

## Alternanza: la scuola 'laboratorio'

di Giovanni Sedioli e Claudio Gentili

### *Un nuovo paradigma per l'apprendimento*

Una frequente pubblicistica tende a sottolineare che l'alternanza scuola-lavoro nasce, in Italia, con la "Buona Scuola" (legge 107/2015). In realtà di alternanza scuola-lavoro in Italia si può parlare a partire dalle botteghe medievali per finire ai centri di formazione professionale, all'istruzione tecnica e professionale.<sup>1</sup>

Un primo passo per consolidare questo processo era stato già fatto con l'articolo 4 della legge 53 del 2003 e- prima dell'approvazione della nuova riforma il 13 luglio 2015 - oltre 200mila studenti di scuola secondaria superiore erano inseriti in percorsi di alternanza<sup>2</sup>. La vera novità della "Buona Scuola" è stata l'obbligatorietà dell'alternanza scuola-lavoro per tutti gli studenti dell'ultimo triennio di scuola secondaria: il che significa diritto-dovere dei giovani italiani di imparare lavorando, così come accade per la maggior parte dei loro coetanei in tutta Europa<sup>3</sup>.

Si tratta di un cambio di paradigma che –va sottolineato– rivoluziona profondamente la vita quotidiana in classe e apre nuovi spazi di collaborazione tra scuole e imprese sul territorio: un raccordo che necessita di partnership strutturate, sia sul piano formativo, sia sul piano organizzativo. Secondo i dati del Miur, infatti, saranno circa un milione e mezzo gli studenti coinvolti a regime in percorsi di alternanza<sup>4</sup>, per cui servirà avviare una nuova progettualità di politiche educative che si allarghi alle politiche industriali. Un aspetto negativo di questo provvedimento, che sta probabilmente alla base di molte resistenze (oltre a superate modalità di protesta studentesca che considerano l'alternanza scuola-lavoro una forma di sfruttamento minorile), è la mancanza di un serio e allargato dibattito con la comunità scientifica, come è avvenuto in altre occasioni<sup>5</sup>.

Per affrontare le criticità (vere e presunte) dell'alternanza scuola-lavoro è pertanto necessario fare un passo indietro che va dalla parola stessa 'alternanza' fino alle sue possibili concretizzazioni nel nuovo quadro giuridico-formativo italiano.

### *Sarà vera alternanza?*

Le parole sono come le persone, col tempo invecchiano. Il loro significato tende a variare, ad adattarsi alle situazioni, e si creano le condizioni per incomprensioni, ambiguità e falsi approfondimenti. Questo è particolarmente vero per il mondo della scuola; il tempo normalmente trascorso fra gli annunci delle cose da fare e la loro realizzazione è lungo, troppo lungo, per cui spesso un enunciato viene appesantito da interpretazioni e suggerimenti che spesso snaturano il senso iniziale.

'Alternanza' non è sfuggito a questo trattamento: per questa ragione è un termine che va chiarito. In sé è funzionale l'interpretazione per cui si tratta di far sì che parte del lavoro tipicamente scolastico venga sostituito da lavoro in azienda. In realtà, nelle condizioni date è necessario impostare una situazione di integrazione fra le due fasi: non ci sono attualmente le condizioni per renderle effettivamente paritetiche nei tempi, nelle modalità, nei risultati. L'alternanza in senso stretto, come ad esempio praticata in

---

<sup>1</sup> N. D'AMICO, Storia della formazione professionale in Italia, Franco Angeli, Milano, 2015.

<sup>2</sup> Indire, Monitoraggio 2015.

<sup>3</sup> Per un quadro completo utili i report del Cedefop. Per una sintesi Cedefop, Briefing note. Towards new routes, 2016, disponibile in: <http://www.cedefop.europa.eu/it/publications-and-resources/publications/9108>.

<sup>4</sup> Questa indicazione emerge dalla presentazione dei dati sull'alternanza scuola-lavoro avvenuta in occasione di "Job&Orienta" 2015:<http://www.istruzione.it/allegati/2015/cs27112015.pdf>.

<sup>5</sup> Basti pensare al ruolo giocato dalla "Commissione dei 75" nella formulazione della Costituzione.

esperienze di Formazione professionale, deve attendere (ammesso che questo sia l'obiettivo), ma questo non va vissuto come un dato di negatività, bisogna solo accettare che il processo di transizione avvenga nei tempi e modi compatibili con la realtà di una scuola che metterà in gioco un numero enorme di studenti, richiederà tanti interlocutori aziendali, dovrà collaudare comportamenti di autonomia non ancora molto diffusi e soprattutto dovrà saper esercitare una *leadership* culturale, in ambito formativo, che la renda forte nel sistema di relazioni che sarà costruito.

Meglio non illudersi che possa trattarsi di un tranquillo "*prego si accomodi*" con cui le aziende accolgono studenti e docenti dopo che a scuola hanno fatto il lavoro preparatorio; dobbiamo temere il "*quando è che se ne vanno?*" che segnala l'ansia di concludere un passaggio difficile. È sempre opportuno cercare di capire da dove vengono le idee nuove, quali sono i motivi che le determinano, e soprattutto avere un 'punto di vista' sulla loro importanza. Se ci convinciamo del loro valore sarà più facile gestirle; il sordo brontolio di disaccordo serve solo a creare malumore e cattiva gestione.

### *Tra cultura e professionalità*

L'estensione del termine 'alternanza' alla esperienza scolastica non è priva di problemi originali, la semplice alternanza (un po' qui e un po' là) non funziona e le norme che riprendono il termine senza approfondire le problematiche nascoste costituiscono, più che una spinta a innovare, un oggettivo elemento di confusione che induce le scuole a 'inventare' soluzioni semplici a un problema complesso, normalmente sbagliando.

Una prima valutazione 'secca' permetterebbe di dire che l'introduzione della alternanza, anche in questa forma non ben determinata, costituisce una spinta corretta rispetto alle esigenze di una scuola che culturalmente e socialmente sappia adeguarsi ai tempi. Naturalmente ora bisogna lavorare intensamente per scegliere le metodologie adeguate. Due sono le questioni sul tavolo: la prima di carattere culturale generale, la seconda rivolta più specificamente ai temi delle professionalità. Va rilevato che il dibattito che ha preceduto il riordino della scuola superiore aveva ben inquadrato il tema della cultura tecnica e dei danni apportati al sistema dal mantenimento, di fatto, di due canali culturalmente differenziati, uno subalterno all'altro, che comporta anche una partizione dell'utenza: quella più forte verso i canali liceali, quella più debole verso quelli professionalizzanti. Nonostante gli sforzi profusi anche da importanti forze sociali il sistema ha conservato questa antistorica situazione.

### *La 'cultura del lavoro' a scuola*

Ora siamo di fronte al primo tentativo generalizzato di inserire la 'cultura del lavoro' nei percorsi scolastici, di fatto senza affermarlo con forza e lasciando la pericolosa fattura licei-istituti tecnici professionali. L'alternanza non sarà uguale per tutti i percorsi, ma il segnale è forte e va gestito al meglio. Quali gli elementi da sottolineare? Quelli che daranno il segno culturale della novità? Naturalmente ammettendo che si lavora in modo corretto. Innanzitutto la cultura del risultato; gli apprendimenti e la loro valutazione, nella scuola italiana, sono, si potrebbe dire, di tipo proporzionale.

Si sviluppano tematiche, nel tempo dato si arriva dove si può, gli studenti vengono valutati su quanto fatto. Nel mondo del lavoro siamo di fronte a una cultura on-off; se si deve fare una cosa il risultato va conseguito in un certo modo e in un determinato tempo, se arri vi a tre quarti il tutto vale zero perché nessun committente accetterebbe un lavoro incompleto. Naturalmente anche le specifiche complessive del prodotto devono essere rispettate.

Poi c'è il tema della responsabilità. Ciò che è prodotto deve essere correttamente funzionante e comunque corrispondente ai dati di committenza. Non vi è solo un tema di eticità di comportamento, ma soprattutto, in tema di sicurezza, è macroscopica la differenza fra un esercizio di scuola e un prodotto di mercato. Spesso negli esercizi di matematica o scienze proposti agli studenti vengono considerati di poco momento

errori di calcolo se il procedimento è giusto. Non può essere così in un 'prodotto'. Se è sbagliato il calcolo di una trave, la casa può crollare con conseguenze tragiche.

### *La scuola: un modo a parte*

Insomma le logiche introdotte dal mondo del lavoro modificano sostanzialmente un quadro che di fatto è autoreferenzialità di comportamenti che la scuola usa nel suo modello di apprendimento. Questo modello mostra i suoi limiti anche in occasione delle indagini europee che registrano livelli di competitività solo nelle scuole frequentate dalla parte più forte della popolazione studentesca.

Molto altro si potrebbe aggiungere; ad esempio il tema delle relazioni. L'impresa propone modelli che dipendono dalle dimensioni, dalle tipologie produttive, da scelte logistiche. Sempre e comunque è presente la questione delle gerarchie e della collaborazione tra pari che sono alternativi agli schemi di una scuola che spesso non ha standard condivisi fra i docenti. Ogni docente sceglie modalità proprie che finiscono per e generare anche confusione di ruoli; questo in impresa di norma non avviene, anche se la spinta alla valorizzazione delle capacità dei singoli cambia molto da luogo a luogo.

Il contatto con le realtà aziendali aiuta i giovani ad uscire dalla inevitabile impressione che i luoghi della formazione costituiscano un mondo a parte con pochi agganci con la vita ordinaria, quella dove i ragazzi non solo studiano, ma ballano, vedono film, chattano e talvolta 'assumono cose strane' per senso di ribellione.

### *La 'cultura del lavoro' in Italia: dal Dopoguerra a oggi*

In seconda istanza c'è la valutazione che si sviluppa a partire da quanto connesso al fare, al lavoro, alle professionalità. Vale la pena ricordare che è ormai riconosciuto a livello nazionale (ad esempio Bologna è stata una zona in cui si è rapidamente sviluppata questa analisi) che lo sviluppo industriale fra le due guerre e nel secondo dopoguerra ha trovato i motori e i protagonisti nei periti che si erano formati negli istituti tecnici. La stessa distribuzione a macchia di leopardo di zone forti e deboli appare dipendere dalla presenza di scuole e dalla volontà di soggetti locali di aiutarle e sostenerle.

Ricordiamo che, nei casi migliori, si trattava di scuole con eccellenti dotazioni strumentali, capaci di interpretare le esigenze di professionalità del territorio di riferimento, di proporre tecnologie in anticipo agli standard correnti nelle imprese. Insomma non si rispondeva semplicemente a esigenze in essere, si promuoveva soprattutto innovazione.

La forza del profilo professionale era determinata da un sapiente mix di competenze scientifiche, tecnologiche, operative, senza trascurare drasticamente gli aspetti linguistici. Le tecnologie di riferimento erano quelle al tempo prevalenti: meccanica, elettrotecnica, chimica. La relativa stabilità di tali tecnologie permetteva di far sì che al diploma i giovani potessero manifestare forti caratteristiche di polivalenza, potendo spaziare dalla progettazione alla direzione di officina, al rapporto diretto con le macchine di produzione, alle relazioni con il cliente anche in fase post-vendita.

Le diverse dimensioni di azienda, soprattutto nei casi di realtà medio-piccole, esaltano la spinta all'imprenditoria, con processi di *spin off* di grande impatto sulle realtà economiche perché si manifestano situazioni di grande prospettiva sul tema della competitività e innovazione anche nei confronti dei mercati esteri. La relativamente lenta trasformazione delle tecnologie consentiva anche il continuo aggiornamento delle competenze direttamente sul lavoro.

### *L'etica del lavoro ben fatto*

Ma non solo...l'orientamento al lavoro dei percorsi di studi riusciva a garantire, problema molto attuale, anche i diritti di cittadinanza. A dirla con Sennett: *“ Il fatto di imparare a svolgere bene un lavoro mette gli individui in grado di governarsi e dunque di diventare bravi cittadini. L'uomo pratico è in grado di giudicare se lo Stato è ben costruito, perché comprende le regole della costruzione. Il lavoro ben fatto è quindi anche un modello di cittadinanza consapevole. L'attitudine al fare, comune a tutti gli uomini, insegna a governare noi stessi e a entrare in relazione con altri cittadini su questo terreno comune”*<sup>6</sup>. Il lavoro dunque è anche come strumento di formazione di competenza e cittadinanza.

Questo quadro sostanzialmente stabile comincia mostrare degli elementi di crisi, non immediatamente percepiti, in particolare intorno agli anni Sessanta. I fattori scatenanti sono molteplici; alcuni di natura politico-ideologica, altri specificamente legati al mondo dell'impresa. Il '68, con la sua esaltazione della centralità operaia, tende a creare tensioni fra figure operative e figure progettuali e anziché puntare a una saldatura degli interessi delle persone spinge piuttosto al conflitto fra i detentori di diverse competenze. Nei fatti questo contribuisce, paradossalmente, anche a consolidare la diffidenza verso la cultura tecnica proprio nelle fasce sociali che su essa potevano costruire le condizioni della loro crescita. Spesso infatti le tecnologie vengono vissute come 'la scienza del padrone' con tutte le conseguenze del caso <sup>7</sup>.

### *I 'periti' al tempo delle nuove tecnologie*

La trasversalità incipiente delle tecnologie, la rapidità della loro trasformazione, l'affermarsi di processi sempre più spinti di automazione, l'internazionalizzazione dei mercati pongono problemi nuovi alla formazione della figura professionale del perito; il tentativo di inseguire i problemi moltiplicando i percorsi di specializzazione fallisce (del resto è una risposta sbagliata), il laboratorio inteso come operatività sulle macchine non affronta i problemi dei nuovi linguaggi evoluti e l'arrivo dell'informatizzazione fa esplodere i problemi, particolarmente quelli della preparazione dei docenti.

Se si considera poi che verso la scuola si manifestano diffidenze politiche legate ai movimenti degli anni Sessanta e Settanta e che le norme per la gestione delle scuole (decreti delegati) burocratizzano e fanno perdere la specificità positiva degli Istituti tecnici e professionali, si ha il quadro di un disastro annunciato.

Il manifestarsi concomitante di questi problemi nasconde il cuore reale del problema: il processo di costruzione e il risultato della figura professionale non corrispondono più alle esigenze dei tempi. Ciò che per qualche decennio diventa un querulo *“i periti non sono più quelli di una volta”* non trova la risposta corretta. Giustamente i periti non devono essere quelli di una volta (sarebbero per gran parte utilizzabili solo nella parte bassa delle loro competenze), il dramma è che non ci sono idee, proposte, iniziative capaci di correggere il tiro, ridefinendo i processi di formazione, salvaguardando quello che era stato il formidabile mix fra capacità teoriche e pratiche, fra operatività e progettualità, ansia del nuovo e possesso sicuro di strumenti tradizionali.

### *Oltre il genericismo delle conoscenze*

La difficile percezione del problema e la presenza esplicita di tendenze politiche volte a screditare la scuola (soprattutto a fini di riduzioni di spesa) si innestano anche con onesti tentativi di proposta. Sicuramente la

---

<sup>6</sup> R. SENNETT, *L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano, 2008.

<sup>7</sup> Per una ricostruzione degli elementi chiave V per il rilancio della cultura tecnica si veda C. GENTILI, *Umanesimo tecnologico e istruzione tecnica. Scuola, impresa, professionalità*, Armando, Roma, 2007

parte più interessante è quella che mette in evidenza come le tecnologie e le professioni collegate richiedano il possesso di linguaggi astratti sempre più 'forti' e di strumenti di relazione (ivi comprese le lingue proprie e straniere).

È particolarmente interessante il caso del disegno, sempre più astratto, di progettazione, di comando diretto alle macchine. Emerge una richiesta di saper fare dove la relazione 'testa-mano' modifica i pesi relativi, e il tema dei materiali si salda sempre più a quello delle forme, richiedendo una creatività che arriva a sfidare i temi della 'bellezza', non solo dove questo appare scontato (abiti, arredo, decorazione...), ma anche nelle macchine da produzione.

Ragionevolmente alla scuola si dovrebbe chiedere di approfondire gli aspetti fondamentali di scienze e tecnologie, rinunciando alla formazione di aspetti più tipicamente operativi e di settore, da demandare a dopo il diploma, alla formazione continua, e, perché no, alla alternanza.

Si configura un rapporto dinamico fra il punto di formazione di base (scuola) e quello di applicazione della professionalità (impresa) prefigurando un rapporto virtuoso di collaborazione che consenta anche di 'inseguire' la parte fine del sapere fare, quello specifico di ogni singolo processo produttivo e non rimandabile alla polivalenza.

Non è l'unica idea che si afferma, anzi: compaiono e si diffondono, vengono formalizzate in progetti (Brocca) posizioni che tendono a negare le specificità e la forza della cultura tecnica, suggerendo ipotesi di formazione generale diffusa che in realtà si basa su un totale genericismo di conoscenze, private di qualsiasi mandato di soluzione di problemi. È un agitarsi convulso che blocca ogni tentativo del necessario processo di riforma con danni per il futuro dei giovani coinvolti e delle economie di riferimento

### *Le ragioni dell'alternanza*

L'innalzamento dell'obbligo formativo, la consapevolezza che la formazione continua è necessaria per garantire qualità di lavoro e di lavoratori, la necessità di tentare di ridurre spaventosi livelli di dispersione inducono a mutare, per la scuola, modelli che hanno caratterizzato le migliori esperienze di formazione professionale. A partire da metà degli anni '80 sempre più spesso, a livello di norme (che in realtà non trovano esecutività) viene citata l'alternanza. Si tratta di evidenti 'lanci politici' senza una vera forza di proposta in quanto mancanti di chiari livelli di divisione di responsabilità e coinvolgimento sociale. La stessa autonomia scolastica, evidentemente base necessaria per lo sviluppo dell'alternanza, non trova, a livello ministeriale, le necessarie e irreversibili scelte di sviluppo. In realtà il ministero insiste su politiche centraliste, realizzate soprattutto con le norme di gestione dei bilanci.

Il modello di riferimento prende comunque una propria connotazione: la scuola prepara le basi teoriche e dei linguaggi di comunicazione, nei laboratori si apprendono i processi induttivi necessari per le scelte progettuali in riferimento ai materiali, le macchine da coinvolgere, i costi, la durata, e a tutto ciò che caratterizza da una parte le richieste del cliente. Ci si aspetta che le Regioni strutturino un servizio di formazione professionale capace di reggere, in accordo con le imprese, la formazione continua, dato atto che per un tecnico non esiste un termine per la formazione.

L'impossibilità di creare una polivalenza in grado di rispondere alla complessità del mondo produttivo viene risolta con la proposizione di esperienze parcellizzate e sommabili che le aziende possono integrare nei percorsi a alta specificità da 'curare' direttamente in azienda. Qualcuno, come sempre avviene in questi casi, ha agitato lo spettro della sudditanza della scuola verso l'impresa; in realtà non c'è alcuna voglia da parte di questa di assumere una leadership culturale che sa di non saper gestire, deve essere piuttosto la scuola a prendere in mano la situazione per poterla gestire al meglio. Storicamente è sempre stata la scuola a esercitare la primazia in queste situazioni.