PERSONAE
SCENARI E PROSPETTIVE PEDAGOGICHE

Sistemi formativi, sistemi politici e ricerca-azione. La didattica orientativa come dispositivo di governance ecosistemica

Educational systems, political systems and action research. Career-oriented teaching as a device for ecosystem governance

Ferri Letizia
Università degli Studi dell'Insubria

OPEN ACCESS
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BARI ALDO MORO

Copyright: © 2026 Author(s).
This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

ISSN: 2974-9050

ABSTRACT

On the basis of the UST-Insubria action-research project (October 2024 – January 2026; n=604), the paper argues that personalist career-oriented teaching constitutes a viable device to link educational systems and policy. The analysis combines pedagogical personalism, pedagogy of work and the capability approach within an evidence-based framework, distinguishing two historical paradigms of guidance (informative-attitudinal vs. formative-evolutional) and proposing a co-designed career-oriented didactics as the operational synthesis. The proposal of a territorial steering committee is presented as a personalist governance arrangement integrating citizenship, equity and integral human development.

Keywords: career-oriented teaching; pedagogical personalism; capability approach; ecosystem governance; action research.

A partire dal progetto di ricerca-azione UST-.... (ottobre 2024 – gennaio 2026; n=604), il contributo argomenta che la didattica orientativa di matrice sistemico-relazionale costituisce un dispositivo praticabile di raccordo fra sistemi formativi e sistemi politici. L'analisi integra personalismo pedagogico, pedagogia del lavoro e capability approach in chiave evidence based, distinguendo due paradigmi storici dell'orientamento (informativo-attitudinale vs. formativo-evolutivo) e proponendo la didattica orientativa co-progettata come sintesi operativa. La proposta di una Cabina di regia territoriale si configura come governance personalista per cittadinanza, equità e sviluppo umano integrale.

Parole Chiave: didattica orientativa; personalismo pedagogico; capability approach; governance ecosistemica; ricerca-azione.

Received: 26.07.2026 Accepted: 01.09.2026 Published: 31.10.2026

CREDIT AUTHOR STATEMENT

Il contributo è stato elaborato interamente da Ferri Letizia.

Citation: Ferri Letizia (2026). Sistemi formativi, sistemi politici e ricerca-azione. La didattica orientativa come dispositivo di governance ecosistemica Personae, 5(1), 62–68.

1. Introduzione

Il rapporto fra sistemi formativi e sistemi politici costituisce un nodo cruciale del dibattito pedagogico contemporaneo (Chiosso, 2020; Pati, 2007), in ragione della natura intrinsecamente politica di ogni progetto educativo (Mounier, 1949) e della crescente penetrazione di logiche di policy nei dispositivi educativi. Le riforme degli ultimi quinquenni — dalle Linee guida nazionali per l'orientamento permanente (MIUR, 2014), al DM 328/2022 sui moduli curricolari di 30 ore, fino al DM 221/2025 sulle Nuove Indicazioni e alla riforma 1.7 del PNRR (GOL) — disegnano un campo di scelte politiche con dirette implicazioni pedagogiche e antropologiche.

In questo scenario, il contributo argomenta che la didattica orientativa, riletta nella cornice

sistemico-relazionale pedagogica, può rappresentare un dispositivo praticabile di raccordo fra sistemi formativi e sistemi politici. Se assunta come principio trasversale del curricolo, essa restituisce centralità alla persona dello studente — ai suoi compiti di sviluppo, alle sue inclinazioni, al suo capability set (Sen, 2000; Nussbaum, 2012) — e costituisce l'infrastruttura linguistico-pratica attraverso cui le politiche dell'orientamento e del placement trovano attuazione coerente nei contesti territoriali.

2. Cornice teorica: due paradigmi storici e cornici concettuali contemporanee

2.1 Dall'orientamento informativo all'orientamento formativo: due paradigmi storici

Prima di articolare la cornice teorica di riferimento, è necessario soffermarsi su una distinzione storica che ha attraversato il discorso pedagogico e psicologico sull'orientamento e che, come si mostrerà nelle evidenze empiriche, costituisce ancora oggi una zona di confusione concettuale nei diversi attori della comunità educante e aziendale. L'orientamento, infatti, è stato inteso storicamente secondo due paradigmi distinti, ciascuno dotato di una propria genealogia e di proprie pratiche.

Il primo paradigma, di matrice informativo-attitudinale, prende corpo nei primi decenni del Novecento con il pionieristico lavoro di Parsons (1909), che propose un modello triadico basato sulla conoscenza di sé, la conoscenza delle professioni e il loro razionale accoppiamento (true reasoning). Tale impostazione, ripresa e sviluppata dalla psicologia vocazionale di Holland (1973) attraverso la teoria del matching person-environment, ha configurato l'orientamento come un atto puntuale, prevalentemente informativo: trasmettere agli studenti dati sulle professioni esistenti, sulle aziende del territorio, sulle opportunità formative, e li affianca con strumenti diagnostici (test attitudinali, profili vocazionali) finalizzati a un razionale abbinamento fra caratteristiche personali e profili professionali. Sul piano operativo, questo paradigma si è tradotto storicamente in fiere informative, visite aziendali, sportelli di consulenza, interventi di esperti esterni — dispositivi che, pur conservando una loro utilità, esauriscono la propria funzione nel momento informativo.

Il secondo paradigma, di matrice formativo-evolutiva, prende avvio con la psicologia dello sviluppo vocazionale di Super (1957) e si articola compiutamente nelle elaborazioni successive del life design (Savickas, 2012; Guichard, 2009), per trovare nel contesto italiano una matura sistemazione nei contributi di Pombeni (1996), Domenici (2009), Batini (2014) e Soresi e Nota (2010). In questa prospettiva l'orientamento non è più un atto puntuale ma un processo continuo, lifelong e lifewide, finalizzato non tanto a fornire informazioni sul «cosa c'è dopo», quanto a sostenere la persona nella costruzione di un proprio progetto di sviluppo. L'obiettivo è aiutare lo studente a comprendere chi è, quali sono le sue inclinazioni, in quale storia si riconosce: un orientamento, dunque, che si fa scoperta di sé e progettualità identitaria. Tale paradigma trova nel personalismo pedagogico italiano (Pati, 2007; Chiosso, 2020) la sua più piena legittimazione antropologica.

Sul piano delle pratiche, i due paradigmi configurano due modelli profondamente diversi di azione educativa. La tabella che segue ne sintetizza le principali differenze.

Dimensione	Modello informativo (pre-2010)	Modello formativo (post-2022)
Concezione	Atto puntuale di informazione e diagnosi	Processo continuo, integrato nel curricolo
Scopo	Adattare la persona al ruolo	Costruire competenze decisionali e progettualità
Strumenti	Test attitudinali, sportelli, fiere	Moduli curricolari, E-portfolio, tutor

Dimensione	Modello informativo (pre-2010)	Modello formativo (post-2022)
Soggetti	Esperti esterni, psicologi	Docenti, tutor, università, territorio
Esito	Una scelta puntuale	Capacità di scegliere lungo l'arco della vita
Riferimenti	Parsons, Holland, psicometria vocazionale	Pombeni, Domenici, Batini, Savickas

Tab. 1 - Sintesi dei due paradigmi storici dell'orientamento.

Come si argomenterà nelle sezioni successive, il progetto UST-... ha messo in evidenza come questi due paradigmi convivano in modo confuso e talvolta sovrapposto nelle rappresentazioni dei docenti, degli studenti e dei referenti aziendali. Tale confusione costituisce, in realtà, una delle ragioni profonde dell'inefficacia percepita dei servizi orientativi attuali e una delle leve su cui la ricerca-azione ha cercato di intervenire.

2.2 La pedagogia sistemico-relazionale come matrice

Il personalismo pedagogico italiano, nella linea che da Stefanini e Nosengo conduce a Pati e Chiosso, pone al centro la categoria di persona come unità inseparabile di dimensione corporea, cognitiva, affettiva, relazionale e spirituale (Pati, 2007; Chiosso, 2020). L'educazione non si configura come trasmissione di saperi né come adattamento ai bisogni dell'apparato produttivo, ma come accompagnamento alla pienezza dell'umanità. La nozione mounieriana di personne come «être de communication» (Mounier, 1949) e la riflessione di Maritain (1947) sull'integralità dell'educazione umanistica ne costituiscono i riferimenti fondativi.

Applicata alla transizione scuola-lavoro, la pedagogia sistemico-relazionale rifiuta sia il paradigma adattivo, sia il paradigma idealistico, postulando una terza via: la formazione integrale include lo sviluppo della capacità di abitare consapevolmente i contesti produttivi, riconosciuti come luoghi in cui si esercita la dignità del lavoro umano.

2.3 La pedagogia del lavoro

La pedagogia del lavoro italiana, articolata nei contributi di Alessandrini, Costa e Bonometti (Alessandrini, 2014; Costa, 2016; Bonometti, 2013), offre alla cornice sistemico-relazionale uno strumentario operativo. La nozione di formatività dell'agire lavorativo (Costa, 2016) descrive il lavoro come pratica in cui il soggetto si forma; quella di apprendimento dal lavoro (Bonometti, 2013) restituisce centralità all'esperienza riflessa come fonte di sapere. Sul piano didattico, la pedagogia del lavoro evidenzia l'importanza di superare la separazione fra sapere teorico e sapere pratico, costruendo dispositivi di apprendimento situato che valorizzino le competenze trasversali e l'agency degli studenti.

2.4 Il capability approach come ponte fra etica ed empiria

Il capability approach (Sen, 2000; Nussbaum, 2012) offre una cornice etica che traduce i principi relazionali-sistemici in indicatori operativizzabili. La distinzione fra functionings e capabilities permette di valutare la qualità di un sistema formativo non solo sugli output immediati ma sulla libertà sostantiva garantita. Nell'orientamento, ha generato la nozione di capitale di orientamento, inteso come patrimonio di risorse cognitive, relazionali e linguistiche per scelte fondate. La distribuzione diseguale di questo capitale costituisce un nodo politico-educativo rilevante.

L'incrocio fra pedagogia sistemico-relazionale, pedagogia del lavoro e capability approach restituisce una cornice capace di tenere insieme antropologia (la persona come fine), prassi (il lavoro come pratica formativa) ed etica pubblica (le capacità come misura di equità).

3. Metodologia: una ricerca-azione evidence based

La ricerca si configura come ricerca-azione (Trinchero, 2002) condotta nel quadro del progetto UST-Insubria «Scuola e mondo del lavoro in dialogo», promosso dall'Ufficio Scolastico

Territoriale di … e dall'Università …. (ottobre 2024 – gennaio 2026). L'impianto integra rilevazione dei bisogni, sperimentazione didattica e valutazione partecipata in coerenza con la evidence based research (Hattie, 2009; Trinchero, 2018).

Tre fasi sequenziali si sono reciprocamente alimentate: rilevazione iniziale (ottobre 2024 – gennaio 2025) tramite questionari strutturati a tre popolazioni; sperimentazione didattica (febbraio – maggio 2025) secondo la logica delle comunità di pratica (Wenger, 1998); valutazione (giugno 2025 – gennaio 2026) basata su focus group e questionari di esito. Il principio guida è stato quello della triangolazione (Denzin, 1978).

La popolazione complessiva è di n=604 partecipanti: 106 docenti, 489 studenti (276 al"Istituto Tecnico Newton e 213 al Liceo Scientifico Ferraris), 9 referenti aziendali. I dati sono stati elaborati con statistica descrittiva e analisi qualitativa delle risposte aperte. La rilevazione qualitativa è stata integrata da un focus group con la classe IV del Liceo Ferraris e da un questionario finale (n=21). Tre moduli sono stati sperimentati: Ferraris-YOP (simulazione di commessa professionale), Ferraris-Neos (project-based learning sulla sostenibilità) e Newton-Ficep (progettazione collegiale).

4. Evidenze empiriche: una convergente domanda di sistema

Sul versante dei docenti (n=106), il 58% considera «molto importante e decisiva» la scelta della scuola secondaria e il 54% riconosce che la maggior parte degli studenti abbia bisogno di orientamento. Il 70% afferma che dell'orientamento dovrebbe occuparsi «ognuno nella sua materia», con consapevolezza del potenziale orientativo dei contenuti disciplinari. Le conoscenze del mondo del lavoro sono giudicate «buone» dal 55% e parzialmente inadeguate dal 40%; il 77% ritiene il servizio attuale da migliorare.

Sul versante degli studenti (n=489), il 75% del campione Ferraris considera l'orientamento «importante» o «molto importante», ma solo il 5% si dichiara «pienamente soddisfatto»; il 47% giudica «minimo» il supporto concreto, il 73% non ha ricevuto indicazioni personalizzate, il 59% non ha ancora deciso il dopo-diploma. Le aspettative configurano un'agenda coerente: maggiore informazione su opportunità lavorative (31%), più attività pratiche e stage (24%), visite aziendali (13%), incontri con ex studenti (9%), supporto individuale (8%). Il focus group con la classe IV evidenzia il riconoscimento del potenziale orientativo di alcune discipline curricolari (Latino, Filosofia) come scoperta di sé.

Sul versante delle aziende (n=9), cinque referenti giudicano «molto importante» la scelta della scuola secondaria; cinque ritengono che il sistema vada «migliorato in modo sostanziale». Tre dichiarano disponibilità «molto grande» a partecipare ai percorsi orientativi.

Un'evidenza ulteriore — pedagogicamente fra le più rilevanti — è emersa dalla triangolazione fra dati quantitativi e analisi dei focus group condotti con studenti e referenti aziendali. In tutti e tre i gruppi di interlocutori — docenti, studenti, aziende — si è registrata una sostanziale confusione fra i due paradigmi storici dell'orientamento descritti in §2.1. Le aziende, in particolare, hanno espresso aspettative oscillanti fra una richiesta di orientamento informativo (più visite aziendali, più fiere, più presentazioni nelle classi) e una richiesta di orientamento formativo (studenti più consapevoli di sé, capaci di scegliere autonomamente, dotati di soft skills), senza che le due dimensioni siano state ricondotte a un quadro unitario. Gli studenti, dal canto loro, oscillano fra l'aspettativa di ricevere risposte chiare e definitive sul «cosa fare dopo» — paradigma informativo — e il riconoscimento di un bisogno più profondo di scoperta di sé e di significato del proprio percorso scolastico — paradigma formativo. I docenti, infine, vivono frequentemente la dimensione orientativa come compito accessorio, spesso delegato a progetti esterni o a momenti esperti, con la conseguenza di percepirla come scollegata dalla propria pratica didattica quotidiana.

È in questo punto preciso che si gioca il contributo specifico del progetto. La didattica orientativa, intesa come pratica curricolare ordinaria co-progettata fra docenti, università e territorio, costituisce il dispositivo concettuale e operativo capace di colmare il gap fra i due paradigmi storici, facendosi voce dell'uno e dell'altro: da un lato, una didattica disciplinare che dialoga strutturalmente con i contesti produttivi e che è costruita con essi, restituendo agli studenti i nessi fra contenuti scolastici e mondo reale; dall'altro, una rinnovata consapevolezza del valore orientativo intrinseco di ogni ora di lezione — anche e soprattutto delle ore di Latino o di Filosofia, come si è visto dal focus

group — quale momento di scoperta di sé e di costruzione identitaria. Solo un orientamento e una didattica orientativa così intesi, e così co-progettati, hanno oggi piena legittimità pedagogica; è il presupposto sul quale la ricerca-azione UST-... ha lavorato e che l'analisi dei dati ha confermato come strada percorribile.

5. Una rilettura politico-pedagogica: la governance ecosistemica

Il quadro normativo presenta tensioni significative. Il DM 328/2022 ha introdotto i moduli di 30 ore con l'intento di trasformare strutturalmente la didattica, ma la sua attuazione si è scontrata con la carenza di strumenti operativi e di formazione docente. Il DM 221/2025 ha esteso al primo ciclo la prospettiva dell'orientamento permanente. La riforma GOL ha rilanciato l'esigenza di un raccordo strutturato fra sistema educativo e servizi per il lavoro. Sul piano teorico queste politiche convergono; sul piano operativo, rischiano di restare lettera morta senza dispositivi territoriali di traduzione.

Da quanto fin qui argomentato, la didattica orientativa co-progettata fra docenti e territorio si configura come la chiave operativa di una governance capace di tenere insieme i due paradigmi storici dell'orientamento. Più la co-progettazione si allarga a una rete territoriale ampia e plurale — fino a includere non solo le scuole e le imprese ma anche le istituzioni pubbliche, le associazioni di categoria, il terzo settore e gli ordini professionali — più essa risulta efficace nel restituire all'orientamento la duplice natura informativa e formativa che storicamente lo ha attraversato. La rete territoriale, infatti, moltiplica le occasioni in cui gli studenti possono incontrare contesti professionali concreti (paradigma informativo) e, al tempo stesso, garantisce la stabilità relazionale necessaria affinché tali incontri si traducano in occasione di scoperta di sé e di costruzione progettuale (paradigma formativo).

Sulla base dell'esperienza UST-..., sono individuabili cinque linee operative per una rete ecosistemica territoriale: (I) dalle imprese in partenariato puntuale a una logica settoriale per cluster produttivi; (II) dai Centri per l'impiego come sportello amministrativo a protocolli operativi con CPI e Regione per condivisione dati e politiche attive (Dote Unica Lavoro, GOL, Garanzia Giovani); (III) gli Informagiovani come nodi di prossimità che intercettano NEET e soggetti fragili — linea con specifica valenza personalista; (IV) le associazioni di categoria, le Camere di Commercio e gli ordini professionali attraverso tavoli permanenti per filiera; (V) il terzo settore, le fondazioni e gli alumni come frontiera sottoesplorata.

Le cinque linee richiedono una governance unitaria. La proposta è una Cabina di regia territoriale dell'orientamento e del placement, presieduta dall'Ateneo e composta dai rappresentanti di USR-UST, CPI, associazioni di categoria, Comuni capofila degli Informagiovani, fondazioni e imprese di riferimento. È sistemico-relazionale in tre sensi: pone al centro la persona dello studente come soggetto del proprio progetto (Pati, 2007); assume la rete come infrastruttura intersoggettiva (Mounier, 1949); integra l'evidence based research come accountability etica. A supporto, tre dispositivi: un sistema informativo integrato raccordato con MUR, ANPAL e Comuni; una repository territoriale di Unità didattiche orientative; una nuova figura di career educator come boundary worker fra Università, scuole, imprese e servizi.

6. Conclusioni

Il contributo ha argomentato, sulla base di un caso empirico, che il raccordo fra sistemi formativi e sistemi politici trova nella didattica orientativa un dispositivo praticabile di governance ecosistemica. La triangolazione dei dati (n=604) ha mostrato una convergenza significativa: docenti, studenti e aziende riconoscono il valore dell'orientamento, ne giudicano inadeguato l'attuale dispositivo, auspicano una ricalibrazione. Le tre sperimentazioni didattiche hanno documentato la praticabilità di un approccio fondato sulla co-progettazione fra attori asimmetrici secondo la logica delle comunità di pratica.

L'esperienza UST-..., oltre a confermare la praticabilità di una governance ecosistemica, suggerisce con forza che la qualità dell'orientamento contemporaneo dipende dalla capacità di superare la dicotomia fra il modello informativo e il modello formativo, riconducendoli a un'unica didattica orientativa fondata sulla co-progettazione strutturata fra scuola e territorio. Non si tratta dunque di scegliere fra «informare sulle aziende» e «formare la persona», ma di costruire le condizioni perché entrambe le dimensioni si esercitino insieme, nel tempo lungo

del curricolo e nella rete relazionale del territorio. Più la rete si allarga a soggetti plurali — imprese, università, Centri per l'impiego, Informagiovani, terzo settore, ordini professionali — più la didattica orientativa diventa sostenibile, autentica e pedagogicamente fondata.

Tre implicazioni emergono. Per la ricerca pedagogica: ricomporre ricerca-azione ed evidence based research come polarità integrabili (Hattie, 2009; Trinchero, 2018). Per la formazione iniziale e continua dei docenti: investire sulla competenza orientativa come dimensione trasversale della professionalità docente. Per le politiche dell'orientamento: l'attuazione del DM 328/2022, del DM 221/2025 e della riforma GOL richiede infrastrutture territoriali di governance capaci di tenere insieme attori diversi. Una governance personalista è possibile se assume al centro la persona dello studente e non il dispositivo amministrativo.

Bibliografia

Alessandrini, G. (a cura di). (2014). La pedagogia di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative. Milano: FrancoAngeli.

Batini, F. (2015). Costruire futuro. Orientamento narrativo e life design. Milano: FrancoAngeli.

Bertagna, G. (2011). Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze. Roma: Studium.

Bonometti, S. (2013). Lavorando s'impara. Riflessioni didattiche sulla formazione esperienziale. Lecce: Pensa MultiMedia.

Chiosso, G. (2020). Studiare pedagogia. Introduzione ai significati dell'educazione. Milano: Mondadori Università.

Costa, M. (2016). Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo. Milano: FrancoAngeli.

Denzin, N. K. (1978). The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Domenici, G. (2009). Manuale dell'orientamento e della didattica modulare. Roma-Bari: Laterza.

Fiorin, I. (2016). Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning. Milano: Mondadori Università.

Guichard, J. (2009). Self-constructing. Journal of Vocational Behavior, 75(3), 251–258.

Hattie, J. (2009). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge.

Holland, J. L. (1973). Making Vocational Choices: A Theory of Careers. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Maritain, J. (1947). L'éducation à la croisée des chemins. Paris: Éditions Spes. (Trad. it. L'educazione al bivio. Brescia: La Scuola, 2001).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2014). Linee guida nazionali per l'orientamento permanente. Roma: MIUR.

Mortari, L. (2003). Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione. Roma: Carocci.

Mounier, E. (1949). Le personnalisme. Paris: Presses Universitaires de France. (Trad. it. Il personalismo. Roma: AVE, 2004).

Nussbaum, M. C. (2012). Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del PIL. Bologna: Il Mulino.

Parsons, F. (1909). Choosing a Vocation. Boston: Houghton Mifflin.

Pati, L. (a cura di). (2007). Pedagogia della comunicazione educativa. Brescia: La Scuola.

Pombeni, M. L. (1996). Orientamento scolastico e professionale. Bologna: Il Mulino.

Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. Journal of Counseling & Development, 90(1), 13–19.

Sen, A. (2000). Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia. Milano: Mondadori.

Soresi, S., & Nota, L. (2010). L'orientamento alle scelte. Teorie, strumenti e pratiche professionali. Firenze: Giunti O.S.

Super, D. E. (1957). The Psychology of Careers. New York: Harper & Brothers.

Trinchero, R. (2002). Manuale di ricerca educativa. Milano: FrancoAngeli.

Trinchero, R. (2018). Costruire e valutare le competenze in classe. Strategie ed efficacia didattica. Trento: Erickson.

Wenger, E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Riferimenti normativi

D.Lgs. 14 settembre 2015, n. 150 – Disposizioni per il riordino della normativa in materia di servizi per il lavoro e di politiche attive.

DM 22 dicembre 2022, n. 328 – Adozione delle Linee guida per l'orientamento.

DM 9 dicembre 2025, n. 221 – Adozione delle Nuove Indicazioni nazionali per il curricolo.

PNRR – Missione 5, Componente 1, Riforma 1.1 – Garanzia di Occupabilità dei Lavoratori (GOL).