

## Contributo al dibattito

Maria Luisa Pombeni

Avevo visto in parte alcuni dei risultati qui presentati e quindi sono riuscita a rifletterci un pochino, inoltre le delucidazioni di oggi mi hanno aiutato a capire ulteriori aspetti.

Le cose che mi verrebbero da dire sono queste: viene confermata da questa indagine l'idea che la scuola comunque fa tanto in materia di orientamento. Detto questo, si potrebbe aggiungere che sono state intervistate le scuole che magari fanno di più delle altre. È comunque grande lo sforzo compiuto dalle scuole nella direzione dell'orientamento. C'è sempre un però dopo una valutazione positiva: in realtà l'*eterogeneità* di cose che si fanno è molto elevata. Cioè c'è un ventaglio di azioni, di attività, di interventi, che vengono ricondotti alla voce «orientamento» che è molto ampio. Mi verrebbe da dire troppo ampio nel momento in cui poi, elencando tutte queste attività, vedo che tendenzialmente si confondono definizioni di attività in funzione degli obiettivi, oppure in funzione dei contenuti, oppure in funzione dei metodi di lavoro; cioè il criterio che porta a etichettare a definire un'azione piuttosto che un'altra è molto vario. L'esempio che mi colpisce di più è la considerazione delle attività di conoscenza di sé. Sotto questa voce ci stanno i percorsi in classe, il tutorato, ma allora è più un contenuto che un obiettivo di un'attività. Ho fatto questo esempio banale, se vogliamo, ma potrei parlare anche dell'accoglienza, che è la finalità dell'azione ma compare anche come attività.

Bisognerebbe *fare uno sforzo per cercare di ridurre l'ampiezza di questo ventaglio* attraverso un modo concordato di indicare le diverse azioni perché credo che questo serva in termini di chiarezza e per far emergere la specificità delle diverse azioni. Ciò potrebbe dare un contributo anche rispetto ad alcune delle criticità che sono state evidenziate poi in vari passaggi della ricerca, per esempio, rispetto all'integrazione.

È chiaro che più le iniziative sono confuse – uso questo termine tra virgolette, non in senso svalutativo – diciamo meno chiare, più risulta problematica l'*integrazione* con altre risorse perché rischiano di andare a sovrapporsi con altri ruoli, altre funzioni, mentre laddove sono chiari gli obiettivi è più probabile – non dico che sia facile – capire meglio il diverso contributo che risorse diverse possono portare.

Io ho discusso in tante occasioni con gli insegnanti il famoso problema dell'accoglienza: da fare tutta all'interno, da fare all'esterno, a mezzo tra interno ed esterno; allora il problema diventa poter definire quali cose possono essere fatte solo dagli insegnanti, quali potrebbero essere fatte da loro in parte e quali dall'esterno così da integrarsi con altre risorse.

L'idea è quella di trovare, in qualche modo, dei principi definitivi diciamo quasi una scaletta di *indicatori* per definire delle *macro tipologie di attività scolastiche*. Ciò potrebbe aiutare a fare chiarezza per capirci internamente ma anche per capire meglio come articolare questo problema dell'integrazione delle risorse (interne ed esterne), partendo comunque dal dato di fatto che la scuola è in ogni modo aperta all'utilizzo di risorse esterne. Il problema sarebbe, tra virgolette, *finalizzarle meglio queste risorse aggiuntive*, ma anche *articolare*

*meglio la finalità di queste azioni.* Anche per questa via si potrebbe dare un ulteriore contributo ad un altro problema che mi sembra sia emerso. Si dice «facciamo tanti sforzi, facciamo tante attività, ma facciamo fatica a vedere i risultati».

So che non è facilissimo capire se poi tutte queste attività di orientamento servono a qualche cosa – io mi scuso perché brutalizzo ovviamente la valutazione – però da una parte c'è il problema di *capire i risultati di alcune azioni di orientamento* e dall'altro quello che *forse non sono proprio valutabili*. Bisognerebbe aprire un discorso a parte, ma sarebbe almeno importante dircelo che *non si devono attendere dei miracoli perché sappiamo che i risultati non possono essere ottenuti subito*. Forse alcune attività potrebbero invece essere valutate *rispetto ad obiettivi più circoscritti* perché questi potrebbero essere verificati in maniera più puntuale. Riemerge la necessità di distinguere meglio gli obiettivi così da identificare in modo più preciso le attese di risultato. Credo di constatare che tanti sforzi portino a pochi risultati; ciò toglie motivazione agli insegnanti. Credo che l'idea di *cominciare a legare definizione di obiettivi con indicatori di successo delle azioni* – adesso ovviamente parlo in termini molto generali – potrebbe aiutare.

## **Il processo di orientamento**

A me, vedendo un po' la lista delle cose che si fanno, verrebbe da proporre, ma in maniera del tutto provvisoria, delle *possibili aggregazioni delle attività* che vengono indicate nella tabella 15 e seguenti e che si differenziamo a mio avviso sia per il livello (scuola media inferiore e scuola media superiore) sia per il tipo di risorse interne o esterne, poi anche su quelle interne bisognerebbe capire se tutte o solo alcune. Questo è un altro problema di fondo su cui si può discutere. Metterei *a parte il problema della didattica orientativa nel senso che è un tema a sé*. La mia idea è che rispetto a questo tema c'è una certa ambiguità: si dice che tutti la fanno perché tanto è qualche cosa che è difficile capire se non si fa, poiché la dimensione orientativa si «nasconde» all'interno della prassi didattica in modo pressoché automatico.

Per capire come articolare le azioni interne ed esterne, partendo comunque dal dato di fatto che la scuola è già aperta all'utilizzo di risorse esterne e ciò potrebbe dare un ulteriore contributo ad un altro problema che mi sembra sia emerso, la cosa più importante è che –per mettere al riparo la gran parte degli utenti– *la scuola realizzi un percorso che doti i destinatari delle competenze generali*. Tali competenze creano le *precondizioni* per l'attivazione di un buon processo di auto orientamento. È impossibile ipotizzare che le persone – sia studenti ma in futuro anche adulti – possano gestire in maniera autonoma e consapevole ed efficace il loro processo di auto-orientamento se non hanno acquisito *i prerequisiti di base*, cioè alcuni paletti che permettano in qualche modo di gestire in modo efficace questo processo. Altrimenti non si può non rincorrere all'emergenza.

Io credo che se la scuola – mi permetto di dire una cosa un po' pesante– raggiungesse anche solo questo obiettivo dal punto di vista orientativo, avrebbe raggiunto il *massimo del successo* perché avrebbe veramente garantito quelle *pari opportunità* rispetto ai processi di scelta che comunque vengono

dopo, fornendo dei segmenti più specifici del processo, tali da essere *precondizioni*. Certo non sono facilissime da valutare in sede di efficacia se vogliamo tornare al ragionamento di prima perché fanno parte del processo di maturazione della persona.

## **Le azioni orientative**

Ora vorrei riprendere le altre azioni, quelle intese più come azioni ad hoc, più specifiche, meno esplicite anche se inserite nell'azione formativa generale.

Ho visto - rileggendo tutti i vostri elenchi di attività - che esse sono sostanzialmente raggruppabili all'interno di *quattro grandi aree*. Non tutte sono presenti sia alla media che alla superiore.

1. La prima è un'area di interventi di orientamento che io definirei di *accompagnamento* del percorso formativo, azioni che gli *insegnanti* fanno perché i ragazzi possano in qualche modo fermarsi a riflettere su come sta andando il loro percorso ed eventualmente intervenire per portare alcuni aggiustamenti. Alludo a tutta una serie di progetti di orientamento che sono di prevenzione del rischio di abbandono, dell'insuccesso scolastico, perché in realtà hanno questo obiettivo, cioè cercano in qualche modo di far sì che i ragazzi prendano consapevolezza di come sta andando il loro percorso ed eventualmente mettano dei correttivi laddove questo processo non risulti soddisfacente.

Questa attività di *tutorato* di percorso - adesso uso dei termini molto generali - è molto evidente nella scuola media ed è abbastanza presente nel biennio della scuola superiore anche perché spesso, anche in virtù della cosiddetta integrazione, è stata proprio inserita questa idea del «cerchiamo di capire se il passaggio ha funzionato». Tale attività è nettamente un'attività in qualche modo di accompagnamento a dei *momenti di criticità*, e vedrei - da quello che ho ricostruito un po' dai vostri dati - una prevalenza praticamente totale della figura dei docenti nella scuola media inferiore, mentre una presenza bipolare - cioè in parte di docenti ma anche di altre risorse - utili a gestire questa attività nel biennio della scuola superiore. Capisco che qui ci siano i problemi di confusione di ruolo. *Se non sono chiare le finalità, il contributo specifico che possono portare le diverse risorse non è anch'esso chiaro* e può portare a qualche difficoltà.

2. Inoltre, non è presente nella scuola media ma lo è nella scuola superiore, soprattutto nel triennio, un'attività, quella che voi chiamate «*tutoring dell'alternanza, dello stage*» etc. che è un'attività di tutorato in qualche modo però delle esperienze extrascolastiche - diciamo così per generalizzare - che hanno a che fare sostanzialmente con le *transizioni al lavoro*, quindi più con l'impatto con il mondo del lavoro e che servono per preparare, per rielaborare, non da un punto di vista solamente organizzativo (anche quello ovviamente è una dimensione) ma più formativo - quindi di aiuto ai ragazzi che devono fare questa esperienza. Anche questa è un'attività sostanzialmente di tutorato ed è tipica più della scuola superiore.

3. C'è una terza area di tutorato che vedo forte nella scuola media inferiore, in parte anche nella scuola superiore ma con caratteristiche diverse, che io chiamo «*tutorato alle transizioni*» e voi avete chiamato «ricerca di informazioni per la scelta», «intervento di esperti», «visite guidate»: sono tutte quelle attivi-

tà che aiutano a costruire diciamo così questi *passaggi* – nel caso specifico della scuola media il passaggio alla scuola superiore, nella scuola superiore più la transizione al lavoro o in alcuni casi anche all'università. Ci sono poche esperienze però sono attività in qualche modo preparatorie, di accompagnamento a raccogliere informazioni, a vedere situazioni, a parlare con esperti, a riflettere sulle proprie aspettative e sulla propria esperienza, etc. che - io mi permetterei - non hanno niente a che fare con l'attività consulenziale, ma hanno piuttosto una dimensione di forte *valenza formativa*: costruiscono le *precondizioni per poter effettuare la transizione*.

Nella media - vedo ancora una volta - una centralità esclusiva dell'insegnante, mentre nella scuola superiore dipende se è presente una forte integrazione e poi, mi permetto di dire, integrazione/delega anche a risorse esterne. Io poi porrò il problema della delega che per me è uno dei problemi forti della scuola, come sa chi è dell'ambiente.

Ma diciamo adesso che, al di là della valutazione, c'è sicuramente questo ruolo da affidare in parte a risorse interne e in parte a risorse esterne, che è più di accompagnamento alla *transizione postdiploma*, direi così tendenzialmente verso il lavoro (in questo caso al limite sono più esperienze dei professionali) o verso l'università (sono più esperienze dei licei) o mista. Quindi sono *tre blocchi di attività che hanno delle peculiarità a loro volta a seconda che siano medie e superiori che però, secondo me, hanno tutte a che fare con un'attività di tutorato orientativo*. Voglio dare al termine tutorato una valenza altissima, altissima perché mi permette di far tornare gli psicologi nei collegi: *il tutorato è quello che accompagna lo sviluppo della persona; le decisioni sono quelle che avvengono in un attimo, se vanno bene è una fortuna, se vanno male è una disgrazia*. Il valore di sviluppo della persona è sicuramente al 90% su quello che ci sta prima; dopo, nel momento decisionale, ovviamente si tirano le fila. Paradossalmente mi permetto di dire che *se funzionasse bene la parte precedente la maggior parte delle persone si orienterebbe da sola* e io spero che si torni a questa condizione. Naturalmente ci sarà sempre qualcuno che avrà bisogno di essere aiutato, perché o ha risorse più deboli o ha situazioni più complesse. In linea ottimale dobbiamo - come orientatori - pensare di perdere clienti piuttosto che di guadagnarne nei momenti critici decisionali.

Non vorrei aprire una polemica, ma è *meglio aumentare le risorse per creare le condizioni per cui le persone si possono orientare da sole* oppure vadano a cercarsi le informazioni che servono senza aver bisogno di un *maternage* palese. Altrimenti c'è il rischio che subentri, in opposizione all'idea espressa di orientamento, un *paternage*, quasi una sostituzione all'azione formativa precedente. Allora bisogna fare viceversa, bisogna *irrobustire la precedente fase formativa*; resterà comunque spazio anche per altri interventi però l'idea di fondo è questa.

4. Allora è chiaro che la quarta tipologia è una tipologia più nettamente di *consulenza*. Cosa vuol dire? Vuol dire che interviene rispetto a degli interventi critici che possono essere certamente la scelta per chi non ce la fa, nonostante tutte queste condizioni positive, oppure ha una situazione molto complessa. Alle volte non è un problema neanche di *risorse personali*, magari è un problema di *quadro molto complesso* oppure si deve decidere un cambiamento in itinere quindi c'è qualcosa che è andato storto. Questo diventa complicato. Qual è il

ruolo del consulente? È quello che fa un po' tra virgolette da *negoziatore* fra tanti altri che hanno concorso a creare quelle condizioni. Qui si fa l'esempio classico proprio dei momenti di passaggio fra sistemi formativi, per esempio nell'obbligo. L'insegnante costruisce molto ma arriva fino ad un certo punto, poi in alcune circostanze forse c'è bisogno di qualcuno che ragioni con la famiglia, che ragioni col ragazzo, con la scuola e che tenti di fare in qualche modo una *mediazione* fra i diversi punti di vista *essendo non coinvolto*. Quindi proprio in questo ruolo, quasi di mediazione tra ruoli che altri hanno già svolto e che continuano a svolgere, consiste la *specificità della consulenza*.

Allora certamente questa quarta area che ho chiamato con un nome molto generico «consulenziale», ma sono franca forse sarebbe meglio chiamarla in un modo solo, molto generale e molto ampio, e poi mettersi d'accordo su cosa vuol dire sennò rincorriamo le cose più ad effetto. Quest'area è una risorsa neutra. Certo la scuola potrebbe avere nel suo organico un consulente, ma lo escluderei di questi tempi, però potrebbe essere messo a disposizione in un'ottica più di sistema.

Qui mi permetto di fare una piccola raccomandazione alla Regione, proprio perché si sta ragionando in termini di sistema. Bisogna che queste *integrazioni abbiano più stabilità*. Uno dei problemi relativi all'integrazione, oltre a quello della definizione dei ruoli e delle posizioni, è che quando finalmente abbiamo costruito un buon rapporto, ci siamo capiti e abbiamo deciso cosa fare, finisce il progetto o i soldi o non so che cosa.

## **Logica di sistema**

Cambiano le persone che ci sono – qui lo dico, qui lo nego – però bisogna stare attenti perché, siccome *l'integrazione è difficile da costruire*, non è che la possiamo costruire, supponiamo, in sei mesi e dopo sei mesi si cambia l'interlocutore e se ne deve costruire un'altra. Perché l'integrazione è fatta di fiducia, di confronto, di competenza. Questo è un altro dei problemi dell'integrazione: spesso mettiamo in gioco risorse precarie, persone molto giovani, che cambiano in continuazione, quindi sicuramente c'è un *problema di stabilità nei dispositivi* di integrazione che vuol dire necessità di ridurre il turn-over altissimo. Questa mi sembra una buona logica per andare verso il sistema.

L'ultima osservazione che volevo fare sempre nella logica del sistema è che la scuola ha ragione a rivendicare – non so come si possa fare ma insomma si farà, ci saranno gli esperti che troveranno le soluzioni – *una maggiore autonomia nell'accesso ai finanziamenti* nel senso che spesso il problema dell'integrazione diventa tra virgolette un prezzo da pagare, dico come la penso. Intendo dire che le scuole, per avere dei finanziamenti per l'orientamento, subiscono forme di dipendenza. Bisogna, da una parte che le scuole abbiano un po' più di coraggio per essere anche un po' più protagoniste attive perché alle volte è complicato accedere ai finanziamenti al di là della possibilità. Inoltre bisogna trovare un modo perché poi la scuola, come posso dire, se governa la fonte di finanziamento, può anche decidere di integrarsi ma non è condizionata a farlo dal bisogno di disporre di risorse finanziarie. Mi permetto di dire alla Regione che se vale la logica di riconoscimento della scuola dentro il sistema regionale, anche se capisco benissimo che istituzionalmente deve fare fronte il

Ministero ai bisogni delle scuole, per iniziative che riconosciamo comunque funzionali alla qualità e all'efficacia degli interventi promossi dal sistema nella sua globalità, deve prevedere la possibilità di finanziare la scuola in modo tale che possa essere un soggetto un po' più attivo. Certo non con un finanziamento a pioggia, questo è ovvio, ma per azioni di qualità che rendano più protagonista la scuola.

Credo che si debba riflettere su questo perché sennò il sistema di integrazione è un po' monco.

Mi pare di cogliere qualche segnale di debolezza da una parte e dall'altra. Cioè se è vero che il sistema riconosce i soggetti che concorrono, fra cui la scuola ed altri, è chiaro che ci vorrà pure un po' di *regia* a livello locale che eviti dispersioni di soldi, di risorse e sovrapposizioni di intervento. Intendo dire *governo come coordinamento o raccordo*, proprio per farlo funzionare di più e soprattutto per programmare insieme, condividere la realizzazione di progetti evitando sprechi, sovrapposizioni e cose di questo genere.

A me sembrava di cogliere queste cose nella ricerca, ovviamente da restituire come elementi su cui discutere.

## **Risposte date nel dibattito**

Vorrei riprendere purtroppo brevemente, ma credo che sia un tema su cui bisogna riflettere molto e mi sembra di vedere qualche segnale di apertura anche nel dibattito nazionale, il problema proprio della funzione di *tutorato*: tutorato orientativo come accompagnamento. Occorre innanzitutto fare una *distinzione fra funzione e profilo professionale*. Sono due cose diverse e prefigurano degli scenari di soluzione diversi. Qui stiamo parlando prevalentemente di una *funzione aggiuntiva alla funzione collegata alla didattica orientativa o alla formazione orientativa che è implicita nel profilo docente*.

Riassumo sinteticamente così: nel servizio scolastico è compresa la funzione d'orientamento; tale funzione fa quindi parte della professionalità della figura docente. Allora questa funzione che, sono convinta, qualcuno negli anni ha esercitato e imparato ad esercitare bene, debba però essere meglio focalizzata e *resa più efficace e anche riconosciuta*. Credo debba essere pensata come, mi permetto di dire, una funzione *aggiuntiva*. Per questo mi sembra corretto che debba essere *riconosciuta la professionalità*, la competenza non in senso punitivo ma in senso valorizzante. Un problema che per l'orientamento si pone per tutti.

Io scherzo sempre dicendo che anche la mia domestica fra un po' finisce orientatrice perché respirando l'aria di casa ... Tutti si auto dichiarano in qualche modo competenti o professionisti di un settore che essendo molto vago e indefinito alla fine non esclude nessuno. Ma questo fatto finisce con il penalizzare tutti.

Credo che questa funzione debba essere riconosciuta come una funzione aggiuntiva. Qui il nodo su cui bisognerebbe riflettere è: tale funzione merita un intervento generale trasversale sulla classe o piuttosto una di tutorato individuale? Come si combinano i due elementi? Io non prefiguro una situazione perché vedo dei problemi sia in una situazione che nell'altra. Dico «bisogne-

rebbe discuterne serenamente» nel senso che da una parte vedo favorevolmente che questa funzione sia svolta da un docente di classe, dall'altra questa funzione potrebbe essere più un servizio che la scuola mette a disposizione per fornire un tutorato personalizzato a chi corre più lento. Sono aperte tutt'e due le dimensioni di intervento. È chiaro che mal si combinano le due insieme perché se viene svolto in classe sarebbe meglio fosse un docente di classe ma è chiaro che se è una funzione di servizio dovrebbe essere svolta da una figura più trasversale.

Ora lascio questo come punto di osservazione. L'idea è che si possa prefigurare come una funzione aggiuntiva riconosciuta e professionalizzante interna alla scuola. Del resto *una funzione che hanno tutti i Paesi europei avanzati e che bisogna trovare il modo di riconoscere*. Essendo una funzione di tutorato è un funzione specifica interna al sistema. Ribadisco, non può venire un esterno a fare un tipo di tutorato a casa vostra, chiedo scusa per la brutalità, ci vuole una *risorsa professionale che dall'interno ha competenza in merito* e conosce il sistema.

Allora è un tema complesso, ma su cui varrebbe la pena di discutere per entrare nella logica di risolvere anche il problema dell'orientatore scolastico.

Non dico altro sennò andiamo avanti su questo punto e cito solo un'esperienza importante che riguarda più la formazione a questa funzione, anche se sono d'accordo, non è una formazione per persone naif, è un'ottimizzazione di esperienze, è una finalizzazione di metodologie e di competenze. La provincia di Modena sta facendo, in questo momento, un grosso sforzo per proporre tutta questa serie di interventi formativi proprio su questo tipo di funzione. Ecco, anche qui è chiaro che diciamo la provincia fa un grosso sforzo perché mette i soldi, ci mette gli strumenti, ci mette le metodologie.

È chiaro che, essendo costruita insieme ma separatamente, cioè non venendo da un'integrazione vera col mondo della scuola, è parziale. Come si è detto dovrebbe essere promossa dalla scuola, ovviamente con un'integrazione con chi può mettere a disposizione le risorse perché sennò è un po' imposta.

A questo ragionamento collego l'idea di cui si parlava a proposito dei servizi di Piacenza che comunque sul territorio si debba andare all'*individuazione di strutture tra virgolette di supporto*, adesso sono chiamati centri di servizi, delle tecnostutture o strutture di secondo livello – chiamatele come volete – ma che siano in qualche modo delle *fonti di promozione-sostengo-attivazione* a chi lavora in prima linea nei vari sistemi. In questo caso si può pensare che, al suo interno, ci sia un supporto al sistema scuola proprio per aiutare a definire, a progettare, analizzare i bisogni, formare gli insegnanti, analizzare la ricaduta, etc. In questo caso sarebbe specifico per il sistema scuola ma nulla vieterebbe – in una logica anche di economia e integrazione di risorse – che questo livello di centro servizi, tecnostuttura, possa avere sezioni differenziate in rapporto ai diversi sistemi ma che trovano in esso una sede che favorisca l'integrazione fra sistemi.

Sia, quindi, un centro servizi fatto di tante componenti, una più rivolta alla scuola, una più rivolta a non so che cosa, che però fra di loro lavorano sullo specifico ma anche si integrano e propongono insieme. Forse in questo modo è più facile – qui siamo in sistemi più ampi, provinciali e regionali – convogliare le risorse (anche economiche) e favorire l'integrazione.

Credo che per lavorare in rete, in integrazione, si debba trovare un *dispositivo di facilitazione* che abbia ricadute sui singoli sistemi e anche faciliti il raccordo e il dialogo.

Penso che non è soltanto l'indirizzo politico-strategico, un livello che viene sopra ad altri, che deve trovare dei modi per tradursi in indicazioni operative sennò i sistemi non dialogano. Mi permetto di dire che tra chi sta in trincea, in prima linea e chi formula l'indirizzo c'è troppa distanza per capirsi. C'è bisogno di qualcuno che *offra indicazioni metodologiche di supporto*. Ora, ragionando in una logica di rete, quindi di sistema a livello territoriale, si può pensare a una soluzione specifica per ciascun sistema (qui la scuola pensava ad un centro servizi di orientamento a supporto del sistema scuola, ed è una soluzione), ma si potrebbe pensare anche ad un centro servizi di orientamento integrato.

Due battute velocissime sul problema degli adulti. Credo che vadano valorizzati i centri territoriali permanenti come luoghi di formazione degli adulti perché in realtà se noi pensiamo di fare iniziative di orientamento per gli adulti prevalentemente per esempio presso i servizi per il lavoro o i centri per l'impiego, quando gli adulti arrivano disperati e hanno bisogno di lavorare, ci illudiamo. Dicevo, quindi, che è importante sfruttare queste occasioni eventualmente integrandosi anche con altre professionalità che possano arricchire il lavoro già svolto dal docente.

Da ultimo, sono d'accordo, *bisogna cominciare alle elementari*: io ho fatto un bellissimo progetto sulle competenze orientative di base per la fine della scuola *materna* e i primi due anni della scuola elementare perché *lo zoccolo duro si comincia a mettere presto, magari anche in famiglia*.