

**Pubblicato il: luglio 2023**

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)  
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**“Educating to choose for the future”: an active guidance programme towards school-university transition (PNRR)**

**“Educare alla scelta per il futuro”: un percorso per l’orientamento attivo nella transizione scuola-università (PNRR)**

*di*

Daniela Dato

[daniela.dato@unifg.it](mailto:daniela.dato@unifg.it)

Severo Cardone

[severo.cardone@unifg.it](mailto:severo.cardone@unifg.it)

Miriam Bassi

[miriam.bassi@unifg.it](mailto:miriam.bassi@unifg.it)

Cristina Romano

[cristina.romano@unifg.it](mailto:cristina.romano@unifg.it)

Università degli Studi di Foggia

**Abstract:**

In the light of the indications and guidelines for the implementation of the PNRR measures (M4 C1) relating to Investment Area 1.6 'Active guidance towards school-university transition' and the

---

<sup>1</sup> Sebbene gli autori abbiano condiviso l'intera impostazione dell'articolo, si attribuisce a Severo Cardone la scrittura del paragrafo 1 *Introduzione: PNRR e Linee guida per l'orientamento, educare alla scelta tra riflessività e progetto*; a Miriam Bassi la scrittura del paragrafo 2 *Le career management skills come obiettivi di apprendimento*; a Cristina Romano la scrittura del paragrafo 3 *Dentro al percorso: tappe, metodi, strumenti*; a Daniela Dato la scrittura del paragrafo 4 *Per (non) concludere*.

indications provided by Ministerial Decree no. 934/2022, universities are called upon to implement 15-hour guidance programme in the third, fourth and fifth classes of secondary schools. Among the purposes indicated in the ministerial decree are also those of promoting 'reflective and transversal skills for the construction of the educational and professional development project'. In this direction, the present contribution intends to present the epistemological and methodological reasons that have led the University of Foggia to design a specific training orientation pathway aimed at accompanying students in the development of self-orientation skills, in a greater reflexivity and in the construction of the educational and professional development project strongly aligned to needs, vocations and life intentions.

**Keywords:** Guidance; Career Management Skills; Reflexivity; Self Awareness.

**Abstract:**

Alla luce degli avvisi e delle linee guida per l'attuazione delle misure del PNRR (M4 C1) relative all'ambito d'investimento 1.6 "Orientamento attivo nella transizione scuola-università" e delle indicazioni fornite dal decreto ministeriale n. 934/2022, le università sono chiamate a realizzare corsi di orientamento della durata di 15 ore nelle classi terze, quarte e quinte delle scuole secondarie di secondo grado. Tra le finalità indicate nel decreto anche quelle di promuovere "competenze riflessive e trasversali per la costruzione del progetto di sviluppo formativo e professionale". In tale direzione, il presente contributo intende presentare le ragioni epistemologiche e metodologiche che hanno portato l'Università di Foggia a progettare uno specifico percorso di orientamento formativo finalizzato ad accompagnare gli studenti nello sviluppo di competenze di auto-orientamento, in una maggiore riflessività e nella costruzione di un progetto di sviluppo formativo-professionale fortemente allineato a bisogni, vocazioni e propositi di vita.

**Parole chiave:** Orientamento formativo; Competenze per la gestione della carriera; Riflessività; Consapevolezza di Sé.

**1. Introduzione: PNRR e Linee guida per l'orientamento, educare alla scelta tra riflessività e progetto**

Alla luce degli avvisi, dei bandi e delle linee guida per l'attuazione delle misure del PNRR (M4C1) relative all'ambito d'investimento 1.6 "Orientamento attivo nella transizione Scuola-Università" (MUR) e alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento" (MIM) e delle disposizioni di legge fornite dal decreto ministeriale n. 934/2022 e dal decreto direttoriale n. 1452/2022, le università sono chiamate a realizzare, sulla base di accordi con le scuole, corsi di orientamento della durata di 15 ore nelle classi terze, quarte e quinte delle scuole secondarie di secondo grado. L'organizzazione dei corsi di orientamento prevede che gli stessi possano essere erogati in modalità curricolare o extracurricolare e per almeno 2/3 delle ore "in presenza". Al termine dei corsi, e sulla base della effettiva partecipazione ad almeno il 70% delle ore del percorso scelto, ad ogni studente viene rilasciato un apposito attestato di frequenza<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Cfr. art. 3, "Corsi di orientamento", comma 1 del DM 934/2022.

Il DM 934/2022 specifica che i corsi di orientamento proposti devono perseguire i seguenti obiettivi: a) conoscere il contesto della formazione superiore e del suo valore in una società della conoscenza, informarsi sulle diverse proposte formative quali opportunità per la crescita personale e la realizzazione di società sostenibili e inclusive; b) fare esperienza di didattica disciplinare attiva, partecipativa e laboratoriale, orientata dalla metodologia di apprendimento del metodo scientifico; c) autovalutare, verificare e consolidare le proprie conoscenze per ridurre il divario tra quelle possedute e quelle richieste per il percorso di studio di interesse; d) consolidare competenze riflessive e trasversali per la costruzione del progetto di sviluppo formativo e professionale; e) conoscere i settori del lavoro, gli sbocchi occupazionali possibili nonché i lavori futuri sostenibili e inclusivi e il collegamento fra questi e le conoscenze e competenze acquisite.

Inoltre, nelle FAQ del DM 934/ 2022 - aggiornate al 29 maggio 2023 - in risposta alla domanda n. 7 (*I corsi di orientamento possono essere inseriti nei percorsi PCTO?*) il MUR ha specificato che “nell’ambito dell’accordo Scuola – università è previsto che le scuole favoriscano l’integrazione dei percorsi di orientamento all’interno dell’offerta formativa, anche nell’ambito dei PCTO e delle misure introdotte dalla riforma dell’orientamento prevista nel PNRR e del curriculum dell’alunno. Le scuole, nella loro autonomia, definiscono le modalità per l’inserimento dei corsi di orientamento attivo all’interno dei PCTO”.

Infine, con nota n. 937 del 3 marzo 2023, il Ministero dell’istruzione e del merito ha fatto presente che i percorsi di orientamento previsti dal PNRR possono costituire qualificate attività formative da integrare nei moduli di orientamento di 30 ore annue previsti dalle nuove “Linee guida per l’orientamento”<sup>3</sup> che saranno realizzati nella scuola secondaria di primo e secondo grado a partire dall’a.s. 2023-2024.

Consultando i decreti dei due differenti Dicasteri (MUR e MIM) appare evidente la volontà di realizzare una sempre maggiore sinergia tra scuole e università per l’implementazione di un sistema dell’orientamento, composto da differenti azioni e tipologie di percorsi (PCTO, POT, percorsi di orientamento attivo, moduli di orientamento formativo, ecc.) in grado di educare gli studenti ad una maggiore attivazione, consapevolezza e responsabilità nelle scelte formative, nelle decisioni professionali e comunque nella capacità di pianificare il personale progetto esistenziale.

D’altronde, anche nelle linee guida viene enfatizzato il valore educativo dell’orientamento, come processo non episodico ma sistematico, la cui responsabilità ricade su tutti gli ordini e gradi scolastici, sulle famiglie e sui diversi attori istituzionali e sociali con i quali lo studente interagisce. L’orientamento deve dunque diventare un “sistema” di azioni e interventi che, a partire dal riconoscimento di talenti, potenzialità, interessi, inclinazioni e motivazioni, sia in grado di accompagnare e supportare, in modo personalizzato, lo studente nella capacità di elaborare in maniera critica, autonoma e proattiva un progetto di vita concretamente spendibile nel contesto di riferimento. Nello specifico, analizzando il decreto attuativo delle linee guida, le principali novità riguardano:

- la progettazione e realizzazione di moduli di orientamento formativo di 30 ore, che non sono da considerare come una nuova disciplina, bensì devono rappresentare uno strumento essenziale per aiutare gli studenti a fare sintesi unitaria, riflessiva e interdisciplinare della loro esperienza scolastica e formativa;

---

<sup>3</sup> Decreto M.I.M. 22.12.2022, n. 328 Decreto di adozione delle Linee guida per l’orientamento, relative alla riforma 1.4 “Riforma del sistema di orientamento, nell’ambito della Missione 4 – Componente 1 del PNRR, finanziato dall’Unione Europea, Next generation EU.

- la gestione flessibile dei moduli di orientamento nel corso dell'anno scolastico, al fine di realizzare attività per gruppi proporzionati nel numero di studenti;
- la compilazione di un portfolio digitale (*E-Portfolio*) che accompagni e supporti lo studente nell'analisi dei punti di forza e di debolezza registrati;
- l'individuazione di docenti chiamati a svolgere la funzione di “tutor” per l'orientamento;
- la realizzazione di una piattaforma digitale unica per l'orientamento e l'individuazione per ciascuna istituzione scolastica di una figura (docente dell'orientamento/orientatore<sup>4</sup>) che, così come indicato nell'art. 10.2 delle linee guida, sia in grado di gestire e integrare i dati della piattaforma con quelli specifici raccolti nei differenti contesti territoriali ed economici mettendoli a disposizione delle famiglie, degli studenti e dei docenti tutor.

Accogliendo quella che si presenta contemporaneamente come una sfida orientativa e un'opportunità formativa dalla forte valenza pedagogica, l'Università di Foggia già a partire dall'anno scolastico 2022-23 ha deciso di progettare tre differenti percorsi in grado di rispondere efficacemente alle finalità indicate dal decreto di riferimento: 1) Educare alla scelta per il futuro. Competenze riflessive e trasversali per la costruzione del progetto di sviluppo formativo-professionale; 2) Autoimprenditorialità e futuro del lavoro. Sviluppare occupabilità, conoscere il mondo del lavoro e saper valorizzare le conoscenze e competenze acquisite; 3) Progettare futuro con le STEM. Pensiero scientifico e sfide del futuro.

Ognuno dei tre percorsi realizzati ha previsto 10 ore di attività orientative in presenza, più un modulo comune di 5 ore sulla didattica orientativa disciplinare da fruire online in modalità asincrona, finalizzato a fornire una panoramica delle aree afferenti alle scienze umane, economiche, agrarie, giuridiche e mediche, e a presentarne peculiarità, sfide e possibili prospettive occupazionali.

In particolare, al fine di promuovere “competenze riflessive e trasversali per la costruzione del progetto di sviluppo formativo e professionale”, il team del Laboratorio di bilancio delle competenze dell'Università di Foggia ha deciso di progettare un percorso finalizzato ad accompagnare gli studenti nello sviluppo di competenze di auto-orientamento, in una maggiore riflessività e nella costruzione di un progetto fortemente allineato a bisogni, vocazioni e propositi di vita; il percorso (*figura n. 1*), strutturato in 5 moduli formativi, è stato denominato: Educare alla scelta per il futuro.

---

<sup>4</sup> Cfr. DM 63/2023; Circolare prot. n. 958 del 5 aprile 2023.



*Figura n. 1: Roadmap percorso “Educare alla scelta per il futuro. Competenze riflessive e trasversali per la costruzione del progetto di sviluppo formativo-professionale”.*

Attraverso l’impiego di strumenti narrativi e metodologie orientative di tipo formativo e la proposta di attività laboratoriali dal taglio fortemente esperienziale, in grado di valorizzare la dimensione grupppale, il percorso ha offerto ai partecipanti una sorta di “cassetta degli attrezzi” indispensabile per sviluppare competenze orientative e di gestione della carriera formativa e professionale. I nostri formatori hanno accompagnato gli studenti e le studentesse in un piccolo “viaggio” formativo e trasformativo durante il quale, grazie alla capacità di intrecciare in modo significativo vissuti, narrazioni, riflessioni, emozioni, i partecipanti hanno riconosciuto e condiviso bisogni, credenze, dubbi, paure, sogni che connotano un processo emancipativo e generativo, fino a giungere alla costruzione di un primo progetto di sviluppo personale. Nella progettazione del percorso sono stati valorizzati alcuni costrutti come la riflessività, la narrazione, la cura, l’apprendimento trasformativo che hanno conferito allo stesso una connotazione fortemente pedagogica.

D’altronde, come ci ricordano Edgar Morin (2000) e Donald Schön (1983), la riflessività non è mai associata alla certezza, bensì si forgia nel dubbio. Il processo di analisi e riflessione critica richiede l’essere consapevoli dell’esistenza di un problema la cui soluzione è incerta; questo deve indurci a problematizzare una situazione che magari fino ad allora si dava per scontata: “il dubbio è il lievito di ogni attività critica” (Bohicchio, 2011, p. 107).

Schön parlando del concetto di riflessione in azione, sottolinea proprio l’importanza strategica di imparare a “conversare” con la situazione imprevista, che ci ha sorpreso e messo in crisi, intrecciando sempre sapere e fare: “da qui l’importanza, anche nelle prassi formative, di mettere i soggetti di fronte a problemi nuovi e sfidanti, sollecitandoli a riflettere in modo ordinato e parzialmente strutturato attraverso la narrazione mentre l’azione è in corso” (Bohicchio, 2011, p. 108).

Riprendendo il pensiero di Jack Mezirow (2003) “la riflessione è il processo con cui si valutano criticamente il contenuto, il processo o le premesse dei nostri sforzi finalizzati a interpretare un’esperienza e darvi significato” (p. 106). Pertanto, se l’apprendimento riflessivo comporta l’ampliamento o la modifica delle modalità con cui interpretiamo abitualmente l’esperienza, l’apprendimento trasformativo dà origine a schemi di significati e prospettive nuove.

Ecco, dunque, l’importanza di investire in percorsi di orientamento formativo, capaci di dare il giusto tempo e spazio alla riflessività e alla narrazione come cura di sé (Mortari, 2019), perché in grado di

allenare il pensiero critico, la divergenza, di allontanare convinzioni eccessivamente dogmatiche, di progettare il futuro con consapevolezza, avvicinandoci a noi stessi e al mondo in modo autentico. Grazie alla introspezione e al pensiero narrativo siamo in grado di rintracciare esperienze significative, di mettere ordine ai nostri vissuti e quindi, attraverso un processo di auto ed etero-riconoscimento, di assegnare significato e coerenza al nostro agire, alimentando la costruzione della nostra identità, che acquisisce caratteri sempre più narrativi.

Tuttavia, al processo narrativo e introspettivo, deve seguire un'azione riflessiva in grado di condurci a fare scelte, a prendere decisioni, a modificare abiti mentali e comportamenti sulla base dei risultati della riflessione. Accogliendo questa prospettiva, i percorsi di orientamento realizzati hanno perseguito l'obiettivo di indurre gli studenti a porsi delle domande, a mettere in discussione credenze spesso limitanti, a riflettere criticamente sulle loro esperienze e potenzialità, a prendere in considerazione un ventaglio di possibilità e opportunità (formative e professionali) spesso non considerate o "non visibili", e quindi ad assumere un atteggiamento proattivo ed emancipativo nella presa in carico del futuro.

Lo stesso Mezirow (2003) ci ricorda come "nell'apprendimento emancipativo arriviamo a vedere la nostra realtà in modo più inclusivo, a comprenderla più chiaramente e a integrare meglio la nostra esperienza" (p. 90). L'apprendimento emancipativo è spesso trasformativo, lo è se consente di liberare il nostro potenziale, se il vecchio schema di significato che orientava il nostro pensiero e la nostra azione viene negato e sostituito per accogliere una nuova idea, una nuova forma mentis, un nuovo progetto di vita: come sottolinea sempre Demetrio, riprendendo il pensiero di Mezirow, "per essere liberi dobbiamo essere in grado di dare un nome alla nostra realtà, di sapere che è disgiunta da ciò che si dava per scontato, di parlare con la nostra voce" (p. XII).

## **2. Le *career management skills* come obiettivi di apprendimento**

Come ribadito nel paragrafo precedente, il DM 934/2022 in materia di percorsi di orientamento, indica le finalità e gli obiettivi specifici da perseguire durante le attività. I percorsi di orientamento, cita il decreto, devono avere la finalità di promuovere un raccordo tra aspirazioni degli alunni, competenze per l'occupabilità, scelta del percorso di studio e profili risultanti dalla formazione e richiesti dal mondo del lavoro. Nell'ottica di progettare un percorso di orientamento volto al raggiungimento di tali obiettivi è stato cruciale adottare uno sguardo che tenesse conto dell'orientamento in una prospettiva educativa. Vale a dire prendere in considerazione da un lato le aspirazioni e le esperienze di vita delle studentesse e degli studenti, ovvero i processi di *career learning*, dall'altro il ruolo della *career education*, che si realizza nella promozione di conoscenze e competenze che possano avere effetti positivi sul coinvolgimento della persona nella realizzazione del personale progetto di vita (Del Gobbo, Frison, Galeotti, 2021).

Il percorso di orientamento "Educare alla scelta per il futuro" è stato ideato da un gruppo di lavoro seguendo un modello tipico della progettazione in ambito educativo e formativo, che ha previsto un approccio di tipo dialogico e partecipato (Traverso, 2017). In tal senso le coordinatrici del gruppo di lavoro, le delegate del Rettore per l'orientamento e per il placement Daniela Dato e Mariangela Caroprese, e i componenti del team hanno lavorato alla pianificazione delle tappe, delle azioni e dei tempi del percorso a partire dalla condivisione degli obiettivi formativi e dei risultati attesi in termini di *learning outputs*, utilizzando le Career Management Skills come benchmark di riferimento nella progettazione.

Le Career Management Skills fanno riferimento ad un insieme di modalità strutturate per raccogliere e analizzare informazioni utili per gestire la propria carriera, nonché una serie di specifiche competenze di gestione delle transizioni e delle decisioni, utili agli individui in qualsiasi momento della propria vita (ELGPN, 2015; Sultana, 2012). Tali competenze sono articolate in una serie di framework, realizzati al di fuori del nostro contesto nazionale, che raccolgono al loro interno la combinazione di macro-aree di competenze che meglio incontrano le esigenze del contesto di riferimento (Hooley, Watts, Sultana, Neary, 2013; Riddell, Edward, Raffe, Tett, Weedon, 2008). Per tale progettualità è stato richiamato il framework prodotto e validato nell'ambito di una progettualità europea che prende il nome di Careers Around Me (<https://www.careersproject.eu/>): una partnership internazionale nata con lo scopo di mappare i diversi framework delle Career Management Skills esistenti a livello internazionale al fine di realizzare un framework di riferimento che potesse incontrare le necessità del contesto europeo da un punto di vista culturale, sociale ed economico. Nella fattispecie, mentre le sei macro-aree del framework appena citato hanno guidato la progettazione delle cinque tappe del percorso, le competenze ad esse collegate, sono state utilizzate come obiettivi di apprendimento da raggiungere durante le attività di orientamento.

In particolare, per la progettazione della prima tappa del percorso sono state prese in considerazione come obiettivi di apprendimento le tre competenze del modello appena citato. La prima competenza, definita con il termine *consapevolezza*, fa riferimento all'acquisizione di una maggiore conoscenza di sé rispetto ai propri interessi, atteggiamenti, valori e abilità, qualità e aspirazioni e riguardo all'impatto che tali fattori hanno nella costruzione e nel perseguimento dei personali obiettivi. Le altre due competenze utilizzate per la progettazione della prima tappa, *growth mindset* e *autoregolamentazione*, fanno riferimento rispettivamente: alla consapevolezza che tutti possediamo della capacità di imparare in ogni momento della vita; allo sviluppo della capacità di riconoscere e gestire le proprie emozioni e i conseguenti comportamenti.

La seconda tappa del percorso, invece, è nata con l'obiettivo di supportare studenti e studentesse nella capacità di rintracciare, analizzare e utilizzare informazioni utili rispetto alle opportunità formative e professionali nel proprio contesto di riferimento. Per raggiungere tale obiettivo, la progettazione di questa tappa prende le mosse dalla competenza denominata *comprensione dei percorsi di carriera e del mercato del lavoro*. Individuare questa competenza come obiettivo di apprendimento significa strutturare attività che possano fornire una guida alla scoperta delle opportunità post-diploma e all'eterogeneità e dinamicità del mercato del lavoro.

Per la terza tappa del percorso, invece, si è fatto riferimento alla macroarea di competenze di riflessione sulle proprie esperienze. In particolare, la competenza individuata come obiettivo di apprendimento è stata quella relativa al *monitoraggio dei risultati dell'apprendimento permanente*, ovvero alla capacità di operare una riflessione ed una valutazione rispetto ai processi e ai risultati di apprendimento in contesti formali, non formali e informali. Sviluppare questa competenza consente non solo di maturare autoconsapevolezza nei confronti dei successi raggiunti ma, in situazioni di necessità o di particolare stress, permette all'individuo di allenarsi nella capacità di raccontarsi e mostrare le proprie competenze attraverso prove concrete che si riferiscono alle personali esperienze. La quarta tappa del percorso ha visto protagoniste della progettazione ben due delle macroaree definite dal framework utilizzato che fanno riferimento alla promozione di particolari competenze trasversali e alla comprensione di competenze cruciali, da sviluppare e migliorare, nell'ottica di tessere relazioni efficaci e lavorare in gruppo. Le attività della terza e della quarta tappa sono state

progettate in maniera congiunta, nell'ottica di creare continuità tra la riflessione sulle proprie esperienze e l'effettiva traduzione del vissuto delle studentesse e degli studenti in competenze acquisite.

Infine, le competenze utilizzate come benchmark di riferimento per la progettazione dell'ultima tappa fanno riferimento alla promozione delle competenze decisionali e delle competenze di gestione dei piani. Questa tappa, infatti, è nata con la finalità di promuovere competenze di progettazione del piano di sviluppo personale (formativo, professionale, di vita). Nello specifico, al centro della progettazione sono state poste le capacità di: pianificare e implementare obiettivi personali e monitorare il loro raggiungimento, riconoscendo quando è necessario operare una riprogettazione; utilizzare strumenti di progettazione per realizzare il proprio piano d'azione.

Definiti gli obiettivi di apprendimento, la fase successiva ha visto la progettazione delle attività orientative da realizzare nelle differenti tappe del percorso. Di seguito sono descritti gli strumenti e i metodi utilizzati durante il percorso di orientamento, frutto del dialogo e della negoziazione avvenuta tra i componenti del gruppo di lavoro, strumenti selezionati da attività già esistenti o grazie a riflessioni ed esperienze condivise che hanno generato nuove proposte.

### **3. Dentro al percorso: tappe, metodi, strumenti**

L'infografica che disegna la "roadmap" del percorso di orientamento "Educare alla scelta per il futuro", riportata nel primo paragrafo del presente saggio, intende mostrare con l'immediatezza di una rappresentazione visuale la scansione delle dieci ore di attività in presenza in cinque tappe o fasi di lavoro. La raffigurazione sotto forma di strada e la stessa suddivisione in fasi è funzionale a creare negli studenti e nelle studentesse partecipanti l'idea autentica di un itinerario da intraprendere in compagnia dei formatori, un percorso che si avvia da un punto di partenza, quello del "qui e ora", di una situazione attuale caratterizzata da un livello di autoconsapevolezza spesso minimo, una condizione di dubbio resa ancora più confusa dall'imminenza di decisioni da prendere, avvertite come "grandi" e inesorabilmente vicine. Il punto di arrivo del percorso viene al contempo idealmente presentato come un traguardo da varcare, un'idea proiettata e progettata di futuro, il "che cosa fare della propria vita" (Annacontini, 2020) in grado di attivare il potenziale riflessivo del soggetto.

Le tappe, nella titolazione e nella strutturazione di finalità, contenuti e modalità di svolgimento, costituiscono un richiamo esplicito agli obiettivi formativi indicati dal DM 934/2022 per i percorsi di orientamento implementati sotto l'egida del PNRR e chiaramente si rifanno anche alle sopra ricordate cinque aree delle Career Management Skills, in una prospettiva diacronica che allinea e affianca "ricordi passati, esperienze presenti, aspirazioni future" che danno corpo al costrutto della Career construction (Savickas, 2014).

Veniamo dunque all'illustrazione delle attività previste in ciascuna delle tappe. La prima tappa, dal titolo "Scopri te stesso", si propone di accompagnare il soggetto in un processo di riflessione sui suoi personali bisogni e valori, sulle scelte compiute fino a quel momento, sull'impatto del contesto e delle persone sulle sue decisioni, sulle transizioni e sui cambiamenti che ha dovuto fronteggiare. È la tappa forse dal carattere più "intimo", che scende maggiormente in profondità: lo sguardo al passato della propria storia di vita nelle tre dimensioni che la compongono (personale/sociale, formativa, di primo approccio al lavoro) costituisce un passaggio ineludibile nel processo di ricerca dell'identità, riportando alla mente luoghi, persone, eventi rilevanti della propria autobiografia.



Dopo un momento iniziale a carattere teorico, finalizzato a presentare per linee generali il contenuto e le finalità del percorso e a mostrare la differenza tra orientamento informativo e formativo e la comune prospettiva del benessere del soggetto (del suo poter/voler essere felice), la tappa entra nel vivo con la proposta di due attività laboratoriali, “Unisci i puntini” e “La *carte du tendre*”. La prima trae ispirazione dalla lettura del brano “Dovete aver fiducia” estrapolato da un famoso discorso tenuto da Steve Jobs nel 2005 presso l’Università di Stanford, che pone l’accento sull’opportunità di rivedere il proprio passato nei suoi momenti anche più complessi e critici per “unire i puntini”, ovvero per comprendere i nessi tra gli eventi e le loro risultanze sulle scelte successive. La compilazione di una scheda appositamente organizzata per consentire agli studenti di “mettere su carta” la propria storia di vita, riflettendo sugli eventi marcatori positivi e negativi (*turning point*) che diventano punti da collegare, trasforma la memoria in narrazione autobiografica, come prospetta Demetrio (1997, p. 15): “Benché sovente i ricordi affiorino spontaneamente, senza un obiettivo specifico o una ragione plausibile, nel momento in cui li utilizziamo per conoscerci di più e per guardare alla nostra vita con maggiore attenzione, la memoria cambia nome trasformandosi in forma verbale”.

La seconda scheda utilizzata nella tappa di apertura richiama le cosiddette *cartes du tendre*, rappresentazioni di paesi immaginari a carattere allegorico molto diffuse nella Francia del Seicento (Papotti, 2012): l’invito è a riempire la scheda strutturata sotto forma di una particolarissima mappa geografica, volutamente svuotata di toponimi e dettagli, personalizzandola con elementi afferenti al paesaggio naturale e antropico che possano raffigurare emozioni, sentimenti, sogni, paure, aspetti immateriali, per giungere alla rappresentazione della propria “topografia del cuore”.

La tappa successiva (“Esplora il contesto e nuovi orizzonti”) intende mostrare il ventaglio delle diverse strade percorribili dopo il conseguimento del diploma, tra prosecuzione degli studi e ingresso nel mondo del lavoro, affinché gli studenti e le studentesse possano valutare con attenzione le alternative, i vantaggi e gli svantaggi, i possibili ostacoli e le opportunità da cogliere nel proprio contesto di riferimento. La consultazione della piattaforma [www.university.it](http://www.university.it), implementata dal Ministero dell’Università e della Ricerca, è utile per mappare in maniera analitica i percorsi di laurea erogati dagli atenei italiani e le possibilità offerte dalle ulteriori iniziative di istruzione e formazione post-scuola (Istruzione Tecnica Superiore, Alta Formazione Artistica e Musicale, Scuole Superiori per Mediatori Linguistici), chiarendo anche le distinzioni in termini di durata e competenze in uscita. Il mondo delle professioni e gli strumenti della ricerca attiva del lavoro sono anch’essi oggetto di analisi nell’ambito della stessa tappa per chiarire agli studenti il significato dei concetti basilari del self-marketing (curriculum vitae, colloquio di selezione, personal branding, per fare qualche esempio), con particolare attenzione ai luoghi reali e virtuali in cui è possibile far incontrare la propria domanda di lavoro con l’offerta del mercato, come i Career Day, le agenzie per il lavoro, i portali con repertori di profili professionali, il mondo dei social. Conclude la tappa una sessione di gioco a quiz proposta per mezzo della piattaforma Kahoot, riconoscendo alla gamification – come ampiamente documentato nella letteratura recente – l’indubbia capacità di attivare la partecipazione dei discenti, coinvolgerli emotivamente e creare motivazione intrinseca (De Serio & Toto, 2020).

La terza tappa (“Rifletti sulle tue esperienze”) e la quarta (“Mappa le tue skills di forza”) vengono accorpate in un’unica fase, che si propone di sostenere l’individuo nell’operazione di mappatura delle proprie esperienze maggiormente significative di tipo formativo, professionale ed extraprofessionale, individuando quelle più gratificanti e soddisfacenti e poi le più faticose e critiche e focalizzando sul modo in cui sono state vissute e gestite. La messa in rassegna apre la strada al processo di “traduzione”

delle esperienze in competenze (tecnico-professionali e trasversali); l'attività viene supportata dalla compilazione di una scheda che, attraverso la proposta di domande-stimolo, consente di scomporre analiticamente tre esperienze (una per ciascuna delle categorie sopra ricordate) evidenziando le skills di forza acquisite, potenziate o che invece andrebbero maturate.

Guarda esplicitamente al futuro la quinta e ultima tappa del percorso, intitolata “Pianifica la tua carriera e gestisci relazioni”. L'approccio utilizzato è quello del Design Thinking (letteralmente “Pensiero progettuale”), una particolare metodologia innovativa, molto apprezzata in ambito economico e aziendale, i cui fondamenti si ispirano alla forma attiva, partecipativa e cooperativa dell'idea di conoscenza di matrice costruttivista, all'esercizio di un pensiero creativo e critico e alla coniugazione di *problem solving* e *problem by doing* (De Vitiis, 2020). Con il ricorso agli spunti di riflessione offerti da un set di carte-gioco raffiguranti mestieri<sup>5</sup>, che costituiscono una sorta di allegoria di specifiche competenze e modi di essere (ad esempio, l'investigatore rappresenta la capacità di analisi e l'attenzione al dettaglio, mentre dal canto suo l'ambasciatore è il simbolo del saper negoziare e risolvere conflitti), i partecipanti progettano a grandi linee uno o più scenari futuribili al termine della scuola superiore, compilando una matrice presa in prestito dalla cassetta degli attrezzi del coaching, la matrice cosiddetta GROW (Grow/Reality/Options/Will), acronimo che in lingua inglese è traducibile con il verbo italiano “crescere” e che dunque ben si presta a chiudere un percorso destinato a ragazzi e ragazze in formazione (Whitmore, 2006, pp. 83-85). Si parte dunque dal fissare un obiettivo che può essere di breve o lungo termine, poi si passa ad analizzare la realtà della situazione attuale, lo status quo, i dati di fatto, si verificano poi le opzioni e le strategie alternative d'azione e si definisce infine la volontà operativa dell'agire (chi, che cosa, quando, dove, come): emerge così una concreta idea di sviluppo personale, formativo e professionale, una suggestiva visione del proprio domani.

Nella varietà di contenuti, azioni e strumenti di cui si fa uso all'interno del percorso “Educare alla scelta per il futuro” sono individuabili importanti elementi di continuità. Prima di tutto la strutturazione omogenea delle varie tappe, che prevede sempre l'implementazione di un modello integrato di formazione organizzato in tre fasi: una breve sessione teorica di apertura, la più corposa attività laboratoriale e, in ultimo, la restituzione degli elaborati per attivare un momento di riflessione condivisa sull'esperienza. Costante è poi il ricorso al linguaggio espressivo (sono molte le schede che richiedono l'uso dei colori, a cui gli studenti di scuola superiore si sono spesso da tempo disabituati, a meno di essere iscritti a specifici indirizzi di tipo artistico), per rendere più significativo il processo di metacognizione e facilitare l'atto della narrazione e dell'autoanalisi.

#### **4. Per (non) concludere**

La prima annualità del progetto PNRR “Orientamento attivo nella transizione scuola-università” è ormai giunta quasi al termine. Le università avranno tempo fino al 31 agosto 2023 per completare i corsi relativi al target e alle scuole individuate.

Numerose le riflessioni e sollecitazioni che studenti, docenti delle scuole, formatori e personale tecnico-amministrativo coinvolto nell'esperienza hanno fornito sia sul piano più tecnico-gestionale che sul piano scientifico e metodologico. A tal proposito giova ricordare che la stessa Crui ha voluto dedicare un preciso focus all'Orientamento in ingresso ed in particolare al monitoraggio

---

<sup>5</sup> Il set di carte è visionabile al link [www.designeringioco.it](http://www.designeringioco.it).

dell'esperienza del progetto PNRD definito dal DM 934/2022, offrendo alle Università la possibilità di creare una comunità di pratiche e di ricerca intorno a questa esperienza che si è rivelata estremamente positiva in termini di scambio di expertise, condivisione e risoluzione di problemi, attivazione di processi di riflessività professionale.

Quel che certamente è emerso a livello nazionale è che, nonostante le gravi difficoltà di avvio e di gestione, l'intenzione degli Atenei è stata e sarà quella di trasformare quella che potrebbe limitarsi ad essere solo una pratica normativa e applicativa in una opportunità di crescita per le istituzioni tutte e per il territorio, nella consapevolezza che l'orientamento, come più volte abbiamo ribadito, sia da considerarsi un bene non solo educativo, ma oggi più che mai economico e sociale e che in particolare l'Università può configurarsi come driver di cambiamento, innovazione e co-progettazione interistituzionale di processi inclusivi ed emancipativi.

Per fare questo sarà necessario mettere a sistema un processo di monitoraggio in itinere ed ex post che tenga conto delle testimonianze non solo degli studenti ma anche dei docenti, dei formatori e delle famiglie i cui figli sono stati coinvolti nei percorsi, perché si attivi anche un senso di comunità educante che lavora condividendo visioni e obiettivi.

Tale prospettiva è stata fatta propria dall'Ateneo foggiano, che ha da subito accettato la sfida e avviato il progetto coordinato dalle delegate all'Orientamento e Placement Daniela Dato e Mariangela Caroprese. Come anticipato, il progetto ha previsto l'attivazione di un catalogo di 3 corsi coinvolgendo 2.748 studenti (di classi terze, quarte e quinte), oltre 100 formatori, 3 tutor, oltre 20 scuole e realizzando 2.130 ore di formazione.

Nel caso specifico della prima annualità del percorso "Educare alla scelta per il futuro" sono stati condotti 52 percorsi, per un totale di 520 ore di formazione in presenza e 260 online, 1.016 studenti partecipanti e 18 scuole coinvolte.

Al termine della prima annualità, il team ha voluto avviare una survey destinata agli studenti che, nel momento di redazione di questo contributo, è in fase di elaborazione; inoltre, si è voluto dar voce anche ai formatori coinvolti in aula utilizzando uno strumento tecnologico con un approccio qualitativo. In particolare, è stato predisposto un Padlet finalizzato alla costruzione di un'analisi SWOT del percorso, chiedendo ai formatori di esprimere il proprio punto di vista rispetto ai punti di forza e ai punti di debolezza del percorso realizzato (considerando i moduli e gli strumenti, la calendarizzazione, i rapporti con i docenti, i feedback degli studenti, ecc.), le minacce e i rischi da considerare nella prospettiva di modificare il percorso e le opportunità da cogliere per migliorarlo. Dieci i formatori coinvolti che hanno accettato all'unanimità di partecipare all'indagine qualitativa, di cui si riportano in questa sede alcuni estratti dei contributi caricati sul Padlet:

*Formatore 1:* "Gli studenti sono sinceramente interessati a conoscere meglio se stessi e i compagni di classe. Si percepisce la loro voglia di raccontarsi e di essere ascoltati";

*Formatore 2:* "Il percorso realizzato ha ottenuto un ottimo feedback sia dagli studenti sia dai docenti che ho avuto modo di incontrare. In particolare, i ragazzi sono rimasti affascinati e si sono appassionati soprattutto ai moduli T1 e T2, più introspettivi rispetto agli altri tre";

*Formatore 3:* "Riscontro positivo da parte dei docenti, che hanno sottolineato più volte l'importanza formativa del percorso, in quanto permette agli studenti di dedicare a se stessi quel tempo che solitamente nella routine scolastica non hanno".

Sul fronte degli accorgimenti migliorativi, si evidenzia che "per il prossimo anno potrebbe essere utile intercettare i docenti con funzione di orientatori e/o tutor dell'orientamento delle varie scuole,

per metterli a parte dell'organizzazione delle attività" e così garantire un miglior processo in termini di comunicazione tra scuole e università: in tale prospettiva già a partire da quest'anno sono stati organizzati tre tavoli tecnici con la presenza di docenti referenti e formatori.

Volendo provare a tirare le somme di questa prima annualità, è impossibile negare che si sia trattato per tutto il team non solo di un'occasione e un viaggio professionale ma anche e soprattutto esistenziale. A tal proposito un formatore ha asserito: "la straordinaria opportunità è aver potuto leggere negli occhi dei ragazzi e sentire dalle loro parole le emozioni che li travolgono in un periodo della vita in cui si ha bisogno più di risposte che di domande; ma abbiamo saputo porre le domande giuste che hanno permesso loro di mettersi in gioco e dare voce al proprio sé e capire meglio il contesto circostante".

Interessante la testimonianza di un altro formatore che ha colto il progetto di lunga gittata che può risiedere in tali iniziative: "sentirsi dire 'grazie, sei riuscito a comunicare, sei entrato in relazione con noi' sono elementi motivanti per noi formatori che ci fanno comprendere la bellezza del nostro lavoro e ci stimolano a proseguire. Attraverso questi incontri abbiamo avuto la possibilità di continuare ad apprendere ma anche di attivare processi riflessivi con i quali dar vita a nuovi percorsi educativi e pedagogici".

Del resto, riteniamo che il percorso dedicato all'educazione alla scelta sia proprio rappresentativo di quello che dovrebbe essere il telos ultimo della formazione, ovvero dare ai soggetti in primis la possibilità di scegliere, di agire positivamente sul proprio contesto e progettare consapevolmente e proattivamente il proprio percorso di sviluppo formativo e professionale a partire da competenze ineludibili quali l'autoconsapevolezza, la riflessività ed espressione di sé.

Era stato Freire a ricordarci che l'uomo e la donna sono esseri in divenire ma che questo divenire è sempre frutto di una prassi autentica che si fonda su due istanze ineludibili, di cui la prima – fondamentale – è la riflessione (il riconoscimento di sé, la capacità di scegliere chi voler essere) e la seconda è l'azione, ovvero la vocazione ad esser di più e ad agire positivamente sul proprio contesto di vita. In tal senso conoscenza ed espressione di sé assumono grande importanza nella formazione alla progettualità e alla speranza che, oltre ad essere un modo di pensare, si configurano come "attività tutta volta verso il dopo, un futuro che tenterà di realizzare le aspirazioni, tramutandole in obiettivi" (Mariani, 2002, p. 124), come forma mentis che spinge all'azione concentrandosi sul raggiungimento di obiettivi. Lì dove riflessione e azione sono anche le due direttrici di futuro che potremmo considerare non come categoria concettuale ma come strumento intellettuale e metodo per pensare e per pensarsi.

### **Riferimenti bibliografici:**

Annacontini, G. (2020). Orientamento in bilico tra formazione e lavoro. In I. Tempesta (a cura di), *Imparare a insegnare. Formazione e didattica per la scuola* (pp. 67-78). Lecce: Università del Salento.

Bochicchio, F. (2011). *Convivere nelle organizzazioni. Significati, indirizzi, esperienze*. Milano: Raffaello Cortina.

Chiosso, G., Poggi, A.M., Vittadini, G. (2021). *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*. Bologna: Il Mulino.

Dato, D., Cardone, S., Romano, C. (2021). (A cura di). *L'ora della felicità. Riflessioni e pratiche per la promozione delle life skills a scuola*. Bari: Progedit.

- Del Gobbo, G., Frison, D., Galeotti, G. (2021). *Early Career Education. Strategie e prospettive di orientamento*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Demetrio, D. (1997). *Il gioco della vita. Kit autobiografico. Trenta proposte per il piacere di raccontarsi*. Milano: Guerini e Associati.
- De Serio, B., & Toto, G.A. (2020). *Media ed Emozioni. Una sfida per l'apprendimento*. Milano: FrancoAngeli.
- De Vitis, F. (2020). Interdisciplinarietà e pensiero creativo. L'approccio del Design Thinking per un nuovo umanesimo pedagogico. *Formazione & Insegnamento*, 18 (1, II), 713–719.
- European Lifelong Guidance Policy Network (2015). *Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills (CMS)*. ELGPN. [Online]. Available at: [http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/ELGPN\\_CMS\\_tool\\_no\\_4\\_web.pdf](http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/ELGPN_CMS_tool_no_4_web.pdf)
- Freire, P. (2021). *Il diritto e il dovere di cambiare il mondo. Per una pedagogia dell'indignazione*. Trento: Il Margine.
- Hooley, T., Watts, A. G., Sultana, R. G., & Neary, S. (2013). The 'Blueprint' framework for career management skills: a critical exploration. *British Journal of Guidance & Counselling*, 41(2), 117-131.
- Mariani, A. M. (2002). Progettare e prevedere l'intervento educativo. In G. Chiosso (a cura di), *Elementi di pedagogia*. Brescia: la Scuola.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari, L. (2019). *Aver cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Papotti, D. (2012). Cartografie alternative. La mappa come rappresentazione ludica, immaginaria, creativa. *Studi culturali. Rivista quadrimestrale*, 1, 115-134.
- Riddell, S., Edward, S., Raffe, D., Tett, L., & Weedon, E. (2008). *Skills Development Scotland An overview of the policy and delivery evidence base*.
- Savickas, M.L. (2014). *Career counseling*. Trento: Erickson.
- Schön, D. A. (1983). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Sultana, R. G. (2012). Learning career management skills in Europe: a critical review. *Journal of Education and work*, 25(2), 225–248.
- Traverso, A. (2017). *Metodologia della progettazione educativa. Competenza, strumenti e contesti*. Roma: Carocci editore.
- Whitmore, J. (2006). *Coaching*. Segrate: Sperling & Kupfer.