

L'orientamento, asse portante del sistema educativo di istruzione e di formazione (Legge 53/03)

GIULIANA SANDRONE BOSCARINO¹

1. QUALE IDEA DI ORIENTAMENTO NELLA LEGGE 53/03

Il fine del compito affidato al Governo dalla legge delega n. 53/03 è quello di "favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana, nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio di autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione". È evidente come in questa breve affermazione siano racchiusi i nodi concettuali e i vincoli intorno ai quali ci si dovrà muovere per realizzare un sistema educativo nazionale rispondente alle sempre più pressanti esigenze di qualità, di efficienza ed efficacia, di stimolo alla crescita culturale, sociale ed economica del nostro Paese. Intorno a questi nodi concettuali e a questi vincoli intendiamo ragionare avendo come scopo di mettere in evidenza l'imprescindibile connessione che essi presentano con il problema dell'orientamento, problema complesso, lungamente esaminato attraverso le diverse interpretazioni che via via hanno accompagnato i cambiamenti della nostra società e della nostra scuola², problema più che mai attuale, oggi, in una società dominata dal cambiamento e dalla precarietà in cui occorre accompagnare i nostri ragazzi ad elaborare un progetto di vita che, diventati adulti, dovranno ancora continuamente rivedere e ridiscutere in un continuo andare

¹ Docente di Didattica generale, Università di Bergamo.

² SANDRONE BOSCARINO G., *L'orientamento nei documenti della riforma*, in "Annali dell'istruzione", n. 6 (2002).

e venire che mai, però, vorremmo pensare disancorato da punti di riferimento ben precisi, da una “bussola” che ciascuno trova in se stesso proprio grazie ad un percorso educativo che lo ha reso, e lo rende, autore del proprio progetto e delle proprie scelte.

Può la scuola lavorare intorno alla definizione di questi punti di riferimento, di questo percorso importante e significativo per ciascuno dei suoi allievi? Lo *deve* fare, non può sottrarsi, in nessun ordine e grado del sistema, a quella che è la sua *mission* istituzionale chiaramente esplicitata nell'affermazione legislativa richiamata; del resto, la scuola affronta questo compito consapevole che si tratta di un'impresa che non può affrontare da sola, ma in sinergia con tutti gli altri soggetti che, a vario titolo, intervengono nei processi di educazione funzionale ed intenzionale che accompagnano la vita di una persona in qualunque età, ma con un peso certamente più significativo nella prima parte della vita.

1.1. Il concetto di persona umana

Avere come oggetto del proprio compito la “persona umana” porta inevitabilmente con sé l'esigenza di alcune considerazioni di tipo pedagogico a cui qui brevemente accenniamo.

Nel concetto di “persona umana” è, innanzi tutto, evidente il rimando alla tradizione culturale che trova le proprie radici nella storia del cristianesimo occidentale, rimando che richiama un preciso ordine di senso e ci invita a soffermarci su alcune sue caratteristiche peculiari: tratta dei concetti di reciprocità, dipendenza, inesauribilità ed unità³.

La caratteristica della *reciprocità* ci ricorda che la «persona umana» è rapporto ed incontro con l'altro, è continua pratica relazionale e socialità in azione; ce lo ricorda, innanzi tutto, l'etimologia del vocabolo “persona”, che non rimanda solo alla “maschera teatrale”, ma anche e prima di tutto a “ciò che si pone davanti”, all' “atto del porgersi davanti”, quindi il volto, l'aspetto, ma anche il cospetto e la presenza con cui ci mettiamo in relazione; ce lo ricorda il tema buberiano del dialogo, il suo interesse per la relazione nella quale si costituisce l'uomo, non come individuo isolato ma come persona che vive in un “io” per un “tu” e viceversa. Ma reciprocità significa anche, per la “persona umana”, qualcosa di più del suo semplice stare con gli altri, significa superare il concetto di socialità (condiviso da tutti gli esseri animali), e trovare manifestazioni di reciprocità attiva attraverso lo scambio voluto, il dono e l'assistenza che ci si deve l'un l'altro: ci aiuta in questo senso la lezione di Maritain “la persona umana tende a sovrabbondare nelle comunicazioni sociali, secondo la legge di sovrabbondanza che è inscritta nel più profondo dell'essere, della vita, dell'intelligenza e dell'amore”⁴ e lo sviluppo della persona esige l'educazione sociale: “l'educazione per la comunità implica essa stessa e richiede innanzi tutto l'educazione per la persona

³ BERTAGNA G. (a cura di), *Scuola in movimento*, Franco Angeli, Milano, 2004.

⁴ MARITAIN J., *La persona e il bene comune*, La Scuola, Brescia, 1969.

e in cambio questa è praticamente impossibile per quella, perché non si forma un uomo altro che in seno ad una vita di comunità dove cominciano già a destarsi l'intelligenza civica e le virtù sociali"⁵.

Il concetto di *dipendenza* ci aiuta a comprendere come la "persona umana" pur essendo, deontologicamente, il primo valore esistente, e come tale impossibile da sacrificare per nulla e a nulla, non è ontologicamente autofondante e autosufficiente, ma per poter essere e per costituirsi ha bisogno di altri e di altro. Proprio per questo non si dà "persona umana" senza reciproca cura educativa e senza storia, come ben ci insegna la pedagogia genitoriale: essa nasce e cresce sempre in un contesto relazionale, sociale e ambientale da cui dipende e con cui interagisce attivamente e liberamente nel tempo, e di quello stesso contesto è parte attiva in quanto partecipa alla sua creazione nello stesso tempo in cui è, a sua volta, creata. "Persona umana" caratterizzata da creaturalità interattiva e commutativa, potremmo dire: impegnata in un processo coevolutivo continuo, per cui è posta e contemporaneamente si pone e pone altro da sé.

La caratteristica dell'*inesauribilità* della "persona umana" ci aiuta a comprendere perché, per quanto si cammini, non si giunga mai ad esplorarla del tutto, in tutte le sue componenti, possibilità e capacità progettuali; sempre per la "persona umana", qualunque essa sia, appare vera la lezione di Eraclito: "per quanto tu possa camminare e neppure percorrendo intera la via, tu potresti mai trovare i confini dell'anima: così profondo è il tuo logos". Un'apertura continua di possibilità e di azioni, una ricchezza inesauribile di unicità, dunque; come pretendere di irrigidirla in uno stato fisso non trascendibile che la delimiti, perché volerla fissare in una fotografia che la definisca in un dato momento? L'inesauribilità è regola fondamentale d'azione e di comprensione della "persona umana", perché nessuno, né sé, né altri, potrà mai dire davvero, del tutto, anche usando tutta la scienza possibile, chi e come è, chi può essere e deve essere, e perché, che cosa può e deve fare. La "persona umana", infatti, è una realtà sempre nuova e sorprendente che non può essere dichiarata a priori, tanto meno costruita tecnicamente a tavolino come fosse un oggetto frutto delle nostre mani, ma si può conoscere riflessivamente solo nel suo farsi e nel suo concreto ed esistenziale essere, poter essere e dover essere nel mondo.

Persona umana come *unità*, infine; unità perché non può agire, pensare, progettare, cambiare ecc., in una parola, essere e diventare chi è, formandosi mentre si dà forma, nel mondo, con gli altri, se non sempre tutta insieme, mobilitando tutta se stessa, senza mai poter fare niente con una parte non solo di sé, ma anche del mondo con cui è in relazione. L'ologramma è, quindi, la metafora che meglio rappresenta e interpreta la "persona umana": ogni volta e in ogni momento tutto in ogni parte; ogni parte che rinvia al tutto.

"Favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana", dunque, appare compito arduo ma cogente, compito che si gioca attraverso alcuni

⁵ MARITAIN J., *L'educazione al bivio*, La Scuola, Brescia, 1963.

passaggi obbligati per il sistema educativo, quali la personalizzazione dei percorsi e la loro conseguente flessibilità organizzativa, il riconoscimento della libertà e della responsabilità che sempre coinvolge, ancorché in forme diverse, tutti gli attori del processo educativo, la capacità sinergica di chi agisce nel sistema formale avendo accanto tutta la ricchezza dei sistemi non formale e informale. Passaggi obbligati il cui fine dichiarato è mettere in grado ciascun allievo di pro-gettare se stesso e il proprio futuro attraverso l'utilizzo pieno della sua imprescindibile razionalità umana.

1.2. Occuparsi della crescita e della valorizzazione della persona umana

Se è vero che si favorisce la crescita di qualcosa/qualcuno che già c'è, che ha in sé tutte le potenzialità del proprio sviluppo così come si valorizza e si aumenta il valore di qualche cosa che si riconosce come già esistente, l'espressione utilizzata dalla legge ci permette di affermare che "persona umana" non si dà grazie agli interventi di quanti, ad esempio, hanno il compito istituzionale di organizzare e governare il sistema educativo nazionale, ma la "persona umana" esiste già costituita prima di essere riconosciuta nella sua potenzialità e deve essere messa in condizione di avere le migliori condizioni di crescita; si tratta allora di costruire un sistema coerente con questi principi, un sistema capace di arricchire l'allievo di curiosità, di aspirazioni, di conoscenze ed abilità che, trasformate in competenze, gli permettano di affrontare i problemi che man mano la vita gli pone.

Quali sono i vincoli di metodo posti dalla norma per realizzare il fine esplicitato? La norma impone il rispetto di numerosi punti:

- "i ritmi dell'età evolutiva" della persona da educare, le sue "differenze" e le sue "identità";
- le scelte educative della famiglia e la pratica della cooperazione tra scuola e genitori;
- i principi sanciti dalla Costituzione (tra cui l'autonomia delle istituzioni scolastiche);
- il principio "dell'apprendimento in tutto l'arco della vita" assicurando "a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea";
- il diritto-dovere "all'istruzione e alla formazione per almeno 12 anni o, comunque, sino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età".

Si tratta di vincoli pedagogici, normativi, organizzativi, culturali che richiedono riflessione e che, forse, avranno necessità di tempi lunghi per una loro corretta traduzione nella realtà educativa; ciò non toglie che occorre collocare il fine dell'agire educativo all'interno di un sistema complesso.

La complessità, appunto, appare la categoria capace di raccogliere tutte le indicazioni tese a favorire la crescita e la valorizzazione della persona umana; compito complesso che inevitabilmente rifiuta qualsiasi determinismo educativo e colloca ogni suo aspetto, primo fra tutti l'orientamento, in una dimensione progettuale, aperta al futuro, all'inedito, all'imprevisto, perché fondata sulla persona, sulla sua libertà e attività. Non possiamo avvalorare la tesi sofistica che l'uomo con l'utilizzo esclusivo della sua tecnica possa determinare la natura e la forma di quelli che ci saranno, smentendo la convinzione socratica che occorre aiutare ciascuno a diventare sempre al massimo possibile l'unico se stesso che egli è.

2. LA LEGGE DI RIFORMA E L'ORIENTAMENTO

Da tutti questi ragionamenti pare evidente come la legge stessa richieda di impostare le pratiche educative orientative sulla centralità della persona umana, ragion per cui l'orientamento da *mezzo* diventa *fine*, non è più esclusivo oggetto di razionalità tecnica ma diventa anche e soprattutto oggetto di razionalità pratica, quella razionalità umana che, ci insegna Aristotele, coinvolge la volontà, la libertà e la responsabilità di ciascuno⁶.

Proviamo a svolgere alcune considerazioni circa l'idea di orientamento come *mezzo*⁷. Se l'orientamento è considerato esclusivamente mezzo per l'educazione delle persone si presuppone da un lato un tecnico, sia esso docente o professionista, che si rappresenta scopi che vuole e può far acquisire a chi sta educando o esaminando; dall'altro l'allievo stesso, demiurgo di se stesso, che si rappresenta scopi da raggiungere. In un caso e nell'altro si presuppone una realtà plasmabile, disponibile a ricevere gli effetti dell'intenzionalità tecnica, che si esplicita attraverso strade, metodi (*òdos* = metodo) che rendono realizzabili progetti ideali. Pur presupponendo un'onesta volontà educativa di "fare il bene" dell'allievo o proprio, si spiegano così le tante pratiche di orientamento che hanno caratterizzato l'orientamento nel secolo scorso: nei primi sessant'anni si sono scrutate prima le attitudini, poi le inclinazioni, poi le dimensioni affettive e psichiche in un'ottica utopica che portava a credere che potesse realizzarsi una connessione tra gli interventi orientativi e l'approfondita conoscenza delle caratteristiche personali. Al paradigma psicologico si è poi affiancato quello sociologico-economico con lo studio delle dinamiche del lavoro e dei bisogni dell'economia: quali competenze sono richieste, come si promuovono, come realizzare un "bilancio di competenze" di un soggetto per indirizzarlo verso la scuola o il lavoro a lui più adatto?

Sempre siamo di fronte ad una strategia di orientamento che mira al raggiungimento di uno "scopo" quale che sia la scienza utilizzata per raggiungerlo. Scopo chiaro, determinato, che poggia su alcune convinzioni:

⁶ BERTAGNA G., *Avvio alla riflessione pedagogica*, La Scuola, Brescia, 2000.

⁷ BERTAGNA G., *L'orientamento tra individualizzazione e personalizzazione*, in "Annali dell'istruzione", n. 6, 2002.

- 1) l'orientamento è risolvibile nel rapporto tra chi orienta e chi deve essere orientato,
- 2) l'orientamento di un individuo si somma meccanicamente a quello degli altri individui che formano il gruppo in una logica meramente compositiva,
- 3) l'orientamento sfocia, in una sorta di ottimismo metafisico, nella collocazione dell'uomo giusto al posto giusto e se questo, per caso, non avviene è per solo difetto di tecnica,
- 4) l'orientamento rappresenta il progressivo adattamento dei singoli alle regole del mondo.

Ma se si applica all'orientamento il concetto di razionalità pratica, se si fa dell'orientamento *fine* anziché *mezzo* che cosa accade? In contrasto a quanto prima affermato, osserviamo che:

- a) la pratica orientativa non può risolversi in un rapporto a due ma richiama sempre una responsabilità diffusa che coinvolge quella rete relazionale all'interno della quale la persona si comprende e si attua; inutile dunque pensare che le azioni orientative corrispondano esclusivamente a quelle intenzionalmente programmate;
- b) la persona umana è cosa ben diversa dall'individuo e, in quanto fonte di libertà e responsabilità, non è possibile fissarla in una fotografia definitiva, in uno stato delimitato, né è possibile pensarla come sostituibile ad un'altra (la sua presenza o la sua assenza è qualitativa, non a caso i greci distinguevano tra *hòlon* e *pan*);
- c) se gli scopi della razionalità tecnica dipendono da noi, non così accade per il fine della razionalità pratica dell'uomo, fine la cui conoscenza ci è negata a priori ed è spesso condizionato dalle azioni degli altri, dall'imprevedibile, ... Se, poi, parliamo del fine di un altro, di un ragazzo nostro allievo, come non mettere in conto la sua libertà e la sua responsabilità?

Allora, utilizzando l'insegnamento di Mounier quando ci dice che l'educazione "non ha il compito di fare, ma di suscitare persone: per definizione una persona si suscita con un appello e non si fabbrica con l'addestramento", appare corretto ritenere che l'orientamento, per gli altri e per sé, abbia senso come testimonianza di una continua tensione al fine, al dovuto, al dover essere, testimonianza vissuta e condivisa con tutta la rete relazionale che circonda ciascuno dei nostri ragazzi, in ogni segmento del sistema educativo in continuità orizzontale e verticale.

2.1. Il "Profilo educativo, culturale e professionale" dello studente alla fine del primo/secondo ciclo

Affrontiamo, a questo punto, una rilettura dei documenti fondamentali che accompagnano la riforma nella prospettiva dell'orientamento così inteso a partire dal "Profilo educativo, culturale e professionale" (PECUP) dello studente alla fine del primo/secondo ciclo.

È la prima volta che nel sistema educativo del nostro Paese si elabora un documento nel quale si esplicita a livello nazionale l'obiettivo a cui tendere nei due grandi cicli che raccolgono i diversi segmenti di scuola, si esplicita ciò che uno studente di 14 anni (fine del primo ciclo) e di 18/19 anni (fine del secondo ciclo) deve sapere e fare per essere l'uomo e il cittadino che è lecito aspettarsi, da parte dello Stato, alla fine del primo e del secondo ciclo⁸. Le ragioni di questa "prima volta" sono innumerevoli, ci preme sottolinearne uno, fondamentale: il PECUP rappresenta il vincolo nazionale, che lo Stato pone a garanzia contro qualsiasi pericolo di frantumazione e di polarizzazione. Vincolo forte, prescrittivo, nel cui rispetto le istituzioni scolastiche si muovono nel pieno della loro autonomia costituzionalmente sancita.

Ci preme mettere in evidenza come la prospettiva orientativa sia pregnante in questo documento e a questo scopo riflettiamo su alcuni passaggi della *Premessa* del PECUP.

- 1) "Dal punto di vista educativo, non esistono età, né scuole, che non siano fondamentali per la costruzione del proprio progetto di vita. La necessità di conoscere, sperimentare e aprirsi a nuove esperienze formative accompagnano l'intera esistenza di una persona. In ogni età della vita, occorre stimolare l'individuo al meglio, tenendo conto delle sfaccettature della sua personalità e delle sue capacità, per trasformarle in vere e proprie "competenze". Per questo, se qualcuno non ha potuto godere di adeguate sollecitazioni educative, ha il diritto di essere messo nelle condizioni di recuperarle. Perché se è vero che le funzioni non esercitate tendono ad atrofizzarsi, o quantomeno ad indebolirsi nella rapidità di risposta, è anche vero che l'elasticità e la complessità della mente e dell'esperienza umane sono tali da consentire, per tutta la vita, recuperi e anche progressivi miglioramenti generali e specifici della personalità e della qualità della propria cultura"⁹. Lontane da qualsiasi tipo di determinismo aprioristico di tipo culturale o socio-ambientale, ci pare che queste affermazioni ci invitino a tener conto dei vari elementi che intervengono nella vicenda educativa di ciascun allievo e a porci nella logica dell'epistemologia della complessità all'interno della quale l'atto educativo è processo complesso nel quale non è possibile isolare fattori, poiché ogni elemento è interdipendente con l'altro e ciascun elemento è comprensibile solo all'interno della rete di globalità non segmentata dell'essere personale che caratterizza l'olismo pedagogico e psicologico. In questo senso i vari aspetti dell'intelligenza si vicariano l'un l'altro e nessun ritardo è mai incolmabile, così come nessun anticipo è mai guadagnato una volta per tutte. Se questa è la logica che caratterizza il "Pro-

⁸ Nel momento in cui scriviamo è norma vigente dello Stato italiano solo il PECUP relativo al primo ciclo, allegato al D.lgs.59/04, mentre per il secondo ciclo ci riferiamo alla bozza su cui si sono avviati e stanno per concludersi i lavori della Commissione Moratti incaricata di elaborare le "Indicazioni nazionali" per i "Piani di studio personalizzati" dei Licei.

⁹ *Profilo educativo, culturale e professionale alla fine del primo ciclo di istruzione*, www.istruzione.it

filo", ciascun docente è richiamato al compito di intervenire per risolvere quelle che sembrano carenze e mancanze incolmabili, per dare fiducia e responsabilità a ciascun soggetto in un processo continuo di orientamento lungo tutto il corso della vita, frutto di un intreccio continuo tra conoscenza di sé, acquisizione di competenze, relazione con gli altri e con l'ambiente esterno. Si tratta di un processo continuo ed unitario, mai frammentario né spezzettato, al servizio della persona che manifesta, a seconda dei momenti della vita e dei contesti in cui si trova, bisogni diversi di orientamento. Si tratta di un processo di apprendimento che parte dalle capacità di ciascuno e continuamente favorisce la loro trasformazione in competenze attraverso l'acquisizione di conoscenze ed abilità. Si tratta di un intreccio continuo tra il piano dell'essere e quello dell'avere, tra l'assimilazione e l'acquisizione che si intersecano ininterrottamente nel corso di tutta la vita di ciascuno e rappresentano il "cuore" del processo dell'educazione personale.

- 2) "Il processo educativo individuale, infatti, ha inizio con la vita e cessa solo con essa, in una continua dinamica di conquiste e possibili involuzioni, sicché nulla è mai guadagnato una volta per tutte e nulla è mai perduto per sempre". Tutto ciò che è stato detto a proposito del primo passaggio non vale solo durante l'età evolutiva ma vale anche per il periodo che la segue, si applica, cioè, a tutte le età della vita. Dunque, non solo non ha senso pedagogico affermare, ad esempio, che poiché un ragazzo ha fatto male la scuola primaria, non potrà più recuperare le sue carenze nella scuola secondaria di I grado, ma risulta altrettanto insensato, sul piano pedagogico, affermare che un allievo che non ha mai amato il movimento e la pratica sportiva per tutta l'età evolutiva, non la amerà mai più nemmeno da adulto e da vecchio. Anche in questo caso leggiamo, nelle espressioni della *Premessa*, il superamento di ogni determinismo educativo nel quadro epistemologico della complessità e l'appello incessante alla fiducia e alla responsabilità personali per l'intera vita di ciascuno.
- 3) "L'educazione – afferma ancora la *Premessa* – è nemica di ogni parzialità ed esige costantemente uno sviluppo armonico, integrale ed integrato di tutte le dimensioni della persona e di tutti i momenti della vita". Non si tratta, quindi, di coltivare solo o soprattutto i propri punti di forza, rassegnandosi all'impovertimento fatalistico per quelli considerati di debolezza. Nemmeno è questione di sviluppare solo gli aspetti intellettuali o espressivi o motori o sociali o morali ecc. della personalità di ciascuno in base al principio che ai docenti o alla scuola competerebbe privilegiare uno di questi aspetti. Ancora meno è accettabile, per la prospettiva pedagogica adottata nel *Profilo*, ridurre le persone solo ad una o a qualcuna delle loro parti, negando che esse siano anche quelle che lasciamo in ombra o che addirittura non sembrano presenti. È necessario, al contrario, fare "leva sui punti di forza (per) sviluppare quelli di debolezza", non trascurare, nell'educazione, nessuna dimensione della persona umana e non dimenticare che "nessuna persona è definibile per sottrazione", cioè per qualche attributo che gli si nega o che si pensa addirittura non abbia.

Questi tre passaggi testimoniano in modo inconfutabile la dimensione orientativa che caratterizza il compito educativo, in qualunque momento della vita; orientamento come *fine*, come percorso che accompagna ciascuno a realizzarsi nella propria unicità di persona.

Osserviamo, ancora, la struttura del PECUP, suddiviso per entrambi i cicli, in tre parti: identità, strumenti culturali, convivenza civile. La prima, *identità*, è articolata in: conoscenza di sé, relazione con gli altri, orientamento: la problematica dell'orientamento è esplicitamente collegata al problema dell'identità e della conoscenza di sé immediatamente rapportata alla relazione con gli altri; come a dire che il primo passaggio per orientarsi all'esterno è fare chiarezza sulle proprie capacità, attitudini, preferenze, anche in relazione al rapporto con gli altri. Subito dopo il PECUP affronta, con gli *strumenti culturali*, il nodo cruciale delle competenze: quali competenze può legittimamente attendersi la società, lo Stato, da un allievo che conclude il primo piuttosto che il secondo ciclo del sistema di istruzione e di istruzione e formazione professionale? Non solo, viene esplicitato come queste competenze, risultato di una personale elaborazione delle conoscenze e delle abilità acquisite, si debbano sostanziare in comportamenti personali che danno vita alla *convivenza civile*, che rappresenta il risultato in termini comportamentali e valoriali di un percorso formativo che ha utilizzato gli obiettivi specifici di apprendimento disciplinari in un incrocio continuo con le conoscenze e le abilità dell'educazione alla cittadinanza e allo sviluppo, ambientale, stradale, alla salute, alimentare, dell'affettività. È l'affermazione chiara, senza reticenze, che non esiste logica senza etica, istruzione senza educazione; è un evidente ossimoro educativo disgiungere e separare i diversi aspetti della razionalità umana, accompagnare un ragazzo a sapere e a saper fare senza guidarlo a saper essere. Detto altrimenti, il "Profilo" avverte le scuole e i docenti che, pur nella loro autonomia, non devono mai dimenticare che il *che cosa* (le conoscenze e le abilità) è importante solo se si trasformano in un *chi* (la persona che ha trasformato in competenze personali le conoscenze e le abilità acquisite), le conoscenze e le abilità sono il *mezzo*, la persona il *fine*.

A conclusione del I ciclo di istruzione, ad esempio, il ragazzo è in grado di pensare al proprio futuro, nei confronti del quale "elabora, esprime e argomenta un proprio progetto di vita che tiene conto del percorso svolto e si integra nel mondo reale in modo dinamico ed evolutivo"¹⁰. A questo fine interagisce con i singoli individui e con le organizzazioni sociali e territoriali che possono partecipare alla definizione e all'attuazione di questo progetto di vita che egli impara a verificare con costanza in ordine all'adeguatezza delle proprie capacità e competenze.

Al termine del II ciclo, altrettanto, ciascun allievo è in grado di "conoscere i punti di forza e le debolezze della propria preparazione, verificando costantemente l'adeguatezza delle proprie decisioni circa il futuro scolastico

¹⁰ *Profilo educativo, culturale e professionale alla fine del primo ciclo di istruzione*, www.istruzione.it

e professionale e operando flessibilmente gli opportuni cambiamenti o integrazioni di percorso, consapevole dell'importanza dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. È anche in grado di elaborare un'ipotesi per la prosecuzione degli studi, la ricerca del lavoro, la riconversione professionale e la formazione continua, prevedendo una collaborazione con la scuola, la famiglia, i soggetti professionali e sociali, e utilizzando anche il *Portfolio delle competenze personali*. Sa elaborare, esprimere e argomentare, circa il proprio futuro esistenziale, sociale e professionale, un'ipotesi di sviluppo proiettata nel mondo del lavoro o dell'istruzione e della formazione superiori che tenga conto del percorso umano e scolastico finora intervenuto, ma che, allo stesso tempo, lo arricchisca con una realistica ulteriore progettualità¹¹.

Dunque, non orientamento scolastico, né orientamento professionale presi a sé come esigenze di alcuni periodi della vita, trascorsi i quali di orientamento non si parla più, ma orientamento come processo continuo che accompagna tutta la vita dell'uomo, durante e dopo il periodo della istruzione e formazione scolastica. Del resto, in una prospettiva dichiarata di educazione permanente, il PECUP che regola il primo ciclo di istruzione così dichiara in ordine alla funzione orientativa che accompagna tutto il percorso di vita di ciascuna persona.

2.2. Le "Indicazioni nazionali" per i PSP del I ciclo

Abbiamo già affermato che il diritto soggettivo all'apprendimento postula la personalizzazione del percorso scolastico, richiede attenzione alla persona intesa nella sua integralità mai riducibile ad un singolo elemento o ad una singola parte: è una visione impegnativa del processo di insegnamento/apprendimento che le "Indicazioni nazionali" per i "Piani di studio personalizzati" (PSP) della scuola primaria e secondaria di I grado richiamano come imprescindibile per rendere reale ed effettiva la traduzione in obiettivi formativi l'elenco di conoscenze ed abilità previste per i vari periodi didattici.

La scuola dell'infanzia. È una concezione pedagogica e didattica presente nella scuola dell'infanzia la quale impronta il proprio servizio alla relazione personale significativa nei diversi contesti di esperienza, come condizione per pensare, fare ed agire; attraverso la valorizzazione del gioco, in tutte le sue forme ed espressioni, dà "rilievo al fare produttivo ed alle esperienze dirette di contatto con la natura, le cose, i materiali, l'ambiente sociale e la cultura per orientare e guidare la naturale curiosità in percorsi via via più ordinati ed organizzati di esplorazione e ricerca". Non a caso tra gli obiettivi specifici elencati troviamo, nel campo dell'*"Esplorare, conoscere e progettare"* le seguenti indicazioni: "Coltivare, con continuità e concretezza, propri interessi e proprie inclinazioni" e più avanti "Elaborare progetti propri o in col-

¹¹ *Profilo educativo, culturale e professionale alla fine del secondo ciclo di istruzione*, in "Nuova Secondaria", n. 6/2003, Anno XX.

laborazione, da realizzare con continuità e concretezza". Siamo nel pieno rispetto degli obiettivi generali del processo formativo previsti per la scuola dell'infanzia: rafforzare l'identità personale, l'autonomia e le competenze dei bambini che la frequentano.

È un cammino lungo che si colloca all'interno di un progetto di scuola articolato ed unitario che riconosce, sul piano educativo, la priorità della famiglia e l'importanza del territorio di appartenenza con le sue risorse sociali, istituzionali e culturali. La maturazione dell'identità personale, in una prospettiva integrale rispettosa di tutti gli aspetti della persona, si realizza favorendo l'acquisizione di atteggiamenti di sicurezza, stima di sé e fiducia nelle proprie capacità, vivendo in modo equilibrato e positivo i propri stati affettivi, esprimendo e controllando emozioni e sentimenti e rendendosi sensibili a quelli degli altri. Parallelo procede il cammino per la conquista dell'autonomia attraverso la quale i bambini, mentre riconoscono le dipendenze esistenti ed operanti nella concretezza del loro ambiente naturale e sociale di vita, imparano ad orientarsi in maniera personale e a compiere scelte anche innovative. In relazione allo sviluppo delle competenze la scuola dell'infanzia impegna il bambino nelle prime forme di lettura delle esperienze personali, di esplorazione e scoperta intenzionale ed organizzata della realtà di vita (in senso sociale, geografico e naturalistico, artistico e urbano), nonché della storia e delle tradizioni locali.

La scuola primaria. Sempre in relazione ad una prospettiva di orientamento inteso come processo di costruzione di un personale progetto di vita, fondato sulla consapevole conoscenza di sé occorre sottolineare come la scuola primaria, proseguendo il cammino iniziato dalla famiglia e dalla scuola dell'infanzia, insegna a tutti i fanciulli l'alfabeto dell'integrazione affettiva della personalità e pone le basi per una immagine realistica, ma positiva di sé, in grado di valorizzare come potenzialità personale anche ciò che, in determinati contesti di vita, può apparire, e magari è, un'oggettiva limitazione.

La scuola primaria è l'ambiente educativo di apprendimento, nel quale ogni fanciullo trova le occasioni per maturare progressivamente le proprie capacità di autonomia, di azione diretta, di relazioni umane, di progettazione e verifica, di esplorazione, di riflessione logico-critica e di studio individuale; nel percorso che si realizza in questi cinque anni si promuove l'educazione integrale della personalità dei fanciulli, stimolandoli all'autoregolazione degli apprendimenti, ad un'elevata percezione di autoefficacia, all'autorinforzo cognitivo e di personalità, alla massima attivazione delle risorse di cui sono dotati, attraverso l'esercizio dell'autonomia personale, della responsabilità intellettuale, morale e sociale, della creatività e del gusto estetico.

La personalizzazione del percorso formativo, elemento imprescindibile per la realizzazione del diritto soggettivo all'istruzione e alla formazione, è garantita dalla elaborazione dei PSP composti dalle "unità di apprendimento" con le quali si trasformano in obiettivi formativi adatti e significativi per "quell'allievo", in "quella situazione" gli obiettivi specifici di apprendimento dettati nelle "Indicazioni nazionali"; da un punto di vista organizza-

tivo la personalizzazione trova realizzazione pratica anche nella possibilità di percorsi opzionali-facoltativi che vengono concordati tra l'équipe pedagogica, la famiglia e l'allievo e sono coordinati grazie alla presenza del docente coordinatore-tutor. Sono tutti tasselli di un cammino di identificazione sempre più precisa delle capacità di ciascun allievo, delle competenze raggiunte e di quelle da attivare, in stretto contatto con la famiglia e con l'ambiente territoriale, sia pur ristretto, che interviene sulla crescita dei fanciulli nei cinque anni della scuola primaria.

La scuola secondaria di I grado. Il tema dell'orientamento diventa più specifico nella scuola secondaria di I grado, mano a mano che si avvicina la scelta della scuola del secondo ciclo. Il dettato delle "Indicazioni nazionali" diventa preciso: "La Scuola Secondaria di 1° grado mira all'orientamento di ciascuno, favorisce l'iniziativa del soggetto per il suo sviluppo fisico, psichico e intellettuale, lo mette nelle condizioni di definire e conquistare la propria identità di fronte agli altri e di rivendicare un proprio ruolo nella realtà sociale, culturale e professionale. È un processo formativo continuo cui debbono concorrere unitariamente anche le varie strutture non formali e informali del territorio, nonché il grado di scuola successivo. La possibilità del preadolescente di operare scelte realistiche nell'immediato e nel futuro, portando avanti lo sviluppo di un progetto di vita personale, deriva dal consolidamento di competenze decisionali fondate su una verificata conoscenza di sé e su un intelligente tirocinio educativo che abbia autenticato e continui ad autenticare le capacità, gli interessi e le attitudini di ogni ragazzo. Il carattere orientativo è intrinseco allo studio delle discipline e alle attività inter e transdisciplinari. L'uno e le altre, infatti, sono volte alla scoperta di sé (un sé sottoposto agli straordinari dinamismi delle trasformazioni psicofisiche e a cambiamenti negli stili di apprendimento, interessi, abitudini, sentimenti, immagine di sé), della cultura e dell'arte, del mondo in generale (contatti, scambi, scoperte, ecc.) e della produzione umana in particolare, attraverso l'incontro con i diversi ambienti della produzione tecnica o intellettuale. Lo studio e le attività possono essere amplificate nella loro efficacia con un impiego accorto dei percorsi formativi facoltativi offerti ai preadolescenti per il migliore sviluppo possibile delle loro capacità, fino ai livelli dell'eccellenza"¹². La stessa divisione dei periodi scolastici della secondaria di I grado (un biennio e un monoennio) suggerisce il carattere fortemente orientativo di questo terzo anno, che può essere tutto giocato nelle due prospettive, che più avanti saranno illustrate, verticale ed orizzontale.

2.3. Il portfolio delle competenze personali

Per realizzare il proprio compito di identificazione di processi aperti da promuovere, sostenere e rafforzare, per consentire ad ogni allievo di dare il meglio delle proprie capacità, nelle diverse situazioni, a partire dalla scuola

¹² Indicazioni Nazionali per l'attuazione dei Piani di Studio Personalizzati nella Scuola secondaria di I grado, www.istruzione.it

dell'infanzia troviamo uno degli elementi fondamentali di continuità strutturale dell'intero disegno riformatore: il *"Portfolio delle competenze personali"*. Nella scuola dell'infanzia si tratterà di raccogliere l'osservazione occasionale e sistematica dei bambini e di documentare la loro attività, cogliendo e valutando le loro esigenze, sia per riequilibrare le proposte educative in base alla qualità e alla quantità delle risposte, sia per condividerle con le famiglie, sia per fornire elementi reali di continuità del processo educativo ai docenti che nella classe prima accoglieranno i bambini nella scuola primaria.

Nella scuola primaria e nella secondaria di I grado, il *portfolio* delle competenze personali viene rappresentato, nelle rispettive *"Indicazioni nazionali"*, come composto da due sezioni, una dedicata alla *valutazione* e un'altra riservata all'*orientamento*. Mentre la prima è redatta sulla base degli indirizzi generali circa la valutazione degli alunni e il riconoscimento dei crediti e debiti formativi (art. 8, DPR 275/99), la seconda impegna i docenti ad esplicitare fino in fondo la dimensione orientativa della loro azione educativa. "Le due dimensioni, però, si intrecciano in continuazione perché l'unica valutazione positiva per lo studente di qualsiasi età è quella che contribuisce a comprendere l'ampiezza e la profondità delle sue competenze e, attraverso questa conoscenza progressiva e sistematica, a fargli scoprire ed apprezzare sempre meglio le capacità potenziali personali, non pienamente mobilitate, ma indispensabili per avvalorare e decidere un proprio futuro progetto esistenziale. Anche per questa ragione, la compilazione del *Portfolio*, oltre che il diretto coinvolgimento dell'allievo, esige la reciproca collaborazione tra famiglia e scuola"¹³. L'intreccio tra la conoscenza di sé e delle proprie capacità e la valutazione di conoscenze, abilità e comportamenti, costituiscono accanto alla certificazione delle competenze raggiunte, la sostanza di questo strumento che è pensato sia al servizio dell'Istituzione che via via accoglie l'allievo, sia al servizio dell'allievo e della sua famiglia; ciascuna scuola nella propria autonomia, nel rispetto delle normative nazionali, troverà la forma comunicativa che meglio risponde a queste funzioni, avendo ben presenti le tre dimensioni che in esso si intrecciano"¹⁴.

La prima, educativa, intende mostrare le competenze personali dello studente nell'affrontare i problemi, i compiti, i progetti della scuola e della vita; mostra l'allievo, partito da un certo punto e arrivato ad un altro, in termini di comportamento e di profitto, di etica e di logica, di comunicazione e di interiorità, nell'unità che lo contraddistingue; mostra, in un'ottica squisitamente orientativa, accanto ai risultati acquisiti, anche quelli che sarebbe bene acquisire. Tutti i protagonisti del processo formativo sono coinvolti, nella loro libertà e responsabilità, in questa dimensione dove all'autoriflessione dell'allievo si accompagna la voce dei docenti e della famiglia, impegnati nel dichiarare non solo il "chi è", a loro avviso, l'allievo, ma anche e soprattutto il "chi" sarebbe bene fosse e diventasse.

¹³ *Indicazioni Nazionali per i Piani di studio della Scuola Secondaria di I grado*, www.istruzione.it

¹⁴ BERTAGNA G., *Valutare tutti, valutare ciascuno*, La Scuola, Brescia, 2004.

La seconda dimensione è culturale e l'attenzione si sposta, in questo caso, dal soggetto e dalle sue competenze personali all'oggetto culturale, cioè alla documentazione delle conoscenze e delle abilità che egli mostra di possedere o che sarebbe bene possedesse. In questa seconda dimensione, occorre tener presente che nessun ragazzo, oggi, apprende soltanto a scuola le conoscenze e le abilità che sarebbe bene, socialmente e culturalmente, possedesse. Le impara anche, per non dire ormai soprattutto, in ambienti informali e non formali¹⁵. Non tutte sono buone e valevoli sul piano strettamente informativo e scientifico, molte sono approssimate, semplicistiche, deformate, errate, per cui la scuola deve intervenire sul piano critico per reintegrarne la correttezza e la complessità.

La terza dimensione è sociale e legale allo stesso tempo. La scuola è autonoma, non autarchica. I docenti sono, senza dubbio, i tecnici più accreditati a valutare e a certificare, alla fine di un percorso decisionale che abbia coinvolto anche gli altri attori del processo educativo dello studente, sia le competenze di ciascuno (prima dimensione), sia le conoscenze/abilità (seconda dimensione) che tali competenze contengono o presuppongono. Ma occorre ricordare che né la scuola, né i docenti sono depositari di un'autorità culturale ed educativa a priori sovrana e superiore a quella di tutti gli altri, a partire da quella dei genitori, e nemmeno insindacabile e incontrollabile dalle diverse articolazioni che compongono la società. Il rapporto tra la scuola e i suoi docenti e la società si nutre di tutte le contraddizioni che alimentano i rapporti complessi. Il *portfolio*, perciò, è anche lo strumento giuridico che autorizza il controllo critico e pubblico della libertà e della responsabilità educativa e culturale esercitata dalla scuola e dai docenti, è lo strumento che permette di valutare la natura e la qualità degli interventi professionali posti in atto dalla scuola e dai docenti per giungere alle valutazioni espresse.

2.4. Il docente coordinatore-tutor come garante del processo di educazione personale

Pare doveroso chiudere questo percorso di analisi dei documenti della riforma in prospettiva orientativa con una riflessione forte: la personalizzazione dei percorsi, dunque, per sua stessa natura condivisa e liberamente scelta dall'allievo e dalla famiglia, rimanda immediatamente, in ogni ordine e grado di scuola, nel sistema dell'istruzione come in quello dell'istruzione e formazione professionale, alla necessità della flessibilità dell'organizzazione delle attività educative. Affinché nessun allievo corra il rischio di vivere la flessibilità come disordine o disorientamento il legislatore istituisce, per ora

¹⁵ G. Barbiellini Amidei in un articolo del *Corriere della sera* del 10 gennaio 2005, analizzando il rapporto tra la cultura del consumo elettronico e la cultura della formazione scolastica, cita alcuni dati Auditel secondo i quali i ragazzi italiani tra i 4 e i 12 anni hanno guardato la televisione ogni giorno dell'anno per una media di 3 ore e 37 minuti a cui occorre aggiungere il tempo dedicato all'utilizzo di cellulari, playstation, Internet.

nel I ciclo, la figura del docente coordinatore-tutor che diventa, per l'intero percorso di un certo grado di scuola, il punto di riferimento per l'allievo e per la sua famiglia; è colui che, insieme ai colleghi dell'intera *équipe* pedagogica, aiuta i suoi allievi a ritagliare, nel complesso dell'offerta formativa di istituto, un percorso educativo e didattico ordinato e organico, adatto alle specifiche esigenze di maturazione di ciascuno. Il docente coordinatore-tutor è, in nome e per conto dello Stato, il garante del personale diritto sociale e civile di ciascun allievo a costituire una comunità di apprendimento sia come gruppo classe sia come gruppo allargato di allievi e a incontrare uno staff docente che predisponga ed attui in maniera coordinata, per il miglior apprendimento possibile di ciascuno, PSP a cui segue la compilazione del *portfolio* delle competenze personali di ciascun allievo. L'organizzazione che utilizza la figura del docente coordinatore-tutor mette al centro la persona dell'allievo, di un gruppo di allievi, ai quali viene dato come punto di riferimento costante e, a regime, per l'intera durata del corso¹⁶ un docente che si assume la responsabilità sia di mantenere continuamente sotto controllo il percorso del singolo allievo con le diverse opzionalità esercitate ed utilizzate all'interno del piano dell'offerta formativa, sia di alimentare il formarsi e il crescere del gruppo classe in cui l'allievo è inserito, gruppo classe che, lavorando insieme per un numero cospicuo di ore nei primi tre anni della primaria, ha modo di delinearsi nella sue specificità e continuare a fornire un punto di riferimento fondamentale anche nel secondo biennio della scuola primaria e nei tre anni della secondaria di I grado. Il valore pedagogico del gruppo classe si impone, oggi più che mai, a baluardo contro qualsiasi tentazione individualistica; ha alle sue spalle, forte, tutta la tradizione pedagogica a cui, in questa sede, non possiamo che riservare un accenno: Dewey, Freinet, Washburne, Dottrens, Kilpatrick, Cousinet; questi, come molti altri autori della scuola attivistica americana ed europea, si preoccupano puntualmente di bilanciare, contro qualsiasi deriva individualistica, i loro metodi educativi, volti alla personalizzazione dell'apprendimento, con l'attività di gruppo che, elemento fondamentale, permette il costituirsi e il crescere della coscienza sociale, l'abitudine alla collaborazione, il senso dell'impresa collettiva.

Personalizzazione, dunque, costantemente improntata a quei caratteri di reciprocità e dipendenza che abbiamo riconosciuto come costitutivi della persona umana: questa è la sfida culturale che la riforma propone e il docente coordinatore tutor rappresenta un elemento di continuità strutturale che se troviamo presente nel primo ciclo, non potrà certo mancare nel secondo, nel momento più significativo per impostare e governare il proprio personale progetto di vita.

¹⁶ Il docente coordinatore tutor è assegnato ai singoli studenti del gruppo-classe e, unico tra i colleghi, li segue dall'inizio alla conclusione di ogni grado scolastico secondo le modalità indicate al punto 4 del paragrafo *Vincoli e risorse* delle *Indicazioni nazionali per i Psp nella Scuola Primaria* e al punto 6 del medesimo paragrafo delle *Indicazioni nazionali per i Psp nella Scuola secondaria di I grado*.

Occorre, però, osservare¹⁷ che il docente coordinatore tutor trova realizzazione significativa solo in un'istituzione che vive davvero una funzione tutorale, intrinseca e diffusa, da parte di ciascun docente, il quale si sente responsabile, nei confronti dell'allievo, dell'accompagnamento nei passaggi cruciali dello sviluppo fisico, cognitivo, affettivo, della cura educativa, dell'autoconsapevolezza che conduce alla responsabile impostazione di un personale progetto di vita. In un siffatto sistema educativo, il docente coordinatore-tutor diventa, senza timori di gerarchizzazioni, il *leader* funzionale all'esplicitazione e alla condivisione con allievi, famiglie e territorio di quelle azioni che realizzano accoglienza, cura, contenimento, salvaguardia ma anche garanzia di crescita e di orientamento. Orientamento che si riappropria, così di tutto lo spessore morale che gli compete.

3. L'ORIENTAMENTO E IL II CICLO

Il combinato disposto dalla legge costituzionale n. 3/01 e dalla legge 53/03 impone di superare la storica quadripartizione della scuola secondaria italiana (Liceo serie A, Istituti tecnici B, Istituti professionali C, fino alla Formazione professionale, il ricettacolo ospedaliero di tutti coloro che nella scuola "non ci stanno") che, al di là dell'aspetto normativo, resta un problema di mentalità ancora molto diffusa, spesso utilizzato da chi, a diversi livelli di responsabilità, strumentalizza la tesi della discriminazione perpetuata attraverso la formazione professionale¹⁸. Nella legge di riforma si ipotizza un unico sistema educativo per il II ciclo, articolato al proprio interno nel sistema dei Licei, a legislazione concorrente tra Stato e Regioni, salvo che per "norme generali e principi" di legislazione esclusiva dello Stato, e nel sistema di Istruzione e Formazione Professionale, a legislazione esclusiva delle Regioni salvo che per i "Livelli essenziali di prestazione" (LEP) e gli "Standard minimi formativi" (SMF) che definiscono la misura e il livello dei LEP redatti dallo Stato d'intesa con le Regioni.

La Commissione Moratti preposta all'elaborazione delle "Indicazioni nazionali" per i PSP dei Licei ha lavorato sullo strumento base costituito dalla bozza del "Pecup dello studente alla fine del secondo ciclo e determinazione dei LEP per gli Istituti dell'istruzione e formazione professionale"¹⁹; "Profilo" unitario che si differenzia solo nel paragrafo dedicato agli strumenti culturali, laddove vengono indicate dallo Stato le attese nei confronti dei giovani che hanno frequentato uno degli otto Licei previsti. Lo stesso PECUP, in quanto LEP, costituisce il punto di partenza per l'elaborazione, da parte di ciascuna Regione, delle "Indicazioni regionali" relative agli Istituti

¹⁷ SANDRONE BOSCARINO G., *Il docente coordinatore-tutor e la riforma: le ragioni di una scelta*, ricerca IRRE-Lombardia, in corso di stampa.

¹⁸ XODO C., *Leggere il presente per costruirsi un futuro migliore*, in "Nuova Secondaria", La Scuola, Brescia, 15 dicembre 2004, anno XXII.

¹⁹ È reperibile nel sito dell'Università degli Studi di Bergamo www.unibg.it con accesso rapido alla pagina <http://www.unibg.it/pers/?giuseppe.bertragna>

tuti IFP. L'unitarietà della parte generale del PECUP del II ciclo rappresenta, accanto agli altri LEP e agli standard minimi formativi, un vincolo normativo fondamentale per almeno due ragioni:

- 1) rende sostanziale la pari dignità dei due sistemi e la sottrae ad un vuoto nominalismo;
- 2) rappresenta un vincolo nazionale forte che, nel pieno rispetto per l'autonomia legislativa e organizzativa delle Regioni, garantisce la tenuta nazionale del sistema contro l'ipotesi di una anarchica frammentazione regionale, il rispetto dei principi costituzionali tra cui il diritto di ciascuno all'istruzione e alla formazione.

Se il Decreto legislativo, che renderà attuativo il sistema dei Licei, sarà coerente con l'impianto culturale e pedagogico della riforma e con le trasformazioni normative e costituzionali che l'hanno preceduta e per molti aspetti determinata, sarà possibile proporre e sviluppare per il II ciclo l'idea di "*campus*"²⁰ vale a dire la progettazione di un'offerta territoriale che veda istituibile nella stessa sede, nello stesso territorio, corsi liceali quinquennali e corsi di istruzione e formazione professionale a durata variabile tra i 3 e i 9 anni, corsi che superano il concetto di gruppo classe e si organizzano, anche e soprattutto, in attività educative e didattiche per gruppi di compito, di livello, di elezione che coinvolgano studenti sia dei gruppi dei Licei sia dei degli istituti di istruzione e formazione professionale. L'istituzione dei "laboratori per l'approfondimento, il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti" (LARSA) da parte della Regione (diventa unico soggetto istituzionale deputato alla organica definizione dell'offerta formativa sul territorio per entrambi i sistemi) diventa elemento strategico (non a caso si profila la necessità che vengano intesi come veri e propri LEP) per garantire, assicurare e favorire i passaggi da un sistema all'altro in un'ottica di orientamento continuo, attento al divenire della persona, ai suoi successi come ai suoi problemi.

Il valore orientativo esprimibile in un'organizzazione come quella del "*campus*" è sostanziale e continua lungo tutto il percorso del secondo ciclo: è di immediata percezione, infatti, come in siffatta organizzazione, ri-orientare un ragazzo che, ad un certo punto scopre di aver sbagliato la sua scelta, diventa un processo ordinario e garantito sia dalla presenza di una serie di attenzioni pedagogiche e psicologiche, sia dall'organizzazione sistematica ed efficace di percorsi di collegamento tra un sistema e l'altro. Allo stesso modo, la possibilità estesa agli allievi di entrambi i sistemi di usufruire di spazi, attrezzature e procedure che facilitano una riflessione non solo teorica ma anche tecnica ed operativa sui diversi apprendimenti diventa elemento strategico per rivalutare quella cultura del lavoro così a lungo e sistematicamente collegata all'idea della sconfitta sociale, "dell'agire senza sa-

²⁰ BERTAGNA G., *La scommessa del secondo ciclo. L'idea del campus tra "norme generali", "livelli essenziali di prestazione" (LEP), e "standard minimi formativi" (SMF)*, in "Nuova Secondaria", La Scuola, Brescia, 15 novembre 2004, anno XXII.

pere perché, destinato all'esclusiva perpetuazione dell'esistenza fisica"²¹, quel *lavoro* che, secondo la lezione arendtiana, si contrappone all'*opera*, strumento che rende l'uomo "padrone" delle richieste esterne, gestore intenzionale delle proprie azioni. In tempi di rivoluzione ergonomica, di *hypercognitive capitalism*²² come non apprezzare la possibilità di dare a *tutti* i ragazzi, dei licei così come degli istituti IFP, un modello educativo in cui, sia pur nella specificità di ciascun sistema, *theoria* (sapere) e *téchne* (saper fare) si incrociano sistematicamente diventando *pràxis* personale (agire consapevole)? È lo stesso principio per cui l'orientamento, da *mezzo* diventato *fine*, non è più esclusivo oggetto di razionalità tecnica ma diventa anche e soprattutto oggetto di razionalità pratica, quella razionalità umana che coinvolge la volontà, la libertà e la responsabilità di ciascuno.

Occorre, infine, sottolineare come la potenzialità orientativa del *campus* trovi massima esplicitazione nel primo biennio del secondo ciclo, quando la flessibilità organizzativa permette la progettazione di percorsi, di unità di apprendimento disciplinari e interdisciplinari rivolti a quattordicenni che non hanno ancora ben definito la loro scelta e necessitano di un ulteriore periodo di approfondimento rispetto alle proprie capacità, attitudini, aspettative: rompere la rigidità della classe predefinita, affidare ciascun gruppo di ragazzi ad un docente coordinatore-tutor che li aiuta a scegliere percorsi rispondenti al principio della personalizzazione (il modulo A è più adatto del modulo B per questo allievo, ne sono convinti e lo decidono i docenti, l'allievo stesso, la sua famiglia: ognuno si assume la propria responsabilità) e che permettono, in un arco di tempo ragionevole, la scelta di un sistema e di una area culturale o professionale definita.

Si ripropone in tutta la sua evidenza una riflessione già esplicitata: è evidente che un'organizzazione di questo tipo ha come *conditio sine qua non* la presenza del docente coordinatore-tutor che esplicita, in questo caso più che mai, tutta la sua funzione di *counselling*, di supporto al processo di costruzione di identità in corso nell'adolescente; è un processo che rimanda ad una consapevolezza interiore forte di nuove possibilità cognitive e di autorappresentazione del futuro, consapevolezza che frequentemente si manifesta a fianco di ambivalenze, di contraddizioni, di ostentazioni di sicurezza e di improvvisate incertezze, di aperture insperate e, subito dopo, di mute chiusure.

Conoscere tutta questa problematica²³, e gestirla con kantiano giudizio, nella singolarità di ciascuna situazione è intervento prezioso del docente tutor capace di raccogliere stimoli, indicazioni, suggestioni da parte di tutti i docenti e farne sintesi nella relazione di aiuto che instaura con ciascun allievo. A patto, come abbiamo sottolineato, che la scuola intera viva, per davvero, il tutorato diffuso, la cura e la responsabilità orientativa.

²¹ ARENDT H., *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano, 1991.

²² XODO CEGOLON C., *Ibidem*.

²³ XODO CEGOLON C., *Capitani di se stessi*, La Scuola, Brescia, 2004.