

## **Competenze trasversali e orientamento. Una nuova lettura delle linee guida MIUR (ai tempi del coronavirus)** (di Stefano Benvenuti e Roberto Tofanini)

L'analisi delle Linee Guida inerenti ai “*Percorsi per le competenze trasversali per l'orientamento*”, emanate dal MIUR nel mese di ottobre 2019 nell'ambito della legge di Bilancio, necessita di una nuova lettura. L'attuale situazione di grave crisi sanitaria mondiale impone, infatti, una particolare riflessione rispondente non solo al momento presente, ma anche e soprattutto al periodo successivo, che dovrà vedere le università come soggetti attivi sulla base di un contesto socioeconomico in probabile mutazione.

Riteniamo, quindi, che sia necessario parlare di “nuovi” percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento, competenze che dovranno necessariamente essere pensate in forma innovativa. Se è vero che l'istruzione e la formazione sono da sempre chiamate a svolgere un ruolo fondamentale nella società, è ancor più vero che l'acquisizione di capacità e competenze utili dovrà attuarsi con tecniche adeguate al conseguimento di obiettivi maggiormente rispondenti al panorama, in costante evoluzione, che si andrà delineando.

Sarà necessario, in tale contesto, un lavoro di revisione degli strumenti di azione che comunque non dovranno, né potranno, prescindere dalle competenze già acquisite dagli operatori.

È già stato ipotizzato<sup>1</sup> come la figura dell'orientatore universitario possa essere inquadrata come soggetto di riferimento sociale quale “connettore sistemico”. Ciò appare tanto più vero nella situazione, in continuo divenire, che stiamo vivendo. L'orientatore universitario deve rimanere punto di riferimento non solo per studenti e famiglie, ma anche e soprattutto per le imprese e per il mondo del lavoro.

Oggi è più palese che mai come l'attività di orientamento dovrà essere calibrata sulla base delle nuove specificità. Rimodulare e riorganizzare tale azione di indirizzo non significa, comunque, disperdere quel patrimonio di professionalità acquisita dagli operatori del settore in lunghi anni di lavoro. L'esperienza che essi hanno accumulato sulla base di moltissimi contatti diretti e conoscendo i più diversi ambiti scolastici, accompagnata dall'elaborazione di specifici percorsi formativi che hanno coinvolto direttamente anche le realtà familiari, potrà certamente essere messa a frutto anche mediante la creazione di nuovi metodi di comunicazione.

La nuova sfida per il futuro sarà proprio la definizione di strumenti e regole che permetteranno allo studente di maturare scelte consapevoli, rivolte alle future opportunità lavorative che si potranno presentare negli anni a venire<sup>2</sup>.

Già negli ultimi quindici anni, il tema della definizione di efficaci politiche e pratiche orientative nell'ambito delle scuole superiori è stato caratterizzato da una serie di misure volte a realizzare azioni che consentissero un sempre maggiore apprendimento di competenze trasversali e un più ampio collegamento degli studenti con il mondo del lavoro, attraverso percorsi volti a promuovere e rafforzare l'acquisizione di abilità professionali richieste dal mercato. Tutto ciò nella convinzione, maturata anche a livello internazionale, di

---

<sup>1</sup> Cfr. più ampiamente S. BENVENUTI, R. TOFANINI, “*Professione*” orientatore. *L'orientatore universitario quale connettore sistemico*, in *Il merito. Pratica per lo sviluppo*, 03/2019.

<sup>2</sup> Cfr. E. STOLFI, S. BENVENUTI, R. TOFANINI, *Verso Giurisprudenza. Guida alle prove di accesso ai corsi di laurea giuridici*, Torino 2019, p. 2.

come il possesso di queste idoneità possa favorire i processi di scelta e sostenere lo sviluppo di progettualità, soprattutto nelle fasi di transizione formativa e lavorativa<sup>3</sup>.

Le *soft skills* sono un insieme di capacità, abilità, atteggiamenti, motivazioni, valori che emergono quando una persona reagisce con efficacia alle richieste dell'ambiente in cui è inserita. L'acquisizione di competenze trasversali è oggi ritenuta fondamentale per gli studenti anche da parte del legislatore, tanto che gli istituti scolastici e le università, nonostante le limitate risorse e le molte difficoltà organizzative, sono chiamati da tempo a promuovere progetti e iniziative in tale ambito<sup>4</sup>.

Il legislatore ha visto nei progetti di *alternanza scuola lavoro*, oggi denominati *Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento* (PCTO), uno dei mezzi di maggiore impatto per sviluppare e consolidare in modo cosciente attitudini, capacità e motivazioni. Le azioni di alternanza infatti consentono agli studenti di concretizzare il bagaglio culturale e teorico acquisito a scuola mettendolo a frutto e sperimentandolo con le università e le imprese. Tali attività di collegamento tra scuola e mondo del lavoro possono essere inquadrare a pieno titolo nel più ampio panorama delle azioni di orientamento, nelle quali assume particolare rilievo anche l'orientamento universitario.

In tal senso, il legislatore ha confezionato un pacchetto diversificato di opportunità che le scuole superiori, tenendo conto degli specifici indirizzi formativi, possono utilizzare, onde consentire agli studenti di acquisire competenze che possano facilitare scelte consapevoli e motivate circa il proprio futuro.

Tutto ciò responsabilizza oltremodo gli orientatori, in particolare gli insegnanti: essi subiscono un considerevole aggravio di lavoro, anche perché le azioni da intraprendere necessitano di specifiche attitudini e di una buona preparazione in tema di orientamento. Pertanto, il destinare adeguate risorse a tutti i soggetti

---

<sup>3</sup> La questione delle competenze trasversali e *soft skills* costituisce, senza dubbio, uno dei temi da alcuni anni di maggiore attualità nel dibattito sulla scuola, sull'università, sulla formazione professionale, sul lavoro e sulla vita pubblica: l'accelerazione della globalizzazione, la crescente mole di informazioni, la sbalorditiva esplosione delle potenzialità della scienza e della tecnica sono cambiamenti che richiedono nuove forme di apprendimento e nuovi modi di pensare. La riflessione su tali tematiche ha avuto impulso, a partire dagli anni novanta, soprattutto in seguito ad alcuni atti, ad esempio, la *Dichiarazione mondiale sull'educazione per tutti: dare risposta ai bisogni fondamentali di apprendimento*, UNESCO 1990; OMS, *Competenze per la vita (Life skills education in schools)*, 1993; le *Conclusioni* del Consiglio europeo a Lisbona, 23-24 marzo 2000; la *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*, Nizza, 7-9 dicembre 2000; la Relazione del Consiglio a Stoccolma sugli *Obiettivi futuri e concreti dei sistemi di istruzione e formazione*, 14 febbraio 2001; la Raccomandazione sulla *Costituzione del Quadro europeo delle Qualifiche e dei Titoli per l'apprendimento permanente*, 29 gennaio 2008; la Raccomandazione sulle *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo*, 18 dicembre 2006. Fra i numerosi contributi scientifici, H. GARDNER, *Cinque chiavi per il futuro*, Milano 2007; B. REY, *Ripensare le competenze trasversali*, Milano 2003; A. ALBERICI (a cura di) *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, ISFOL, Milano 2004.

<sup>4</sup> M. GIAMPAOLO, C. MALACARNE, *Le pratiche educative e le soft skills*, in *Educational reflective practices*, 2018, 2, pp.5 ss.; Id, *Soft skills e occupabilità giovanile*, in S. ULIVIERI (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, 2018. Gli Autori definiscono come le competenze trasversali siano diventate uno dei temi centrali dell'agenda relativa all'innovazione didattica delle università (italiane e europee), sollecitando così chi si occupa di *governance* accademica a rispondere ad una serie di quesiti che chiamano in causa i temi della occupabilità, della formazione e del lavoro giovanile.

che agiscono in questo ambito diviene elemento strategico, poiché tali attività non possono essere improvvisate, ma richiedono un approccio sempre più professionale<sup>5</sup>.

Per comprendere le diverse implicazioni e le problematiche che tali metodologie suscitano nel mondo della formazione e del lavoro, è utile ripercorrere nei tratti essenziali l'evoluzione della normativa nazionale, sottolineandone i punti di forza e le inevitabili criticità.

L'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità delle istituzioni scolastiche o formative, trae origine dal D.lgs. 15 aprile 2005, n. 77. Esso consentiva ad ogni studente dai 15 ai 18 anni di richiedere di poter svolgere tale attività<sup>6</sup>, da realizzarsi con la fattiva collaborazione di specifici tutor.

La riforma in esame si inseriva in una corrente di pensiero certamente influenzata dalle politiche che l'Unione Europea stava attivando, aventi lo scopo di diffondere in modo capillare la cultura di impresa e di mercato<sup>7</sup>.

Tuttavia, l'avvio di tale processo avrebbe necessariamente richiesto grande equilibrio, progettualità e adeguati controlli, poiché i pericoli potevano essere molteplici. In particolare, nel dibattito che si sviluppò in proposito, si paventava che l'avvicinamento al mercato potesse dare origine a possibili forme di sfruttamento del lavoro dei giovani coinvolti, senza che venissero valorizzati adeguatamente gli elementi più propriamente formativi e motivazionali. Inoltre esisteva il rischio di confondere e sovrapporre le attività di alternanza con le forme di apprendistato, che già erano state regolamentate nel D.lgs. 10 settembre 2003, n.276 di attuazione delle deleghe in materia di occupazione e mercato del lavoro, di cui alla Legge 14 febbraio 2003, n. 30<sup>8</sup>.

Per quanto riguarda in particolare l'alternanza, il D.lgs. n. 77/2005 prevedeva una struttura organizzativa flessibile e l'articolazione sia in periodi di formazione in aula che in periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro, queste ultime parte integrante di "percorsi formativi personalizzati volti alla realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi e degli obiettivi generali e specifici di apprendimento stabiliti a livello nazionale e regionale".

Ciò avrebbe consentito di arricchire la formazione acquisita nei percorsi curriculari attraverso il conseguimento di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro e favorito l'orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali.

Tale riforma fu perfezionata e implementata da successive disposizioni normative, quali il D.L. 12 settembre 2013, n. 104, che si preoccupava di gettare le basi per definire diritti e doveri degli studenti<sup>9</sup> e,

---

<sup>5</sup> L'orientamento universitario non può avere, come accadeva nel passato e come purtroppo ancora avviene in alcuni contesti, carattere prevalentemente, se non esclusivamente, informativo, ma deve essere primariamente formativo e motivazionale. Ciò comporta per l'orientatore la necessità di costruirsi una propria "veste professionale" con competenze e attitudini specifiche allo svolgimento di tali attività. (Cfr. S. BENVENUTI, R. TOFANINI, "Professione" orientatore, cit.).

<sup>6</sup> Tale decreto (*Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, ai sensi dell'articolo 4 della Legge 28 marzo 2003, n.53*) nasceva in applicazione della c.d. Riforma Moratti (Legge 28 marzo 2003, n. 53) prevedendo che i percorsi in alternanza dovessero essere progettati, attuati, verificati e valutati sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza, o con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, o con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore, disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa, che però non costituivano rapporto individuale di lavoro.

<sup>7</sup> Non è un caso che l'ISFOL nel suo rapporto annuale del 2007 scrivesse: «È caduto un muro come quello di Berlino tra scuola, formazione e lavoro e si è aperto un cantiere, il più grande del mondo, il cantiere della formazione. L'autonomia scolastica, la Formazione professionale, l'Apprendistato hanno gettato le fondamenta di una nuova costruzione».

<sup>8</sup> Non solo per questi motivi il legislatore è tornato sul tema dell'apprendistato con il D.lgs. 14 settembre 2011, n. 167, "Testo unico dell'apprendistato, a norma dell'articolo 1, comma 30, della legge 24 dicembre 2007, n. 247).

<sup>9</sup> Il D.L. n. 104/2013 dettante "Misure urgenti in materia di istruzione, università e ricerca", convertito con modificazioni dalla legge 8.11.2013, n. 104, fra le altre cose, interveniva su quello che l'art. 1 definiva il "welfare dello studente" e prevedeva, "ai fini dell'attuazione del sistema di alternanza scuola-lavoro, delle attività di stage, di tirocinio e di didattica in laboratorio", che fosse redatto un apposito regolamento con cui predisporre la Carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola-lavoro, con particolare riguardo alla possibilità, per lo studente di esprimere una valutazione sull'efficacia e sulla coerenza dei percorsi stessi con il proprio indirizzo di studio. Tale regolamento è stato

soprattutto (di particolare importanza per l'impatto sul sistema scolastico), la Legge 13 luglio 2015, n. 107<sup>10</sup>, la c.d. Buona Scuola, che estese le attività di alternanza durante l'ultimo triennio dei percorsi delle scuole superiori con un ammontare minimo di 200 ore nei licei e di 400 ore negli istituti tecnici e professionali, introducendo inoltre la possibilità di svolgere percorsi di alternanza anche all'estero, come pure durante la sospensione delle attività didattiche<sup>11</sup>.

La legge, sempre al fine di facilitare la realizzazione di tali iniziative e favorire l'orientamento al lavoro e alle professioni, prevedeva (art. 1, comma 41) l'istituzione del Registro Nazionale per l'*alternanza scuola lavoro*, banca dati da tenersi presso le camere di commercio.

Successivamente, il coinvolgimento e il contributo delle camere di commercio e di Unioncamere sono stati ulteriormente valorizzati con la finalità di sostenere e facilitare la transizione dalla scuola e dall'università al lavoro, anche attraverso l'orientamento e lo sviluppo di servizi, in particolare telematici, a supporto dei processi di *placement* svolti dalle università<sup>12</sup>.

Un'altra tappa significativa di tale articolato percorso normativo è rappresentata dal D.lgs. 13 aprile 2017, n. 62 che, in attuazione delle deleghe contenute nei commi 180 e 181 dell'art. 1 della Legge 107/2005, fra le altre cose stabilì<sup>13</sup> che, per l'ammissione all'esame di Stato del secondo ciclo di istruzione, ogni candidato deve essere in possesso del requisito dello svolgimento delle attività di *alternanza scuola lavoro*<sup>14</sup>, secondo quanto previsto dall'indirizzo di studio nel secondo biennio e nell'ultimo anno di corso<sup>15</sup>. Lo studente, durante il colloquio orale, è tenuto a descrivere mediante una breve relazione e/o un elaborato multimediale l'esperienza perfezionata in tale ambito<sup>16</sup>.

La legge in questione ha suscitato un grosso impatto sul sistema scolastico poiché prevedeva altresì che divenissero parte integrante del colloquio finale le conoscenze e le competenze maturate dal candidato riguardo a cittadinanza e Costituzione: nell'insieme, il legislatore intendeva valorizzare competenze trasversali e *soft skills* promuovendo azioni finalizzate a sviluppare negli studenti una cittadinanza attiva e progettuale.

L'attuazione della normativa sopra richiamata ha comportato un grosso sforzo da parte degli operatori del settore (istituti scolastici e di formazione, camere di commercio e gli enti, i professionisti e le imprese che

---

successivamente emanato con decreto MIUR 3 novembre 2017, n. 195, "*Regolamento recante la Carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola lavoro e le modalità di applicazione della normativa per la tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro agli studenti in regime di alternanza scuola lavoro*". Esso prevede, tra le altre cose, che gli studenti impegnati nei percorsi di alternanza ed i soggetti con responsabilità genitoriale abbiano diritto ad una ampia e dettagliata informazione sul progetto e sulle sue finalità educative e formative, oltre che sul percorso formativo personalizzato in cui vengono declinati le competenze attese e gli obblighi che derivano dall'attività in contesto lavorativo.

<sup>10</sup> "*Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*".

<sup>11</sup> L'art. 1, comma 34 prevedeva anche l'ampliamento delle tipologie delle strutture ospitanti, aggiungendo a quelle già previste nel D.lgs. n. 77/2005 gli ordini professionali, i musei e gli altri istituti pubblici e privati operanti nei settori del patrimonio e delle attività culturali, artistiche e musicali, nonché gli enti che svolgono azioni afferenti al patrimonio ambientale o gli enti di promozione sportiva riconosciuti dal CONI.

<sup>12</sup> D.lgs. 25 novembre 2016, n. 219 "*Attuazione della delega di cui all'articolo 10 della Legge 7 agosto 2015, n. 124, per il riordino delle funzioni e del finanziamento delle camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura*".

<sup>13</sup> Art. 13, comma 2, lettera c) D.lgs. n. 62/2017.

<sup>14</sup> Per i candidati "esterni" l'ammissione all'esame di Stato è subordinata allo svolgimento di attività "assimilabili" all'*alternanza scuola lavoro* (art. 14, comma 3, D.lgs. n. 62/2017).

<sup>15</sup> Tale previsione, in primissima applicazione, rimase comunque disapplicata per l'anno scolastico 2018/2019 per effetto del D.L. 25 luglio 2018, n. 91, convertito con modificazioni dalla Legge 21 settembre 2018, n. 108. La deroga, con il D.L. 25 luglio 2018, n. 91, convertito con modificazioni dalla Legge 21 settembre 2018, n. 108, fu coerentemente estesa anche ai candidati "esterni".

<sup>16</sup> Art. 17, comma 9, D.lgs. n. 62/2017.

hanno concesso la loro disponibilità). Le scuole, in particolare, hanno incontrato non poche difficoltà nel predisporre le azioni richieste dalla legge, in ragione della necessità di conciliare il completamento dei programmi curriculari con le tempistiche dell'alternanza. Enti, organismi e imprese, anche per i diversi contesti socioeconomici territoriali, si sono trovati talvolta impreparati nel dedicare proprio personale, strutture e risorse a queste attività e nell'impiegare gli studenti in compiti coerenti con il loro interesse formativo e in linea con i diversi indirizzi scolastici.

Per fronteggiare le difficoltà organizzative e per venire incontro ad esigenze di spesa, con la legge di bilancio per il 2019<sup>17</sup> è stata introdotta una nuova disciplina la quale, pur ricollegandosi nelle linee essenziali ai principi del D.lgs. n. 77/2005, ha previsto alcune importanti novità.

I percorsi di *alternanza scuola lavoro* vengono ridenominati “*Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento* (PCTO)”. A tal fine il legislatore procede alla rimodulazione sia della loro durata<sup>18</sup>, sia delle risorse finanziarie assegnate a ciascuna istituzione scolastica, in proporzione alla revisione delle ore minime dei singoli percorsi.

Il mutamento della denominazione dei percorsi *alternanza scuola lavoro* in PCTO non costituisce un mero esercizio linguistico, ma consente al legislatore di porre ancor più l'accento sulle finalità orientative di tali attività e sull'obiettivo di far acquisire ai giovani le competenze trasversali<sup>19</sup> utili per la loro futura “occupabilità”, nella prospettiva dell'apprendimento permanente quale garanzia anche in ipotesi di riconsiderazione delle scelte effettuate.

Proprio sulla dimensione orientativa dei percorsi e sulla “centralità dello studente nell'azione educativa”, insistono le *Linee Guida in merito ai percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento*, introdotte con il Decreto MIUR 4 settembre 2019, n. 774, in ritardo rispetto ai sessanta giorni di tempo previsti dalla legge, anche a seguito del parere negativo sulla prima bozza espresso dal Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Secondo le Linee Guida, i PCTO sono concepiti come esperienze in apprendimenti plurali e si configurano come “percorsi curriculari integrati” connotati da “equivalenza formativa”, dove le conoscenze e le competenze acquisite nella scuola trovano concreta estensione in altri contesti, per contribuire ad un pieno sviluppo dello studente nella prospettiva di una società complessa.

Questi percorsi sono intesi non come esperienze isolate, ma devono essere progettati in una prospettiva pluriennale e articolati con modalità organizzative diverse, anche mediante incontri con esperti, ricerche sul campo, visite in aziende, simulazioni di impresa, tirocini ecc.; la loro realizzazione dovrà essere coerente con il *Piano triennale dell'offerta formativa* (PTOF) di ogni istituzione scolastica.

Uno degli aspetti organizzativi più complessi è certamente quello relativo alla personalizzazione dei percorsi, ma il reperimento delle risorse finanziarie necessarie e l'individuazione concreta dei soggetti ospitanti forse lo sono ancora di più. Non sempre, infatti, è stato agevole individuare sul territorio un numero adeguato di soggetti disponibili e in possesso di tutte le caratteristiche necessarie per essere ritenuti idonei anche per la possibilità di accogliere un numero congruo di studenti, cosa, quest'ultima, che ha costituito uno degli elementi di criticità maggiore.

Fin dall'inizio, l'organizzazione di percorsi di alternanza ha rappresentato per le scuole un notevole impegno (a tal fine le Linee Guida responsabilizzano ancor più gli istituti superiori e tutti gli agenti coinvolti)

---

<sup>17</sup> Cfr. art. 1, commi 784 ss. della Legge 30 dicembre 2018, n. 145, “*Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2019 e bilancio pluriennale per il triennio 2019-2021*”.

<sup>18</sup> A partire dall'esercizio finanziario 2019 i PCTO sono attuati con una durata minima non inferiore a 210 ore negli istituti professionali, non inferiore a 150 ore nel secondo biennio e nell'ultimo anno degli istituti tecnici, non inferiore a 90 ore nel secondo biennio e nell'ultimo dei licei.

<sup>19</sup> Con la Raccomandazione del 22 maggio 2018, il Consiglio Europeo ha riassunto le “competenze chiave per l'apprendimento permanente” e delineato le competenze trasversali, tutte di pari importanza per lo sviluppo della persona (competenza personale, sociale e la capacità di imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali).

e un ragguardevole sforzo, tuttavia esse sono riuscite a costruire un buon ventaglio di iniziative, in alcuni casi addirittura pregevoli.

Tutto quanto detto, in un quadro normale: se avessimo scritto questo articolo solo qualche settimana fa, probabilmente la conclusione avrebbe contenuto un auspicio affinché tutti i soggetti coinvolti riuscissero a cooperare per concretizzare e procedere nell'attuazione della normativa in modo sempre più efficace e produttivo, predisponendo azioni ancora più articolate al fine di favorire la formazione degli studenti.

Ma adesso, nel momento esatto in cui stiamo scrivendo, la situazione che l'Italia sta vivendo a causa dell'emergenza sanitaria dovuta al Coronavirus Covid-19, induce ad una amara riflessione per gli effetti devastanti non solo sul piano sanitario, ma anche sociale ed economico, che il perdurare dell'epidemia potrà produrre sull'intero sistema Paese.

Il dubbio che quanto faticosamente fatto fino ad oggi grazie all'impegno di tanti dirigenti scolastici, insegnanti, imprenditori, professionisti, funzionari e studenti (i veri protagonisti) possa disperdersi è malauguratamente molto fondato.

Già al termine di questo anno scolastico vi sarà il problema di coloro che, nell'imminenza dell'esame di maturità, non saranno riusciti a completare il monte ore minimo necessario per l'ammissione. Questione, comunque, facilmente superabile con un intervento normativo *ad hoc*.

Purtroppo, non occorre essere profeti per temere che le maggiori criticità si manifesteranno in seguito, quando l'emergenza sarà terminata e forse dovranno essere adottate misure di contenimento della spesa, che potrebbero ridimensionare le attività di orientamento e i PCTO, nonché spingere gli operatori economici a rivedere certe scelte: non vorremmo che la formazione e l'orientamento risentissero troppo di tali non auspicabili decisioni di contenimento.

In un quadro generale che si appalesa non positivo, anche per le probabili minori disponibilità ad accogliere studenti da parte di imprese e professionisti, che forse saranno costretti a spendere gran parte delle proprie energie per garantire la ripresa delle proprie attività, un ruolo di grande responsabilità spetterà proprio agli atenei, in particolare alle università pubbliche, che dovranno, ancor più di quanto già avviene oggi, essere punto di riferimento nel panorama dell'istruzione e formazione ai fini dell'orientamento e della crescita della persona.

L'investimento sull'orientamento formativo e lavorativo potrà costituire, più che mai in questo difficile momento, uno dei fattori strategici del processo di rilancio del Paese ed un dispositivo di sostegno al rinnovamento del sistema. Tutto ciò in quanto esso "riveste una centralità crescente all'interno delle politiche sociali volte al benessere della persona e allo sviluppo professionale, venendo ad assumere un significato sempre più globale e trasversale rispetto alle diverse fasi di vita dell'individuo"<sup>20</sup>.

Anticipare, quindi, forme di azione in sintonia con un nuovo modello di mercato del lavoro che, con alta probabilità, si andrà a delineare nel futuro, potrà costituire la carta vincente per evitare di vanificare le esperienze sino ad oggi maturate.

(31 marzo 2020)

---

<sup>20</sup> Così si legge già dal 2004 su un documento tecnico scientifico del Ministero del lavoro e delle politiche sociali su "Prospettive di sviluppo di un sistema nazionale di orientamento".