ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO

Vol. 4, N. 1, Year 2022

ISSN: 2704–873X

Orientatori in formazione e in ricerca: pratiche sistemiche di *peer education* tra scuola e lavoro

Guidance-students in training and research: systemic peer education practices across school and work

Valentina Calciano*, Silvia Pinciroli**, Alessandra Rigamonti***

* Università degli Studi di Milano Bicocca[6], Italia, valentina.calciano@unimib.it
** Università degli Studi di Milano Bicocca[7], Italia, silvia.pinciroli@unimib.it
*** Scuola Universitaria Professionale della Svizzera italiana (SUPSI) e Università degli Studi di Milano Bicocca[8], Italia, rigamonti.alessandra@gmail.com

ABSTRACT

A partire da una prospettiva pedagogica, l'articolo propone una riflessione sul ruolo e sulla formazione di studenti-orientatori e studentesse-orientatrici di Laurea Magistrale chiamati a guidare colleghi e colleghe più giovani, all'interno del servizio di orientamento LAB'O – Laboratori d'Ateneo Bicocca per l'Orientamento. Dal 2006 ad oggi, in questo dispositivo pedagogico di ricerca e formazione sull'orientamento, in cui la *peer-education* gioca un ruolo pregnante, si propongono e si sviluppano pratiche sistemiche: attraverso linguaggi narrativi, estetici e riflessivi, si innescano processi esplorativi per un dialogo costante dei diversi attori tra scuola e lavoro.

In particolare, le autrici approfondiranno la dimensione generativa e trasformativa nell'atto di orientare degli orientatori che, attraverso la loro pratica promuovono la consapevolezza di sé, la riflessività e lo sviluppo delle proprie competenze trasversali.

ABSTRACT

From a pedagogical perspective, the paper proposes a reflection on the role and training of *guidance-students* from master's degree programmes, who mentor younger colleagues, within the guidance service of LAB'O - Laboratori d'Ateneo Bicocca per l'Orientamento. Since 2006, in this pedagogical research and training dispositif on orientation, in which peer education plays a significant role, systemic practices are proposed and developed: through narrative, aesthetic and reflexive languages, exploratory processes are triggered for an endless dialogue of the different actors across school and work.

In particular, the authors will explore the generative and transformative dimension in the act of guiding someone else, during which the *guidance-students* promote self-awareness, reflexivity, and the development of their soft skills.

[6] Coordinatrice Pedagogica e formatrice del Servizio LAB'O dell'Università degli Studi Milano Bicocca
[7] Formatrice e supervisora del Servizo LAB'O e docente a contratto presso l'Università degli Studi Milano Bicocca
[8] Docente-ricercatrice presso la SUPSI e docente a contratto presso l'Università degli Studi Milano Bicocca

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE
Orientation; research; training; soft skills; peer-education
Orientamento; ricerca; formazione; competenze trasversali; *peer-education*

INTRODUZIONE

Il concetto di orientamento e le pratiche a esso connesso sono inevitabilmente processi dinamici, complessi e mutevoli, in quanto fortemente dipendenti dalle trasformazioni di contesti sociali, economici, politici e culturali entro il quale si sviluppano e si modificano (come vedremo nel concreto e nello specifico nei paragrafi successivi). Il mondo del lavoro e quello della formazione, a volte non sempre in dialogo tra di loro, mostrano caratteristiche di forte flessibilità e fluidità (Bauman, 2000) ma anche imprevedibilità e complessità (Morin, 2000). A partire da questo scenario non è più possibile pensare all'orientatore come esperto erogatore di una valutazione basata su test e prove attitudinali, bensì come ascoltatore attivo e promotore di proposte volte ad esplorare la soggettività attraverso la narrazione di sé (Batini e Sarto, 2005), la promozione della riflessività (Colombo & Varani, 2008), l'acquisizione di consapevolezza per attivare un 'apprendimento generativo (Mannese, 2019). L'orientamento diviene così occasione per "s-chiarire" ("apportare luce") sogni, talenti, aspettative e aspirazioni ma anche dubbi, incertezze e fatiche (Formenti, 2009), che inevitabilmente hanno a che fare con la dimensione emotiva, esperienziale e corporea, e non solo quella cognitiva.
Se questo è lo sfondo delle pratiche orientative, che diamo per appurato e consolidato, persiste la sfida per progettare e innovare dispositivi orientanti capaci di tenere insieme diverse istanze a passo con la realtà (che riguarda la *concretezza* della vita), sia del mondo del lavoro che di quello formativo. Inoltre, non si può dimenticare che il tema dell'orientamento e dell'apprendimento permanente, o *lifelong learning* (Bagnall, 2001; Zarifis, Gravani, 2014), è oggi parte integrante del dibattito sociale, culturale, politico ed economico e non solo della sfera educativo-formativa.
A fronte di queste premesse i dispositivi orientanti dovrebbero dunque essere anch'essi dinamici, complessi, mutevoli, non per adeguarsi a-criticamente ai cambiamenti della società, ma per tenere insieme, in una logica composizionale (Formenti, 2009), cornici giuridiche-economiche-sociali con il senso pedagogico e formativo dalla quale hanno origine, si sviluppano, si modificano o si consolidano.
Promuovere competenze, tese a sviluppare conoscenze flessibili, dinamiche e capaci di dialogare con contesti ampi e complessi, significa tenere insieme vincoli e possibilità delle esistenze dei soggetti che si orientano nella relazione, con i vincoli e possibilità dei contesti che abitano.
In questo modo l'aspetto orientante si costruisce dalle e nella soggettivazione o "manutenzione di sé" (Colombo & Varani 2008) – livello *micro* – che incontra *l'Altro* – livello *meso* - e una società intera - livello *macro* (Vitale et al., 2013).
Seguendo questa pista, ci allontaniamo da un'idea di orientamento lineare, duale, individuale, cognitiva e a-contestuale per promuovere un approccio sistemico all'orientamento: l'importanza del gruppo, la valorizzazione dei punti di vista, l'interdipendenza tra cognitivo, emotivo, immaginativo e incorporato, la "scelta" (di un percorso o di rimandare) connessa al sé e alla propria storia ma anche alla capacità di lettura di un contesto, di una storia formativa, o delle aspettative familiari, sociali e culturali.

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

ORIENTARSI ORIENTANDO. IL SERVIZIO LAB'O

In un mondo in perenne trasformazione e in una società attraversata da un cambiamento permanente, come descritto nel primo paragrafo, parlare di orientamento oggi e farlo in questi termini vuol dire assumere un preciso modello e sguardo, poiché riflessioni epistemologiche, ricerche, negli ultimi decenni, hanno tracciato differenti profili e sviluppato teorie e prassi sull'orientamento.
In questo scenario anche il servizio di orientamento che presenteremo di seguito, istituito presso l'Università di Milano Bicocca, ideato da un gruppo di pedagogisti e pedagogiste del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa", e avente come referente scientifico la Prof.ssa Laura Formenti, ha subito, nel corso del tempo, vari cambiamenti. Nel 2006 è nato il progetto *Conoscoescelgo*, divenuto successivamente *Parliamone* e trasformatosi poi dal 2009 in LAB'O (Laboratori d'Ateneo Bicocca per l'Orientamento)[9].
LAB'O, oltre a essere il frutto di una serie di ridefinizioni epistemologiche e metodologiche, propone al suo interno un modello di orientamento universitario altrettanto dinamico, in continua ricerca del senso pedagogico e in co-costruzione con i partecipanti all'interno di dispositivi laboratoriali. In un'ottica in cui l'orientamento può divenire occasione per comporre un progetto formativo consapevole (Formenti, 2007), attivando processi di auto-orientamento e di metacognizione, fondamentale è il ruolo dei conduttori dei laboratori che, "in una logica di corresponsabilità con tutti gli attori interessati" (Mannese, 2019, p. 48), innescano processi di riflessività delineando un dispositivo pedagogico (Massa, 1987) e creativo che pone in primo piano il protagonista stesso del laboratorio, le sue domande, la sua storia, le sue scoperte, i suoi sogni e desideri. L'obiettivo è offrire luoghi creativi e pensosi (Mortari, 2002) in cui i gruppi di persone s'incontrano per apprendere insieme qualcosa in più rispetto alle proprie scelte e a sé stessi nell'atto dello scegliere (Vitale, 2013) favorendo processi di consapevolezza, confronto, riconoscimento, ascolto delle proprie emozioni e innescando processi di trasformazione (Mezirow, 2016). Laboratori in cui mettere a fuoco l'esperienza della scelta tra fattori biografici, contestuali e strutturali facendo emergere domande, dubbi e perplessità in una dimensione di gruppo in cui sono i partecipanti stessi a dare un senso, nel qui ed ora, alle storie che raccontano e condividono. La narrazione assume in quest'ottica un ruolo formativo e auto-formativo (Loiodice, 2015) che favorisce riflessività sulla propria identità permettendo di progettare progettandosi e di costruire significati (Batini, 2000).
L'offerta che il servizio LAB'O propone è caratterizzata da differenti progettualità che cercano di rispondere con puntualità ai bisogni di studenti delle superiori, studenti non tradizionali, studenti-lavoratori, docenti e altri attori, attivando un dialogo costante tra scuola e lavoro sul tema dell'orientamento. LAB'O è un servizio complesso che propone laboratori permanenti in università, laboratori organizzati *ad hoc* per le scuole, progettazioni specifiche per la conduzione di laboratori in "spazi non tradizionali" (carcere, biblioteche, musei …).
Ulteriore peculiarità e costante del servizio LAB'O è che tutti laboratori di orientamento offerti sono condotti da studenti e studentesse del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche e non solo, che svolgono percorsi di tirocinio e *Open Badge* dopo essere stati selezionati e aver superato una fase di reclutamento attraverso colloqui con le pedagogiste referenti del servizio.
Gli studenti-orientatori e le studentesse-orientatrici, gruppo eterogeneo per esperienze, competenze, età, interessi, vengono formati (come vedremo nel concreto nei paragrafi successivi) nella conduzione

[9] Per ulteriori approfondimenti sull'evoluzione del servizio di orientamento presentato, cfr. Formenti (2009) e Vitale (2016).

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

di gruppi, nell'attenzione e cura degli spazi e del *setting*, nella progettazione, ricerca, osservazione e rendicontazione, nell'accompagnamento riflessivo e nell'ascolto attivo, con l'aiuto di supervisori e formatori e facendo esperienza di apprendimento in modo attivo e partecipativo. I loro vissuti, pensieri ed emozioni entrano a far parte del processo formativo e gli studenti-orientatori e le studentesse-orientatrici vengono invitati a mettersi in gioco per interrogare presupposti, investigare lati oscuri, vagliare nuove possibilità sostenendo trasformazione e apprendimento in dialogo con le proprie scelte e strategie di scelta tra passato, presente e futuro.
I processi di *peer-education* e *peer-guidance*, sia nella formazione laboratoriale degli studenti orientatori, sia nei vari laboratori offerti, assumono un ruolo centrale in questo dispositivo pedagogico. Attraverso questa metodologia, che non afferisce evidentemente a una questione di età, ma alla condivisione della medesima esperienza, i partecipanti adottano una postura di reciproco apprendimento, dove la "guida" è nelle mani di persone in formazione e vicine al vissuto dei destinatari dei laboratori (Formenti & Vitale, 2013).
Come la letteratura evidenzia, l'apprendimento tra pari (*peer-learning)* (Topping et al., 2017) permetterebbe l'avvio di processi di negoziazione e democratizzazione, dove autoritarismo o l'esercizio di un potere deontico fine a sé stesso vengono (o dovrebbero essere) esclusi. Il vantaggio risiede nella condivisione di vissuti, fatiche, dubbi legati all'orientamento, condivisione che in questo modo potrebbe risultare più "fluida e accettabile" poiché avviene tra pari. Ulteriore vantaggio, consolidato in letteratura (*ibidem*), è che i partecipanti percepiscono feedback, proposte e attività come più credibili, affidabili e validi se guidati da pari.
Oltre a queste potenzialità abbiamo potuto constatare anche un altro fenomeno generativo apprenditivo, citato in letteratura legato alla *peer-education*: l'orientatore-studente e l'orientatrice-studentessa, imparando a condurre il laboratorio, a dare *feedback* ai partecipanti, a osservare i processi in atto e a osservarsi nelle vesti di orientatore, sarà in grado di esplorare, valutare, prendere atto del proprio percorso formativo di orientamento. Ciò favorisce la possibilità di orientare orientandosi.

LA FORMAZIONE DELLE STUDENTESSE-ORIENTATRICI E DEGLI STUDENTI-ORIENTATORI

> *LAB'O ha prima di tutto ri-orientato me nel mio cambio di rotta e ha aperto nuovi orizzonti che mi sembravano più percorribili e affrontabili anche se sconosciuti. L'ho iniziato quindi come i suoi partecipanti, sostando nell'incertezza… Mi sentivo un pesce fuor d'acqua all'università: per la mia età e per la mia storia di vita fino a quel momento. Riflettendo nelle metafore pensate e incarnate nei laboratori, ho estrapolato ciò che ho imparato in quei momenti e l'ho quasi naturalmente trasposto in altri momenti della mia vita, sia lavorativa sia personale.* (Giulia – studentessa-orientatrice)

Il percorso formativo degli studenti-orientatori e delle studentesse-orientatrici presso il servizio LAB'O ha come obiettivo fornire riferimenti teorici e strumenti per attivare dispositivi pedagogici e laboratoriali e per progettare e condurre gruppi riflessivi di orientamento tra pari, rivolti a studenti più giovani e altri soggetti, secondo una metodologia specifica sistemico-narrativa. Tema centrale dei laboratori offerti è l'orientamento in un'ottica di complessità.

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

La formazione offerta, così come gli stessi laboratori, si caratterizza per la centralità dell'utilizzo di un metodo estetico, narrativo, collaborativo che innesca processi tesi alla co-costruzione di conoscenza, riflessività e auto-riflessività. Ai conduttori dei laboratori, che apprendendo presto a lavorare in gruppo, è richiesto attraverso processi formativi di comprende tale metodologia anche attraverso una sperimentazione su di sé.

> *Il tirocinio nel servizio LAB'O è stato un cammino, che ho valutato e costruito passo dopo passo e compiuto in gruppo, attraversando luoghi con ritmi ogni volta diversi. È stato incontro di persone, di ruoli e di colleghe professioniste, sempre pronte a sostenere e collaborare. È stato una scoperta di luoghi, di metodi, di nuovi orizzonti, di panorami, paesaggi ampi e aperti e di vicoli ciechi. Ha comportato fatiche disorientanti e adattamento ai cambiamenti, alle persone, alle necessità, alle situazioni. È stato cura del gruppo, attenzione ai bisogni reciproci, tempo quieto per riflettere e condividere. È stato rinuncia della strada non percorsa.* (Alice – studentessa-orientatrice)

Così come il servizio LAB'O è in continua trasformazione e vi è una grande adattabilità del dispositivo al contesto e ai bisogni che vengono intercettati, anche la formazione offerta alle studentesse e agli studenti orientatori è cambiata e cambia negli anni, andando oggi a valorizzare sempre di più il riconoscimento e l'acquisizione di competenze trasversali e conoscenze[10].
Tra le competenze sviluppate ed esercitate sul campo dagli studenti-orientatori e dalle studentesse-orientatrici citiamo la capacità di stimolare e guidare gruppi riflessivi tra pari, facilitare scambi comunicativi e connessioni d'idee diverse nel rispetto delle individualità e delle differenze, sviluppare competenze di autoascolto e messa in gioco personale, ascolto interculturale, lavoro di squadra, uso di linguaggi narrativi, artistici e analogici in situazioni di gruppo, ma anche acquisire conoscenze di base relative all'orientamento nel contesto universitario e scolastico, alle teorie e metodologie che guidano l'azione formativa in ambito orientativo, conoscenze relative al campus, al territorio, alle istituzioni coinvolte nelle azioni di rete dell'orientamento.

> *La "me" di prima di LAB'O si sarebbe messa a cercare ansiosamente la rinomata scelta più giusta. Invece, mi sono immediatamente resa conto che stavo già incarnando un nuovo approccio nel guardare al futuro, espressione di quella trama di teorie e esperienze che avevo minuziosamente tessuto durante il percorso a LAB'O: per la prima volta ho toccato con mano la sensazione di "lasciare la presa" e abbandonare il bisogno di certezze. […] Tutto ciò che ho appreso a LAB'O, oggi rappresenta per me un salvagente che mi permette di avere la testa sopra il livello del mare. Per quanto le mie gambe siano immerse nell'oceano delle logiche del mercato del lavoro, trasportate dalle correnti di discorsi sulla determinazione, il successo e gli obiettivi chiari di carriera, i miei occhi sono ancora capaci di guardare l'orizzonte e convivere con l'incertezza che quella linea non è un confine.* (Claudia – studentessa-orientatrice)

[10] https://bestr.it/badge/show/339#!#badge-description-wrapper

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

Una formazione pedagogica in divenire, che a partire da obiettivi specifici si delinea in modo progressivo durante un intero anno accademico ed è accompagnata da momenti di supervisione e incontri regolari.
In un'ottica in cui l'orientamento favorisce un processo di riflessività organizzata multidimensionale (Formenti 2009) ed esperienze incarnate e sensoriali, anche attraverso questo tipo di percorsi formativi e trasformativi, orientare è orientarsi, così come testimoniato da alcune voci degli studenti-orientatori e delle studentesse-orientatrici riportate all'interno del paragrafo.

> *Il percorso svolto all'interno di LAB'O mi ha permesso di crescere utilizzando in modo interconnesso tre forme di conoscenza: quella razionale, quella pratica e quella simbolica. […] Considero l'esperienza in LAB'O la più concreta e orientativa che abbia vissuto nella mia formazione in Bicocca e sono consapevole di aver lavorato in un servizio che risponde a una domanda che è reale, vasta, evidente: molti tra i ragazzi che hanno partecipato ai laboratori hanno lamentato la stessa difficoltà che lamentavo io un ventennio fa: sentirsi soli, senza strumenti né riferimenti.* (Luca – studente-orientatore)

> *Le azioni, dopo un percorso trasformativo come quello di LAB'O, si innestano in una nuova trama di teorie: un intreccio tra quelle che sono sempre state con me, quelle donate dal gruppo e quelle nate nel gruppo. Quelle studiate sui libri o emerse dall'incontro con le formatrici e le teorie del futuro, che ancora non conosco. Questo diverso assetto di pensieri ora si traduce in un diverso modus operandi, soprattutto per quanto riguarda le questioni relative alle scelte di vita e all'orientamento*. (Anna – studentessa-orientatrice)

Tutte le attività formative e laboratoriali sono, inoltre, documentate dagli stessi studenti/esse in formazione tramite verbali, diari, fotografie. Ulteriore aspetto centrale per il servizio e nel panorama formativo offerto è connesso alla ricerca poiché gli studenti orientatori vengono invitati sin da subito ad abbracciare uno sguardo critico teso a indagare e sviluppare domande su temi connessi all'orientamento. Una postura da ricercatori che spesso sfocia in elaborati finali, articoli e tesi magistrali.

COMPETENZE TRASVERSALI NELLA SOCIETÀ COMPLESSA: UN'ESPERIENZA TRAS-FORMATIVA IN LAB'O

Il ruolo degli studenti-orientatori e delle studentesse-orientatrici, nel dispositivo pedagogico descritto e nel corso della storia del servizio LAB'O, è cambiato alla luce dei cambiamenti culturali, sociali e politici che hanno investito il mondo della scuola e del lavoro. Questo tema, infatti, è sempre stato al centro della pratica del servizio LAB'O e importante per gli studenti-orientatori e le studentesse-orientatrici incoraggiati a esercitare uno sguardo curioso ed in ascolto verso questa particolare relazione.
In questo paragrafo faremo riferimento in particolare a una recente esperienza laboratoriale e formativa all'interno del servizio LAB'O esemplificativa del processo di adattabilità e trasformazione del dispositivo offerto.

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

Dal 2003 è iniziato un dialogo nuovo tra scuola e lavoro che aveva come obiettivo permettere agli studenti di affiancare alla formazione scolastica tradizionale, spesso prettamente teorica, un periodo di esperienza pratica presso un ente pubblico o privato svolgendo periodi di formazione professionale o altre attività che potessero favorire l'integrazione con il mondo del lavoro, attivando percorsi di Alternanza Scuola-Lavoro. Nel 2015 questa iniziale possibilità si è trasformata in un obbligo formativo, attraverso la riforma della Buona Scuola, per tutti gli studenti del secondo biennio e dell'ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado. È stato a partire da quegli anni che LAB'O accogliendo i nuovi bisogni formativi e di orientamento intercettati ha progettato e offerto laboratori di Alternanza Scuola-Lavoro (Vitale et al., 2017) con l'obiettivo di interrogare le esperienze risignificandole tra aspettative e apprendimenti. Con la Legge di Bilancio 2019 (Art.57, comma 18) si è assistito ad una modifica di denominazione del percorso da Alternanza Scuola Lavoro a *Percorsi per le Competenze Trasversali e l'Orientamento (PCTO*). La complessità del dialogo possibile tra scuola e lavoro si è resa così evidente: da un lato un "obbligo formativo" a cui le scuole devono far fronte organizzando apposite convenzioni con le imprese e le organizzazioni in cui inserire gli studenti, dall'altro luoghi di lavoro forse non adeguatamente *in-formati* ad essere un vero luogo di apprendimento trasversale e di orientamento.
LAB'O ha accolto la sfida di esserci e di progettare nuovi laboratori di orientamento con l'obiettivo esperienziale di creare condizioni educative per la sollecitazione nei giovani, nell'ambito stesso nel percorso formativo, di abilità e competenze trasversali (Alessandrini, 2012).
Nel panorama delle offerte del servizio è nato anche un progetto specifico nell'a.a. 2020-2021 "Orientarsi tra scuola e lavoro – Laboratori per l'orientamento e lo sviluppo delle competenze trasversali" rivolto a studenti delle scuole superiori che hanno svolto il loro PCTO, accompagnati dagli studenti-orientatori e dalle studentesse-orientatrici, all'interno del servizio LAB'O. I laboratori hanno voluto essere occasione per i giovani partecipanti, studenti degli ultimi anni della scuola secondaria di secondo grado, di entrare in contatto con un percorso di orientamento alternativo, che li ponesse al centro del processo tras-formativo stesso.
In una co-costruzione di significati, i partecipanti sono stati chiamati alla messa in gioco per agire e sperimentare competenze trasversali investigando teorie proprie e altrui sul tema dell'orientarsi non solo in chiave professionalizzante, ma anche e soprattutto autobiografica (Formenti & Gamelli, 1998). Lasciarsi incuriosire e divenire esploratori, assumendo un posizionamento di ricerca, a partire dalle proprie domande orientanti e disorientanti (Formenti, 2016; Formenti & Vitale, 2016) ha permesso di fornire spunti di riflessione sulle proprie certezze nell'oceano della complessità (Morin, 2020). Ecco che gli studenti-orientatori e le studentesse-orientatrici sono diventati in questo modo "ricercatori sul campo" per attivare e riconoscere le proprie competenze trasversali. Ma non solo. Si è così delineato uno spazio anche per sperimentare una progettazione che permettesse loro di esplicitare le perplessità, i timori, le fatiche al fine di poter far traghettare l'esperienza di uno "stare" ad un "essere" (Formenti, 2017) in ricerca nel progetto di PCTO all'interno del servizio LAB'O.
L'accento è stato posto proprio sulla *ricerca* e sulla metodologia della *co-operative inquiry* (Heron, 1996) la quale, secondo un approccio neurobiologico ed evoluzionistico della menta umana, risulta un'esperienza affettiva perché considerata un'emozione di base della specie umana (Panksepp & Biven, 2014; Panksepp & Davis, 2020). La medesima modalità di lavoro è stata poi riproposta dagli studenti-orientatori e dalle studentesse-orientatrici ai più giovani.
La premessa pedagogica che sottende questo dispositivo è la potenzialità generativa di aver fatto esperienza di un'attività che poi si andrà a proporre ad altri gruppi di persone, trovando somiglianze, differenze, conferme e curiosità su diversi e inediti insight.

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

Indossare il ruolo del ricercatore, avere una postura curiosa, esercitare la riflessività e saper porre delle "buone" domande non è certo un'operazione immediata, soprattutto in un dispositivo formativo con ragazzi e ragazze della scuola secondaria di secondo grado, che si aspettano guide solide, competenti, capaci e sicure. Uno studente commenta così la sua esperienza:

> *Così come un nastro di Möbius anche in questa esperienza c'è uno stretto legame tra aspetti positivi e negativi, luci e ombre.* (Marco, studente del progetto PCTO in LAB'O).

Indossare, probabilmente per la prima volta, i panni del ricercatore, a volte scomodi e pesanti, permette di incontrare l'altro in modo nuovo, sperimentare il potere della narrazione (Demetrio, 2013), moltiplicare punti di vista (Pasini, 2016), confrontarsi con storie di orientamento, ma anche con dubbi, paure, rimpianti, incertezze, cadute (Scardicchio, 2020) che con le dovute attenzione e cure posso diventare fonte di apprendimenti significativi.
Questo processo di ricerca circolare e riflessivo ha permesso anche di tracciare ponti tra il mondo della formazione e il mondo della vita (Vitale et al., 2017). Infatti, nell'esercizio di legittimazione della storia di orientamento dell'altro, il ricercatore-studente scopre sé stesso e si confronta con la propria storia di orientamento, il tutto in una cornice riflessiva in cui narrazione e vita assumono il potere di trasformarci e cambiarci (Formenti, 2017).
Essere in ricerca definisce quindi lo spazio esperienziale in cui esercitare le proprie competenze trasversali all'interno di un dialogo costante tra un'esperienza biografica incarnata (Formenti e al, 2014) e di apprendimento trasformativo (Mezirow, 1991). Affinare le proprie competenze trasversali attraverso un approccio estetico, narrativo, esperienziale e laboratoriale come quello che caratterizza il percorso formativo nel servizio LAB'O permette di creare un vero e proprio progetto di vita, un *life-design* (Savickas et al, 2009) come processo poietico di composizione di narrazioni, sguardi, cornici e voci che vengono co-costruiti nell'interazione profonda tra individuo e ambiente (Vitale in Pasini, 2016).

CONCLUSIONI

Attraverso la presentazione del ruolo e la formazione degli studenti-orientatori e delle studentesse-orientatrici di questo dispositivo pedagogico, si è voluto proporre una riflessione sulla dimensione orientante nell'atto di orientare. Questo è reso possibile se formatori e supervisori, "i custodi" del dispositivo, scelgono uno sguardo metodologico ed epistemologico, dinamico, multidimensionale, poliedrico, gruppale e di condivisione del potere (nel nostro gruppo di ricerca è nato un *refrain*: "ricordarsi di cedere ad altri delle quote di potere!").
Senza la pretesa di esaustività nel presentare né questo specifico aspetto né il dispositivo nella sua interezza e complessità, la scelta dell'argomento è dipesa dal voler evidenziare come il processo formativo offerto possa rappresentare un'occasione trasformativa, ponendo enfasi e sperimentando la connessione epistemologica tra *orientare* e *orientarsi* con il desiderio di sottolineare come questo scenario di ricerca sia ad oggi aperto.
Una dimensione che sembrerebbe marginale o addirittura scontata, ma grazie alle voci dei diretti interessanti è possibile scorgere tutta la sua "pregnanza" in termini apprenditivi: l'esplorazione e le trasformazioni di sguardi e posture verso sé, il mondo della formazione, il mondo del lavoro, il mondo delle relazioni. L'apprendimento è promosso non in una posizione di passività, ma al contrario in una

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

posizione di attivismo, di sperimentazione, di azione e pratica. Non si può dunque non fare riferimento alla tradizione pedagogica del "learning by doing", (tra altri, Dewey, 1916) ovvero quell'approccio pratico alla conoscenza, che insieme alle abilità, in relazione sempre a un contesto, diventano competenze, in questo caso competenze trasversali.
Oltre agli aspetti generativi del ruolo degli studenti-orientatori e delle studentesse-orientatrici legati alla *peer-education* abbiamo affrontato l'aspetto della *ricerca cooperativa* della quale sono promotori. Questo aspetto è stato analizzato riflettendo su un contesto concreto e specifico relativo alla relazione tra gli studenti-orientatori e le studentesse-orientatrici e gli studenti e le studentesse del PCTO. Anche in questo caso abbiamo osservato che indossare le vesti del ricercatore ha potuto portare a esiti apprenditivi: la scoperta, l'incontro, l'ascolto, l'osservazione ma anche lo sviluppo di competenze trasversali e il vivere l'esperienza di fatica e incertezza che un processo di ricerca può attivare lungo il percorso o nel bilancio finale.
La connessione tra scuola e lavoro, ovvia ed evidente nell'ambito del PCTO, può acquisire un altro significato per studenti-orientatori e studentesse-orientatrici i quali mentre lavorano all'interno di una precisa cornice, per cercare attivamente la relazione scuola e lavoro con i colleghi più giovani, stanno di fatto incarnando questi due mondi, connettendoli, integrandoli e "agendoli". Il "come se" fossimo al lavoro, ma nello stesso tempo in formazione. Orientando orientandosi.

BIBLIOGRAFIA

Alessandrini, G. (2012). Dimensioni pedagogico-sociali dell'orientamento in uscita con particolare riferimento alla questione del dialogo università-impresa. *MeTis. Mondi educativi. Temi indagini e suggestioni*, 2(1).

Bateson, G. (1972). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi, 1976.

Batini, Zaccaria (2000). (a cura di). *Per un orientamento narrativo*, FrancoAngeli.

Batini F. Sarto G. (2005). *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita.* Erikson.

Colombo M. & Varani A. (2008). Verso nuovi modelli di formazione per gli insegnanti. In M. Colombo, A. Varani (a cura di). *Costruttivismo e riflessività. La formazione alla pratica di insegnamento*. (pp. 73-98). Ed. Junior.

Dewey J. (1916). *Democrazia ed Educazione. Una introduzione alla filosofia dell'educazione*. Anicia, 2018.

Formenti, L. (2009). Educare all'incertezza. *Riflessioni Sistemiche*, 1, 118-126.

Formenti, L. (2017). *Educazione e trasformazione. Un modello complesso*. Raffaello Cortina.

Formenti, L., & Gamelli, I. (1998). *Quella volta che ho imparato*. Raffaello Cortina.

Formenti, L., Luraschi, S., Galimberti, A., & Rossi, M. (2017). Orientamento cooperativo: dalle storie di vita al sistema orientante. In Batini, F. & Giusti, S. (a cura di), *Le storie siamo noi. Empowerment delle persone e comunità* (pp. 72-79). Pensa Multimedia.
Formenti, L., Vitale, A., Luraschi, S., Galimberti, A., & D'Oria, M. (2015). Pedagogia dell'orientare e dell'orientarsi: un'epistemologia in azione. *Educational Reflective Practices*, 1, 19-32.

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

Heron J. (1996). *Co-operative Inquiry, Research into the human condition*. Sage.

Mannese E. (2019). *L'orientamento efficace. Per una pedagogia del lavoro e delle organizzazioni*. Franco Angeli.

Loiodice, I., & Dato, D. (2015). (A cura di) *Orientare per formare. Teorie e buone prassi all'università*. Progedit.

Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione*. Raffaello Cortina.

Mezirow, J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo*. Raffaello Cortina.

Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero.* Raffaello Cortina.

Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro.* Raffaello Cortina.

Morin, E. (2020). Intervista di Anais Ginori, *Edgar Morin e il potere dell'incertezza*. La Repubblica, 30 settembre 2020, https://www.repubblica.it/robinson/2020/09/30/news/edgar_morin_e_il_potere_dell_incertezza-300836163/.

Panksepp, J., Biven, L. (2014). *Archeologia della mente. Origini neuroevolutive delle emozioni umane*. Raffaello Cortina.

Panksepp, J., Davis, K. L. (2020). *I fondamenti emotivi della personalità. Un approccio neurobiologico ed evoluzionistico*. Raffaello Cortina.

Pasini, B. (2016). (A cura di) *Palpitare di menti. Il laboratorio formativo: stili, metafore, epistemologie*. Apogeo Education.

Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Bruno Mondadori.

Vitale, A. (2012a). L'orientamento fluttuante. Riflessioni epistemologiche e metodologiche sull'allestimento di dispositivi estetici in orientamento. *MeTis. Mondi educativi. Temi indagini e suggestioni*, 2(3).

Vitale, A. (2012b). *Metodologie trasformative. Lavorare con operatori e famiglie nei servizi educativi*. Guerini Scientifica.

Vitale, A. (2016). Oltre il modello Ghostbusters. Perché allestire un laboratorio per una pratica in orientamento? In Pasini, B. (a cura di). *Palpitare di menti. Il laboratorio formativo: stili, metafore, epistemologie* (pp. 183-194). Apogeo Educational.

Vitale, A., Formenti, L., & Calciano, V. (2017). Scuola e lavoro: un dialogo profondo sulle premesse culturali. *MeTis, Mondi educativi. Temi indagini e suggestioni*, 7(1).

Vol. 4, N. 1, Year 2022
ISSN: 2704–873X

ATTRIBUZIONE

Un ringraziamento speciale alla Prof.ssa Laura Formenti, referente scientifica del servizio LAB'O e a tutte le studentesse-orientatrici e gli studenti-orientatori.