

Orientare i giovani.

Una responsabilità educativa e pedagogica per costruire traiettorie formative sostenibili

Orienting young people.

A pedagogical responsibility for building sustainable educational trajectories

*Maria Grazia Riva**

Riassunto

In questo contributo si vuole evidenziare il ruolo fondamentale che può essere svolto da un orientamento assunto consapevolmente e responsabilmente dalle generazioni più adulte verso i giovani, radicato nelle categorie fondanti della cultura pedagogica che da sempre conosce i modi dello sviluppo dei soggetti nel loro rapporto costitutivo e di co-appartenenza con i contesti di riferimento e, al tempo stesso, ha predisposto approcci, metodi e strumenti di guida, supporto, facilitazione e consulenza alla crescita individuale e collettiva, al benessere, alla sostenibilità e alla giustizia sociale. Tali dispositivi permettono, con una intenzionalità educativa attenta a non escludere le componenti implicite e inconsapevoli, di sostenere la costruzione di traiettorie formative, di storie di formazione sostenibili e consapevoli delle strade che le orientano.

Parole chiave: Orientamento, Educazione, Formazione, Pedagogia, Sostenibilità, Responsabilità

Abstract

This contribution aims to highlight the fundamental role that orientation can play, assumed consciously and responsibly by the more adult generations with regard to young people. This orientation is rooted in the merging categories of pedagogical culture which has always known how the subjects develop in their constitutive relationship and of co-belonging with the contexts of reference and, at the same time, has laid out approaches, methods and instruments of guidance, support, facilitation and consulting for individual and collective growth, well-being, sustainability and social justice. These devices allow, with an educational intentionality attentive to not excluding the implicit and unaware components, supporting the construction of educational trajectories, of sustainable stories of education aware of the paths that orient them.

Keywords: Orientation, Education, Pedagogy, Training, Sustainability, Responsibility

* Professoressa Ordinaria di Pedagogia generale e sociale, Università di Milano-Bicocca, piazza dell'Ateneo Nuovo, 1 – 20144 Milano. E-mail: mariagrazia.riva@unimib.it.

Doi: 10.3280/ess1-2022oa13781

Articolo sottomesso: 08/05/2022, accettato: 09/05/2022

Pubblicato online: 14/06/2022

1. Premessa

In questo contributo si vuole evidenziare il ruolo fondamentale che può essere svolto da un orientamento assunto consapevolmente e responsabilmente dalle generazioni più adulte verso i giovani, radicato nelle categorie fondanti della cultura pedagogica che da sempre conosce i modi dello sviluppo dei soggetti nel loro rapporto costitutivo e di co-appartenenza con i contesti di riferimento e, al tempo stesso, ha predisposto approcci, metodi e strumenti di guida, supporto, facilitazione e consulenza (Riva, 2021; Simeone, 2011; Perillo, 2018) alla crescita individuale e collettiva, al benessere, alla sostenibilità (Nota, Soresi, 2018) e alla giustizia sociale. Tali dispositivi permettono, con una intenzionalità educativa attenta a non escludere le componenti implicite e inconsapevoli, di sostenere la costruzione di traiettorie formative, di storie di formazione consapevoli delle strade che le orientano. L'Agenda 2030 dell'ONU da tempo ha ormai indicato gli obiettivi da perseguire, evidenziando che la via della sostenibilità sociale, educativa, economica e ambientale (Mortari, 2020; Soresi S., Nota L., Santilli S., 2019) costituisce l'unica possibilità di salvezza per il nostro pianeta così devastato dalla cecità e dalla non lungimiranza dell'essere umano. La pedagogia, intesa come teoria della formazione – e, nell'ottica clinico-pedagogica, come teoria della formazione critica e clinica – che indaga, esplora e porta alla luce le dinamiche esplicite e implicite che si dispiegano nelle vicende complesse dell'accadere educativo, può dare profondità ai modelli e alle pratiche di orientamento che accompagnano il dipanarsi delle storie di formazione soggettive. In questo contesto si assume, con Massa (1987), una certa sovrapposizione voluta tra i termini educativo e formativo, mentre il concetto di istruzione indica l'accentuazione sui contenuti, sulle procedure e sulle tecniche impartite, senza peraltro essere esente dalle dimensioni educative e formative implicate nelle pratiche istruttive stesse. Il termine pedagogia viene qui concepito come quel lavoro intellettuale, intenzionale e consapevole, che mira sia a illuminare le dinamiche che si concretizzano nelle pratiche dell'educazione, della formazione e dell'istruzione sia a indicare orizzonti cui tendere, in una stretta correlazione reciproca, ancorata al piano di realtà ma senza appiattirsi acriticamente su di esso.

2. Orientare: una responsabilità educativa – nei fatti – dei soggetti e dei contesti

L'orientamento ha assunto via via una importanza e un riconoscimento sem-

pre più accentuati nella nostra società, al punto che nel Piano Nazionale di ripresa e Resilienza – PNRR – sono previste riforme e investimenti dedicati, con finanziamenti assai cospicui, da attuare nei diversi snodi e passaggi scolastici, universitari e lavorativi, sia nella direzione di supporto alle scelte formative e professionali sia in quella di favorire un interesse e un impegno nella acquisizione delle green skills, delle digital skills e così via. Sono infatti previsti moduli formativi orientativi che dovranno essere rivolti agli studenti e alle studentesse delle scuole superiori da insegnanti, docenti, orientatori. Tuttavia, al di là delle effettive linee guida concrete emanate dai ministeri di riferimento, si ritiene importante proporre una riflessione squisitamente pedagogica sui significati in gioco nell'orientamento, in dialogo con gli altri saperi che contribuiscono a offrire contributi per la comprensione delle vicende umane che si sperimentano in questi travagliati decenni del XXI secolo. Come ricordato, la cultura pedagogica da sempre ha analizzato le forme dello sviluppo dei soggetti nel loro rapporto costitutivo e di co-appartenenza con i contesti di vita e formazione. Il concetto stesso di educare si fonda sull'idea di educabilità, sulla premessa che sia possibile per un soggetto incidere in qualche modo con la sua azione nei confronti di un altro soggetto o di un gruppo di soggetti. Al di là di una concezione eulogistica, l'azione dell'educare può essere positiva o negativa, può generare benessere o malessere: tuttavia l'educare provoca effetti sull'altro (Massa, 1992). Ciò immediatamente conduce alla necessità che l'educatore si renda ben presto consapevole delle intenzioni, delle implicazioni e delle conseguenze delle proprie azioni educative. D'altra parte anche i contesti sono educativi e formativi (Scandella, 2019), perché le mentalità e le culture che li contraddistinguono, i condizionamenti politici, sociali, culturali, economici, i modelli pedagogici, gli stili educativi attraverso cui viene data forma alle molteplici pratiche di relazione fra contesti e soggetti, plasmano, formano, configurano certi tipi di effetti e di ricadute sui soggetti che li abitano (Riva, 2004). Certo questi ultimi, con il portato delle loro storie di vita e le relative aree di libertà, ricavate nell'affollamento delle identificazioni interne con l'ambiente di provenienza, retroagiscono sui contesti, in un circolo ricorsivo perenne. In esso i margini di cambiamento sono più o meno ampi a seconda del grado di rigidità o di permeabilità del contesto, così come dello spazio più o meno libero lasciato dalle interiorizzazioni delle relazioni con le figure significative dell'ambiente, le cui caratteristiche possono avere il tratto della 'saturazione' (Foulkes, 1976). I contesti, con la loro materialità – economica, di pressioni, di poteri, biologica, corporea – orientano nei fatti, implicitamente e spesso inconsapevolmente, le direzioni che i soggetti seguono, conformano le loro mentalità, le loro aspirazioni, i loro modelli (Massa, 2000) di vita auspicata, circoscrivono i perimetri del pensabile, del desiderabile. Nello stesso modo le relazioni educative fra generazioni – che si realizzano nei contesti e

che di essi sono parte costitutiva – conducono le nuove generazioni verso l’assunzione di certe forme, di certi comportamenti, di certe abitudini, spesso verso il generarsi di avvenimenti che sembrano confermare quel fenomeno che viene denominato come ‘profezie che si autoavverano’.

Queste riflessioni rendono evidente l’importanza educativa delle azioni di orientamento in quanto proposte che incidono sul formarsi delle rappresentazioni di sé, delle proprie capacità, delle proprie potenzialità di sviluppo, così come di strumenti di lettura dei contesti sociali, istituzionali, formativi, professionali e di supporto nella costruzione di progetti – anche per lo più non troppo definiti – di futuro. Anzitutto, sul versante individuale, i soggetti adulti coinvolti nelle attività di orientamento, nei diversi ruoli di insegnante o di membri del consiglio di classe, di genitore o di parente, di educatore, di orientatore, di docente universitario, assumono su di sé una importante responsabilità, che va pienamente compresa nelle sue caratteristiche, dinamiche, compiti, e anche latenze. La responsabilità educativa insita nell’orientare richiede di prendere consapevolezza delle implicazioni delle proposte orientative attuate, del tipo di cultura che le esprime, dei possibili modelli alternativi di azioni orientanti (SIO, LARIOS, 2019), rendendosi conto che esse non sono neutre né neutrali: ogni proposta rientra all’interno di un certo modello interpretativo del rapporto tra soggetto, ambiente, società (Riva, 2020 e 2021a). Ad esempio, si osservano modelli ispirati a un impianto culturale economicistico e meritocratico, dove per un verso si inviano ai ragazzi messaggi ispirati a ‘scegli chi essere’ – dal tratto decisamente onnipotente e non attento al tipo di contesti socio-culturali ed economici più o meno svantaggiati di provenienza – e, per l’altro verso, le istituzioni di riferimento cercano di accaparrarsi i migliori studenti, considerati tali in quanto hanno saputo/potuto rispondere in modo corretto agli ormai pervasivi e standardizzati test di autovalutazione e valutazione per l’accesso alle università o alle accademie (Soresi, 2018; Ginevra, Di Maggio, Nota & Soresi, 2017).

Inoltre, va analizzato in modo particolare il ruolo di responsabilità educativa nell’orientamento svolto dai contesti, dalle istituzioni che li abitano, che sono delegate da mandati pubblici a farsi carico attivamente e, teoricamente, in modo inclusivo delle giovani generazioni. Non sono solo i singoli individui che devono assumersi la responsabilità per le nuove generazioni ma anche i contesti e le istituzioni, attraverso l’analisi delle condizioni materiali che li strutturano, la valutazione dei livelli di sperequazioni, discriminazioni, disuguaglianze che li connotano, così come del grado di inclusività che li contraddistingue e delle visioni che promuovono e guidano sia le politiche di indirizzo sia le azioni concrete che ne derivano. Il recente Rapporto ISTAT 2021 BES (2022)¹, dedicato

¹ ISTAT. Rapporto ISTAT 2021 BES, 2022. https://www.istat.it/it/files/2022/04/BES_2021.pdf. Cfr. anche: “Il progetto BES, che ha portato il Paese a disporre di un sistema di misure del progresso reale in continua evoluzione, articolate per fasce di età, per

al benessere equo e sostenibile in Italia, recita: “Negli ultimi due anni la pandemia da COVID-19 ha profondamente cambiato molti aspetti della vita quotidiana degli individui, delle famiglie, dell’organizzazione della società e del mondo del lavoro determinando nuovi assetti e continui cambiamenti che, di volta in volta, hanno avuto effetti sul piano della salute, dell’istruzione, del lavoro, dell’ambiente e dei servizi e, in ultima analisi, sul benessere degli individui. Il rapporto fornisce un quadro complessivo del benessere nei due anni di pandemia, analizzando ciascun dominio del benessere, ed esaminando le differenze nella sua evoluzione tra i vari gruppi di popolazione e tra i territori. Il COVID-19 ha infatti avuto conseguenze di vasta portata sul modo di vivere, lavorare e relazionarsi con gli altri, ma l’impatto varia a seconda del luogo in cui le persone vivono, del loro genere, età e livello di istruzione” (p. 11). I ragazzi e le ragazze vivono in tali contesti, sono intrisi della mentalità che li permea, faticano da soli ad accorgersi, a individuare e tanto meno a modificare i condizionamenti che fanno sì che i contesti siano quel sono. I contesti, e le istituzioni, sono orientanti di fatto, come è orientante tutto ciò che comunica implicitamente, per il fatto che esiste in quel certo modo, una certa idea di società, di futuro, di lavoro, di uomo o di donna. “La pandemia si è tradotta per lo più in arretramenti nel benessere della popolazione femminile: ad esempio, nei livelli di benessere mentale e di occupazione, soprattutto per le madri con figli piccoli. Ma sono stati anche i bambini, gli adolescenti e i giovanissimi a pagare un altissimo tributo alla pandemia e alle restrizioni imposte dalle misure di contrasto ai contagi. Sono loro a richiedere, oggi e negli anni a venire, la massima attenzione da parte delle politiche, e in tal senso i dati e i corrispondenti indicatori non lasciano dubbi. Le condizioni di benessere psicologico dei ragazzi di 14-19 anni, nel 2021, sono peggiorate. Il punteggio di questa fascia di età (misurato su una scala in centesimi) è sceso a 66,6 per le ragazze (-4,6 punti rispetto al 2020) e 74,1 per i ragazzi (-2,4 punti rispetto al 2020)” (Rapporto ISTAT BES 2021, 2022, p. 5).

A ciò si può affiancare la possibilità di una intenzionalità orientante specifica e voluta da parte dei contesti e delle istituzioni, che sarebbe opportuno operassero per elaborare messaggi, visioni, linee di indirizzo per guidare i processi di sviluppo e di inserimento dei giovani. Pertanto, è assai importante che non vengano inviati messaggi ambigui e contraddittori, vale a dire ad esempio indicare di avere la possibilità di scegliere liberamente il proprio futuro mentre, al tempo stesso, si offrono contesti non equi rispetto alle possibilità di crescita e

genere, per territori sempre più dettagliati, per titolo di studio, permette di dare risposte puntuali e di insieme alla domanda, semplice e al tempo stesso difficilissima, “Come va la vita, in Italia?”. Soprattutto, permette di mettere in luce le aree dove si manifestano disuguaglianze e consente di individuare i gruppi più svantaggiati, indirizzando su solide evidenze la domanda di politiche mirate” (p. 5), cons. 30.4.2022.

di successo per tutti. “In generale, le risorse personali e il loro utilizzo appaiono molto importanti dato il ruolo di principale protagonista del proprio sviluppo professionale riconosciuto alla persona lungo tutto l’arco di vita, e le pratiche professionali di orientamento sono sempre meno indirizzate a definire cosa la persona farà e sempre di più focalizzate ad aiutare la riflessione su come è possibile interagire con l’ambiente circostante al fine di realizzare i propri obiettivi. In questo senso l’intervento di counseling si propone come uno spazio adeguato per sviluppare le capacità di riflessione, progettazione e realizzazione che sono alla base della costruzione e della gestione della propria esperienza formativa e professionale. Tuttavia, occorre interrogarsi su come alcuni aspetti dell’attuale contesto socio-produttivo possano impattare sulla sua efficacia” (CNOP, 2019, p. 116). Individui, contesti e istituzioni devono quindi accompagnare i ragazzi e le ragazze lungo un cammino articolato in cui aiutarli a prendere consapevolezza delle loro aspirazioni e degli eventuali vincoli di contesto per la loro realizzazione. Molto importante è poi il ruolo delle politiche giovanili, che spesso non hanno ricevuto adeguata attenzione e investimenti con risorse congruenti con i gravi problemi rilevati. “Il quadro fornito dagli indicatori del Bes suggerisce che è tempo di cambiare strategia. Fuori da ogni retorica, si può dire che le politiche per il benessere dei giovani siano, oggi più che mai, politiche per il benessere del paese tutto intero. Gli interventi da mettere in atto non possono, per definizione, essere emergenziali, ma devono, al contrario, ricostruire le basi strutturali del benessere dei bambini e dei giovani” (Rapporto ISTAT BES, 2021, 2022, p. 7).

3. Orientare consapevolmente e intenzionalmente: costruire connessioni tra passato, presente e futuro delle traiettorie formative

Orientare consapevolmente e intenzionalmente è un’operazione complessa dunque, proprio per la stessa natura complessa e sovradeterminata delle attività chiamate in causa, radicate come sono nei contesti storico-sociali e culturali che costituiscono, insieme con le istituzioni, lo sfondo denso e spesso che le consente e le connota. Vi sono visioni differenti di cosa significhi orientare: da chi punta sull’adattamento *tout court* dei giovani alle professioni e alle imprese presenti nel mercato del lavoro a chi investe nel portare pian piano i ragazzi a maturare una consapevolezza delle proprie aspirazioni per il futuro, delle condizioni socio-economiche che li favoriscono o svantaggiano, a chi ritiene necessario indirizzarli verso l’acquisizione delle molteplici competenze trasversali, ormai ampiamente a disposizione del bagaglio degli orientatori. In tal modo si opera per metterli nelle condizioni di imparare ad imparare e di imparare ad affrontare gli ambienti dei diversi tipi di lavoro, che potrebbero man

mano incontrare nel percorso di vita. “A scuola e nelle pratiche di orientamento, purtroppo, si parla poco di futuro e, ancor meno di sviluppo sostenibile e del contributo che tutti, anche con il proprio impegno professionale, possono e dovrebbero fornire” (Soresi, 2018). Spesso si sviluppano pratiche che propongono valutazioni, profili e bilanci delle caratteristiche di certi soggetti, che però ingabbiano dentro a schemi ed etichette, costituendo dei freni inibitori per lo sviluppo di potenzialità *in nuce*. I *matching* e i *profiling* realizzati in nome dell’occupabilità dei cittadini e della capacità di produttività dei sistemi formativi aprono a dubbi etici, in quanto non sempre vengono gestiti con attenzione e trasparenza indicando il grado di vivibilità, benessere e inclusione possibile in quel certo contesto sia formativo che lavorativo. “Si tende, in altre parole, a stabilire (a ‘rendere stabile...saldo fermo...durevole...’ secondo il vocabolario Treccani!) in che misura quel/ quella candidato/a, ha i requisiti di accesso a questa o quella offerta formativa o lavorativa, ma non in che misura e quanto quei contesti formativi e lavorativi (il corpo docente e le classi della Sezione A o B o C, questo o quel ‘posto’ specifico di lavoro, ad es.) sono effettivamente in grado di ‘stabilire’, in favore di questo/a o quel/quella candidato/a, insegnamenti significativi per un suo futuro di qualità o condizioni lavorative dignitose e sufficientemente soddisfacenti” (Soresi, 2018). Per lo più, nelle scuole, nelle università e in generale nei servizi di orientamento non ci si sofferma sul significato profondo, educativo, esistenziale e progettuale dell’importanza di occuparsi seriamente della propria preparazione per il futuro, proprio attraverso il contributo intenzionale e preparato dei servizi di orientamento, di progettazione professionale e di inclusione lavorativa. “Chi si occupa di futuro, servizi e professionisti che siano, dovrebbero, innanzitutto, dichiarare i propri convincimenti, gli obiettivi, le strategie, gli strumenti e gli interventi che si propongono di perseguire e porre in essere. Si tratta, in altri termini, anche al fine di favorire condivisioni e partecipazioni consapevoli, di manifestare in modo chiaro e trasparente, sia i propri ancoraggi teorici, valoriali e tecnico-metodologici, sia ciò che ci si intende ‘fare-con...’ (studenti, genitori, insegnanti, persone interessate alla progettazione e all’inclusione lavorativa e professionale, ecc.)” (Soresi, 2018). È vivamente consigliato predisporre un ‘contratto di orientamento’ volto a impegnarsi nell’ascolto attento, attivo e sollecito delle necessità e delle aspirazioni dei ragazzi, chiedendo loro di partecipare attivamente a questo scambio orientativo dialogico.

La direzione da assumere è quella della personalizzazione, della valorizzazione della unicità dei soggetti, creando dispositivi adeguati per far germinare le loro potenzialità e maturare le capacità di fronteggiare le frequenti criticità “che ognuno si trova a vivere quando è a contatto di realtà e sistemi complessi che richiedono la condivisione di modelli culturali, il rispetto di regole, l’attenzione nei confronti di attese e peculiarità, il rispetto di vincoli e l’accettazione

di svariati ‘rituali’” (Soresi, 2018). La personalizzazione va concepita nell’ottica della delimitazione sia dei progetti di vita sia del possibile contributo che ognuno dovrebbe perseguire per la realizzazione degli obiettivi della sostenibilità del pianeta dell’Agenda ONU 2030 (Soresi, Nota, Santilli, 2019). La pratica della personalizzazione spinge ad andare oltre il prevalente interesse adattativo di tipo lineare, che fa coincidere quanto comunemente previsto dal mercato del lavoro con i possibili futuri desiderati e inclusivi, concedendo piuttosto spazio alla ricerca di strade personali, anche divergenti ma avvertite come profondamente proprie e autentiche, di scelta di un futuro per cui impegnarsi. Le attività di orientamento dovrebbero perciò partire “dall’ascolto delle storie personali dei diversi protagonisti ed ‘adattarsi ad esse’ cercando tuttavia di ridimensionare l’usuale tendenza a far dipendere la qualità del futuro dal valore che viene attribuito al passato e al presente delle persone e dei contesti considerati, alle loro storie intessute di apprendimenti ed esperienze già accadute, già avvenute e che potrebbero condurre a facili e prevedibili ‘conclusioni’ di storie personali e sviluppi. Porre al centro dell’orientamento le storie e le narrazioni delle persone non significa pertanto rinforzare la tendenza ad ancorarsi al passato o lasciandosi assoggettare dalla tirannia del presente, dai vincoli all’*hic et nunc*, ma proporre visioni che aiutino le persone a seguire un proprio ‘oriente’, un percorso ritenuto luminoso e soddisfacente per sé” (Soresi, 2018). Nello stesso tempo, si può affermare che, per certi aspetti, è un po’ illusorio pensare di lavorare solo indirizzando se stessi e i giovani verso il futuro, le aspirazioni e il progetto auspicato. Il passato svolge un ruolo fondamentale nelle vite delle persone, costruendone l’identità fin dalla nascita attraverso il rapporto stretto fra individuo, ambiente e i processi di interiorizzazione conseguenti. Le pratiche educative e la relazione genitori-figli che si realizza attraverso le prime veicolano modelli, valori, credenze, rappresentazioni del mondo, emozioni, affetti e angosce che, peraltro, si trasmettono poi da una generazione all’altra, configurando una tendenzialmente infinita coazione a ripetere (Riva, 2021b). Si può stare nel futuro solo con connessioni chiare con il passato, portate a consapevolezza per poter giungere a rompere quelle catene transgenerazionali che trattengono all’interno di vincoli e lealtà familiari potenti. La potenza del ‘non detto’ transgenerazionale è grande, sottile e poco vista e riconosciuta. “... È questo il mio limite: mi mancano le conclusioni, nel senso che ho l’impressione che niente finisca mai veramente. Io vorrei, vorrei davvero che i dispiaceri scaduti, le persone sbagliate, le risposte che non ho dato, i debiti contratti senza bisogno, le piccole meschinità che mi hanno avvelenato il fegato, tutte le cose a cui ancora penso, le storie d’amore soprattutto, sparissero dalla mia testa e non si facessero più vedere, ma sono pieno di strascichi, di fantasmi disoccupati che vengono spesso a trovarmi. Colpa della memoria che congela e scongela in

automatico rallentando la digestione della vita e ti fa sentire solissimo nei momenti più impensati...” (De Silva, 2014).

Il conoscere le proprie storie di vita e di formazione è molto importante sia per gli orientatori, per cogliere i condizionamenti che li abitano e per poter aiutare nell’orientare le storie formative dei giovani, mettendoli nelle condizioni di individuare la dimensione orientativa, implicita o esplicita, presente nel modo stesso in cui l’ambiente di provenienza, il livello socio-culturale familiare, le vicende, gli incontri, il tipo di scuole frequentato li ha plasmati. Costituisce davvero una svolta nel modo di concepire e praticare l’orientamento il considerarlo in modo articolato, composito, dove esiste una parte, meno intenzionale, determinata dai condizionamenti materiali, socio-culturali, economici e formativi sperimentati – che sono di per sé orientanti – e una parte che intenzionalmente si propone di creare le condizioni per vivere l’orientamento con margini più ampi di esplorazione. Si può indirizzarsi così verso un approfondimento della conoscenza di sé e delle proprie aspirazioni, un’analisi del mondo del lavoro e dei futuri professionali meno coartati dalle prefigurazioni di lavori prodotte dalle matrici socio-economiche, culturali e familiari di certi ambienti di provenienza. Le aspettative genitoriali infatti – ad esempio sul tipo di scuola da scegliere – sono orientanti, spesso per assolvere, da parte dei figli, compiti di riscatti e risarcimenti di storie incompiute di membri significativi del sistema di appartenenza. In ogni famiglia esistono pervicaci copioni ripetitivi, richieste di lealtà e di fedeltà familiari e transgenerazionali da rispettare, pena il sorgere di pesanti sensi di colpa per il tradimento dovuto al voler seguire una propria diversa strada. Ad esempio, ricorda Cigoli (2006) la storia di Renato, un giovane che è stato costretto a iscriversi contro voglia alla facoltà universitaria di farmacia per assecondare i voleri dei genitori, che possedevano una farmacia. Questi genitori avevano da anni avviato appunto un esercizio commerciale farmaceutico, che rappresentava per loro l’emancipazione dalle loro famiglie d’origine castranti e abusanti, e desideravano assolutamente che il loro emblema proseguisse tramite il figlio, senza rendersi conto di reiterare verso il figlio stesso il medesimo comportamento di costrizione che li aveva tanto fatti soffrire. Il figlio aveva obbedito, ma era rimasto bloccato negli esami e manifestava dei consistenti sintomi somatici. Per lui era pressoché impossibile coltivare le proprie differenti aspirazioni, anche se poi riuscì a trovare un parziale compromesso, pur a prezzo di forti rinunce al proprio Vero Sé (Miller, 2008). Si può pienamente riconoscere come le stesse storie di famiglia siano orientanti. Ricorda ad esempio Cristina Comencini, secondogenita del regista Luigi Comencini, di aver frequentato la scuola francese fin dalla materna perché la tradizione familiare del padre l’aveva condotta lì. Dopo la scuola dell’obbligo scelse economia come decisione autonoma. “Ma credo che – inconsapevol-

mente – essa nascondesse la volontà di contrastare mio padre che non apprezzava questa disciplina; o forse la volontà di differenziarmi... Desideravo fare un percorso mio, a modo mio” (in Scandella, 2019, p. 34). Tuttavia il padre le aveva consigliato di iscriversi a Lettere, data la sua passione per la scrittura. E lei gli aveva risposto di essere “diversa da te”. “Nel suo stile educativo ogni nostra passione doveva essere scoraggiata per capire se fosse solida e resistente alle difficoltà” (in Scandella, 2019, p. 34). E ricorda che invece il ruolo della madre era stato differente. “Lei non ha influito sulle mie scelte, ma mi ha permesso di realizzarle”, supportandola e aiutandola concretamente anche nella gestione dei figli piccoli.

Orientare si configura dunque come una attività e una pratica che deve saper costruire consapevolmente e intenzionalmente le connessioni tra passato, presente e futuro, in modo che non si resti schiacciati da passati incastranti in dinamiche involutive, si possa comprendere pienamente e con profondità anche emotiva le ragioni delle caratteristiche assunte dalla propria situazione del presente, aprirsi al futuro, con la solidità derivante dalla conoscenza delle proprie radici, dal loro recupero. Esse sono parte costitutiva di noi, della nostra identità e del modo di essere della nostra personalità. Questo processo deve essere sostenuto da adeguate competenze ermeneutiche e interpretative per la lettura e l’analisi consapevole – e dunque attività di orientamento intenzionale – di tutte le componenti cognitive, rappresentazionali, emotive, motivazionali, materiali in gioco nelle storie di vita e di formazione che, come affermato, costituiscono quella parte fondante dell’essere ‘in orientamento’ per il solo fatto di essere cresciuti in quel modo, in quel contesto, in quella nazione. Un posto importante va assegnato alla rilevazione, all’analisi e allo sviluppo delle “competenze di futuro”. “Futuro” è una parola che non passa mai di moda, anzi: usata e abusata in ogni contesto e fuori contesto, dai discorsi politici agli spot pubblicitari, è stata svuotata di ogni significato. “Futuri”, d’altro canto, fa riferimento a un altro concetto: quello associato ai *futures studies*, lo studio dei futuri possibili, una disciplina nata negli anni Sessanta che si è diffusa in tutto il mondo. “Futuri” è una parola che esemplifica un concetto, quello per cui non esiste un destino manifesto, un futuro oggettivo nel quale vivremo, ma una vastissima gamma di possibilità, di “scenari”. Dopo essere stato invaso e colonizzato da una sola grande narrazione, il futuro va pluralizzato: bisogna liberare i “futuri” potenziali e dormienti². Queste competenze di futuro vanno coltivate attra-

² <http://www.futurimagazine.it/about/>, The Italian Institute for the Future. Vds. anche <http://www.instituteforthefuture.it/wp-content/uploads/2014/02/ManifestoWeb.pdf>, “Ricostruiamo il future”, Manifesto dell’Italian Institute for the Future; vds. inoltre <https://www.millennium-project.org/publications-2/futures-research-methodology-version-3-0/>, The Millennium Project. Global Futures Studies and Research – Futures Research Methodology, cons. 30.4.2022.

verso percorsi formativi che preparino a visioni di lungo periodo, a progettazioni strategiche, al pensiero prospettico, a promuovere le capacità di anticipazione, a dare ascolto alle implicazioni e alle conseguenze delle azioni attualmente in atto, a saper cogliere le opportunità, gli indizi per supportare processi trasformativi, a saper leggere le latenze, gli aspetti impliciti per comprendere più in profondità i fenomeni in corso. Competenza raffinata è la capacità negativa, il saper sostare nell'incertezza (Bion, 1973) per potersi dare il tempo di individuare e ponderare le difficoltà, le criticità e i possibili rischi, non avere paura di attivare l'esplorazione e l'immaginazione di scenari plurali – non appiattiti sul qui e ora –, pur essendo ben consapevoli – in ottica *life-long learning* e *life-wide learning* – delle connessioni fra passato, presente e futuro e delle interconnessioni fra eventi, fenomeni, contesti e situazioni diverse³.

4. Conclusioni: per un orientamento formativo sostenibile e inclusivo

L'orientamento, per svolgere appieno la sua funzione formativa ed emancipativa, deve essere sostenibile, ispirandosi all'Agenda ONU 2030 per la sostenibilità, realizzandosi come pratica educativa inclusiva e, così impostato, proponendosi come indirizzo per le *policies* per la crescita e il benessere delle giovani generazioni e, con esse, di tutti e tutte. L'inclusione è parte costitutiva della sostenibilità (Nota, Soresi, 2017), e opera per consentire di immaginare per tutti futuri plurimi, non predeterminati dai condizionamenti inconsapevolmente orientanti dei contesti di partenza; supportando con azioni formative orientanti consapevoli e intenzionali la comprensione profonda degli ostacoli di cultura, di genere, di ceto sociale, di dinamiche di potere che si frappongono nel poter aspirare a traiettorie esistenziali e formative di promozione sociale e di realizzazione di sé, permettendo la partecipazione di tutti alle opportunità della società⁴. L'orientamento deve essere sostenibile su tutti i livelli: si tratta di andare

³ Si veda anche: <https://www.forwardto.it/>. Studi e competenze per scenari futuri, cons. 30.4.2022.

⁴ “Accanto a un serio investimento nell'intero sistema scolastico e universitario – non solo per gli edifici o per le attrezzature, che comunque hanno necessità di essere portati a livelli di qualità accettabili, ma anche e soprattutto a sostegno degli addetti e delle loro competenze – è certamente indispensabile agire al fine di sostenere e potenziare le reti di servizi territoriali per la cultura, lo sport e il tempo libero da vivere nella dimensione della socialità e della condivisione delle responsabilità civili. E, last but not least, il nodo dell'occupazione, soprattutto delle giovani donne, non è più rinviabile. Le opportunità offerte dal PNRR per affrontare in modo sistematico questa profonda domanda di cambiamento non hanno precedenti nel recente passato del Paese. Il nostro augurio è che le politiche rispondano con intelligenza, generosità e sistematicità, rendendo possibile, già dalla prossima edizione del Bes, che gli indicatori sul benessere, soprattutto dei nostri giovani, con i quali abbiamo contratto un debito sociale e morale molto serio, misurino

oltre l'ormai tradizionale eppur onnipresente concezione basata sulla credenza che fare orientamento consista nell'operare dei matching tra richieste delle aziende e le cosiddette attitudini dei giovani, che inchiodano a una fotografia statica e utilitaristica la proiezione di sé nel progetto di futuro. La metodologia del 'bilancio di competenze', ad esempio, pur d'aiuto se svolta con tecniche attente anche alla qualità, alla narrazione delle storie, a un ascolto globale delle risorse inesprese o non consapevoli delle persone, tuttavia può generare la sensazione di rimanere ancorati al presente e a una visione di appiattimento sulle richieste del mondo del lavoro. In tal maniera si rinuncia ad esplorare le proprie aspirazioni, le proprie potenzialità e a chiedersi quali sfide si vogliono affrontare e quali competenze si desidera acquisire a tale scopo (Nota, Di Maggio, Santilli, 2019). Orientamento è anche operare per raggiungere il possesso di capacità gestionale e manageriale, è prepararsi alle competenze di futuro, a saper anticipare, prevedere e monitorare. Come ricordato all'inizio, la pedagogia, ripensata come teoria della formazione – e, nell'ottica clinico-pedagogica, come teoria della formazione critica e clinica – può dare profondità ai modelli e alle pratiche di orientamento che accompagnano il dipanarsi delle storie di formazione soggettive, portando dentro a una pratica di riflessività le dinamiche esplicite e implicite delle vicende complesse dell'accadere educativo. E' importante non concepire l'orientamento come insieme di attività e di pratiche retoriche e di puro *marketing*, svolte con proclami e dichiarazioni che pongono l'attenzione solo a comportamenti esterni da raggiungere per avere successo nella vita, che non fanno i conti con blocchi, condizionamenti e motivazioni più profonde, radicate nel rapporto educativo originario del soggetto con il suo ambiente di appartenenza. Infatti, se non c'è questa delicata attenzione e sensibilità all'analisi formativa, si rischia, come sovente avviene, di scontrarsi con resistenze e fallimenti. La pedagogia ha predisposto, si anticipava, sistemi di accompagnamento, approcci, metodi e strumenti di guida, di supporto, di facilitazione e di consulenza alla crescita e al benessere individuale e collettivo. Tali dispositivi permettono, con una intenzionalità educativa e una riflessività attenta a non escludere le componenti emotive, implicite e inconsapevoli, di promuovere traiettorie formative, che consentono alle storie di vita di rendersi consapevoli autori delle strade che le orientano, di non consegnarsi più alla rimozione di aspetti difficili da gestire, di stare a contatto con parti profonde e, per ciò stesso, generative (Riva, 2021). In conclusione, l'orientamento va decisamente ripensato - nella nostra società a rischio di emergenze climatiche, modi-

un miglioramento diffuso" (Blangiardo, in ISTAT BES 2021, p. 7), https://www.istat.it/it/files//2022/04/BES_2021.pdf, cons. 30.4.2022.

ficazioni radicali e catastrofiche della vita sul pianeta, fondate spesso su profonde ingiustizie sociali a livello globale – attribuendogli la responsabilità di attuarsi come una pratica educativa sostenibile e inclusiva.

Riferimenti bibliografici

- Bion W. R. (1970). *Attenzione e interpretazione*. Roma: Armando, 1973.
- Cigoli V. (2006). *L'albero della discendenza*. Milano: FrancoAngeli.
- CNOP (2019). *Lo sviluppo del counseling e sue applicazioni*. <https://www.centrostudicnop.it/wp-content/uploads/2019/11/libro.pdf>.
- De Silva D. (2014). *Non avevo capito niente*. Torino: Einaudi.
- Foulkes S.H. (1975). *La psicoterapia gruppoanalitica. Metodo e principi*. Roma: Astrolabio, 1976.
- Ginevra M. C., Di Maggio I., Nota L., & Soresi S. (2017). Stimulating resources to cope with challenging times and new realities: Effectiveness of a career intervention. *International Journal for Educational and Vocational*. 17: 77-96.
- Massa R. (1987). *Educare o istruire?* Milano: Unicopli.
- Massa R. (1992). *La clinica della formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Massa R. (2000). Tre piste per lavorare entro la crisi educativa. *Animazione sociale*, 2: 60-66.
- Miller A. (2008). *Il dramma del bambino dotato e la ricerca del Vero Sé*, Torino: Bollati Boringhieri.
- Mortari L. (2020). *Educazione ecologica*. Roma-Bari: Laterza.
- Nota L., Di Maggio I., Santilli S. (2019). La costruzione di un futuro inclusivo e sostenibile, Rivista di Scienze dell'educazione. *Dossier Educazione alla sostenibilità ambientale*, LVII(2), https://rivista.pfse-auxilium.org/it/pdf/rse/nota-dimaggio-santilli_02-19.pdf.
- Nota L., Soresi S. (a cura di) (2017). *...For a manifesto in favor of inclusion*. Firenze: Hogrefe Editore, https://reterus.it/public/files/Eventi/unisustainathon/Manifesto_hogrefe_1_.pdf.
- Nota L., Soresi S. (2018). *Il contributo dell'orientamento all'Agenda 2030*. <https://asvis.it/approfondimenti/22-3294/il-contributo-dellorientamento-allagenda-2030>.
- Perillo P. (2018). *Pedagogia per le famiglie. La consulenza educativa alla genitorialità in trasformazione*. Milano: FrancoAngeli.
- ISTAT (2022). *Rapporto ISTAT BES 2021: il benessere equo e sostenibile in Italia*. https://www.istat.it/it/files//2022/04/BES_2021.pdf.
- Riva M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico*. Milano: Guerini.
- Riva M.G. (2020). Orientamento: una pratica educativa tra soggettività, saperi, linee-guida e condizionamenti. *Pedagogia più didattica*, 6(2): 37-50.
- Riva M.G. (2021). *La consulenza pedagogica*. Milano: FrancoAngeli.
- Riva M.G. (2021a). Orientamento e immagine del futuro: modelli certificativi e adattativi o guida a 'saper aspirare'. In Passaseo A.M. (a cura di) (2021). *Educazione e*

- teoria pedagogica. Problemi e direzioni di ricerca. Studi in onore di Enza Colicchi.* Roma: Armando, pp. 278-298.
- Riva M.G. (2021b). Il soggetto tra eredità familiare transgenerazionale e tensione emancipatrice. *Civitas educationis*, 10(2): 113-130.
- Scandella O. (2019). *Il futuro oggi*. Milano: FrancoAngeli.
- Simeone D. (2011). *La consulenza educativa*. Milano: Vita e Pensiero.
- SIO, LARIOS. (2019). *Una Carta-Memorandum a supporto dell'Orientamento e del Career Counselling*. <http://www.larios.fisppa.unipd.it/it/wp-content/uploads/2019/10/carta-memorandum-dellorientamento-e-del-career-counselling.pdf>.
- Soresi S. (2018). In materia di orientamento, ha ancora senso formulare consigli e proporre profili? La parola all'Orientamento. *La rivista online per l'orientamento*, 1. <https://www.sio-online.it/newsletter/materia-orientamento-ancora-senso-formulare-consigli-proporre-profilo-parte-seconda/>.
- Soresi S., Nota L., Santilli S. (2019). *Il contributo dell'orientamento e del counselling all'agenda 2030*. Padova: Cleup.