

## **Innovation processes in the alternation between school and work: a pedagogical perspective**

### **Processi di innovazione nell'alternanza scuola-lavoro: una prospettiva pedagogica**

**Daniela Gulisano**

#### **Abstract**

*The purpose of this article is to examine the implementation of apprenticeships combined school and work. The question of labor and its pedagogical value is now an essential part of all the considerations that are going on in the school and education system. Hence the importance of analyzing a proposal for a general pattern of alternation in the contexts of formal and non – formal learning, with particular reference to the link between theory and practice.*

«Quando la scienza sarà tutta intrisa di consapevolezza del valore umano, verrà distrutto il peggior dualismo che abbia mai afflitto l'umanità, la spaccatura tra materiale, meccanico, scientifico, morale e ideale»

(John Dewey, *Democrazia ed educazione*)

#### **Premessa**

Studio – lavoro, alternanza scolastica, apprendistato sono termini che, se pur non ancora familiari, circolano fra docenti e formatori, da quando, negli istituti di istruzione superiore, alta formazione e dottorati di ricerca hanno cominciato ad essere praticate attività volte ad integrare il percorso didattico tradizionale con esperienze esterne al contesto di apprendimento formale quali, laboratori, *stages* lavorativi per studenti, forme di apprendistato ecc...

La questione del lavoro e del suo valore pedagogico è ormai parte essenziale di tutte le considerazioni che sono in corso sul e nel sistema scolastico e formativo, accelerate tra l'altro dai documenti che le istituzioni europee e nazionali hanno prodotto in questi ultimi anni. L'Unione Europea ha invitato i paesi membri ad impegnarsi per offrire agli studenti, le opportunità e gli strumenti per costruirsi un progetto di studio e di lavoro per il futuro. È come se «avesse suonato un "campanello di allarme" perché la cultura del lavoro abbia più spazio in tutti i percorsi di istruzione e formazione attraverso l'alternanza di scuola-lavoro e di apprendistato»<sup>1</sup>.

Il lavoro diviene punto di riferimento comune a tutte le discipline di insegnamento, a seconda delle loro caratteristiche culturali ed operative, mentre avanzano ipotesi di alternanza studio–lavoro che coinvolgono sia studenti che lavoratori, poiché «tutti i giovani

<sup>1</sup> Cfr. *Costruire insieme l'alternanza scuola-lavoro. Il documento per la discussione*, in [http://www.edscuola.eu/wordpress/wp-content/uploads/2013/04/COSTRUIRE-INSIEME-L'ALTERNANZA-22\\_03.pdf](http://www.edscuola.eu/wordpress/wp-content/uploads/2013/04/COSTRUIRE-INSIEME-L'ALTERNANZA-22_03.pdf), consultato il 2 agosto 2014.

che lavorano, e non soltanto i giovani, debbono studiare e tutti gli studenti, a partire dai 15-16 anni, debbono lavorare»<sup>2</sup>.

A questa tendenziale diffusione corrisponde una fondamentale diversità di “modelli” e valenze pedagogiche indispensabili per garantire ad ulteriori iniziative di integrazione scuola–lavoro il superamento di una dimensione di eccezionalità, e per riconoscerne lo specifico spazio all’interno del processo formativo della persona.

In tal contesto, il termine persona assume significati diversi in base a periodi storici in cui si situa. In pedagogia, come afferma Mulè, con il termine persona si considera «il “valore intrinseco”: qualcosa di intangibile ed inviolabile, anche se ciò ha una sua legittimazione teorica differente e molteplice, in quanto molti non si interessano della sua “natura ontologica”, ma di un *quid* che va oltre ed è, perciò mai definibile totalmente e rigorosamente»<sup>3</sup>.

Il pensare-agire pedagogico, del resto, da sempre vede nella riflessione sul soggetto il suo punto di partenza, impegnato a riconoscere la dimensione assoluta e ontologica dell’essere persona intesa come valore<sup>4</sup>, come dignità umana, e quella «più storica e aperta al futuro del divenire persona, legata – quest’ultima – all’idea di una identità che si costruisce, si progetta nello spazio della contingenza e, dunque, nei luoghi in cui essa vive, si forma e lavora»<sup>5</sup>.

### **L’alternanza in apprendistato: un nuovo processo formativo**

Nell’organizzazione della scuola italiana, nella sua ispirazione di fondo e nella sua vita concreta, storicamente, si può rintracciare una forte separazione dal lavoro. Molte voci, dall’interno della scuola e dall’interno del mondo produttivo, hanno auspicato e continuano ad auspicare rapporti positivi di complementarità e di interazione: «oggi si parla molto di alternanza fra esperienze di studio ed esperienze di lavoro»<sup>6</sup>.

Superare la divisione tra “Studio” e “Lavoro” come momenti distinti e differenziati, diviene esigenza fondamentale di un «modello formativo che si proponga di rendere l’individuo consapevole e capace di controllo nei confronti della realtà in cui opera e con cui interagisce»<sup>7</sup>.

Su questa premessa sono fondate le teorie pedagogiche e le scelte didattiche che con sempre maggiore frequenza negli ultimi tempi hanno insistito sul ricorso all’alternanza di studio e lavoro come soluzione per superare le insufficienze di un sistema di istruzione e formazione che forgiava gente che: «imparava a scuola cose che non solo non applicava nella vita, ma nemmeno riusciva a vedere e trovare nel mondo che lo

<sup>2</sup> I.A. Kairov, *Recherches internationales à la lumière du marxisme*, trad. in M.A. Manacorda (ed.), A. Gramsci, *L’alternativa pedagogica*, Riuniti, Roma 2012, p. 257.

<sup>3</sup> P. Mulè, *Formazione, democrazia e nuova cittadinanza. Problemi e prospettive pedagogiche*, Periferia, Cosenza 2010, pp. 41-42.

<sup>4</sup> La persona «non ha valore, ma è valore, l’unico valore che esiste nell’essere e tutto quello che nell’essere non è valore – per se stesso – può essere valore soltanto nel rapporto che la persona stabilisce con esso» (L. Stefanini, *Personalismo educativo*, Fratelli Bocca, Roma 1955, p. 10).

<sup>5</sup> D. Dato, *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, Franco Angeli, Milano 2009, p. 70.

<sup>6</sup> G. Zago, *Scuola e cultura del lavoro: uno sguardo storico*, Congresso Nazionale ASPEI, *Educazione Formazione Lavoro. Questioni e prospettive*, Roma 3-5 Aprile 2014.

<sup>7</sup> M. Brigida, A. Degli Esposti, F. Lombardo (eds.), *L’alternanza studio – lavoro. Progettazione e gestione di un percorso didattico*, Zanichelli, Bologna 1992, p. 11.

circondava, tanto le risultavano estranee. [...] Una scuola programmaticamente sempre più distante dalla vita. Quasi altro da essa. [...] Un obbligo più che un piacere; un vincolo più che una possibilità»<sup>8</sup>.

A tal fine, se si analizzano le elaborazioni concettuali realizzate nell'ambito strettamente pedagogico e, allo stato attuale della discussione, si delineano in modo particolare due concettualizzazioni<sup>9</sup>:

- a. l'accento sulla scuola del lavoro come approccio educativo "alternativo" all'approccio libresco e nozionistico;
- b. l'accento sulla formazione professionale come principale ambito di riflessione della pedagogia del lavoro.

Il lavoro, dunque, lungi dall'essere una "pena" a cui si è condannati dall'esistenza e dalla propria umanità, è correlato, in questa visione, allo sviluppo della personalità; in tal senso «il lavoro che è chiamato a definire il concetto della nuova scuola nel senso più nobile della parola appunto per questo si distingue dal lavoro come fatica in quanto sviluppa la personalità di chi lavora e al tempo stesso la collega con gli altri, cioè la socializza»<sup>10</sup>.

Per questo, occorre una scuola che desse «al lavoro maggiore dignità facendovi penetrare l'esercizio del pensiero»<sup>11</sup>, e luoghi di lavoro nei quali non si dovesse mai più «trasformare l'operaio in un oggetto diviso in compartimenti che ora lavora e ora pensa»<sup>12</sup>.

A tal fine appare chiara l'esigenza pedagogica di aprire la scuola alla vita concreta, di fare del lavoro manuale uno strumento per lo sviluppo integrale e integrato della persona.

Come afferma Dewey:

è sottinteso che bisogna compiere una certa quantità di lavoro. Gli esseri umani devono vivere, e procurarsi le risorse della vita non si può senza lavoro. Anche se insistiamo che gli interessi che riguardano il guadagnarsi da vivere sono soltanto materiali e perciò intrinsecamente inferiori a quelli connessi al godimento del tempo libero dal lavoro, [...] non ne consegue che vada trascurato il genere di educazione che allena gli uomini per le occupazioni utili<sup>13</sup>.

Da ciò l'importanza conferita a una separazione realizzata in ambito francofono, tra un'esperienza di lavoro, favorevole nell'istante in cui arresta un'inattività, e «il vero e proprio apprendistato che ha una finalizzazione chiara nell'essere strumento per accedere a una professione»<sup>14</sup>.

Per secoli l'apprendistato ha costituito una delle particolarità più nobili e importanti attraverso le quali gli uomini e le civiltà hanno trasmesso da una generazione a un'altra i saperi tecnici. In tutte le culture, finché la produzione manifatturiera si è basata sulla bravura manuale, l'apprendistato ha costituito la forma di diffusione della cultura per tutti i membri delle classi medie urbanizzate che vivevano delle proprie abilità; «esso ha

<sup>8</sup> G. Bertagna, *Pensiero manuale. La scommessa di un sistema educativo di istruzione e di formazione di pari dignità*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2006, p. 102.

<sup>9</sup> G. Alessandrini, *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*, Guerini, Milano 2004, p. 27.

<sup>10</sup> S. Hessen, *I fondamenti filosofici della pedagogia*, Avio, Roma 1956, p. 138.

<sup>11</sup> S. Weil, *La prima radice*, Ed. Se, Milano 1990, p. 91.

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> A. Granese (ed.), *J. Dewey Democrazia e educazione*, La nuova Italia, Firenze 1992, p. 308.

<sup>14</sup> S. Meghnagi, *Il sapere che serve. Apprendistato, formazione continua, dignità professionale*, Donzelli, Roma 2012, p. 55.

rappresentato un fondamentale istituto di civiltà parallelo alla scuola e, per taluni versi, della scuola non meno importante»<sup>15</sup>.

L'apprendistato costituisce l'istituzione che, secondo codici e regole precise, introduce un allievo alla capacità di lavorare con competenza. L'apprendista viene avviato immediatamente al lavoro: vi svolge inizialmente le mansioni più elementari e affiancando il maestro e ascoltandone i consigli, si introduce progressivamente nella professione. «Gradualmente, secondo la guida preziosa del maestro, ne apprende tutti i segreti, li sperimenta concretamente, [...] fino a preparare un capolavoro e a proporre persino innovazioni nell'arte. Questa la matrice profonda della formazione: formarsi al lavoro, dal lavoro, sul lavoro e con chi lavora»<sup>16</sup>.

Quindi, il lavoro viene concepito quale attività tipicamente umana, sintesi di pensiero e volontà: «è facendo che si deve imparare a fare. Gli artigiani non intrattengono i loro apprendisti con le lezioni teoriche, ma li mettono subito all'opera, perché imparino a forgiare forgiando»<sup>17</sup>.

Ha, dunque, più che ragione Rousseau a sostenere che:

conducendolo di officina in officina, non tollerate che l'apprendista veda alcun lavoro senza por mano egli stesso all'opera, né che ne esca senza conoscere perfettamente la ragione di tutto quello che si fa in esse o per lo meno di tutto ciò che egli ha osservato. [...] Quando Emilio imparerà il suo mestiere, voglio imparare con lui; poiché sono convinto che non imparerà mai bene se non quello che impareremo insieme. Ci metteremo dunque tutti e due a fare l'apprendista e non pretenderemo di essere trattati da signori, ma da apprendisti veri»<sup>18</sup>.

Di fatto, un approccio corretto al tema dell'apprendistato richiede un'attenzione significativa alle condizioni in cui si sviluppa e all'elaborazione dell'esperienze di lavoro.

L'apprendistato, al di là della configurazione giuridica di contratto a "causa mista"<sup>19</sup>, va quindi pianificato come un «procedimento organico finalizzato all'acquisizione di competenze strumentali, culturali, allo sviluppo della socializzazione delle conoscenze possedute e della promozione di altre, al potenziamento delle capacità, alla partecipazione alla vita lavorativa»<sup>20</sup>.

L'azione educativa, fuori dal contesto di lavoro può, per questo intervenire a sostegno dell'apprendimento se non si limita alla trasmissione di contenuti ma entra nel merito di ciò che l'esperienza in atto impone di affrontare.

<sup>15</sup> R. M. Postiglione, *La Formazione professionale. Appunti teorici su dispositivi didattici pratiche sociali e politiche formative*, Anicia, Roma 2011, p. 120.

<sup>16</sup> Ivi, p. 35.

<sup>17</sup> Ivi, p. 55.

<sup>18</sup> J.J. Rousseau, *Emilio*, La Scuola, Brescia 1965, pp. 229.

<sup>19</sup> L'apprendistato è un contratto di lavoro a contenuto formativo; «è finalizzato a favorire l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro attraverso l'acquisizione di un mestiere e/o di una professionalità specifica. [...] È un "contratto formativo" perché si caratterizza per l'alternanza di momenti lavorativi e momenti di formazione che si svolgono in impresa o all'esterno, presso strutture formative specializzate. Il contratto di apprendistato è distinto in tre tipologie; apprendistato per la qualifica e il diploma professionale; apprendistato professionalizzante o contratto di mestiere; apprendistato di alta formazione e di ricerca» (cfr. <http://www.nuovoapprendistato.gov.it/cosa.html>, consultato il 16 settembre 2014).

<sup>20</sup> S. Meghnagi, *Il sapere che serve. Apprendistato, formazione continua, dignità professionale*, cit., p. 60.

Ne consegue che la scuola del lavoro può, dunque, diventare anche una scuola non delle professioni o dei mestieri ma delle vocazioni, una scuola che educi facendo leva sulle potenzialità e che quindi apra opportunità di sviluppo delle attitudini per tutti.

In tal contesto prende forma la nuova frontiera dell'alternanza scuola-lavoro; essa è una modalità didattico-formativa, trasversale a tutti i percorsi di istruzione, che consiste nella realizzazioni di «percorsi progettati, attuati, verificati e valutati, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le imprese [...], disponibili ad accogliere gli studenti per periodi di apprendimento in situazione lavorativa»<sup>21</sup>.

Gli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età, «salvo restando la possibilità di espletamento del diritto-dovere con il contratto di apprendistato [...], possono presentare la richiesta di svolgere l'intera formazione attraverso l'alternanza di periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa»<sup>22</sup>.

Tali sperimentazioni hanno visto gli studenti impegnati in diverse modalità di alternanza formativa, dai tirocini in impresa, alle visite aziendali, all'esperienza in apprendistato.

Stage, tirocini, e alternanza scuola-lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione di percorsi di studio [...]. I percorsi si sviluppano soprattutto attraverso metodologie basate su: la didattica di laboratorio, anche per valorizzare stili di apprendimento induttivi; l'orientamento progressivo, l'analisi e la soluzione dei problemi relativi al settore produttivo di riferimento; [...] la gestione di processi in contesti organizzati e l'alternanza scuola lavoro»<sup>23</sup>.

In questo senso, l'alternanza scuola-lavoro si fonda sull'intreccio tra le scelte educative della scuola, i fabbisogni professionali delle imprese del territorio, le personali esigenze formative degli studenti.

Parte infatti dal nuovo anno scolastico, il 2014/2015, la sperimentazione dell'apprendistato per gli studenti del quarto e quinto anno delle scuole superiori italiane, che consente di alternare la frequenza scolastica con la formazione e il lavoro in azienda.

I ministeri dell'Istruzione, del Lavoro e dell'Economia hanno sottoscritto il decreto interministeriale attuativo del piano sperimentale 2014-2016<sup>24</sup>, che aprirà le porte delle aziende agli studenti. L'impresa interessata sottoscriverà un protocollo d'intesa con il Miur e il Mpls e le Regioni interessate per specificare gli indirizzi di studio coinvolti, i criteri per

<sup>21</sup> L'alternanza scuola-lavoro è un «percorso formativo che: potenzia l'autonomia scolastica, qualifica l'offerta formativa, esalta la flessibilità, risponde ai bisogni diversi degli alunni, agisce per la forte valenza orientativa come mezzo di contrasto alla dispersione scolastica», cfr. *Una nuova modalità di collegamento della scuola con il lavoro*, in <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/dg-ifts/area-alternanza-scuola-lavoro>, consultato il 17 settembre 2014.

<sup>22</sup> Cfr. D. Lgs. *Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, ai sensi dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53*, 15 aprile 2005, n. 77.

<sup>23</sup> Cfr. D.P.R. *Regolamento recante norme per il riordino degli istituti tecnici a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008*, 15 marzo 2010, n. 87-88.

<sup>24</sup> Il presente decreto ha per oggetto «l'avvio di un programma sperimentale per lo svolgimento di periodi di formazione in azienda, per il triennio 2014-2016, rivolto agli studenti del quarto e quinto anno delle scuole secondarie di secondo grado, che contempla la stipulazione di contratti di apprendistato per l'alta formazione, con oneri a carico delle imprese interessate e senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica [...]». Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *Decreto Interministeriale*, 5 giugno 2014, p. 4.

individuare scuole e studenti, le modalità per assicurare ai giovani l'eventuale rientro nei percorsi ordinari.

Il programma sperimentale è diretto all'attuazione di percorsi di istruzione e formazione che permettano allo studente di conseguire un diploma di istruzione secondaria superiore e parallelamente, attraverso l'apprendistato, di immettersi in un contesto aziendale di lavoro.

Tali percorsi sperimentali sono rivolti alla:

- a. realizzazione del profilo educativo, culturale e professionale del corso di studi frequentato secondo un piano personalizzato che integri i risultati generali e specifici di apprendimento, stabiliti a livello nazionale, con competenze spendibili sul mercato del lavoro.
- b. valorizzazione delle vocazioni personali, degli interessi e degli stili di apprendimento individuali degli studenti per accrescerne la motivazione allo studio, orientarli nelle scelte di studio e di lavoro, fornire valore aggiunto alla formazione della persona.
- c. realizzazione di alleanze formative territoriali basate sullo scambio di esperienze tra imprese e istituzioni scolastiche<sup>25</sup>.

Obiettivo della sperimentazione, infatti, è «consentire agli studenti italiani di inserirsi in un contesto aziendale già prima della conclusione del loro percorso scolastico e del diploma, alternando la frequenza scolastica con la formazione e il lavoro in azienda. [...] “L'apprendistato a scuola consentirà ai nostri giovani di affrontare con le giuste competenze e a testa alta un mercato del lavoro sempre più competitivo” sottolinea con soddisfazione il Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Stefania Giannini»<sup>26</sup>.

Nell'alternanza si intrecciano e interagiscono tra loro innovazioni metodologiche, organizzative e didattiche che, per quanto riguarda il sistema scolastico, analizzano:

- metodologie centrate sui contesti di laboratorio e in contesti reali;
- conoscenze del contesto lavorativo;
- l'integrazione dei saperi e l'acquisizione di metodi attivi, quali il *problem solving*<sup>27</sup>.

Da quanto esposto si può desumere che lo sviluppo di un'attività di apprendistato in alternanza scuola-lavoro risulti abbastanza complessa. Da ciò l'importanza di richiamare ed analizzare una proposta di modello generale di interventi da compiere per introdurre elementi di alternanza nei percorsi di istruzione superiore. Di seguito, uno schema elaborato da Brigida, Degli Espositi e Lombardo<sup>28</sup>:

---

<sup>25</sup> *Ibidem*.

<sup>26</sup> G. Cologgi, *Apprendistato in azienda per studenti. Alternanza scuola – lavoro per inserirsi nel mondo professionale*, in «La Sicilia», 5 giugno 2014, p. 8.

<sup>27</sup> Cfr. D. Lgs. *Definizione dei percorsi di orientamento finalizzati alle professioni e al lavoro, a norma dell'articolo 2, comma 1, della legge 11 gennaio 2007*, n.1, 14 Gennaio 2008, n. 22.

<sup>28</sup> M. Brigida, A. Degli Espositi, F. Lombardo, a cura di, *L'alternanza studio-lavoro. Progettazione e gestione di un percorso didattico*, cit., p. 33.



La prima parte del modello comprende le operazioni volte ad acquisire i presupposti che consentono di praticare un percorso di alternanza:

- a. identificazione dei differenti ruoli che possono svolgere i diversi interlocutori di un percorso di alternanza;
- b. ricognizione degli spazi operativi offerti dalla normativa vigente;
- c. ricognizione della disponibilità di enti/aziende presenti nel territorio ad accogliere gli studenti e a collaborare con i contesti di apprendimento formale nella realizzazione del progetto.

Qualora l'esperienza ideata risulti realizzabile, si può passare alla seconda parte, quella più propriamente operativa, nella quale si effettuerà la stesura del progetto, la realizzazione pratica e la verifica/valutazione dei risultati ottenuti<sup>29</sup>.

Solo a queste condizioni sembrava possibile fare esperienza di alternanza scuola-lavoro e perfino di apprendistato come lavoro vero e proprio svolto in autonomia, non perché ciò fosse un valore in sé, come ha chiaramente precisato Bertagna, quanto «perché imparare ad enucleare criticamente dalle competenze necessarie per svolgere qualsiasi lavoro, anche quello giudicato più umile, le conoscenze, le abilità le relazioni e i valori che tali competenze incorporano fa nel complesso crescere e maturare come persone»<sup>30</sup>.

L'alternativa che ci si pone risponde all'impegno pedagogico, e dunque progettuale, di fare dell'apprendistato uno strumento di indipendenza e autorealizzazione che ridia un "posto" al soggetto-persona, che lo ricollochi all'interno della sua esistenza.

### **Pratiche professionali: l'unione tra pensiero teorico e pensiero pratico**

Lontano dall'assolutizzazione di una "società della decrescita", la formazione può contribuire a ridimensionare il primato del *business* e della produttività per rivalutare quello della qualità della vita, prima ancora che del lavoro in sé<sup>31</sup>.

<sup>29</sup> *Ibidem*.

<sup>30</sup> G. Bertagna, *Lavoro e Formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia 2011, p. 47.

<sup>31</sup> N. Dentamaro, *La società della decrescita spiegata da Serge Latouche. Intervista a Serge Latouche*, in «Teatri della diversità», anno 14, n. 48, gennaio 2009, p. 5.

In questo senso l'apprendimento e la formazione non rappresentano più momenti separati da quelli prettamente lavorativi, ma coesistono in un intreccio sempre più articolato. La conoscenza diventa, pertanto, centrale sia per l'ingresso, sia per la permanenza nel mercato del lavoro poiché oggi «nella professione si investono non solo le proprie energie, ma le proprie attitudini, il proprio pensiero, la propria soggettività»<sup>32</sup>.

È possibile assistere così ad un diverso legame tra pensiero teorico e pensiero pratico, tra intelligenza al lavoro e azione lavorativa, tra «sapere e fare, tra conoscere – sapere – fare con il corpo, tra sapere prodotto dalla mente e sapere prodotto attraverso il corpo e conservato in questo, tra formazione, conoscenza, apprendimento e lavoro»<sup>33</sup>.

In questo senso si delinea un nuovo rapporto tra chi impara e chi lavora, tra apprendimento formale e apprendimento non formale e informale, e pertanto tra formazione iniziale e formazione continua.

Saperi teorici e pratici possono coniugarsi lì dove, come precisa Gardner, la «mente disciplinare rappresenta un modo peculiare di guardare il mondo, che caratterizza ogni singola professione ma al contempo risponde ad un buon lavoro che può essere altamente disciplinato ma che deve anche essere responsabile e deve far star bene»<sup>34</sup>.

Come afferma Morin, è meglio «una testa ben fatta che una testa ben piena»; cosa significa «una testa ben piena» è chiaro: «è una testa nella quale il sapere è accumulato, ammassato, e non dispone di un principio di selezione e di organizzazione che gli dia senso»<sup>35</sup>, invece una testa ben fatta è «una testa atta a organizzare le conoscenze così da evitare la loro sterile accumulazione»<sup>36</sup>.

Proprio in quanto il nostro modo di conoscenza distingue gli oggetti tra di loro, ci è necessario concepire ciò che li interconnette. È necessità cognitiva porre una comprensione specifica nel suo contesto, in tal caso lavorativo, e situarla in un insieme.

Una formazione separata dalle pratiche lavorative, finisce con il limitarsi alla trasmissione di informazioni di carattere esclusivamente teorico, compiuta irregolarmente in luoghi e tempi separati dai reali contesti di lavoro. È una formazione destinata essenzialmente all'erogazione più o meno astratta e, come dichiara Rossi, «scolasticamente pensata, organizzata e agita di saperi/tecniche/valori, fondata sullo schema lineare della razionalità strumentale»<sup>37</sup>.

Una errata separazione tra teoria, tecnica e pratica, dichiara Bertagna, come se davvero «nell'uomo potesse esistere un fare che non pensa e un pensiero che non fa. Cioè chi studia non lavora né deve lavorare, e chi lavora significa che non studia»<sup>38</sup>.

Ma è davvero possibile produrre idee, magari in Università, senza produrre al contempo le macchine o le condizioni materiali che le rendono tali?

Come afferma magistralmente Martinotti:

<sup>32</sup> A. Bonomi, E. Rullani, a cura di, *Il capitalismo personale. Vite al lavoro*, Einaudi, Torino 2005, p. 178.

<sup>33</sup> B. Rossi, *Pedagogia delle organizzazioni. Il lavoro come formazione*, Guerini, Milano 2008, p. 198.

<sup>34</sup> H. Gardner, *Cinque chiavi per il futuro*, Feltrinelli, Milano 2007, in D. Dato, *Pedagogia del lavoro intangibile. Problemi, persone, progetti*, cit., p. 148.

<sup>35</sup> E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000, p. 18.

<sup>36</sup> Ivi, p. 21.

<sup>37</sup> B. Rossi, *Pedagogia delle organizzazioni. Il lavoro come formazione*, cit., p. 200.

<sup>38</sup> G. Bertagna, *Avvio alla riflessione pedagogica. Razionalità classica e teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2000, p. 40.



«Il problema, da noi, non è la mancanza di cultura, ma l'esistenza di una cultura sbagliata, molto umanistica, retorica, che si guarda all'interno e si auto compiace. [...] I nostri intellettuali sono spesso parolai, che non fanno coincidere le proprie parole e idee con la realtà»<sup>39</sup>.

Per questo l'insegnamento in "laboratorio" diventa una qualità determinante: decifrare idee in operazioni e produzioni, risolvere problemi reali, formulare progetti, realizzarli e scoprire la differenza tra la teoria e la pratica, ecc.

In altri termini, «cambiare paradigma pedagogico dell'apprendimento, e passare da una scuola parlata e seduta ad una scuola riflessivamente agita, in movimento e produttiva»<sup>40</sup>.

A tal fine, le specifiche formule in cui il rapporto tra studio e lavoro, e teoria e pratica si concretizzano, richiedono, al di là della molteplicità delle soluzioni, una dimensione costante di completezza e di coerenza interna. Ecco perché un percorso di alternanza richiede sempre l'esistenza di un progetto da realizzare e di un atteggiamento progettuale da parte di chi intende attuarlo.

Come dichiara Schutz «il lavorare è costituito dall'azione nel mondo esterno basata su un progetto e caratterizzata dall'intenzione di portare a compimento lo stato progettato attraverso movimenti corporei»<sup>41</sup>; non si lavora mai, quindi, solo con la testa: si lavora sempre con tutto il corpo. Qualsiasi lavoro, in qualsiasi contesto, «è un sapere pratico in azione, nella sua integralità, nel mondo e nell'esistenza»<sup>42</sup>.

Diventa necessario, in altri termini, formulare un progetto in alternanza capace di cogliere nella sua interezza il processo formativo.

Col termine progetto di alternanza studio – lavoro si intende l'esposizione in maniera organica e articolata, in forma di documento scritto, del percorso di alternanza che si deve realizzare.

La redazione del progetto in forma scritta risponde ad una pluralità di esigenze<sup>43</sup>:

- costruire un momento di chiarificazione su tutti gli aspetti del percorso ipotizzato;
- fissare un punto di riferimento sul piano della gestione dei processi di alternanza;
- sedimentare, attraverso una puntuale documentazione, un patrimonio di esperienze a cui poter attingere.

A tal fine, la pratica dell'alternanza, spostando lo studente dal suo ambiente abituale e proiettandolo in un altro completamente diverso, provoca facilmente una «modificazione degli atteggiamenti nei confronti della realtà»<sup>44</sup>.

<sup>39</sup> G. Martinotti, *Molta retorica, poca osservazione*, in «Europa», 17 agosto 2005, p.7.

<sup>40</sup> G. Bertagna, *Pensiero manuale*, cit., p. 107.

<sup>41</sup> S. Schutz, *Saggi sociologici*, Utet, Torino 1979, p. 186.

<sup>42</sup> «Ma cosa significa lavorare, inteso come sapere pratico in azione? Non vuol dire conoscere per teoria astratta una serie più o meno complessa di procedure operative. Potremmo dire possedere, a livello formale, nella testa, una precisa sequenza di "saper fare", di "sapere come si fa qualcosa di più o meno complicato". Sapere pratico in azione è, al contrario, praticare come si deve tutte le abilità possedute in situazioni concrete, e dimostrare di farlo bene durante l'azione e quando essa è conclusa» (G. Bertagna, *Lavoro e Formazione dei giovani*, cit., p. 67).

<sup>43</sup> G. Bocca, *Scuola lavoro. Alternanza e formazione: utopia o strategia?*, La Scuola, Brescia 1984, p. 50.

<sup>44</sup> Esempio di come l'alternanza scuola-lavoro possa realmente modificare la percezione della realtà ci viene offerta dall'Istituto Alberghiero di Catania "Karol Wojtyła" nell'ambito di uno stage a Londra: «si è svolto dal 9

In questa prospettiva, Pati afferma che «per converso rinunciare a progettare è dire No alla possibilità di crescere, di “umanarsi”, di divenire secondo una prospettiva originale intenzionalmente prescelta, a tutto vantaggio dell’inautenticità esistenziale, della casualità comportamentale, del passivo adeguamento al procedere degli eventi»<sup>45</sup>.

Ne consegue che, alla formazione non è più possibile guardare come ad un intervento esterno ed episodico destinato alla trasmissione dall’alto verso il basso di conoscenze ordinate e principalmente stabili, bensì come ad una esperienza permanente e intrinseca al sistema produttivo - lavorativo, in cui il nuovo e l’imprevisto svolgono una solida attività modificatrice delle persone e dei loro obiettivi.

## Conclusioni

Il rapporto che da sempre lega l’uomo al lavoro è diventato talmente intrecciato, nelle nostre culture tecnologicamente avanzate, da far parlare del lavoro come «del destino del nostro tempo»<sup>46</sup>.

I tratti della cosiddetta «rivoluzione copernicana»<sup>47</sup>, che in ambito pedagogico è giunta a porre il soggetto umano al centro del processo educativo, si propongono in maniera pervasiva all’intera società e quindi anche al mondo del lavoro, il quale scopre sempre più il valore reale del capitale umano su cui investire in termini formativi.

Sullo sfondo di tale problematicità, possiamo dunque delineare lo stretto rapporto tra qualità dell’istruzione, finalizzata all’acquisizione di un sapere, proprio della formazione del soggetto - persona, e di un sapere complementare, non scisso da quello generale, proprio della formazione legata al lavoro.

In particolare, l’idea secondo la quale la scuola è il momento iniziale di un cammino a cui deve seguire il lavoro ed eventualmente un aggiornamento professionale appare per questo riduttiva.

L’elaborazione di concezioni educative proiettate verso il riconoscimento dell’età lavorativa quale parte di un «processo di autorealizzazione dell’uomo in vista di fini trascendenti indurrà l’aprirsi di nuove piste in direzione del lavoro come mezzo di espressione della maturazione interiore»<sup>48</sup>.

---

al 16 marzo 2014, lo stage effettuato a Londra, in quattro strutture ristorative di lusso, da 12 tra i migliori alunni del nostro istituto. Una esperienza unica sia dal punto di vista didattico e formativo, per l’acquisizione di competenze linguistiche e tecniche professionali fondamentali, che da quello umano e di sviluppo della personalità. Giunti nella capitale, gli alunni, accompagnati dai docenti, sono stati subito avvolti da un’atmosfera del tutto diversa. [...] Nei momenti di riposo dal lavoro, le passeggiate e le visite ai luoghi storici della città sono state per i nostri alunni occasioni per familiarizzare con l’inglese», F. Leonardi, *Stage a Londra in alternanza scuola-lavoro*, in <http://www.ipssar.eu/joomla/alternanza-scuola-lavoro.html>, consultato il 12 agosto 2014.

<sup>45</sup> L. Pati, *Progettare la vita. Itinerari di educazione al matrimonio e alla famiglia*, La Scuola, Brescia 2007, p. 25.

<sup>46</sup> F. Frabboni, F. P. Minerva, *Manuale di pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari 2002, p. 257.

<sup>47</sup> «Molto si potrà dire intorno allo studio del fanciullo, ma la scuola non è il luogo dove egli viva. Ora nella nostra educazione si sta verificando lo spostamento del centro di gravità. È un cambiamento, una rivoluzione, non diversa da quella provocata da Copernico, quando spostò il centro dell’astronomia dalla terra al sole. Nel nostro caso il fanciullo diventa il sole intorno al quale girano gli strumenti dell’educazione», J. Dewey, *Scuola e Società*, in *Il mio credo pedagogico: antologia di scritti sull’educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1973, p. 63

<sup>48</sup> G. Bocca, *Pedagogia del lavoro. Itinerari*, La Scuola, Brescia 1998, p. 27.

Le esperienze di alternanza scuola–lavoro, sorte inizialmente, per iniziativa individuale di alcuni docenti o dirigenti scolastici, talora in cooperazione con aziende, amministrazioni locali e sindacati, si sono andate potenziando e tendono ad una progressiva estensione in tutti i contesti di apprendimento formale e non formale.

A questa sostanziale diffusione corrisponde, però, una sostanziale eterogeneità di modelli e obiettivi, «non sempre frutto di una consapevole pluralità di scelte, ma, talora, di un adattamento casuale ed empirico a situazioni esistenti [...], un eterogeneità che può limitare le pur notevoli potenzialità di questa forma didattica»<sup>49</sup>.

Ne consegue, quindi, l'importanza di ricavare alcuni approfondimenti teorici e metodologici in grado di guidare e facilitare la realizzazione di un percorso pedagogico di apprendistato in alternanza scuola–lavoro.

In questa prospettiva, l'apprendistato potrà riuscire nella difficile impresa di riavvicinare giovani e lavoro, nella misura in cui tutte le parti interessate abbiano il coraggio di pensarlo e attuarlo come processo formativo finalizzato a dare alla persona l'effettiva possibilità di progettare e compiere bene il proprio mestiere, «recuperando il senso tra attitudini, preparazione e utilità sociale di quanto una persona fa, ritrovando l'orizzonte in cui l'utilità sociale si misura anzitutto rispetto a un bene comune solido e duraturo»<sup>50</sup>.

Per questo motivo è fondamentale interrogarsi, proporre e realizzare progetti pedagogici che si nutrono di risultati provenienti da intrecci multisettoriali, per consentire «una migliore comprensione dei passaggi tra sapere e azione, esperienza e teoria, consuetudine e riflessione, inserendo la formazione come paradigma che si realizza con modelli diversi, in luoghi differenti e in diversi momenti della vita della persona»<sup>51</sup>.

**Daniela Gulisano**

Ph.D. interdisciplinare in “Scienze Politiche”, Università degli Studi di Catania

Ph.D. interdisciplinary in “Political Science” University of Catania

<sup>49</sup> G. Bocca, *Scuola lavoro, alternanza e formazione. Utopia o strategia?*, La Scuola, Brescia 1984, p. 52.

<sup>50</sup> C. M. Martini, *Sto alla porta*, Centro Ambrosiano, Milano 1992, p. 60.

<sup>51</sup> D. Gulisano, *La formazione professionale e l'apprendistato nella ricerca educativa*, Ragazzi in Vola ar. I Onlus, Catania – Ragusa 2013, p. 94.