

The person and its strenghts for an educational guidance

La persona e le sue potenzialità per un orientamento educativo

Carlo Macale

This article deals with a model of “educational guidance” linked to the concept of the person as conceived by Maritain. In the study of the choice of human being, it must be considered not only the psychological or social aspect, but also the inner freedom. This is the reason why, before promoting a kind of psychological guidance, we must reflect on all aspects that touch the human soul. Only later, we can consider a “practical guidance” that respects an integral vision of the person and guides it toward wise and constructive choices.

Il rapporto fra orientamento ed educazione è quanto mai complesso e rispetto ad esso non sempre gli studiosi, anche appartenenti a una stessa corrente di pensiero, concordano. L’alta valenza semantica del termine “orientamento” fa superare la semplice visione psico-fisica del “trovare una direzione” che ci accomuna anche ad altre specie animali. Il nostro orientarci come esseri umani all’interno della vita è esistenziale e poggia le basi su una primaria ricerca di senso che, tradotta in termini filosofici, può essere ricondotta alla ricerca della *felicità*, mentre su un piano psico-sociale richiama un concetto vicino all’*accomplishment*.

Cosa ormai certa è che l’orientamento non è più un fattore “tecnico-attitudinale” o “di studio della personalità”. Anche le nuove scienze hanno compreso che la sola dimensione di valutazione e consulenza è ormai riduttiva rispetto alla profondità del concetto di persona e di persona in cultura, in quanto la realizzazione personale supera di gran lunga la sola appartenenza al mondo. Oggi più che mai, l’orientamento è materia pedagogico-sociale, come processo sincretico delle scienze dell’educazione e delle scienze sociali secondo una visione di significati. Macario definisce l’orientamento come

un processo educativo personalizzato e individualizzato di aiuto offerto al giovane nella sua progressiva realizzazione personale, che viene raggiunta attraverso una libera assunzione e interiorizzazione di valori; un processo messo in atto intenzionalmente dagli educatori, in situazioni diverse, che richiedono comunicazione e la rendono possibile¹.

Questa definizione è ben lontana da ogni forma di tecnicismo o di visione settoriale dell’essere umano. La persona che si orienta è un essere che si libera dalla sua contingenza e attinge significati alla sua interiorità. Per dirla in termini maritainiani, è un soggetto che, pur facendo i conti con il proprio essere individuo, predilige scegliere in quanto persona, ossia come sostanza aperta al mondo ma rivolta anche alla

¹ L. Macario, *L’orientamento dei giovani in un mondo che cambia*, in G. Malizia, C. Nanni, *Giovani orientamento educazione*, LAS, Roma 1999, p.33.

trascendenza, ossia al mondo dei valori. Come osserva ancora Macario «questa capacità di astrarre se stesso oltre i confini immediati dello spazio e del tempo moltiplica le possibilità umane»². Ora, se è vero che vi è orientamento se vi è la possibilità di scegliere, l'aumento di possibilità di scelta migliora, non tanto sul piano quantitativo quanto su quello qualitativo, il definirsi come soggetto in ricerca. Infatti, se la scelta supera la contingenza e si confronta con più possibilità esterne alla condizione umana nell'*hic et nunc*, allora orientarsi significa specchiare se stessi in una dimensione ideale che ci sostiene, in un percorso di identità personale che ci spinge ad essere ciò che vogliamo essere o ciò che siamo chiamati a essere, se vediamo l'orientamento in una chiave vocazionale.

Persona e trascendenza

Il rapporto persona e trascendenza è insidioso per la pluralità di significati attribuibili sia al concetto di persona sia all'idea di trascendenza.

Rispetto al concetto di persona sappiamo che diverse scuole di pensiero di carattere sociologico, filosofico, politico, ma anche psicologico, rinunciano a tale espressione e prediligono il termine individuo (al massimo personalità), perché più "neutro", statisticamente più adeguato e politicamente più corretto. Dibattito più acceso vi è, invece, sul termine trascendenza che a volte è confuso con il divino, altre volte è usato analogamente al trascendentale di scuola kantiana, altre volte è impiegato per descrivere le proiezioni umane.

Proprio a causa di questa poliedricità di significati attribuiti in letteratura ai termini di persona e di trascendenza, si ritiene utile spiegarne il nostro uso.

Il nostro riferimento al concetto di persona è palesemente ispirato al personalismo filosofico di Jacques Maritain e al suo umanesimo integrale che si confronta, senza indugi, con le diverse scienze umane. Ci piacerebbe dibattere sulla radice filosofica e teologica della *quaestio* antropologica maritainiana, come anche della questione politica ed economica in relazione alla sua idea di essere umano, ma riteniamo più giusto soffermarci sul tema antropologico in chiave pedagogica.

Il filosofo francese in un testo che raccoglie alcuni suoi scritti pedagogici definisce così l'essere umano:

L'uomo è nella sua interezza individuo e al tempo stesso persona: è una "persona" per la spirituale sussistenza della sua anima, ed è "individuo" in ragione di quel principio di diversificazione non specifica che è la materia e che rende i membri di una stessa specie differenti gli uni dagli altri. La mia individualità e la mia personalità, così definite sono due aspetti del mio essere sostanziale, ai quali corrispondono due poli differenti di attrazione per il mio sviluppo interiore e morale. Io posso svilupparmi nel senso della personalità, cioè nel senso della padronanza e dell'indipendenza proprie allo spirito per il quale sussisto; oppure posso svilupparmi nel senso dell'individualità, cioè nel senso dell'abbandono alle tendenze che sono presenti in me in virtù della materia e dell'eredità³.

Questa definizione ci dà due possibilità di orientamento: uno individuale-meccanicistico, sia esso di carattere psicologico che sociologico, e uno di carattere più aperto, più legato alla propria sostanza, alla vera libertà interiore dell'essere umano. Possiamo scegliere se orientare e orientarci secondo un modello di appartenenza a una società (sia di

² L. Macario, S. Sarti, *Crescita e orientamento*, LAS, Roma 1999², p. 45.

³ J. Maritain, *Educazione al bivio*, La Scuola, Brescia 2000, p. 55.

impostazione marxista o durkeimiana) o a una definizione prettamente psicologica dell'identità personale e sociale dell'individuo; oppure se educarci a partire dalla nostra continua ricerca di senso all'interno del nostro spirito, considerando l'interiorità la parte fondante il nostro essere e sentirci persona. Ci orientiamo secondo la scienza e i suoi progressi, o mettiamo al primo posto la dimensione sapienziale della vita verso la quale dirigere anche i progressi scientifici e tecnici?

Per anni la sociologia funzionalista e la psicologia, sia essa freudiana o cognitivo-comportamentale, hanno pensato di poter fare a meno di una dimensione "sapienziale" della vita. Le nuove scienze, di derivazione neo-positivista, hanno pensato di metter sotto scacco i saperi religiosi e filosofici (tranne quelli analitici o popperiani) e dobbiamo dire ci sono riusciti. Come afferma Nussbaum, oggi giorno viviamo una condizione umana «senza anima»⁴, dove non ci riconosciamo noi come persone e quindi non riconosciamo l'altro come persona. Vi è un relativismo morale che inficia la ricerca dell'essenza umana e che tralasciando ogni *quaestio* antropologica, fonda la sua riflessione esclusivamente sul desiderio e il bisogno dell'individuo contingente. Il migrare dei valori dall'assoluto al contrattabile ha mostrato una società sempre più in difficoltà, di cui la fragilità giovanile, fra disagio e devianza, è una parte significativa.

È quindi giunto il momento di ricollocarci nelle scelte su un piano di trascendenza nel senso largo del termine. Nessun integralismo religioso o visione monodirezionale della vita a seconda della cultura di appartenenza, ma una riflessione sull'Altro e sull'Oltre che comunque ci appartiene. Nessuna ipotesi di un Iperurano dei valori o di un diktat divino, ma una ricerca sull'evidenza antropologica dell'essere umano chiamato a superare la propria contingenza e a realizzarsi in una dimensione che lo sovrasti e lo integri. È nel suo spirito che la persona lievita, subisce una lenta metamorfosi e, come afferma Guardini, «al di là di tutte le possibilità psicologiche calcolabili, egli diventa sempre più ampio, più ricco, più limpido e più benevolo»⁵. Parliamo di un elemento fondante la persona, per mezzo del quale ogni azione ha un senso.

Orientare secondo libertà

Nel celeberrimo primo numero della rivista salesiana «Orientamenti pedagogici», Braido affermava che orientare è educare, in quanto «sforzo di illuminazione dell'uomo in crescita perché assuma coscientemente la giusta posizione di fronte alla realtà e alla verità; ed insieme sforzo di convincimento, di amorevole risoluta persuasione alla vitale concreta realizzazione dei valori»⁶.

⁴ «Ci stiamo dimenticando dell'anima, di cosa significa per il pensiero uscire dall'anima e unire la persona al mondo in una maniera ricca, sottile e complessa; ci stiamo dimenticando di cosa significa considerare un'altra persona come anima, anziché come un mero strumento utile, oppure dannoso, per il conseguimento dei propri progetti; di che cosa significa rivolgersi, in quanto possessori di un'anima, a qualcun altro che ci percepisca come altrettanto profondo e complesso» (M.C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanista*, Il Mulino, Bologna 2011, p. 25).

⁵ R. Guardini, *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987, p. 157. Da premettere che Guardini nella sua opera supera il concetto di spirito nel suo significato idealistico, quindi "contenutistico", anche come elemento comune a una vita comunitaria. Vi sono anche questi elementi, ma lo spirito è primariamente personale. La vita dello spirito è intimità dell'autocoscienza.

⁶ P. Braido, *Educare è orientare*, «Orientamenti Pedagogici», I, 1, 1954, p. 3.

Secondo la scuola maritainiana, la prima finalità dell'educazione è la libertà interiore e spirituale⁷, ossia quella libertà che non combacia con il dato teologico o naturale del libero arbitrio, né si sovrappone in maniera congruente alle forme contingenti di libertà come "libertà da", "libertà di" o "libertà per", ma si fonda su un'attività spirituale autorealizzativa che, teleologicamente scoperta, ci porta essere ciò che siamo, a orientarci in quanto persona. Ora pur riconoscendo la libertà come atto spirituale, siamo d'accordo con Viotto quando afferma che la libertà comunque si esprime in condizionamenti psico-fisici e nelle situazioni socio-ambientali, perciò ledere l'individualità materiale significa comunque offendere la persona umana⁸ e negare il pieno esercizio della libertà. Pertanto un pieno e autentico esercizio della propria libertà presuppone una condizione contingente atta a favorire una scelta libera e intenzionale che comunque trova le sue radici nell'interiorità della persona.

In campo educativo si fa il grande errore di confondere la libertà con la spontaneità, ossia confondere un concetto naturale con uno morale. La spontaneità, per quanto apprezzabile dal senso comune, resta qualcosa di legato all'esigenza dell'individualità; la libertà, invece, è un aspetto "sapienziale" della vita legato al nostro sapere pratico rispetto a ciò che è Vero, Buono e Bello. La libertà, in quanto specificamente umana, richiede un superamento (e non per questo un annichilimento) delle predisposizioni corporee, per rivolgersi alle disposizioni fondamentali dell'essere umano in rapporto alla verità e alla giustizia, all'esistenza, al lavoro e agli altri. Con ciò non si intende un orientamento a una vita castrante, sofferta o in salita, ma a una vita ragionata secondo intelletto e volontà. La sensazione o l'emozione piacevole non sono da rinnegare, da evitare, anzi spesso sono il principio di un orientamento. La differenza è che mentre la spontaneità può fermarsi ad un principio edonista, la libertà si allaccia alla categoria di senso. Non possiamo delegare la nostra libertà alle pulsioni biologiche e alle spinte interne o a una generica società che dialetticamente o funzionalmente vincola il nostro pensare e agire. Siamo chiamati alla libertà di essere persona, ossia di esprimere la nostra natura, ma anche e soprattutto, la nostra spiritualità. In tale senso ha ragione Viotto quando afferma che «la libertà non consiste quindi nello "scegliere" ma nell'"essere"»⁹.

Precedentemente si parlava di scoperta teleologica, ossia di una finalità nel nostro essere persona che ci guida ma non determina. Senza una finalità non vi può essere libertà; senza una ricerca, una volontà e un'azione nel fine non si può dire di aver scelto, voluto e agito liberamente. Possiamo dare colpe interne o esterne a noi, ma non abbiamo usufruito del dono (per qualcuno un boomerang) morale della libertà. La libertà è personale, è contestualizzata in quanto è filtrata e "criteriata" dal nostro intelletto e dalla nostra volontà in riferimento a valori. La libertà, come prima ricaduta, è quindi responsabilità, prima di tutto verso se stessi, verso il proprio essere. In sede di orientamento bisogna chiedersi: si è cercato, voluto e agito secondo il proprio essere persona?, si è rispettata la propria condizione antropologica? L'esercizio della libertà, in quanto attività spirituale, è esercizio di coscienza alla quale si deve rispondere, primariamente per se stessi e poi per gli altri, altrimenti si manca di essere responsabili. In

⁷ «Così il primo fine dell'educazione è la conquista della interiore e spirituale libertà, che la persona individuale deve compiere, o, in altre parole, la liberazione di quest'ultima mediante la conoscenza e la sapienza, la buona volontà e l'amore» (J. Maritain, *Educazione al bivio*, cit., p. 26).

⁸ P. Viotto, *Per una filosofia dell'educazione secondo J. Maritain*, Vita e Pensiero, Milano 1985, p. 64.

⁹ Ivi, p. 114.

ambito di orientamento pedagogico la libertà del presente deve sempre essere collegata alla responsabilità del futuro. Vivere dell'oggi è segno di spontaneità, decidere per il futuro è manifestazione autentica di libertà.

L'universale pedagogico, ossia quella pedagogia rivolta ai valori, si incardina nel quotidiano nel rispetto della dignità della persona dove la libertà ne rappresenta il fulcro. Non c'è spazio per gli universali equivoci¹⁰ che hanno ridotto i valori pedagogici a paradigmi statici (*excellentia hominis*) di carattere classista o culturale o che hanno sopravvalutato la dimensione individuale o la funzione sociale della persona. È necessario ricollocarci sull'autonomia personale dove l'educazione

più che una cultura d'apprendimento e funzionale, comprende una cultura dell'interiorità, l'unica sede in cui l'universale può venire degnamente celebrato, mediante una formazione interessata, prima di tutto, alle certezze della vita (la verità), che orientano la volontà verso gli impegni obbligatori (il bene), nella gioia delle sensibili comunicazioni (il bello)¹¹.

Orientare secondo libertà, quindi, significa educare al corretto esercizio della libertà, dove non si sceglie per un imperativo categorico (dovere per il dovere), né per un principio volontaristico (volere per volere), bensì per un "volere per il valore" che mi realizza perché esalta il mio essere.

Orientamento educativo

Per taluni, questo tema ricorrente nella pedagogia della persona e dei valori può sembrare un'ossessione¹², per noi invece è solamente il punto di partenza per orientare nel pratico. La qualità di una scelta rispecchia la qualità di una vita che è espressione non solo di ciò che in noi è psico-fisico, ma anche spirituale. Per questo Macario, quando parla di orientamento educativo, tiene a sottolineare che

si usa il termine educativo o pedagogico per evidenziare l'insieme di tutte le modalità di intervento orientativo tendenti a sviluppare nei giovani le condizioni necessarie per rendere possibile una libera e responsabile scelta. È evidente che i principali riferimenti riguardano la scuola, la famiglia, tutti coloro che, soprattutto nel periodo di formazione, possono e devono offrire occasioni di sviluppo della personalità in tutte le direzioni (etica, religiosa, sociale, intellettuale, affettiva, operativa)¹³.

È nostra convinzione, quindi, che qualsiasi forma di orientamento non deve essere pensata solo in termini di abilità, capacità, competenze (più o meno misurabili) o su una base sociale di offerta formativa/lavorativa, ma anche secondo una dimensione di realizzazione personale o di felicità nel vivere ogni giorno i propri ideali. Per fare questo

¹⁰ Cfr. M. Perretti, *Valori perenni e pedagogia*, La Scuola, Brescia 1984, pp. 63-78.

¹¹ Ivi, p. 77.

¹² «Il tema dei valori merita rispetto. Le scienze sociali sarebbero impensabili senza un riferimento esplicito ad essi. Però, quando si leggono i libri di pedagogia, questa ossessione per una parata dei valori, specie all'interno della tradizione personalista e spiritualista, è insopportabile. Pari soltanto a quella dei salotti televisivi. Ossessione per il carattere deontologico, assiologico e teleologico del discorso pedagogico. Ossessione valoriale che sembra l'altra faccia dell'accanimento tecnologico. Tutta la pedagogia contemporanea è caratterizzata da entrambi» (R. Massa, *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Laterza, Bari 1997, p. 41).

¹³ L. Macario, S. Sarti, *Crescita e orientamento*, cit., p. 64.

passo è necessario educare alla “sapienza”, come dimensione morale, qualunque sia la specializzazione che un soggetto, di ogni fascia di età, vuole prendere, poiché ogni essere umano ha diritto di ricevere un’educazione propriamente umana e umanistica. Un orientamento così inteso non equivale a dire che è necessario ricevere una formazione umanistica, ossia classica. Non siamo, infatti, né per un classismo pedagogico, né per un classismo sociale, né, tanto meno, per una licealizzazione dei saperi. Non a caso, infatti, abbiamo usato il termine educazione, inteso come un sostegno e un affiancamento rispetto all’interiorità, alla vita, ai desideri e agli ideali. La persona è un’entità dinamica che riflette, si relaziona e si apre alla trascendenza; questi livelli strutturali della costituzione antropologica sono intersecanti. Non siamo solo testa o solo mani, siamo anche cuore e anima.

Noi crediamo che in ogni momento della vita vi è bisogno di un orientamento che può essere di carattere esistenziale, o più specifico, a seconda di quanto è chiara la domanda “chi sono”. Sia per un orientamento di istruzione/formazione, sia per un orientamento professionale, bisogna sempre aver chiaro quanto il soggetto è libero di fronte alle cose e come questa libertà può funzionare da tampone rispetto alle necessità individuali e contingenti¹⁴. Un orientamento che non parte dal concetto di libertà personale, finisce per forza di cose con il riferirsi solo ad aspetti materiali e non co-essenziali della persona. È qui la differenza fra un orientamento pedagogico e un orientamento tecnico-specialistico. L’orientamento pedagogico non rifiuta test attitudinali, di attribuzione di stili di pensiero, test sulle più diverse capacità memonico-intellettive, o qualsiasi altro strumento utilizzabile su un setting definito, ma rifiuta la settorializzazione di indirizzo antecedente alla considerazione della persona. Considerare la globalità delle attitudini o di attribuzione di pensiero o la capacità di stare con il gruppo tramite alcuni modelli esperienziali non significa considerare la persona. Questo è un processo che può fare un “selezionatore di personale”, ma non un “orientatore”. L’orientamento non è di massa, di gruppo, di classe. L’orientamento è personale, contestualizzato, radicato nell’interiorità della persona e tendente al futuro.

Un modello interessante: il *self-empowerment*

Quanto fin ora scritto non annulla la valenza scientifica dei diversi metodi, tecniche e strumenti specifici per accompagnare una persona, in qualsiasi momento della vita, verso una scelta. Noi riteniamo continuativo rispetto alla nostra analisi personalista dell’orientamento il modello del *self-empowerment* strutturato da Buscaglioni-Gheno. Questo modello, dal nostro punto di vista, pur non essendo definito globale-esistenziale,

¹⁴ «La persona è quindi tale quando e se è libera d fronte alle cose, mentre l’individuo è per necessità condizionato da esse. Se si attribuisce (come per Maritain, avrebbe fatto la modernità) all’individuo la dignità della persona si finisce, perciò, peraltro giustamente, per ordinarlo al bene dello sviluppo economico, sociale e politico, comunque esistente, e all’istruzione/formazione richiesta da tale sviluppo.

Se però lo si riconosce come persona è lui stesso il termine verso cui devono tendere lo sviluppo economico, sociale e politico ed i processi di istruzione/formazione. Tutto diventa strumento per la sua intelligenza e libertà, ed è buono se e quando esalta la sua intelligenza e libertà» (G. Bertagna, *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2006, p. 48).

ma più tecnico per ogni singolo aspetto¹⁵, ha tre punti di contatto fondamentale con un orientamento personalistico:

- 1) si definisce come un processo educativo¹⁶, in particolare nella versione di orientamento dove la posizione dell'orientatore è quella educativa, in quanto integra una proposta a una guida¹⁷. Inoltre, per sua natura, l'*empowerment* si definisce come «formazione generativa», in quanto l'uomo supera il solo apprendimento adattivo, quando pone una finalità nel suo agire ri-costruendo l'ambiente in cui si trova¹⁸;
- 2) riconosce il concetto di libertà come fattore profondamente umano e non sondabile dalle scienze sperimentali, che restano certamente utili per ampliare le conoscenze umane, ma non possono ritenersi l'unico punto di osservazione¹⁹;
- 3) è un processo che parte dalla persona e dalle sue potenzialità. Infatti, il termine *empowerment* fa riferimento alle potenzialità personali come struttura antropologica e persona in cultura sulle quali fondare anche un processo educativo-orientativo. Si abbandona quindi un aspetto "terapeutico" dell'orientamento per dar vita a una scoperta del sé che affronta, sostenuto, una scelta di vita.

Le persone, solitamente, si rivolgono agli specialisti dell'orientamento quando non sanno cosa fare, quasi alla ricerca della ricetta vincente per autoconvincersi che la scelta giusta sia quella che suggerisce l'orientatore, nella persona dello psicologo, del counselor, del pedagogista, del formatore, etc.

Contrariamente, il modello del *self-empowerment* invita il soggetto a lavorare sul sé e, prima ancora di fare una scelta, si riflette sulla possibilità di scegliere, o meglio sul

¹⁵ M. Bruscazioni, S. Gheno, *Il gusto del potere. Empowerment di persona ed azienda*, FrancoAngeli, Milano 2002, pp. 22-23.

¹⁶ Ovviamente se sul piano "esistenziale" concordavamo con la tesi di Braido che educare è orientare, sul piano pratico concordiamo con Pina del Core che afferma: «l'orientamento per sua natura va considerato parte del processo educativo, tuttavia ha una sua specificità nella finalità, nei contenuti e nella metodologia. L'orientamento non può coincidere con l'educazione, né tanto meno con altri tipi di interventi affini che si mettono in atto per aiutare i soggetti in crescita o in difficoltà di scelta e di decisione o a correggere dei comportamenti di disadattamento o di devianza. Così, ad esempio, l'orientamento si distingue dal *counseling* o da interventi di assistenza psicopedagogica e sociale offerti a strutture scolastiche o sanitarie, anche se sovente gli operatori di orientamento si trovano a dover affrontare questo tipo di problematiche. Allo stesso modo l'orientamento si distingue da qualsiasi tipo di terapia o psicoterapia. Non rientra nelle sue finalità, anche se ci si può trovare con casi che portano con sé gravi disturbi di personalità» (P. Del Core, *L'orientamento nella proposta COSPES*, in COSPES, *Orientare alle scelte. Percorsi evolutivi, strategie e strumenti operativi*, LAS, Roma 2009, pp. 82-83).

¹⁷ S. Gheno, *L'uso della forza. Il self empowerment nel lavoro psicosociale e comunitario*, Mc Graw-Hill, Milano 2005, p. 162.

¹⁸ S. Gheno, *La formazione generativa. Un nuovo approccio all'apprendimento e al benessere delle persone e delle organizzazioni*, FrancoAngeli, Milano 2010, p. 20.

¹⁹ «Nel XIX secolo, sull'onda dell'entusiasmo verso il pensiero positivista e sulla scia delle numerose scoperte che il nuovo mondo scientifico aveva permesso nei più diversi campi della conoscenza, nasce la psicologia come disciplina scientifica proprio dall'idea di utilizzare nell'indagine circa il comportamento e le sue cause gli strumenti delle scienze empiriche e sperimentali, superando così il livello della speculazione filosofica. [...] Dopo poco più di un secolo di ricerca, possiamo dire che questo tentativo sia riuscito solo in parte. L'uso di strumenti scientifici sperimentali ha indubbiamente allargato l'orizzonte delle nostre conoscenze, ma non ha risolto la questione fondamentale dell'agire dell'uomo: la libertà» (S. Gheno, *L'uso della forza. Il self empowerment nel lavoro psicosociale e comunitario*, cit., p. 17).

“potere di scegliere”. Questa dimensione che in altri contesti, specie quelli professionali, viene definita «realizzazione ipotetica»²⁰, nel *self-empowerment* assume una connotazione specifica: il sé generativo²¹. Generatività che non si valorizza nella sua dimensione pratica, ma primariamente nella *psychè*, ossia si esprime «attraverso i desideri profondi, comportamenti, scopi, credenze, domande sociali, preoccupazioni coscienti e in tutti i modi in cui una persona adulta costruisce un senso narrativo della propria vita»²².

Non è un caso che il concetto di *empowerment*, sorto all'interno della *community psychology*, inizia ad essere formulato negli anni Sessanta negli Stati Uniti d'America, in un clima sociale e culturale particolare, quale quello della battaglia per i diritti civili, dove, contrastando un concetto sociale di *powerless*, personaggi di spicco, primo fra tutti Martin Luther King, hanno iniziato a parlare di nuove possibilità, alla luce del potere personale e comunitario. Il modello di *empowerment* è andato sempre più perfezionandosi anche sul piano accademico, fino alla fine degli anni Settanta - inizi anni Ottanta, con le ricerche e le teorie di Kieffer, Zimmermann e Rappaport che hanno definitivamente rovesciato il costrutto di *powerless* definendo quello di *empowerment*.

In un contesto socio-culturale quale quello attuale, dove sembra che la crisi economica faccia da padrona, riteniamo che questo modello orientativo possa, ancora una volta, dare una risposta di benessere sia in chiave personale che sociale. In una società bombardata da più parti, dove non si ha neanche il tempo di “registrare i colpi presi e dati”, così da vivere in uno stato di continuo bisogno e di ansia generale, ipotizziamo che il passaggio propositivo dal bisogno al desiderio, tipico del *self-empowerment*, sia un messaggio di orientamento che riconduca al concetto di persona come fulcro della questione pedagogica e alla sua socialità come una dimensione della stessa. Solo così il fattore dell'indecisionalità, o dello stress in genere, può diventare un'occasione di crescita, in quanto considerato momento transitorio tra la persona e la sua promozione integrale. Diversamente considerate, le problematiche sociali legate all'orientamento possono diventare fonti di blocco dello sviluppo globale della persona, o, peggio ancora, elementi psicopatologici²³. Trasformare una necessità orientativa in un desiderio, e quindi in una dimensione pro-attiva del pensare e del presunto agire, è fattore di iniziazione per orientarsi positivamente nelle scelte della vita.

Pur non essendo questo il contesto per sviscerare nei minimi particolari le fasi e i processi del *self-empowerment*, vogliamo notare come questo modello recuperi, tramite un lavoro di confine tra la psicologia di comunità e la psicologia positiva, alcune categorie

²⁰ «La capacità di produrre trasformazioni esclusivamente mentali sotto forma di ipotesi, associazioni ideative, critiche, presenta il più elevato gradiente di libertà dai vincoli di contesto, compresa la esteriorizzazione di insuccesso.

È lavoro umano precipuo e per questo il solo dedicarvisi esprime appieno l'essere persona; il prodotto di pensiero restituito all'esperienza in termini di conduttrice progettuale fa della “realizzazione ipotetica” il cardine del progresso e di conseguenza della affermazione e del consenso» (L. Zani Minoja, *Psicodinamiche relazionali e motivazionali: il lavoro*, in A. Caprioli - L. Vaccaro, *Il lavoro. Il Sociologia, antropologia, psicologia, economia e storia. Ricerca su problemi teorici e pratici del lavoro nella nostra società*, Morcelliana, Brescia, 1985, p. 119).

²¹ L'empowerment della persona è un processo di apertura di nuove possibilità; in altri termini, è il sentirsi dotato di possibilità aggiuntive che rafforzano il sentimento di potere. S. Gheno, *Possibilità in opera. Self-empowerment e promozione del benessere*, «Newsletter di Psicologia Positiva», 10, 2008. p. 1.

²² Ivi, p. 2.

²³ Su questo tema, B. Dohrenwend, *Social stress and community psychology*, «American Journal of Community Psychology», 6, 1978, pp. 1-14.

umanistiche, con tutti i limiti del caso dovuti alla caratterizzazione della dimensione cognitivo-compertamentale del soggetto. In particolare, secondo Gheno, il *self-empowerment* rientra in quella dimensione eudaimonica del vivere che si rifà all'idea di vita felice secondo virtù di Aristotele e si concretizza in scelte concrete che portano l'individuo ad un adattamento positivo, in quanto generativo, con l'ambiente.

Dopo il passaggio dal bisogno al desiderio, vi è la fase della "pensabilità positiva" (*positive thinking*) che si sostiene sul concetto di ottimismo e di speranza. L'ottimismo non è un semplice incoraggiare, ma un'analisi reale della concreta possibilità della positività della scelta; mentre la speranza diviene oggetto della ricerca scientifica secondo un determinato modello di stile esplicativo²⁴.

Anche la fase della ricerca delle risorse interne ed esterne alla persona per affrontare la scelta ci porta a valorizzare non solo i dati provenienti da strumenti di indagine psico-attitudinale, ma anche i valori personali e culturali che guidano l'esistenza del soggetto o della comunità. L'apertura assiologica nella questione della scelta invita la persona a fare i conti anche con la propria interiorità, anzi, come afferma Gheno, con la propria coscienza²⁵.

In conclusione, non si vuole far passare il *self-empowerment* come un modello "umanistico"; esso è e resta un modello psico-educativo con proprie teorie scientifiche di riferimento e processi valutativi ed esperienziali specifici²⁶. Tuttavia, una visione sapienziale può trovare riscontro anche in un modello pratico-scientifico di orientamento, senza continuare a scindere una visione scientifica e umanistica della stessa realtà umana. La scoperta di una costituzione antropologica corredata di potenzialità, il sostenere che l'orientamento personale è nella scoperta del poter scegliere (intelletto) e decidere (volontà) non solo sulla valutazione delle proprie competenze ma anche sulla base dei propri valori, rende tale modello un approccio completo per un orientamento che poi può divenire anche specifico a secondo dei contesti. Riconoscere la complessità antropologica e capire che la libertà è la "molla" decisionale, nonostante sfugga all'indagine tecnica dell'orientatore, significa fare un ottimo lavoro di orientamento rispettoso della tipicità e unicità della persona.

Carlo Macale

Dottorando in Studi Umanistici e sull'Educazione,
Università di Roma "Tor Vergata"
Ph.D student in *Education*, University of Rome

²⁴ M.E.P. Seligman, *La Costruzione della felicità*, Sperling Paperback, 2005, p. 115.

²⁵ «La psicologia può pertanto aiutarci ad afferrare dei particolari della realtà per utilizzarli in modo adeguato alle loro caratteristiche, ma la visione d'insieme, la spiegazione ultima, il significato restano patrimonio della coscienza dell'uomo, dell'io nel gioco libero della propria decisione», in S. Gheno, *L'uso della forza. Il self empowerment nel lavoro psicosociale e comunitario*, cit., p. 23.

²⁶ Cfr. A. Pasinato - E. Zucchi, *Oltre il potenziale. L'approccio del self-empowerment per la valutazione e lo sviluppo della persona*, FrancoAngeli, Milano 2013.