

# Pedagogika.it

Rivista di educazione, formazione e cultura  
2018\_XXII\_1 - € 9

## Il mestiere di vivere: scuola e lavoro



Stripes  
edizioni

Rivista trimestrale di educazione, formazione e cultura  
Registrazione Tribunale di Milano n.187 del 29/3/1997  
ISSN 1593-2559



**FEMINIST  
WARS**

vulnerabilità  
e potenza

# Legendaria

n.128

Un "Tema" lungo: abbiamo voluto provare a fare un affondo (sempre parziale, ovviamente) sullo stato dell'arte dei femminismi italiani, tra

risultati, smacchi, conflitti, questioni in primo piano come il #metoo, cui dedichiamo molte pagine perché è un fenomeno che suscita opinioni diverse e spesso contrapposte ma ha anche un respiro internazionale di cui tenere fortemente conto. Un "Tema" in continuità con gli argomenti che spesso ritornano nelle pagine della rivista, ma che questa volta teniamo sull'arco teso di una interrogazione che riflette sull'attualità ma volge allo stesso tempo uno sguardo al tempo che abbiamo alle spalle – il '68 e alcuni momenti di snodo che hanno segnato il lungo percorso di questi cinquant'anni – e una interrogazione sul futuro. I fronti aperti – che abbiamo scherzosamente ma non troppo chiamato "Feminist Wars" – sono interni ed esterni al movimento delle donne e sono tali da dover tenere costantemente presenti i fattori di forza e di debolezza, di poten-

za e vulnerabilità. Insieme, ma non dicotomici, non opposti. La politica, le differenze, i linguaggi e il #metoo: la scansione delle pagine non separa le questioni, perché c'è un filo che ritorna e connette l'intero scenario.

>> **LEGGENDARIA** n.128, 82 pagine, 10 euro  
>> [info@leggendaria.it](mailto:info@leggendaria.it)

- acquisti della versione cartacea e in pdf sul sito > [www.leggendaria.it](http://www.leggendaria.it)

Redazione e amministrazione:  
via Amalasuunta 142 - 01010 Marta - Italia

SEGUITECI ANCHE SU FACEBOOK E TWITTER!



# **Pedagogika** *.it*

Rivista di educazione, formazione e cultura

**anno XXII, n° 1**

**Gennaio, Febbraio, Marzo 2018**

# Pedagogika.it

Rivista di educazione, formazione e cultura  
esperienze - sperimentazioni - informazione - provocazioni

## Fondatore e ispiratore

Salvatore Guida

## Anno XXII, n° 1 Gennaio/Febrero/Marzo

## Direttrice responsabile

Maria Piacente - maria.piacente@pedagogia.it

## Redazione

Serena Bignamini,

Marco Taddei, Dafne Guida, Nicoletta Re Cecconi,  
Carlo Ventrella, Mario Conti, Cristiana La Capria,  
Claudia Alemani, Emilia Chiara Canato, Massimo  
Jannone, Marta Franchi, Federica Rivolta, Alessia  
Todeschini, Pino Fichera, Coordinamento pedagogico  
Coop. Stripes.

## Comitato scientifico

Silvia Vegetti Finzi, Fulvio Scaparro, Duccio  
Demetrio, Don Gino Rigoldi, Eugenio Rossi, Barbara  
Mapelli, Alfio Lucchini, Pino Centomani, Ambrogio  
Cozzi, Angela Nava Mambretti, Anna Rezzara,  
Angelo Villa, Giancarla Codrignani, Francesco  
Cappa, Franco Blezza, Claudia Alemani.

## Hanno collaborato

Claudio Gentili, Giuseppe Bertagna, Pierluigi  
Malavasi, Aldo Tropea, Dario Eugenio Nicoli, Glenda  
Galeotti, Gilda Esposito, Vanessa Kamkhagi, Serena  
Mazzoli, Giovanni Canu, Alberto Santoro, Marco  
Bartolucci, Irene D.M. Scierri, Federico Batini, Marta  
Moretti, Giuliana Rezzonico, Elisabetta Marazzi,  
Franco Blezza, Cristina Gaudenzi, Magda Sclaunich,  
Emanuela Nardo, Lina Zaratina, Natalia Melnic,  
Claudia Alemani, Eloisa Betti, Elena De Marchi,  
Carla Franciosi, Mariano Settembri, Margherita  
Mainini, Goffredo Villa, Cristiana La Capria, Alessia  
Todeschini, Michela Brugali, Francesco Cappa.

## Edito da Stripes Coop. Soc. Onlus

Via San Domenico Savio, 6 - 20017 Rho (MI)

## Direzione e Redazione

Via G. Rossini n. 16 - 20017 Rho (MI)

Tel. 02/9316667 - Fax 02/93507057

e-mail: pedagogika@pedagogia.it

Sito web: www.pedagogia.it

 Facebook: Pedagogika Rivista

## Responsabile testata on-line

Igor Guida - igor.guida@pedagogia.it

## Progetto grafico/Art direction

Raul Jannone - raul.jannone@pedagogia.it

## Promozione e abbonamenti

ordini@pedagogia.it

## Pubblicità advertising@pedagogia.it

Registrazione Tribunale di Milano n.187 del 29/3/1997

issn 1593-2559

## Stampa: Studio Rabbi Bologna

## Distribuzione in libreria:

Clueb Distribuzione - Via Marsala, 31 - Bologna

## Diffusione biblioteche scuole e altri enti

ordini@pedagogia.it

*È possibile proporre propri contributi inviandoli all'indirizzo e-mail articoli@pedagogia.it*

*I testi pervenuti sono soggetti all'insindacabile giudizio della Direzione e del Comitato di redazione e in ogni caso non saranno restituiti agli autori*

Immagini: www.freepik.com - it.freeimages.com



Questo periodico è iscritto a Unione  
Stampa Periodica Italiana



Coordinamento Riviste  
italiane di cultura

# s o m m a r i o

- 5 **Editoriale**  
Maria Piacente

## ../Dossier/Il mestiere di vivere ...

- 8 **Una rivoluzione copernicana**  
Claudio Gentili
- 14 **Sì, alternanza scuola-lavoro: ma quale?**  
Giuseppe Bertagna
- 20 **Scuole, lavoro! La sfida educativa dell'alternanza**  
Pierluigi Malavasi
- 24 **Ragioni, limiti e prospettive di una esperienza vitale**  
Aldo Tropea
- 29 **Verso il curriculum per la vita**  
Dario Eugenio Nicoli
- 34 **L'alternanza scuola-lavoro per l'educazione e il lavoro del futuro**  
Glenda Galeotti, Gilda Esposito
- 39 **Scuola-lavoro: riflessioni e prospettive**  
Vanessa Kamkhagi
- 44 **Tra impresa e formazione**  
Serena Mazzoli
- 48 **L'esperienza di Lifability junior**  
Giovanni Canu
- 52 **Fare alternanza nel volontariato... cominciando prima**  
Alberto Santoro, Marco Bartolucci, Irene D.M. Scierri, Federico Batini
- 58 **Alternanza cooperativa: le nostre proposte di sistema consortile**  
Marta Moretti, Giuliana Rezzonico
- 63 **Il tirocinio universitario come luogo di formazione per studenti ed educatori**  
Elisabetta Marazzi

- 68 **Un secolo di lavoro femminile nella scuola elementare**  
Franco Blezza

- 72 **Studenti al Quirinale**  
Cristina Gaudenzi

- 74 **La parola... agli insegnanti**

- 77 **... a ragazzi e ragazze**

- 79 **... alle strutture ospitanti**

- 83 **Tra le pagine chiare e le pagine scure...**  
a cura della redazione

## ../Temi ed esperienze

- 85 **Che cos'è per te la diversità sessuale?**  
Magda Sclaunich, Emanuela Nardo

- 89 **La metafora della danza sufi nella costruzione dell'identità femminile**  
Lina Zaratini

- 92 **L'equilibrio tra apprendimento e relax**  
Natalia Melnic

## .../Cultura

- 95 **Scelti per voi**

- 103 **Arrivati in redazione**

- 105 **Scelti per voi ragazz\***  
di Serena Bignamini

- 108 **Arrivati in redazione ragazz\***

- 109 **Musica**  
di Goffredo Villa

- 112 **Cinema**  
di Cristiana La Capria

- 115 **Un villaggio per educare**  
a cura di Alessia Todeschini

- 117 **Sillabario pedagogico**  
di Francesco Cappa

# **Piano editoriale 2018**

**Alternanza scuola-lavoro**

**Diagnosi e/è legge**

**Il gruppo pedagogico**

**Infanzia digitale**

## **Pedagogika** *.it*

Rivista di educazione, formazione e cultura

**Per abbonarsi:**

**inviare una e-mail a [ordini@pedagogia.it](mailto:ordini@pedagogia.it)**

**Bollettino Postale: C/C 001032248484**

**Bonifico bancario: IBAN IT 68 R 07601 01600 001032248484**

**intestato a Stripes Coop Sociale Onlus**

**Via S. Domenico Savio, 6 - 20017 Rho (MI)**

**Singolo numero: 9 euro**

**L'abbonamento annuale per 4 numeri è:**

**€ 30 Privati**

**€ 60 Enti e Associazioni**

**€ 90 Sostenitori**

**spese di spedizione 1,50 € sia per singolo numero che per abbonamento**

**Distribuzione in libreria: Clueb Distribuzione - Via Marsala,31 - Bologna**

**Sito web: [www.pedagogia.it](http://www.pedagogia.it) - e-mail: [pedagogika@pedagogia.it](mailto:pedagogika@pedagogia.it)**

# **Il mestiere di vivere: alternanza scuola e lavoro**

Maria Piacente

Succede che quello che il più delle volte è solo una buona dose di buon senso si riveli, o si possa rivelare, come una scoperta particolarmente acuta e raffinata. Ciò ha a che fare, per lo meno a mio parere, col fatto che di norma siamo stati abituati a comprendere le cose del mondo attraverso una concezione binaria: nero/bianco, maschio/femmina, vecchio/giovane e così via. A soffrirne siamo noi per primi e la nostra naturale creatività, così una visione più complessa e articolata del mondo viene penalizzata a scapito del nostro pensiero laterale. Così, quando ci capita di pensare, praticare ed esperire qualcosa di inedito pensiamo di stare operando una rivoluzione copernicana.

Il fatto è che ci barcameniamo sempre in un fragile equilibrio dentro il quale occorre cercare e trovare la stabilità che ci consente di raggiungere i nostri obiettivi. Su come la scuola sia un contesto importante nel quale si formano, o si dovrebbero formare i nostri ragazzi e le nostre ragazze per affrontare le loro vite, sappiamo tanto e tanto è stato scritto e disquisito intorno all'argomento. E del resto, quasi quotidianamente, o comunque molto spesso, veniamo informati di quello che succede dentro la scuola e dello stato delle relazioni che lì si intrattengono: ragazzi che vengono mobbizzati dai loro compagni bulli, insegnanti che vengono picchiati dai loro allievi... E' vero, questi sono casi limite, però...

Insomma, la scuola è una palestra di vita, si potrebbe dire, in tutte le sue accezioni! Gli insegnanti non possono insegnare solo spiegando le loro materie con cura, nel loro insegnare e nel loro spiegare devono tenere dentro la vita reale, la vita vera e concreta, il senso dello stare al mondo. Sì, devono anche insegnare il senso dello stare al mondo e dunque sporcarsi, inevitabilmente, le mani e la testa. Devono essi stessi imparare a fare gli equilibristi e cercare in tutti i modi di trasmetterne l'insegnamento ai loro ragazzi. Perché cosa chiede la vita? Chiede proprio questo!

Allora ben venga una legge come quella della Buona Scuola, che nei periodi dell'alternanza mostra ai ragazzi e alle ragazze cosa succede nel mondo lavorativo di tutti i giorni: un assaggio di un "fuori scuola" dove è possibile cominciare a sperimentare contenuti e relazioni in un'ottica nuova, diversa, ma anche collegata all'interno del contesto scolastico se lì si è lavorato bene: occorre continuità, tenere un dentro



e un fuori costante e riprendere le esperienze dell'alternanza all'interno della scuola. Scuola "aperta" aggiungo, scuola con pochi banchi, scuola dove si possa raccontare di sé, dove nelle narrazioni sia possibile cogliere aspetti di fragilità da condividere insieme agli altri e alle altre. Scuola aperta dove è possibile parlare di emozioni e sentimenti e lì che si imparano un po' a conoscere, si cominciano a prendere le misure e poi se ne parla a casa. Una casa che non deve, dovrebbe, essere un altro mondo, ma uno dei possibili mondi dove la vita può essere almeno accettabile o, magari, strepitosa!

Di recente si è parlato di alternanza scuola e lavoro anche con il Presidente della Repubblica Mattarella, che ha accolto al Quirinale studenti impegnati in questa dimensione. Egli ha sottolineato come questa esperienza mette al centro, tra le altre cose: la consapevolezza di se stessi.

E *Conosci te stesso!* è l'esortazione già inscritta nella Grecia antica nel tempio di Apollo a Delfi.

Conosci chi sei e i tuoi propri limiti, allenati a farlo dentro e fuori la scuola.





# Una rivoluzione copernicana

Al di là dei numeri, il significato epocale dell'alternanza si spiega nel profondo cambiamento culturale, organizzativo e didattico che si determina nella scuola italiana. Per realizzare percorsi di alternanza scuola-lavoro di qualità è necessario, infatti, modificare la struttura organizzativa, l'impianto didattico e il modello pedagogico della scuola.

Claudio Gentili\*

## Una nuova metodologia didattica

Esiste, ancora oggi, molta confusione su cosa si intenda effettivamente per alternanza scuola-lavoro, il principale strumento di collegamento tra scuola e lavoro introdotto dalla legge 107/2015. Mentre molti la considerano l'ennesima disciplina da inserire nel già affollato quadro orario delle scuole secondarie italiane, altri la bollano come un percorso di recupero per gli studenti meno dotati o la confondono con lo stage. Non manca nemmeno chi addirittura parla di "tempo sottratto allo studio" o nel peggiore dei casi di "sfruttamento". Nulla è più lontano dalla realtà.

L'alternanza scuola-lavoro è una metodologia didattica che alternando, all'interno di un percorso unitario, moduli di formazione in aula e moduli on-the-job realizzati con la collaborazione delle aziende, consente agli studenti di acquisire competenze e conoscenze grazie all'integrazione tra momento formativo e momento pratico. Ciò comporta un ripensamento della funzione educativa, formativa e socializzante della scuola alla luce del suo rinnovato rapporto con l'impresa.

È bene notare che non esiste un modello di alternanza univoco. Al contrario, l'alternanza può comprendere tanto periodi di studio presso gli stabilimenti produttivi quanto testimonianze o formazione specialistica in aula attraverso project work realizzati in stretta collaborazione con le imprese, accesso ai laboratori aziendali, percorsi strutturati sulle competenze trasversali, realizzazione di imprese formative simulate (IFS) con il supporto dei tutor aziendali.

Appare chiaro quindi come alternanza e stage non coincidano. Mentre l'alternanza costituisce un percorso strutturato su tre anni che presuppone il passaggio reiterato e intermittente dall'aula all'impresa e viceversa ed è parte integrante della didattica, lo stage è un semplice strumento didattico che può essere attivato nel corso dell'alternanza.

## Una rivoluzione in atto

L'introduzione dell'alternanza scuola-lavoro obbligatoria ha costituito una vera e propria rivoluzione copernicana per il sistema educativo italiano<sup>1</sup>.

Se prima della "Buona Scuola" i percorsi di alternanza erano rivolti a pochi stu-

---

1 Nonostante l'alternanza scuola-lavoro fosse già presente nell'ordinamento italiano prima della riforma della Buona Scuola (legge 28 marzo 2003, cosiddetta riforma Moratti), è con l'entrata in vigore della legge 107/2015 che si realizza la vera svolta a livello quantitativo e qualitativo.

denti selezionati ed erano attivabili a discrezione della singola scuola per una durata media di circa 70-80 ore, dopo la riforma sono diventati obbligatori per tutti gli alunni per un ammontare complessivo di 400 ore nell'ultimo triennio degli istituti tecnici e professionali e di 200 ore nei licei. Dai 270.000 giovani inseriti nell'a.s. 2014/2015 prima dell'entrata in vigore della legge 107/2015, si è passati ad oltre un milione e mezzo di studenti coinvolti a partire da quest'anno, quando il sistema è andato a pieno regime.

Al di là dei numeri, il significato epocale dell'alternanza si spiega nel profondo cambiamento culturale, organizzativo e didattico che si determina nella scuola italiana. Per realizzare percorsi di alternanza scuola-lavoro di qualità è necessario, infatti, modificare la struttura organizzativa, l'impianto didattico e il modello pedagogico della scuola.

Sotto il profilo culturale l'introduzione dell'alternanza obbligatoria recupera e riconosce il valore educativo del lavoro ribaltando una tradizione consolidata che predicava la sostanziale separazione tra teoria e pratica<sup>2</sup>. Fin dagli anni '70<sup>3</sup> il paradigma del "First Study, After Work" – prima lo studio, dopo il lavoro – ha costretto gli studenti italiani a restare "in panchina" fino a 23/24 anni negando loro il diritto di "imparare lavorando" di cui, invece, hanno sempre goduto i loro coetanei europei. Per anni si è preteso di escludere il lavoro dallo studio, reclamando al contempo che lo studio portasse ad un lavoro. Le conseguenze di quest'impostazione sono davanti agli occhi di tutti: il sistema educativo si è allontanato progressivamente dalle imprese che hanno riscontrato una sempre maggiore difficoltà nella ricerca di professionalità in linea con i propri bisogni. Parallelamente gli studenti italiani, privi di punti di riferimento in grado di accompagnarli nella transizione alla vita reale, hanno cominciato a temere il lavoro ritardando il loro ingresso sul mercato. Non è un caso che oggi quasi un terzo dei giovani italiani tra i 15 e i 29 anni sia disoccupato, o che secondo le ultime stime dell'Istat, in Italia i Neet (Not in Education, Employment and Training) superino ancora i 2 milioni.

Ora grazie all'alternanza i giovani possono sviluppare quelle soft skills che sono sempre più indispensabili per un rapido inserimento nel mondo del lavoro come: capacità di lavorare in team, problem posing, setting and solving, rispetto degli

2 Giuseppe Bertagna, tra i primi a sviluppare una riflessione organica sul tema dell'alternanza, sottolinea come l'Italia vantì una tradizione idealistica ispirata da Croce e Gentile che cristallizza da una parte la teoria scolastica e dall'altra la pratica extrascolastica, dimenticando che i processi di apprendimento efficaci sono il frutto di una conoscenza approfondita del contesto, dell'ambiente e della società. G. Bertagna, *Pensiero Manuale, La Scuola*, Brescia, 2003, pp. 103-104.

3 Si pensi in particolare alla riforma della scuola media unica (1962) e ai Decreti delegati sulla scuola emanati tra il '73 e il '74 dal Ministro Malfatti che con lo scopo di ridurre l'analfabetismo e la dispersione hanno perpetuato la separazione tra studio e lavoro. Questo orientamento, pur ispirato all'esigenza di evitare che un ampio numero di giovani potessero entrare nel mercato del lavoro prima di aver maturato una preparazione culturale adeguata a garantire l'acquisizione di quelle competenze di cittadinanza necessarie ad inserirsi con successo nella società, ha avuto, però, l'effetto collaterale di accantonare il valore educativo del lavoro.

orari e dell'organizzazione lavorativa, capacità di analisi. Hanno, inoltre, l'opportunità di entrare a diretto contatto con le imprese e possono apprendere aspetti nuovi delle materie che studiano in classe prima ancora che siano inseriti nei programmi scolastici.

A livello organizzativo l'alternanza fa venir meno la centralità del "gruppo classe" e ribalta l'organizzazione della giornata e della settimana scolastica. Sul modello di quanto avviene all'università, il coinvolgimento di gruppi di studenti sempre diversi nelle attività di alternanza determina che siano i ragazzi, e non più i docenti, a spostarsi nelle classi di Storia, Italiano o nelle classi che, all'interno di un laboratorio, fanno Alternanza. Centrale risulta il rapporto con l'extrascuola<sup>4</sup>, attraverso l'individuazione di una nuova e specifica figura di riferimento: il responsabile dell'Alternanza, con il compito di gestire il rapporto con le imprese e di coordinare i tutor scolastici per l'Alternanza. Vengono valorizzati i dipartimenti e i Comitati Tecnico Scientifici come luoghi dove co-progettare, sul piano didattico e organizzativo, i percorsi di formazione e apprendimento all'interno di scuole e aziende.

Sul piano didattico, infine, l'alternanza segna il passaggio da una concezione quantitativa ad una concezione qualitativa dell'insegnamento. Cambiano le modalità di trasmissione dei saperi e lo studente non viene più considerato solo come un contenitore da riempire di nozioni, ma diventa protagonista di un processo di apprendimento personalizzato sulla base delle proprie caratteristiche e del contesto territoriale. Le discipline non spariscono ma interagiscono tra loro per formare buone competenze.

### **La valenza formativa dell'alternanza scuola-lavoro**

L'alternanza scuola-lavoro, proprio in quanto crea un ponte tra scuola e impresa, teoria e pratica, apprendimento teorico e apprendimento in situazione, si configura come una nuova forma di umanesimo. Accanto all'umanesimo letterario di Dante e all'umanesimo scientifico di Galilei, l'alternanza, per la sua capacità di sintetizzare cultura scientifica e cultura umanistica, recupera l'umanesimo tecnologico di Leonardo<sup>5</sup>.

Come già proponeva John Dewey<sup>6</sup> è necessario superare la visione della scuola come dominio dell'astrazione contrapposta alla concretezza della realtà concependo, invece, l'istruzione scolastica come un laboratorio continuo di educazione alla vita. Sulla stessa linea anche il sociologo francese Jacques Maritain<sup>7</sup> rimarcava la necessità di sviluppare un'educazione umanistica capace di sintetizzare gli apporti empirici, scientifici, tecnologici e filosofici dei diversi orientamenti pedagogici.

<sup>4</sup> Con extrascuola si intende l'insieme delle realtà economiche sociali e culturali del territorio. L'Extrascuola costituisce una vera e propria risorsa organizzativa per la scuola. Sul punto si veda C. Gentili, *Scuola ed Extrascuola*

<sup>5</sup> C. Gentili, *Umanesimo tecnologico e istruzione tecnica - Scuola, impresa, professionalità*, Armando Editore, Roma, 2007

<sup>6</sup> J. Dewey, *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano, 2004

<sup>7</sup> J. Maritain, *Per una filosofia dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2001



Rispetto al modello tradizionale della scuola italiana fondato sulla segmentazione del sapere e sulla moltiplicazione delle materie, l'alternanza prepara al "mestiere di vivere" in quanto consente agli studenti di confrontarsi con la complessità e l'inerente multidisciplinarietà della vita reale caratterizzata da problemi sempre più trasversali e multidimensionali. E lo fa, come teorizza il sociologo francese Edgar Morin<sup>8</sup>, valorizzando le diverse intelligenze proprie di ciascun individuo individuate da Gardner<sup>9</sup>. Per formare una "testa ben fatta" occorre, infatti, promuovere una conoscenza organizzatrice e non additiva che consenta a ciascuno di incorporare senza necessariamente sommare i diversi saperi.

L'Alternanza integra il percorso scolastico perché lo apre all'impresa e al lavoro. Consentendo ai giovani di mettersi alla prova, di applicare direttamente i concetti teorici appresi sui banchi di scuola, di sentire il "profumo delle fabbriche" e di venire a contatto con le principali realtà produttive locali, l'alternanza motiva gli studenti e consente loro di maturare una nuova consapevolezza di se stessi, delle loro passioni e delle possibilità occupazionali presenti nel loro territorio, permette di acquisire una visione di insieme delle logiche produttive e dei processi aziendali, sviluppa la cultura di impresa<sup>10</sup>.

Il lavoro è un luogo educativo perché il pensiero si forma nel rapporto con la realtà ed è un importante cantiere di formazione della società. È proprio attraverso la pratica lavorativa che gli adulti trasmettono il proprio bagaglio di conoscenze alle nuove generazioni che a loro volta si impegnano ad apprendere e a rinnovare quanto già acquisito. Ed è in questa valenza del lavoro, come momento di iterazione e di scambio, di reciprocità educativa e di costruzione di valori, di sviluppo individuale e collettivo che si estrinseca il suo valore educativo.

In aggiunta, se come scrive John Dewey nel suo *Democrazia ed Educazione*: "La chiave della felicità è scoprire cosa una persona è adatta a fare e darle l'opportunità di farlo", è proprio su questo fronte che l'alternanza può svolgere una funzione orientativa importantissima.

Le imprese hanno un ruolo fondamentale per realizzare un buon orientamento, realmente meritocratico. È indispensabile informare le nuove generazioni su quali sono le competenze che chiede il mercato e quali sono i percorsi che meglio possono valorizzare i loro talenti anticipando, prima del conseguimento del titolo, l'incontro con il lavoro.

8 E. Morin, *Relier les connaissances*, Seuil, Parigi, 1999

9 Si veda sul punto H. Gardner, *Formae Mentis. Saggio sulla pluralità della intelligenza*, Feltrinelli, Milano 2002. Gardner con la sua teoria delle intelligenze multiple oltre all'intelligenza logico-matematica individua anche altri tipi di intelligenze spesso ignorati dalla scuola: linguistica, spaziale, corporeo-cinestetica, musicale, interpersonale, intrapersonale e naturalistica.

10 Lo studente viene inserito in una "comunità di pratiche" che gli consente di individuare nuovi aspetti della conoscenza legati alla relazione con gli altri, al contesto sociale e territoriale, al mondo dell'impresa e della produzione. Si veda sul punto Loretta Fabbri, *Comunità di pratiche e apprendimento riflessivo*. Per una formazione situata, Carocci, Roma, 2007

### **Quale futuro?**

La stragrande maggioranza dei percorsi di alternanza attivati sinora ha avuto esito positivo. Abbattere le barriere che per tanti anni si sono frapposte tra scuola e impresa è indubbiamente difficile ma costituisce una necessità improcrastinabile.

Oggi in Italia un'impresa su cinque fatica a trovare giovani con le competenze adeguate, eppure la disoccupazione giovanile si attesta a livelli elevatissimi. Le imprese investono dove c'è un capitale umano avanzato. Proprio per questa ragione la scuola deve aprirsi al mondo esterno e alle imprese che possono e devono costituire un interlocutore privilegiato.

Garantire percorsi di alternanza di elevata qualità deve essere una priorità. Fare Buona Alternanza significa creare un vero ponte tra scuole e imprese consentendo a queste due realtà di contaminarsi a vicenda. Affinché le esperienze di alternanza costituiscano dei veri percorsi integrati tra scuola e impresa è importante che scuole e imprese partecipino insieme e attivamente alle fasi di progettazione, tutorship e valutazione. All'interno di questo processo fondamentale sarà il ruolo dei docenti in quanto è dal loro impegno, dalla loro passione e dalla loro professionalità che dipenderà il successo dell'alternanza.

*\*Vicedirettore dell'Area Lavoro, Welfare e Capitale Umano di Confindustria.  
È uno dei massimi esperti del rapporto scuola-lavoro presenti in Italia.*





## Sì, alternanza scuola-lavoro: ma quale?

La prospettiva dell'alternanza formativa è il principio pedagogico che si realizza in una modalità costante di insegnamento e di apprendimento a partire dalle esperienze concrete degli allievi per aiutare essi ad impadronirsi in modo critico delle conoscenze presenti in tali esperienze, a rifletterci sopra, ad avviare comparazioni e, successive teorizzazioni per tornare poi ad arricchire il concreto.

Giuseppe Bertagna\*

Il termine “lavoro”, sul piano culturale e formativo, non gode di buona fama. E di buona stampa. Non a caso è considerato ancora l'opposto della classica quadriga *otium/scholè/lusus/studium*. Chi lavora non studia. E chi studia non può lavorare. Questa l'alternativa incomponibile stratificatasi nei millenni, diventata ormai naturale non solo nella cultura elitaria, ma anche in quella del sentire comune. Ma come si sono potute sedimentare e diffondere queste convinzioni? Dove sta il valore del lavoro da recuperare anche e soprattutto in dimensione pedagogica? E il suo disvalore?

### Il lavoro tra *ponos/labor* ed *ergon/opus*

Per i Greci il lavoro era qualcosa che riguardava innanzitutto gli schiavi. Lo chiamarono *ponos* e l'assonanza con pena non è a tutt'oggi stravagante. I latini tradussero con *labor*. Da cui poi anche il *labour* inglese, il *Mühe* tedesco, il *travail* francese, il *trabajo* spagnolo (ambedue da *tripalium*, latino, strumento di tortura costituito da tre pali incrociati, da cui anche il nostro “travagliare”). Questo tipo di lavoro svolto da soggetti-strumento-macchine-robot era ed è sottoposto all'*imperium* di qualche altro soggetto e/o di qualcosa di impersonale (un dispositivo, una struttura, un sistema...) perfino più forte del soggetto più potente e dispotico che si possa immaginare. Un lavoro servile, adatto “alle bestie da soma” e alle “macchine”<sup>1</sup>, dove non serviva, anzi era pericolosa, la *krisis*, da cui la nostra critica, e il *krinein*, da cui il nostro giudicare. Il *ponos/labor*, inoltre, per definizione, non poteva in nessun caso essere occasione di libertà e responsabilità per chi lo esercitava: infatti, non era compito dello schiavo/lavoratore né individuare, nell'essere esistente, ciò che sarebbe stato bene dovesse esserci così da operare attivamente per introdurlo, né discutere il “dover essere” comandato dal padrone o dal sistema schiavistico da “portare nell'essere” grazie al suo lavoro.

Nel lavoro servile, infine, si registra una distanza incolmabile tra il lavoro e il suo

---

1 S. Weil, *La condizione operaia*, Ed. di Comunità, Milano, 1980 [1951], p. 47, 52.

frutto perché sono ambedue *proprium* (proprietà) del padrone. Il lavoro servile, perciò, più che un modo per affermare se stessi è piuttosto una sistematica espropriazione di sé, è una negazione della persona che lo svolge, ridotta esclusivamente a strumento e macchina per fini, usi e frutti che sono soltanto altrui. Difficile, quindi, sostenere una qualche anche lontana parentela tra la condizione del *ponos/labor* e quella dell'*otium/scholé/lusus/studium* tipica degli uomini liberi. Sono esperienze che i Greci videro bene collocarsi agli antipodi e che erano reciprocamente incompatibili.

C'erano però schiavi che non lavoravano, come avrebbero dovuto e potuto fare, come strumenti e macchine, ma addirittura meglio dei loro padroni, con una perizia tecnica, con un'intelligenza originale delle cose, con una critica, con un entusiasmo, con un'attitudine ad insegnare quanto apprendevano e con una volontà di azione buona che prefigurava, anche nei lavori più faticosi, non la condizione del *ponos/labor*, ma i tratti dell'*otium/scholé/lusus/studium* degli uomini liberi. Schiavi che non meritavano, insomma, di essere schiavi perché agivano da uomini intelligenti, liberi e responsabili. Che non erano soltanto usati per il loro lavoro, ma che usavano il loro lavoro per diventare uomini migliori.

Vi era poi un secondo dato di fatto. Il lavoro con i tratti di *ponos/labor* non era condizione umana solo degli schiavi; gli stessi cittadini greci e romani lavoravano e anche tra loro c'era chi lavorava bene, soddisfacendo e migliorando sé e gli altri, e male, da schiavo, provocando l'opposto, e senza alcuna consapevolezza critica. Non si poteva, quindi, derubricare, in sé, il lavoro, riducendolo ai suoi aspetti ottusi e negativi. Poteva e doveva anche essere un'esperienza positiva per cittadini liberi, nella quale dimostrare le proprie virtù personali e vederle riconosciute dagli altri. In questo caso, perfino lo stesso lavoro svolto da uno schiavo e da uno libero si potevano configurare non più come *ponos/labor* ma con la forma più nobilitata che, non a caso, si esprime con un altro nome: l'*ergon* greco, poi diventato l'*opus* latina, il *work* inglese, l'*oeuvre* (e lo *chef-d'oeuvre*) francese, il *Werk* tedesco, l'*opera* (d'arte) italiana.

Non è che le due forme di lavoro di cui si è discusso siano separate da un confine netto. L'una di qua, l'altra di là. L'una adatta per una categoria sociale, di solito minore, l'altra destinata ad "eletti" di classe agiata. E, soprattutto, le due dimensioni coesistono nella stessa persona, a qualsiasi classe sociale appartenga e in qualunque condizioni personale e sociale si trovi, in tempi, luoghi, compiti e contesti diversi.

Pretendere di eliminare definitivamente il *ponos/labor* dall'esperienza storica ed esistenziale degli uomini è impossibile, se gli uomini restano tali; comprimerlo il più possibile a vantaggio di *ergon/opus* è, invece, un dovere pedagogicamente giustificato, la cui declinazione è affidata alla maturità personale, alle competenze professionali e alla libertà e responsabilità degli uomini.

### **Il lavoro come opportunità formativa**

Il problema pedagogico, quindi, non è la pretesa velleitaria di eliminare la condizione appena richiamata, ma di procedere lungo un percorso formativo che porti

a trasformare il *ponos/labor*, in modi e tempi diversi, in una occasione formativa di *otium/scholé/lusus/studium*.

Il primo passo perché questo avvenga è quello di *esperire il lavoro*, cioè quello della compartecipazione e della condivisione dell'esperienza lavorativa. Non solo nessuno può insegnare ciò che non sa, ma, a maggior ragione, nessuno può capire "perché", "quanto" e, si spera, anche "come" un lavoro nella forma di *ponos/labor* possa essere cambiato nella direzione di *ergon/opus*, se prima non lo esperisce. Ma il meglio è dato dal condividere: fare, ripetere insieme con l'altro, cioè, la stessa esperienza. Certo, la distanza incolmabile tra persone che esperiscono la stessa cosa resta. L'esperienza del lavoro dell'uno non sarà mai coincidente con quella dell'altro. Ma i ponti gnoseologico-conoscitivi, etici, psicologici, relazionali tra chi svolge, sebbene in ruoli diversi, la stessa esperienza, risultano fortemente irrobustiti nel caso della condivisione a fianco a fianco nello stesso luogo e contesto. E se poi, nonostante questo, si scopre che questi ponti sono ancora esili o peggio, inesistenti, e l'estraneità rimane insuperata, si ha un'occasione ulteriore per riflettere su come ogni sforzo per iniziare il processo di trasformazione di un'esperienza di *ponos/labor* condotta insieme in un'esperienza di reciproco *ergon/opus* sia vano se manca la possibilità di una traduzione dei due modi di farla non solo estetico-sentimentale, ma anche e soprattutto linguistico-logico-socio-storico razionale.

Il secondo passaggio indispensabile per rendere formativa l'esperienza del lavoro consiste nell'allestimento della strumentazione necessaria per verificare idiograficamente e in modo critico analitico, in situazione, come siano organizzati i processi di lavoro dell'impresa all'interno dei quali si colloca e si svolge il lavoro specifico di cui si fa esperienza. Nessuno, infatti, può comprendere la parte (il lavoro che lo studente svolge insieme al suo mentore/tutor aziendale) se non all'interno di un tutto (l'impresa come organizzazione complessa e come attore economico-sociale).

Il terzo passaggio per rendere formativa l'esperienza del lavoro consiste nello zoomare l'attenzione dello studente sui processi di lavoro specifici a cui essi sono finalizzati. Lo zoom serve per verificare quali comportamenti degli attori coinvolti nel lavoro quotidiano svolto in una o più fasi dell'organizzazione aziendale siano riconducibili, e perché, a *ponos/labor* (per esempio, perché irreflessi, automatici, routinari, determinati da dispositivi organizzativi o social-culturali) e quali, e perché, si possano invece assimilare ad *ergon/opus* (per esempio, perché prova delle qualità che sono esaltate nei concetti dell'*otium/scholé/lusus/studium*). Alla riflessività critica sul sistema organizzativo segue dunque la riflessività e l'autoriflessività critica delle persone proprio sul lavoro che esse svolgono.

L'ultimo passaggio per poter parlare di ruolo formativo del lavoro è quello trasformativo. Vista la radiografia condotta a livello di processi organizzativi di impresa e a livello di processi di lavoro sperimentati, il problema diventa quello di escogitare proposte per allargare la presenza di *ergon/opus*, comprimendo il più possibile *ponos/labor*. Anche la scoperta di piccoli suggerimenti migliorativi è un grande risultato perché serve a motivare nel percorso intrapreso: lo studente, l'azienda e la scuola. Soprattutto, a non dare l'impressione di pestare tutti gli attori

coinvolti, acqua nel mortaio. Un poco e bene, senza fretta, che cumulato nel tempo, può diventare solida abitudine istituzionale e personale che cambia la cultura comune oggi dominante.

### **Alternanza formativa e scuola-lavoro**

È all'interno di questo quadro concettuale sul termine "lavoro" che si inserisce la prospettiva dell'alternanza formativa, principio pedagogico che si realizza in una modalità costante di insegnamento e di apprendimento a partire dalle esperienze concrete (non formali, informali, occasionali) degli allievi per aiutare essi ad impadronirsi in modo critico delle conoscenze (teoretiche, tecniche, etiche) presenti in tali esperienze, a rifletterci sopra, ad avviare comparazioni e, successive teorizzazioni per tornare poi ad arricchire il concreto.

Nella sua realizzazione, però, tale principio pedagogico si ritrova spesso ridotto e in gran parte alterato. Non siamo, infatti, dinanzi ad esperienze di alternanza formativa che possano essere definite pedagogicamente «buone» quando:

- prima, si incontra l'astratto concettuale-culturale delle discipline di studio ordinato sui libri (le idee chiare e distinte delle differenti discipline) e poi, solo poi, si fanno i conti con il concreto, spesso disordinato, della vita contingente, esistenziale e professionale, come se fossero due momenti successivi e tra loro estranei a livello logico e cronotopologico o, al massimo, tra loro paralleli e non l'uno allo stesso tempo sempre: mezzo, condizione e fine dell'altro;

- prima, si rivendica la necessità di maturare un abito critico, peraltro con «maestri» più o meno tali perché reclutati e gestiti nella maniera che conosciamo, e poi, solo poi, quando lo si pensa astrattamente acquisito in base a canoni più o meno classici, si immagina di poterlo adoperare pronto all'uso nel momento in cui si incontreranno i problemi reali della vita personale, tecnologica, relazionale, civile e professionale del nostro tempo;

- prima, si ritiene che serva l'insegnamento di qualcuno (magari soltanto con le lezioni frontali, dirette o capovolte non fa proprio alcuna differenza), poi, solo dopo questa esposizione o acquisizione concettuale del sapere altrui, possa generarsi l'apprendimento personale (magari soltanto con la costanza dell'esercizio sul sapere esposto o acquisito), quasi fossero due momenti separati e separabili, in rapporto tra loro lineare e non simultaneo e circolare.

Quanto detto rende forse esplicita la mistificazione che accompagna spesso l'istituto "scolastico" (e già l'aggettivo è un programma!) dell'alternanza scuola lavoro. Che senso di «alternanza formativa» può avere, infatti, l'inviare gli studenti a "fare esperienze" rigorosamente osservative, e non di un lavoro vero e proprio in un'impresa? E, a maggior ragione, che senso formativo possono avere i tutor "scolastici" se non solo non conoscono, e spesso nemmeno in via generale le specificità dei processi di lavoro che gli studenti incontrano, ma che, sempre (o quasi), non li hanno mai davvero "esperiti"? Come pretendere che questi tutor "scolastici" possano interloquire sensatamente con i tutor aziendali degli studenti, oltre che con gli studenti stessi? Come possono accompagnare gli uni e, se del caso, anche gli altri,

nella presa di coscienza analitica delle opacità di *ponos/labor* al fine di rivederle e trasformarle in occasioni di *ergon/opus*?

Non siamo dunque dinanzi ad esperienze di alternanza formativa tra scuola-lavoro – cioè di quella modalità di insegnamento e di apprendimento disponibili, nel secondo ciclo di istruzione e di formazione, dai 15 anni in avanti, per consentire agli studenti la possibilità di acquisire Qualifiche e Diplomi che maturano la persona (*fine*) attraverso esperienze di lavoro produttivo (il lavoro, cioè, resta *mezzo* per il *fine*) – che possano essere definite pedagogicamente «buone»:

a) se fiorissero all'improvviso, dopo il secondo anno delle scuole secondarie, senza essere precedute, nei dieci anni di scuola precedenti, da una teoria e pratica costante dell'alternanza formativa;

b) se esse si riducessero a formule simili alla cosiddetta «impresa simulata», vero e proprio ossimoro pedagogico: un'«impresa», infatti, se vera, non deve essere simulata, e se è simulata non è un'impresa ma un tradizionale «esercizio scolastico», uno dei tanti «compiti a casa» di cui non si discute l'utilità, ma che è molto difficile assimilare al concetto di alternanza formativa tra scuola-lavoro;

c) se esse si incistassero come corpi estranei nell'ordinario curriculum scolastico, per poche settimane o anche per tre mesi (come in astratto permetterebbe l'attuale normativa), senza essere adoperate come il sale indispensabile per dar sapore agli insegnamenti e agli apprendimenti disciplinari e interdisciplinari di ogni giorno, di tutto l'anno, per l'intero ciclo degli studi;

d) se addirittura si giungesse a collocarle durante l'estate, a cosiddette «lezioni sospese», quasi a confermare che avrebbero poco a che fare con il lavoro cognitivo richiesto ad ogni scuola che si rispetti, chiamata senza soluzione di continuità all'analisi critica riflessiva delle teorie e delle pratiche, e delle loro precomprensioni di senso, che accompagnano ogni esperienza umana e quelle «sul, di, per, attraverso» il lavoro in particolare.

Non c'è dubbio: l'alternanza scuola lavoro, nella situazione attuale, è più utile di niente. Almeno mette a contatto i giovani con un mondo, quello dell'impresa, che, finora, in media, incontravano a 21 anni. Se ne possono fare un'idea. Forse scoprire qualche propensione o confermare qualche attitudine. Lavorare sull'orientamento e sull'auto orientamento. Il modo con cui nel nostro paese si è impostata l'alternanza scuola-lavoro, tuttavia, può involontariamente contribuire ad incrementare la già pesante deformazione “scolasticistica” del nostro sistema di istruzione e formazione. A maggior ragione, se si considera la fluviale normativa burocratico-amministrativa a cui è quasi paranoicamente sottoposta. L'alternanza scuola-lavoro esistente, infatti, salta a piè pari il primo, decisivo passo formativo del “fare esperienza diretta”. E poi dei tre successivi. Ecco perché la vera e unica formula ordinamentale e didattica per valorizzare senza reticenze e fino in fondo le dimensioni formative del lavoro, di qualsiasi lavoro, in tutte le dimensioni che lo contraddistinguono, è l'istituto dell'apprendistato di I e III livello. Far lavorare gli studenti con lavoratori esperti che li seguano come mentori fino all'autonomia professionale e culturale. Far incontrare apprendisti, tutor aziendali e scolastici per

trovare insieme i modi migliori per procedere ai tre passi successivi all'esperienza del lavoro e per non tradire le reciproche e legittime aspettative e funzioni: lo studente apprendere lavorando, il tutor aziendale lavorare insegnando, il tutor scolastico essere il garante scientifico che ciò che lo studente apprende e ciò che il tutor aziendale insegna siano inseriti con organicità e a pieno titolo nel piano formativo degli studenti.

*\*Direttore del Dipartimento di Scienze Umane e Sociali e coordinatore del dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro dell'università degli studi di Bergamo.*

### **Bibliografia**

- G. Bertagna, *Scuola e lavoro, tra formazione e impresa. Nodi critici e (im?)possibili soluzioni*, in Id., a cura di, *Fare laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, Brescia 2012
- G. Bertagna, «*Alternanza*» *vo cercando, ch'è sì cara...*, in «Nuova Secondaria», n. 1, 2014, pp. 3-4
- G. Bertagna, *Condizioni pedagogiche per un'alternanza formativa e un'alternanza scuola lavoro non dimezzate*, in «Formazione Persona Lavoro», vol. VI, n. 18, 2016, pp. 117-142
- G. Bertagna, *Dall'esperienza alla ragione, e viceversa. L'alternanza formativa come metodologia dell'insegnamento*, «Ricerche di Psicologia», n. 3, 2016, pp. 319-360
- G. Bertagna, *Ad alternanza continua*, in «Nuova Secondaria», n. 10, 2016, pp. 3-4
- G. Bertagna, *La pedagogia della scuola*, in Aa., Vv., *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Ed. Studium, Roma 2017
- G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, in G. Alessandrini (a cura di), *Atlante di pedagogia del lavoro. Atlas of workplace pedagogy*, FrancoAngeli, Milano 2018
- G. Bertagna, *Plaidoyer del sistema duale*, in «Professionalità», 3, gennaio febbraio 2018

# Scuole, lavoro!

## La sfida educativa dell'alternanza

**Pensare, progettare e gestire un'alleanza tra scuole e attività professionali, famiglie e università si chiama vita. La vocazione al lavoro e il lavoro come vocazione fanno parte e costituiscono una dimensione della formazione umana.**

Pierluigi Malavasi\*

*Far fiorire le scuole per generare lavoro creativo, libero, partecipativo e solidale. Il titolo è un'ingiunzione: prendiamoci a cuore l'educazione delle generazioni, non rassegniamoci alla precarietà e alla disoccupazione! È un appello a progettare e partecipare, orientare e gestire il miglioramento effettivo delle istituzioni scolastiche e del mondo del lavoro, a fronte di tanti giovani che si trovano in situazioni di disagio e di esclusione, che non lavorano e non studiano!*

*Riportare l'istruzione al centro del dibattito pubblico: in Italia, la legge 107/2015 ha realizzato questo obiettivo, tra consensi, controversie e polemiche, dopo molti anni in cui le scuole sono state considerate per lo più un centro di costo della contabilità economica nazionale. Le riforme devono prevedere percorsi attuativi realistici e incoraggiare alleanze tra le diverse parti che compongono le società, affrontandone il degrado e le sfide di civiltà nelle loro molteplici dimensioni, socio-economiche, politico-educative, giuridiche e religiose.*

*Costruire rapporti di riconoscimento e integrazione, praticare una pedagogia dello sviluppo umano. Le scuole e le università insieme alle famiglie e alle organizzazioni lavorative designano gli ambienti educativi fondamentali e dalle relazioni fruttuose che l'individuo stabilisce in questi contesti di vita dipende in larga parte il successo che consegue lungo tutto il corso dell'esistenza. La scuola oggi in Italia è teatro di un disegno di riforma, che si aggancia ad un ciclo di processi di cambiamento non ancora sedimentati, avviati da diversi governi nel corso del nuovo millennio. Occorre sperimentare vie partecipative per innovare, dove le capacità di insegnanti, dirigenti e professionisti fecondano processi di crescita personale e organizzativa.*

*Formare leadership partecipative e non gerarchico-funzionali per scuole e attività lavorative!*

*L'articolo non intende compiere un'analisi degli effetti prodotti dalle trasformazioni avvenute (o anche soltanto auspiccate o contrastate) e non discute aspetti strettamente curriculari, organizzativi o didattici. Bisogna riconoscere, tuttavia, "senza voler entrare nel merito dei contenuti, che le misure succedutesi nel tempo si sono tradotte in un reiterato stress organizzativo, a cui le istituzioni scolastiche sono state sottoposte, chiamate a sostanziare sul campo i cambiamenti determinati dai dispositivi normativi"<sup>1</sup>. La*

<sup>1</sup> CENSIS, *Rapporto sulla situazione sociale del paese 2016*, Fondazione CENSIS, Roma 2016, p. 97. Riguardo ai diversi piani innovativi che hanno interessato l'intero sistema sco-



complessità di processi e problemi richiede competenze multidisciplinari e responsabilità manageriale e “affettiva”; richiede docenti e dirigenti che vivano e trasmettano entusiasmo per il diritto e la ricchezza dell’istruzione, si impegnino nel contrastare la dispersione scolastica e a includere i più poveri e svantaggiati.

La prosperità di un territorio è frutto dell’intraprendenza delle persone e della loro effettiva capacità di “crescere” in pace e di cooperare in modo virtuoso, mai disgiunte dal rispetto della dignità umana e da uguali opportunità per ciascuno.

*Insegnare a vivere, costruire un’alternanza efficace tra scuola, lavoro e università.* La legge 107/2015 introduce in modo curricolare un’esperienza nel mondo del lavoro per tutti gli studenti degli ultimi tre anni della scuola secondaria di secondo grado. I *percorsi duali* presentano tuttavia un carattere piuttosto inedito per la realtà italiana, richiedono culture e scelte progettuali e organizzative non scontate nella nostra tradizione<sup>2</sup>.

Culture professionali e scolastiche si incontrano, tra diffidenze, ambiguità, differenze. Il banco di prova del lavoro - anche simulato - restituisce alla scuola parole come dedizione e sacrificio e alle professioni sensibilità per l’accoglienza e l’inclusione. Come ogni fattore di cambiamento, mette in movimento persone e consente il riconoscimento tra mondi diversi; può attuare uno sviluppo interculturale della società ed edificare una cittadinanza intergenerazionale. Soprattutto rende possibile oltrepassare soglie (della scuola, dell’impresa, dell’associazione di volontariato, dell’università), costruire metodologie di scambio e valutazione delle esperienze dove emozioni, acquisizioni cognitive, adozione di atteggiamenti consoni al luogo e al ruolo suscitano risonanze esistenziali e nuove opportunità sociali e culturali<sup>3</sup>.

---

lastico nazionale, dall’inizio del millennio è sufficiente richiamare, a titolo esemplificativo la legge 30 del 2000, la riforma Berlinguer, a cui è seguita la legge 53/2003, la cosiddetta riforma Moratti, rivista nel 2006 dal Ministro Fioroni del governo Prodi e successivamente dal Ministro Gelmini del governo Berlusconi”.

2 Sul tema, in modo assai approfondito e articolato, si veda G. BERTAGNA, *Alternanza tra scuola e lavoro. Sfide culturali e pedagogiche*, in ID. (ed.), *Alternanza scuola lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*, FrancoAngeli, Milano 2003, pp. 22-30 e ID., *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell’alternanza formativa e dell’alternanza scuola lavoro*, in «Formazione lavoro persona», 2017, 18, pp. 117-141. Osserva G. SANDRONE nel saggio *Alternanza scuola lavoro. Un dispositivo da applicare o una strategia formativa?*, in «Formazione Lavoro Persona», 2016, 18, p. 8: “Quattrocento ore di alternanza scuola lavoro da realizzare per ciascun allievo delle ultime tre classi di un istituto tecnico o professionale sono davvero un bell’impegno e una bella sfida per la scuola, obbligatoriamente chiamata a questo compito dalla L. 107/2015. E che dire delle 200 ore previste per i licei, tutti, classico compreso? Da un lato, un rilancio a gamba tesa di un dispositivo normativo da più di 10 anni a disposizione delle scuole, ma assai poco praticato, dall’altro lato, un’ottima occasione a cui prestare attenzione e riflessione adeguate per evitare che, per l’ennesima volta, le persone che lavorano nella (e per la) scuola concedano alla bulimia burocratica e amministrativa di triturare tutto quanto in un’assai complessa procedura che facilmente può essere svuotata di senso”.

3 Osserva Valeria Fedeli, Ministro dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca nel governo Gentiloni: “L’alternanza è un fenomeno che dovrà consolidarsi nel tempo e (...) dato

Una certa autoreferenzialità - tanto dei saperi scolastici quanto delle pratiche professionali - può essere portata alla luce e interpretata in un clima dialogico e innovativo, in un *team* composto da rappresentanti del mondo docente e lavorativo.

La vita insieme è un tessuto il cui intreccio è l'apprendimento reciproco e la partecipazione, la passione formativa e imprenditoriale. Scuole e lavoro! L'interpretazione che guida le pagine del contributo è che il consenso o l'ostilità verso le riforme non devono far dimenticare le *questioni cruciali dell'educazione*, che spesso rimangono celate, nel ritmo vorticoso dei cambiamenti. Tra tali questioni, anzitutto, c'è la qualità delle relazioni educative familiari, l'incisività delle culture e delle politiche di transizione scuola-lavoro, la cura nel favorire la partecipazione informata, attiva e solidale della cittadinanza all'edificazione del bene comune, che genera la felicità del vivere insieme. Il significato del termine *riforma* chiama in causa dimensioni tecniche e funzionali per offrire risposte adeguate ai problemi emergenti, ma ancor più implica la competenza e la dedizione delle persone, la lealtà e la capacità delle istituzioni a farsene carico.

Il titolo dell'articolo prospetta una pluralità irriducibile: le scuole, le comunità sono i soggetti a cui si rivolgono gli interventi di riforma del sistema d'istruzione e formazione. Le scuole, le loro peculiarità: le questioni aperte e i problemi del territorio in cui sono situate ma anche le radici, i rapporti di prossimità e le potenzialità del capitale umano che custodiscono e coltivano.

Una cultura educativa aperta al mondo del lavoro sorge e cresce nel vivo dei rapporti familiari. Deve essere sostenuta lungo tutta l'esperienza scolastica, in modo graduale e progressivo<sup>4</sup>.

Pensare, progettare e gestire un'alleanza tra scuole e attività professionali, famiglie e università si chiama vita. E la parola *vita* segna l'ideale punto dell'alternanza che chiama in causa - senza alcuna pretesa di esaustività - concetti e dinamiche

---

che puntiamo molto su di essa, è giusto che diventi parte integrante dell'esame di maturità. Bisogna avere sempre più strumenti per valutare il percorso di un alunno (...) La cabina nazionale di regia è stata istituita per costruire in modo consapevole l'alternanza, ogni attività è diversa e va coordinata. Spero inoltre che la Carta dei diritti e dei doveri di studentesse e studenti in alternanza venga approvata a breve, perché le tutele sono indispensabili per gli studenti, così da distinguere la loro esperienza da un apprendistato", in AA.VV., "A che serve andare al liceo?" *I ragazzi intervistano la ministra*, in «la Repubblica», 7/2/2017, p. 19.

4 G. BERTAGNA, *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*, in «Formazione lavoro persona», p. 138: "Con la legge 107/2015 del governo presieduto dal segretario del Pd Matteo Renzi, alcuni spunti presenti nelle vecchie norme del 2003-2005 e, in particolare, quelli relativi all'alternanza scuola lavoro sono tornati di attualità e, in qualche modo, rilanciati. Non si può tacere però che, per voler davvero dare gambe da fondo e non dimezzare le potenzialità educative, culturali e didattiche della teoria e della pratica dell'alternanza formativa e, almeno dai 15 anni (se non come sarebbe bene dai 14), dell'alternanza scuola lavoro, servirebbe riprendere con maggiore energia e coraggio un disegno riformatore dell'ordinamento e dell'organizzazione del sistema educativo nazionale più vicino alle ipotesi del 2001 che ai dettati non solo della normativa successiva al 2006, ma perfino di quelli pur, in questo senso, molto più significativi, presenti nella legge 53/2003".

ineludibili, in chiave pedagogica: pervasività dei *media* e cittadinanza interculturale, economia civile e bene comune, valutazione dei risultati e integrazione delle differenze, disagio e riscatto sociale, buona scuola e diritto all'istruzione, equità e solidarietà.

La vocazione al lavoro e il lavoro come vocazione fanno parte e *costituiscono* una dimensione della *formazione umana*.

Vincere l'estraneità tra scuole, di ogni ordine e grado, e attività lavorative è un obiettivo trasversale e *regolativo* che non si può disattendere per favorire l'orientamento e la maturazione dei giovani, lo sviluppo della responsabilità intergenerazionale e lo slancio verso un'occupazione libera, creativa, solidale, partecipativa.

Persone, dignità del lavoro, responsabilità educativa.

*\*Professore di Pedagogia Generale*

*Coordinatore del Corso di Laurea Magistrale di Progettazione Pedagogica e Formazione delle Risorse Umane presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore*

### **Bibliografia**

- Birbes C., *Custodire lo sviluppo, coltivare l'educazione*, Pensa, Lecce- Brescia, 2016.  
Francesco, *Lettera enciclica Laudato si'*, 2015.  
Giuliodori C. - Malavasi P. (a cura di), *Ecologia integrale*, Vita e Pensiero, 2016.  
Malavasi P., *Scuole, lavoro!*, Vita e Pensiero, Milano 2017.  
Malavasi P. - Simeone D. ( a cura di), *Scuola Lavoro Famiglia Università*, Pensa, Lecce- Brescia, 2017.  
Vischi A. (a cura di), *Learning city, human grids*, Pensa, Lecce- Brescia, 2014.

## Ragioni, limiti e prospettive di una esperienza vitale

L'obiettivo dell'insegnamento non è più solo quello di far conseguire agli studenti delle conoscenze, ma di fare in modo che grazie al loro utilizzo diventi per loro possibile osservare un contesto, porsi e risolvere dei problemi, comunicare, assumersi responsabilità, lavorare in gruppo.

Aldo Tropea\*

Come tutti abbiamo letto e visto – data la straordinaria visibilità fornita loro dai mass-media – tra la fine del 2017 e l'inizio di questo anno ci sono state in molte città mobilitazioni contro “l’ingiustizia e l’inadeguatezza” dell’alternanza scuola-lavoro resa obbligatoria dalla legge 107/2015 (la “Buona scuola”), sicché la pubblica opinione si è fatta l’idea di un’ostilità generalizzata dei giovani contro i percorsi di alternanza.

In realtà, le cose non stanno precisamente così, anzi i questionari di gradimento e l’ascolto diretto dimostrano che nella grande maggioranza dei casi gli studenti sono soddisfatti dell’esperienza fatta e la trovano utile. Perché allora tanta rilevanza data non tanto ai problemi reali, quanto a singoli episodi negativi?

Io credo che la risposta sia da ricercare nell’idea ancora molto diffusa che studio e lavoro costituiscono due mondi separati e che il primo rappresenta un valore in sé: la teoria deve sempre precedere la pratica e le conferisce dignità. Secondo questa convinzione, che trova un fondamento assai solido nel tipo di formazione universitaria dei docenti e in una concezione trasmissiva dell’apprendimento, se la scuola vuole mantenere la sua libertà e il suo rigore metodologico deve sviluppare un approccio teorico al mondo reale. Un percorso di lavoro all’interno di una impresa (non importa se produttiva di beni o di servizi, “profit” o “no profit” che sia) è forse tollerabile in un contesto di istruzione professionale, ma assolutamente non è conciliabile con i percorsi liceali o tecnici.

Ma di che cosa parliamo esattamente quando discorriamo di “alternanza scuola-lavoro”? Non di “stage”, cioè di periodi tesi a verificare in un posto di lavoro le nozioni apprese in aula, poiché questo tipo di relazione tra scuola e impresa, praticato da decenni nelle regioni centro-settentrionali d’Italia, prende il nome di “tirocinio”. Allo stesso modo, è bene non confondere l’alternanza con l’apprendistato, che è una modalità contrattuale che abbina periodi di formazione all’esercizio di una mansione da parte di un lavoratore, regolarmente assunto.

Gli artt. 1 e 2 del DD 77/2005 definiscono invece l’alternanza come “*modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo, sia nel sistema dei licei, sia nel sistema dell’istruzione e della formazione professionale, per assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l’acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro*”. Si tratta quindi di percorsi “*progettati, attuati, verificati e valutati sotto la responsabilità dell’istituzione scolastica o formativa, sulla base di apposite convenzioni con le imprese, o con le rispettive associazioni di rappresentanza*”.

Le finalità dell'alternanza vengono descritte dal legislatore proprio a partire dalla crisi di un modo di intendere il processo di apprendimento nato in un passato in cui la scuola rappresentava l'unica agenzia formativa esistente, il mondo sociale e produttivo era caratterizzato da un assetto stabile, l'orientamento dei giovani si muoveva di conseguenza secondo direttrici ben chiare e legate a ruoli in larga misura predeterminati dall'appartenenza sociale<sup>1</sup>:

*a. attuare modalità di apprendimento flessibili e equivalenti sotto il profilo culturale ed educativo, rispetto agli esiti dei percorsi del secondo ciclo, che colleghino sistematicamente la formazione in aula con l'esperienza pratica;*

*a. arricchire la formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con l'acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro;*

*b. favorire l'orientamento dei giovani per valorizzarne le vocazioni personali, gli interessi e gli stili di apprendimento individuali;*

*c. realizzare un organico collegamento delle istituzioni scolastiche e formative con il mondo del lavoro e la società civile, che consenta la partecipazione attiva dei soggetti di cui all'articolo 1, comma 2, nei processi formativi;*

*d. correlare l'offerta formativa allo sviluppo culturale, sociale ed economico del territorio.*

La legge 107/2015 rappresenta l'allargamento di questa metodologia di insegnamento a tutti gli indirizzi, sancendone l'obbligatorietà e fissando un monte-ore: almeno 400 ore nel triennio per gli istituti tecnici e professionali; 200 ore per i licei. Ciò significa che i percorsi di alternanza vanno considerati come parte integrante del curriculum, non solo in termini quantitativi, ma anche come orizzonte generale in cui si colloca la didattica.

In molti si sono chiesti il perché dell'allargamento a tutte le scuole di ciò che prima era previsto solo negli istituti professionali ed era attuato solo sperimentalmente negli altri. La ragione di questa domanda sta, secondo me, nel fatto che troppo spesso nel nostro sistema formativo le indicazioni normative (sia chiaro, anche a causa delle lentezze e delle modalità d'azione dell'amministrazione!) rimangono in gran parte sulla carta. Nell'ormai lontano 2010 è stato infatti operato il famoso "riordino del secondo ciclo", che afferma cose molto chiare ed impegnative sulle caratteristiche che devono avere i diversi indirizzi di studio nel nostro paese. Nel paragrafo 1.5.1, punto D delle linee guida degli istituti tecnici (luglio 2010) leggiamo: *"l'ambiente nel quale si svolgono i percorsi dovrebbe assumere sempre più le caratteristiche di un laboratorio nel quale si opera individualmente o in gruppo al fine di acquisire e controllare la qualità delle conoscenze e/o abilità progressivamente affrontate, mentre se ne verifica la spendibilità nell'affrontare esercizi e problemi sempre più impegnativi sotto la guida dei docenti. Si tratta di promuovere una metodologia di insegnamento e apprendimento di tipo laboratoriale"*<sup>2</sup>.

L'obiettivo dell'insegnamento non è più dunque solo quello di far conseguire agli

1 Art.2 DM 77/2005

2 Le linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici (art. 8 comma 3 d.P.R.15/3/2010)

studenti delle conoscenze, ma di fare in modo che grazie al loro utilizzo diventi per loro possibile osservare un contesto, porsi e risolvere dei problemi, comunicare, assumersi responsabilità, lavorare in gruppo. Ossia – giusto per una volta sottolineiamolo al di là del groviglio teorico sull’utilizzo di questo termine – per considerare obiettivo dell’insegnamento l’acquisizione di competenze, descritte, secondo le indicazioni del Quadro europeo delle qualifiche in termini di conoscenze; abilità; autonomia e responsabilità.<sup>3</sup>

Né questo vale solo per gli istituti tecnici e professionali. In termini certo diversi e con una dichiarata più alta sensibilità ai contenuti disciplinari (che sono comunque indispensabili anche altrove, sia chiaro!) e alla libertà d’insegnamento, l’allegato A del Regolamento di riordino dei licei descrive così il profilo culturale, educativo e professionale dei Licei:

*“I percorsi liceali forniscono allo studente gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, ed acquisisca conoscenze, abilità e competenze sia adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all’inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, sia coerenti con le capacità e le scelte personali”*<sup>4</sup>.

È questo il quadro generale in cui i percorsi di alternanza, cioè la co-progettazione con l’impresa, consentano il consolidamento di competenze trasversali e di competenze specifiche dell’indirizzo, costituiscono una parte strutturale del curriculum educativo, e non un’attività “altra” rispetto a quella didattica ordinaria. I nostri giovani soffrono troppo spesso di una “mancanza di senso” dell’attività scolastica, che non può essere vissuta solo come “preparazione” a ciò che avverrà domani, ma come inserimento nei problemi del mondo reale. Non a caso qualche studioso ha sottolineato che l’“alternanza” così come l’abbiamo descritta rappresenta in realtà una “continuità” tra studio e lavoro.

Le modalità con cui questo rapporto può avvenire sono molte e assai diversificate, dipendendo dalle caratteristiche del territorio e dalla storia propria di ogni istituzione scolastica. Il percorso in azienda avviene perciò secondo scelte organizzative diverse (per classi intere, per gruppi o per esperienze individuali); può essere realizzato o completato fuori dal calendario delle lezioni; può avvenire anche contestualmente a scambi linguistici, purché sia previsto un rapporto reale con ambienti di lavoro. La Guida operativa pubblicata dal Ministero<sup>5</sup> prevede inoltre altre modalità, che stanno trovando favorevole accoglienza in molte scuole.

3 DECRETO MLPS - MIUR 08.01.2018 - Revisione del Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell’ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze di cui al decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13. (G.U. 25.01.2018, n. 20)

4 Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all’art. 10, comma 3, del D.P.R. 15 marzo 2010, n.89, in relazione all’art. 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento

5 Attività di Alternanza Scuola-Lavoro – Guida Operativa per la scuola 9 ottobre 2015

La metodologia della *simulazione d'impresa* prevede l'individuazione da parte degli studenti e dei loro insegnanti di una "business idea", cioè di una prospettiva attorno cui poter realizzare una impresa produttrice di beni o servizi; l'analisi del territorio in cui tale impresa può essere sviluppata e delle iniziative analoghe già esistenti; la scelta di una impresa reale che faccia da "tutor" per garantire la verosimiglianza della simulazione; la costituzione di un'azienda secondo le procedure di legge e di una organizzazione interna che assegni e faccia ruotare i diversi ruoli; la costruzione di un sito su cui collocare un negozio elettronico; l'avvio di operazioni commerciali vere e proprie, utilizzando le piattaforme che collegano le diverse imprese formative. Come si vede, è un'attività che si svolge prevalentemente all'interno della scuola e che quindi non consente l'esperienza di inserimento vero e proprio in un ambiente di lavoro, ma favorisce certamente un rapporto intenso e continuativo con il territorio e una sperimentazione reale di team working.

Il project-work prevede invece la collaborazione con un centro di ricerca, un ente culturale o un'associazione, oppure anche un committente istituzionale per la progettazione di un'attività finalizzata allo sviluppo di una idea progettuale: a questo fine possono essere organizzate attività all'interno dell'azienda partner e/o il lavoro di ricerca all'interno della scuola. Il punto essenziale è la presentazione e la valutazione del prodotto.

La scelta della modalità di attuazione dell'alternanza deve avvenire sulla base della riflessione pedagogico-didattica che ciascuna scuola nella sua autonomia è tenuta a fare e ad esplicitare nel Piano dell'Offerta Formativa. Ciò vuol dire che è necessaria un'esplicitazione del riferimento delle prestazioni richieste nei percorsi al profilo in uscita dei diversi indirizzi di studio. Occorre ricordare che lo studente deve essere in grado di operare ma anche comprendere, analizzare, descrivere l'ambiente in cui è collocato e le regole implicite ed esplicite che lo regolano e da questo punto di vista non esistono mansioni di per sé "dequalificate". Per questo alcune polemiche giornalistiche sul tipo di lavoro svolto in alcune situazioni, come le cucine dei "Mc Donald's", lasciano il tempo che trovano. Altro è naturalmente il caso in cui lo studente viene lasciato a svolgere compiti sempre uguali che hanno il solo scopo di riempire formalmente i tempi previsti dalla legge. In questi casi deve in primo luogo intervenire il tutor scolastico, quindi il dirigente con una chiara valutazione negativa sull'adeguatezza dell'azienda ad accogliere studenti in alternanza.

Proprio perché curricolari, le competenze acquisite attraverso i percorsi di alternanza debbono essere valutate, con riferimento alla certificazione finale richiesta in sede di esame di stato conclusivi del secondo ciclo, al voto di condotta, alla valutazione periodica di fine anno.

Questa è una delle problematiche più discusse in sede di formazione, poiché è evidente che determinare il "peso" dell'alternanza sulla valutazione curricolare richiede alcune condizioni fondamentali, la prima delle quali è costituita dalla capacità del tutor aziendale di osservare i comportamenti e le prestazioni dello studente e di valutare sulla base del progetto formativo e di una griglia concordata con il Consiglio di classe.



La seconda è la capacità professionale dei docenti di individuare a monte nella progettazione e quindi valutare le competenze coinvolte del proprio settore e acquisite in alternanza, nel quadro di un'attività didattica non fondata unicamente sull'attribuzione dei voti decimali.

Non si tratta di una questione semplice, anche perché la normativa, ancora oggi esistente, da un lato pretende una progettazione per competenze e una certificazione finale, dall'altro prevede l'espressione di voti che certo possono, ma non necessariamente debbono, essere riferiti ai livelli di competenza acquisiti. È una rivoluzione culturale che per essere compiuta pretenderebbe, oltre una revisione degli esami di Stato, una specifica formazione, un'organizzazione del lavoro scolastico diversa da quella fondata sulla rigidità dell'orario di cattedra, una revisione del profilo professionale e dello stato giuridico del docente. Tutte questioni sulle quali è mancato fino ad ora il coraggio di mettere mano.

Al di là delle pregiudiziali ideologiche, occorre perciò dire con chiarezza che si tratta di un lavoro in fase di sviluppo, che incontra forti difficoltà, all'interno e all'esterno della scuola.

Su queste ultime, malgrado l'evidenza del gap esistente tra evoluzione delle tecnologie e della organizzazione aziendale, credo non sia ancora abbastanza diffusa la convinzione che il rapporto con la formazione rappresenta non solo un costo (risorse, attenzione), ma anche un investimento.

Sulle difficoltà interne, mi preme però sottolineare che, malgrado le problematiche pesanti sopra accennate, l'impegno e il lavoro messi in campo in questi due anni di obbligatorietà da parte di molti docenti è stata davvero imponente. Ricordo solo il lavoro svolto da molti licei con le istituzioni museali e con l'editoria; il rapporto ormai permanente degli istituti tecnici e professionali con Assolombarda e le associazioni professionali, che è indispensabile perché il 90% dei percorsi si svolge in piccole imprese. Molte scuole, infine si sono servite di una piattaforma di progettazione elaborata dall'Ufficio Scolastico Regionale della Lombardia con il supporto della Rete Regionale delle scuole con alternanza e impresa formativa simulata, che parte dal rapporto tra competenze attese dalle aziende e profilo professionale per arrivare alla stesura di progetti individuali e alla loro valutazione, con risultati assai positivi.

Certo, perché questo grande impegno possa essere ulteriormente sviluppato e valorizzato, occorre che l'attenzione dei decisori politici e dell'opinione pubblica si concentri sulla risoluzione delle criticità individuate, a partire dalle indicazioni per il prossimo esame di stato, e non sul loro utilizzo per ricominciare ancora una volta tutto da capo.

*\*Coordinatore della rete lombarda delle scuole con progetti di alternanza e impresa formativa simulata, formatore sui temi dell'alternanza scuola-lavoro*

## Verso il curriculum per la vita

Cosa significa che l'alternanza è formativa? La risposta sta nel suo carattere curricolare, che segnala il suo significato non meramente "pratico", qualcosa che tocca fare, ma pedagogico, connesso alla necessità di fornire ai giovani un curriculum per la vita che li ponga in condizione di inserirsi positivamente, in modo autenticamente libero, nel reale.

Dario Eugenio Nicoli\*

### Un grande movimento pedagogico

Oltre un milione e duecentomila studenti sono impegnati nella più importante esperienza di rinnovamento della didattica degli ultimi anni. Non è una novità assoluta – già circa quattrocentomila lo erano prima della legge 107, lo è invece la decisione di renderla obbligatoria per legge estendendola anche ai licei.

La risposta delle scuole è stata sorprendente, se teniamo conto delle difficoltà di reperire esperienze formative esterne in territori a basso tenore imprenditoriale e della mancanza di una norma che impegni le aziende e gli enti partner: siamo di fronte ad un movimento di vaste dimensioni, che per gli istituti professionali e tecnici porta a compimento un cammino già avviato da tempo, sia pure dovendo fronteggiare due sfide nuove: il coinvolgimento più diretto degli assi culturali e la ricaduta della valutazione su discipline e condotte. Mentre nei licei ha provocato una risposta riassumibile in tre porzioni: un terzo di essi - specie i licei con indirizzi artistici, delle scienze umane, linguistici ed una parte delle scienze applicate, oltre a quelli già proiettati verso la metodologia dei compiti di realtà – ha risposto in modo positivo, valorizzando quanto di "attivo" e di "aperto alla realtà" stavano già realizzando; un altro terzo ha adottato la soluzione del "catalogo" di istituto composto dalla giustapposizione di esperienze di varia natura reperite mobilitando la rete del "capitale relazionale" delle scuole, sulla base del quale i consigli di classe hanno confezionato progetti piuttosto compositi, alcuni coerenti con il progetto di vita e professionale degli studenti, altri significativi sul piano formativo, altri ancora di scarso valore. L'ultimo gruppo, caratterizzato da un pregiudizio negativo, ha cercato di anestizzare l'alternanza relegandola in tempi (estate, pomeriggio) e spazi di scarso valore, provocando il tipico esito da profezia che si autoavvera: l'alternanza è sbagliata, facciamola male, vedete tutti che è sbagliata? Ciò spiega una buona parte delle lamentele degli studenti e delle loro famiglie, ma pochi hanno colto il fatto che la maggioranza di questi non ha chiesto la chiusura dell'esperienza, ma una sua gestione autenticamente formativa.

Cosa significa che l'alternanza è formativa? La risposta sta nel suo carattere curricolare, che segnala il suo significato non meramente "pratico", qualcosa che tocca fare, ma pedagogico, connesso alla necessità di fornire ai giovani un curriculum per la vita che li ponga in condizione di inserirsi positivamente, in modo autenticamente libero, nel reale.

In tal modo, lo studente viene incaricato di svolgere un ruolo attivo, collocato entro un contesto, in riferimento ad attese sociali ed a consegne scolastiche, entro il quale svolge compiti di realtà dotati di valore per specifici destinatari che ne traggono beneficio.

L'alternanza non è un'appendice "pratica" dell'attività, ma una componente fondamentale del curriculum<sup>1</sup>. Di conseguenza, non è una questione organizzativa, ma educativa e sociale. È il principale strumento per scuotere una parte consistente della gioventù dallo stato di sospensione agitata che ne dissipa le facoltà umane. È anche un diritto, connesso all'offerta delle migliori opportunità per inserirsi positivamente nel reale. Di ciò ne beneficiano tutti, scuole, imprese e comunità, perché una generazione sospesa significa interruzione del flusso della civiltà.

Ciò pone in luce due questioni decisive per il cambio del paradigma pedagogico ed organizzativo delle scuole: il curriculum per la vita e la conoscenza compiuta.

### **Il curriculum per la vita**

L'alternanza così com'è definita dalla legge 107 può essere vista come un coraggioso tentativo di fornire ai giovani un "curriculum per la vita" fondato su un'intesa tra scuola e impresa come partner di un progetto comune che consenta ai primi di inserirsi positivamente nella realtà, fornendo loro il meglio della sintesi culturale tra tradizione ed attualità.

Nell'attuale epoca, la scuola deve superare una frattura tra giovani e cultura della tradizione, determinata da cause di vario tipo:

- la prima è di natura culturale e spiega la "paralisi generativa" della nostra società, dovuta dal lato del popolo alla convinzione di aver raggiunto la tappa conclusiva del cammino della civiltà, quello dell'acquisizione di beni ed opportunità al fine di corrispondere alle esigenze del sé, mentre dal lato degli intellettuali dalla curiosa avversione ideologica nei confronti dell'indirizzo che ha assunto la civiltà, pur godendone dei frutti, così che il messaggio ai giovani risulta radicalmente scettico – in piena sintonia con la sindrome della decadenza dell'Occidente, provocando in essi un disorientamento esistenziale e non fornendo loro strumenti che ne incrementino le capacità di vita.

- La seconda causa, di natura sociale, vede un prolungamento della condizione giovanile in attività "sospese" (studio inerte, divertimento, consumo, virtualità) ed una sostanziale gerontocrazia nelle attività connesse alla produzione di beni ed all'esercizio del potere.

- La terza causa, di natura economica, indica che si sta allargando il fossato tra settori e territori che hanno agganciato le dinamiche positive dello sviluppo globale ed altri che invece mostrano processi di involuzione e di improduttività: la crisi non indica un processo uniforme ma una tensione sempre più evidente tra dinamiche di sviluppo e processi di regressione e di deindustrializzazione.

---

<sup>1</sup> Cesare Scurati (2002), *Il curriculum: costruzione e problemi*, in F. Cambi (a cura di) *La progettazione curricolare nella scuola contemporanea*, Carocci editore, Firenze, p.45.

Nel contesto post crisi, il ruolo decisivo dello sviluppo è assegnato alle risorse umane ed alla capacità dei vari attori di “fare sistema”. Ciò pone in luce l’importanza dei fattori sensibili (*soft o character skill*<sup>2</sup>) che riguardano direttamente l’educazione e quindi la scuola, e riassumibili in tre valori: partecipazione, etica professionale e consapevolezza di sé.

L’alternanza può rappresentare lo strumento tramite cui la scuola rilancia la sua missione; la scuola sta tentando di rispondere alla frattura tra giovani e cultura canonica, e lo fa impegnandosi nell’opera titanica di riformare se stessa. Essa si trova di fronte un compito immane: cambiare il paradigma pedagogico sostituendo la “ripetizione” con l’azione compiuta e reale come forma della conoscenza. Ciò richiede un’alleanza con le forze positive del territorio così da disegnare uno “spazio sociale dell’apprendimento”.

### **La conoscenza compiuta**

Il fatto che acquisire cultura serva e migliori davvero la vita, è precisamente ciò che è in discussione. È la sfida dell’attuale generazione di insegnanti. Dobbiamo mostrare che la cultura serve alla vita, e lo dobbiamo dimostrare qui, non dopo la fine della scuola.

Lo possiamo dimostrare se abbandoniamo l’idea che la cultura coincida con ciò che sappiamo noi, con l’atto dell’emissione e la sua ripetizione da parte degli studenti di contenuti di seconda mano imparati quasi esclusivamente per il voto. E lo dimostriamo se ci convinciamo che il nostro compito consiste nel mettere in moto i ragazzi perché compiano l’avventura della conoscenza, il *Circolo generativo del sapere*. Vanno messi in moto i ragazzi perché sappiano ricostruire l’alchimia dell’esperienza culturale, come un processo sintetico di emissione, realtà, memoria del passato, novità dei giovani e riconoscenza dei destinatari.

Ciò richiede la capacità di adottare uno stile di insegnamento che si avvale di tre energie: la nostra, quella dei ragazzi e quella iscritta nella vita sociale del territorio. La cultura prende vita quando qualcuno nel territorio apprezza il dono realizzato dai ragazzi, tramite cui essi imparano ad aggiungere alla proposta della scuola il sapere iscritto nel reale, trovano i legami con i grandi del passato, introducono la propria novità nel reale come un dono offerto a chi lo può apprezzare e che di conseguenza se ne dichiara riconoscente.

La società oggi richiede persone competenti, preparate, ed allo stesso tempo sostenute da capacità personali significative. Persone dotate di visione, di buona cultura, di una disposizione «ambidestra» che li porti ad operare sia per procedure sia per visioni e intuizioni; persone capaci di affrontare da protagonisti il cambiamento, di rispondere positivamente alle sfide e cogliere le opportunità. Ciò richiede una proposta formativa di «umanesimo tecnologico», che sappia formare persone libere, tenendo conto di due aspetti: le necessità / opportunità che emergono dalla società e la vocazione - disposizione delle persone.

<sup>2</sup> James J. Heckman; Tim Kautz (2016), *Formazione e valutazione del capitale umano. L’importanza dei “character skills” nell’apprendimento scolastico*, Il Mulino, Bologna.

Siccome l'innovazione non viene dalle tecnologie, ma dalle persone<sup>3</sup>, è errata una strategia di mero «adattamento»; serve una nuova istituzione formativa «in alleanza» tra imprese e scuole, che favorisca l'ingaggio delle persone in situazioni di apprendimento significative, valide e sfidanti.

La scuola ha bisogno di un metodo composito, fondato sul protagonismo dei ragazzi nello scoprire il sapere tramite il coinvolgimento in opere reali.

### **Un'alleanza educativa per lo sviluppo del Paese**

Cinque sono le condizioni che possono consentire alla scuola di svolgere pienamente il proprio compito di fattore di sviluppo del Paese:

1) Assumere un profilo culturale non più di mera ripetizione del sapere, bensì di ricerca-azione. Ciò richiede una svolta realista ed attiva della scuola che deve diventare un soggetto di promozione della cultura nei territori e nei contesti più ampi.

1) Adottare una metodologia centrata sull'attivazione delle risorse positive degli studenti e del contesto in cui vivono. Questa svolta esige di ridurre il peso dell'inerzia (lezioni, interrogazioni, esercitazioni...) e di ampliare gli spazi della vitalità culturale tramite incontri, scambi, laboratori, ricerche, progetti, eventi, tutte modalità che consentono di perseguire un sapere vivo, personale, di prima mano, acquisito in contesti di apprendimento in cui il giovane possa assumere l'iniziativa, mettersi in gioco, imparare a condursi da sé, giungere a risultati significativi e reali apprezzabili dai destinatari della loro opera.

2) Perseguire un'alleanza con le forze positive (generative) del territorio, intorno ad un progetto educativo condiviso, che consenta di fare dei talenti e delle energie dei giovani la linfa vitale del risveglio della nostra società nei suoi vari ambiti. In ogni territorio occorre suscitare nei vari attori presenti la disponibilità di occasioni di apprendimento compiuto a favore della crescita dei giovani.

3) Arricchire la figura dell'insegnante in modo che, mobilitando il valore del nostro patrimonio culturale, sia in grado di formare persone autonome e responsabili, valorizzando tutti i contesti di apprendimento favorevoli a tale scopo;

4) Avviare un cambiamento organizzativo che persegua la fluidità, la flessibilità, la personalizzazione dei percorsi, il compimento delle potenzialità degli studenti.

È necessario infine accompagnare questa stagione di mobilitazione delle scuole sia con un servizio di supporto reale (reperimento delle imprese e degli enti disponibili all'alternanza; approntamento di strumenti semplici e gestibili su piattaforma informatica per il matching tra studente ed impresa, la documentazione ed il monitoraggio delle esperienze, la valutazione e la certificazione, la formazione dei tutor scolastici ed aziendali) sia tramite un'opera di ricerca applicativa, che aiuti a cogliere le tendenze in atto e le necessità emergenti, per poi indicare le azioni di supporto più efficaci al buon esito della "campagna" alternanza.

*\*Esperto di sistemi educativi, docente incaricato di materie sociologiche presso la Facoltà di Scienze della formazione dell'Università Cattolica di Brescia.*

3 Hannah Arendt (1999), *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano.



$$\frac{b^2}{4a} - \frac{c}{a} \pm \sqrt{\frac{b^2 - 4ac}{4a^2}}$$

$$b^2 - 4ac$$

# L'alternanza scuola-lavoro per l'educazione e il lavoro del futuro

La Scuola e gli insegnanti preparano oggi i ragazzi per la società in cui vivranno, con gli strumenti del passato e senza poter o saper immaginare come questa evolverà.

Glenda Galeotti\*, Gilda Esposito\*\*

## Introduzione

Oggi in moltissimi parlano di “educazione del futuro” e “lavoro del futuro”<sup>1</sup>. Di fronte all'insoddisfazione per i modelli organizzativi tradizionali che non offrono più soluzioni efficaci alla gestione del cambiamento, della diversità, alla montante insicurezza, disaffezione e disegualianza tra i cittadini, il dibattito sui tempi e modi, molto diversi tra loro, di trasformazione della società e del mercato del lavoro da una parte e della Scuola dall'altra è sempre più diffuso. A causa dell'inedito e rapido sviluppo delle tecnologie, dei cambiamenti nell'economia e nel mercato del lavoro e alle trasformazioni socio-demografiche, in particolare le migrazioni e l'invecchiamento della popolazione, si manifesta sempre più irrimandabile il bisogno di produrre innovazione nei settori dell'educazione e della formazione. È infatti proprio l'educazione che offriamo oggi ai nostri giovani che fornirà loro la *vision* e le competenze per affrontare le sfide che verranno. In un futuro non troppo lontano, l'esercizio dei nostri diritti di cittadini europei non dipenderà solo da un diritto di nascita o di suolo, ma dal possedere un *core* di competenze necessarie per costruire il proprio progetto di vita e lavorare e vivere nel XXI secolo. È per tale ragione che la Commissione Europea nell'ambito dell'iniziativa “Nuova agenda delle competenze per l'Europa” (2016) ha lanciato una revisione sulle competenze chiave concentrandosi sulla promozione della mentalità e abilità imprenditoriali e orientate all'innovazione<sup>2</sup>.

Qual è il ruolo che la Scuola e gli altri luoghi della formazione intenzionale, formale e non formale, possono giocare in questo scenario in trasformazione? Che posto occupa l'Alternanza Scuola Lavoro (ASL) come dispositivo pedagogico capace di promuovere il cambiamento non solo dei modi di apprendere e di fare scuola, ma anche di tessere relazioni tra Scuola e società, oggetto della disciplina della pedagogia sociale? Per rispondere occorre una seria riflessione sui presupposti che hanno guidato l'azione della Scuola attraverso gli ultimi decenni e che sembrano diventare obsoleti sotto il peso dei cambiamenti contemporanei. Il punto critico sembra essere che la Scuola e gli insegnanti preparano

1 Si veda, solo per fare un esempio, la conferenza annuale promossa da Pixel a Firenze “*The future of Education*” <https://conference.pixel-online.net/FOE/> o l'iniziativa della International Labour Organization (ILO) “*The Future of Work Initiative*” <http://www.ilo.org/global/topics/future-of-work/lang-en/index.htm>.

2 La Commissione prevede di adottare la revisione delle competenze chiave all'inizio del 2018



oggi i ragazzi per la società in cui vivranno, con gli strumenti del passato e senza poter o saper immaginare come questa evolverà. La responsabilità di formare le nuove generazioni ad un futuro imprevedibile pone un grande dilemma che ha ricadute importantissime sulla stessa organizzazione dei *curricula*, delle materie da insegnare, di quali competenze sviluppare, delle metodologie innovative da introdurre (SIPED, 2014). Con le parole del sociologo polacco Zygmunt Bauman, oggi “*le difficoltà dell’educare e dell’istruire stanno, nell’impossibilità di intervenire in maniera concreta ed efficace per stabilire o modificare il percorso dei continui, rapidi, profondi e permanenti mutamenti di società sempre più complesse, interconnesse, globalizzate, a rischio, multietniche e culturalmente plurali, per preservarne la traiettoria o anticiparne l’andamento*” (2012, p. 3).

### **L’ASL come innovazione didattica**

Con questo contributo si intende far emergere alcune lezioni apprese che, a nostro avviso, potrebbero contribuire a sostenere la valenza educativa del dispositivo dell’alternanza scuola lavoro in una prospettiva che, al contempo, promuova l’innovazione della didattica nella scuola secondaria di II grado ed una rinnovata collaborazione tra Scuola e portatori di interesse del territorio<sup>3</sup>. La riflessione si sviluppa a partire da sperimentazioni locali avvenute tra il 2015 e il 2017 che hanno coinvolto le Autrici per il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Firenze e sono state realizzate insieme con Enti locali, cooperative, imprese, associazioni e quattordici Istituti Secondari della Provincia di Arezzo, La Spezia e Firenze.

Considerando la valenza educativa del dispositivo dell’ASL, le nostre ricerche hanno evidenziato tre chiari vantaggi che questo dispositivo, se ben pianificato e gestito, è in grado di produrre (Galeotti, Esposito, 2018):

- integrare la didattica curriculare con l’apprendimento esperienziale per il rafforzamento/sviluppo delle competenze trasversali e non solo quelle di tipo tecnico-specialistiche o disciplinari.
- sviluppare la responsabilità dei giovani sui propri processi di apprendimento e sostenere la motivazione ad apprendere. L’ASL fungerebbe da orientamento al mercato del lavoro per comprenderne meglio il suo funzionamento, le figure professionali che lo abitano e le proprie vocazioni.
- iniziare a colmare il deficit di comunicazione, comprensione reciproca e interrelazione tra Scuola, mondo del lavoro ed altri attori del territorio, attraverso la costruzione di reti locali e alleanze nell’ottica di costruzione di comunità educanti e di promozione del cambiamento delle rispettive culture organizzative.

L’elemento che accomuna le sperimentazioni realizzate è stato il riferimento alla strategia didattica del *work-related learning* (Dirkx, 2011; Gardner & Barktus, 2014 Fedeli, Grion & Frison, 2016), inteso come fenomeno educativo complesso che com-

<sup>3</sup> Si fa riferimento a quattro progetti di ricerca sull’ASL realizzati e in corso di realizzazione, che hanno coinvolto le autrici per il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Firenze, Enti locali, cooperative, associazioni e quattordici scuole della Provincia di Arezzo, La Spezia e Firenze (Galeotti, 2016; Esposito, 2016)

prende missioni educative, attività, argomenti e stili di insegnamento e di apprendimento che ruotano intorno al mondo del lavoro (Huddleston & Stanley, 2012).

Il punto nodale della riuscita di questa proposta educativa è la capacità di integrazione di un'esperienza pratica come l'ASL con un'esperienza educativa, l'istruzione secondaria superiore, aprendo alle sinergie a vantaggio sia degli studenti sia delle altre parti coinvolte. In altre parole, è necessario che la scuola sviluppi maggiormente l'integrazione fra l'apprendimento esperienziale nella didattica curriculare, aprendosi così alla possibilità che questo può offrire per innovare la didattica disciplinare.

Le nostre ricerche hanno rilevato alcuni aspetti chiave su cui è necessario intervenire per supportare la valenza educativa del dispositivo di ASL:

- Un primo aspetto riguarda la progettazione dell'attività di alternanza in chiave formativa. L'ASL dovrebbe essere il frutto di una progettualità collettiva che chiama in causa l'intero consiglio di classe della Scuola, e non solo le figure preposte dagli istituti scolastici, come le funzioni obiettivo, e le organizzazioni ospitanti.

- Il disegno progettuale, inoltre, deve avere una coerenza interna fra gli obiettivi formativi da raggiungere e gli strumenti di valutazione per verificarne il raggiungimento, oltre che con le attività curriculari e/o i gli indirizzi di studio.

- Le esperienze di alternanza dovrebbe anche essere oggetto di precisi momenti della didatta curriculare, tesi anche a far emergere cosa e come è stato appreso dagli studenti in modo da renderli consapevoli e responsabili dei propri processi di apprendimento (Weimar, 2013).

- Questo ultimo aspetto si collega alla necessità di un approccio interdisciplinare, anch'esso già previsto nel disegno didattico complessivo e che può svilupparsi attraverso l'analisi e la riflessione sulla *work experience* in corso o conclusa.

- Infine, la valutazione dell'esperienza di alternanza è sicuramente il momento chiave che consente di comprendere la validità dell'offerta formativa e il conseguimento di specifici guadagni formativi in termini sia di conoscenze sia, soprattutto, di competenze trasversali. Qualora, infatti, l'esperienza fosse stata diretta allo sviluppo di queste ultime, come nel caso delle sperimentazioni da noi realizzate, è opportuno che gli strumenti di valutazione siano in grado di verificare con questa tipologia di *learning outcomes*.

Spostando la prospettiva al di fuori delle mura scolastiche è doveroso inoltre un accenno al ruolo delle organizzazioni ospitanti, le quali messe di fronte ad un numero sempre più alto di richieste dalla Scuole, spesso non riescono a cogliere il potenziale di innovazione di cui è portatore un giovane in formazione. In una fase di invecchiamento non solo della popolazione, ma anche delle organizzazioni, un giovane adeguatamente accolto, formato, e coinvolto può produrre nuove idee, soluzioni e approcci di analisi rispetto ai problemi che l'organizzazione si trova ad affrontare. Questa riflessione appare valida a maggior ragione in un momento storico in cui cresce l'incomprensione generazionale tra i cosiddetti "*millennials*" e "generazione delle reti" e le generazioni precedenti<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Vedi l'interessante riflessione dell'ISTAT contenuta nel Rapporto Annuale 2016, a pag. 47 <https://www.istat.it/it/files/2016/05/Ra2016.pdf>

## Conclusioni

Recentemente, nel gennaio 2018, dal *World Economic Forum* di Davos, Jack Ma, presidente di Ali Baba, ha lanciato l'allarme sulla sfida aperta di formare cittadini del futuro capaci di competere con le macchine e con i robot: *“L'intelligenza artificiale e i robot distruggeranno posti di lavoro, perché in futuro queste mansioni verranno svolte dalle macchine. L'unica soluzione è cambiare il modo in cui educiamo i nostri ragazzi, insegnando loro non a competere con le macchine ma a sviluppare la loro creatività”*<sup>5</sup>.

Nell'ASL è possibile introdurre la centralità della creatività come soft skill, attraverso l'uso delle nuove tecnologie e forme di comunicare, sperimentando nuovi modelli organizzativi nei luoghi della formazione, consolidando modelli di collaborazione, reti e comunità miste pubblico-private. Al centro dell'ASL, l'apprendimento personalizzato, nuove relazioni di potere e soprattutto l'apprendimento basato non su *“ipse dixit”*, ma sulla risoluzione di un problema e la costruzione di un orizzonte di senso prenderanno il posto della didattica indifferenziata e standardizzata.

Troppo a lungo Scuola e territorio si sono ignorati o mal interpretati: con queste premesse, la prima fase di avvicinamento è complessa e piena di stereotipi da decostruire attraverso la formazione non solo degli insegnanti, ma anche di nuove figure professionali di orientamento e accompagnamento dei giovani alle esperienze di ASL, sia nella Scuola, sia nelle imprese ospitanti. Al centro ci sono le giovani generazioni che vedono il mondo del lavoro come uno spazio ostile e competitivo, il mondo degli adulti contrapposto al loro. Da quando hanno memoria hanno sentito parlare di crisi e disoccupazione ed a maggior ragione hanno sin da giovanissimi il diritto di riportare al centro la loro *vision* del mondo, ed i loro strumenti, per provare a ripensare non solo come si apprende a scuola, ma anche e soprattutto come si organizza il mercato e l'economia. L'innovazione oggi, intesa come economia della condivisione ad esempio, non avviene più nell'Accademia ma nelle imprese giovani che sanno cogliere e anticipare i bisogni attraverso la creatività e l'intelligenza culturale, ovvero la capacità di leggere e valorizzare la diversità come opportunità di sviluppo sociale ed economico.

È necessario a parere di chi scrive scrollarsi di dosso le ideologie espresse in quello che “la Scuola dovrebbe essere”, che spesso sono solo una forma mascherata di resistenza al cambiamento, ed avviare più sperimentazioni e produrre evidenze degli apporti positivi reciproci tra studenti, insegnanti, imprese e *governance* del territorio. Solo una formazione al lavoro e con il lavoro *“evidence based”*, con un investimento nella costruzione di solide teorie del cambiamento e valutazioni di impatto, può fornire al decisore delle politiche educative le informazioni adeguate per potenziare e rafforzare il dispositivo dell'alternanza scuola lavoro, intesa come spazio di apprendimento e di conoscenza reciproca tra le generazioni e di sviluppo di nuovi percorsi trasformativi della società contemporanea.

5 <https://www.weforum.org/agenda/2018/01/jack-ma-davos-top-quotes/>

*\*PhD assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze e docente di pedagogia generale presso la scuola di scienze della salute umana.*

*\*\*PhD assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. Consulente sui temi dell'innovazione sociale, lo sviluppo di comunità e l'intelligenza culturale.*

## **Bibliografia**

- Bauman Z. (2012). *Cose che abbiamo in comune. 44 lettere dal mondo liquido*, Editori Laterza, Bari
- Commissione europea (2016), "Nuova agenda delle competenze per l'Europa", <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>
- Dirkx J.M. (2011). *Work-related learning in the United States: Past practices, paradigm shifts and policies of partnerships*. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, B N. O'Conner (cur.). *The international handbook of workplace learning: Theory, research, practice and issues* (pp. 293-306). London: Sage
- Fedeli, M., Grion, V. & Frison, D. (cur. 2016). *Coinvolgere per apprendere. Metodi e tecniche partecipative per la formazione*. Lecce: Pensa Multimedia
- Galeotti G. (2016). Patrimonio culturale e *work-related learning*. Un laboratorio per le *career management skills* nella secondaria di secondo grado. *Focus on Lifelong Lifewide learning*, V/12, N. 28 pp. 95-11. DOI: <https://doi.org/10.19241/lll.v12i28.48>
- Galeotti G., Esposito G. (2018). *A Student Voice Approach for Work-Related Learning. From Lesson-Learned in Secondary School to Higher Education*. In Fedeli M., Boffo V. (a cura di). *Employability & Competences. Innovative Curricula for New Professions*. Firenze: FUP.
- Esposito G., *Il dispositivo dell'Alternanza Scuola Lavoro per l'orientamento alle professioni ed il dialogo tra le generazioni all'interno del sistema della Governance territoriale*, in LLL Focus on Lifelong Lifewide Learning, 2016/17
- Gardner, P. & Bartkus, K. R (2014). What's in a name? A reference guide to work education experiences. *Asia Pacific Journal of Cooperative Education*. 15(1), 37-54
- Huddleston, P. & Stanley, J. (cur. 2012). *Work-Related Teaching and Learning: A Guide for Teachers and Practitioners*. NY: Routledge
- Società Italiana Di Pedagogia SIPED (2014), Ripensare la scuola nella società di oggi. Punti salienti per una *vision* innovativa, concreta e lungimirante, <http://www.siped.it/wp-content/uploads/2015/01/DOCUMENTO-SIPED-ripensare-la-scuola.pdf?v=2>
- Weimar, M. (2013), *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass.

# Scuola-lavoro: riflessioni e prospettive

Lo sforzo maggiore in questa fase è quello di offrire delle esperienze che sviluppino delle competenze in linea con quelle di uscita dei vari indirizzi di studio in modo da rendere significativi i percorsi.

Vanessa Kamkhagi\*

## L'alternanza per... le competenze

L'alternanza<sup>1</sup> è una metodologia didattica che ha un ruolo orientativo (guidare lo studente ad una scelta consapevole dopo il diploma), formativo (far acquisire delle competenze trasversali attraverso il *learning by doing*) e professionalizzante (far acquisire delle competenze tecnico-professionali).

L'alternanza non deve essere concepita come un momento a se stante, distinto e separato dalla didattica ma come un punto d'incontro tra la scuola e il mondo del lavoro, come un momento privilegiato in cui l'aula e l'azienda diventano i due luoghi complementari per la formazione.

Infatti, i percorsi devono essere progettati in modo che le competenze sviluppate in alternanza siano coerenti con quelle di uscita dei diversi indirizzi di studio. L'idea è quella di far mettere in pratica in un contesto professionale le abilità caratteriali e le conoscenze acquisite a scuola.

L'alternanza ha quindi una forte valenza formativa perché mira a sviluppare non soltanto le *hard skills* o competenze professionali ma anche e soprattutto le *soft skills* o competenze trasversali. Queste *skills* richieste dalle imprese del 21 secolo sono state così distinte e definite<sup>2</sup>:

COMPETENZE DEL 21 SECOLO		
Abilità fondamentali	Competenze	Qualità caratteriali
Alfabetizzazione letteraria	Pensiero critico/ Problem solving	Curiosità
Alfabetizzazione numerica	Creatività	Iniziativa
Alfabetizzazione scientifica	Comunicazione	Perseveranza
Alfabetizzazione alle ICT	Collaborazione	Flessibilità
Alfabetizzazione finanziaria		Leadership
Alfabetizzazione culturale e civica		Consapevolezza sociale e culturale

<sup>1</sup> Cfr. Legge 107/2015.

<sup>2</sup> <http://ischool.startupitalia.eu/ischool-2/34732-20150319-16-competenze-da-sviluppare-a-scuola-secondo-il-world-economic-forum>

Oltre alle competenze chiave di cittadinanza europea, quelle di collaborazione, di intraprendenza e di flessibilità sono tra le più ricercate.

L'alternanza mira quindi ad una formazione a 360 gradi in cui le conoscenze e abilità apprese a scuola possano interagire con una serie di qualità caratteriali in un ambiente "autentico" come quello del luogo del tirocinio.

### **Dalla parte dello studente e delle imprese**

Oggi ci si chiede spesso se l'alternanza ha senso per tutti i ragazzi e per tutti i tipi di scuola.

Lo studente attraverso questa metodologia è messo al centro del processo di apprendimento e ne diventa il protagonista. I percorsi devono infatti essere personalizzati e individualizzati soprattutto quando si parla di studenti con bisogni educativi speciali.

Anche se gli istituti tecnici e professionali hanno già nel loro DNA un approccio più pratico, e hanno già una lunga esperienza in questo campo, mi sento di affermare che l'alternanza ha senso anche e soprattutto nei licei perché avvicina gli studenti al mondo pratico e talvolta molto lontano della professione. A volte, gustare, toccare con mano la vita lavorativa può essere d'aiuto non solo per capire come funzionano le aziende ma anche per rimotivare allo studio e per orientare.

Per quello che riguarda l'incontro con il mondo del lavoro, bisogna precisare che se non si è sempre trattato di un'esperienza positiva, non si può tuttavia generalizzare. Da una prima fase sperimentale in cui si è provato di tutto, oggi siamo passati ad una fase in cui ci si sta concentrando sul miglioramento della qualità dei percorsi. Il ruolo e la sfida dei referenti per l'alternanza è quella infatti di lavorare al affinamento e al consolidamento delle esperienze e delle relazioni con le imprese.

Non dobbiamo poi trascurare anche un altro aspetto dell'alternanza che rientra nel campo più vasto della comunicazione e dell'apprendimento che è un processo che dura per tutta la vita. In quest'ottica, pare forse più comprensibile l'affermazione spesso reiterata di alcuni professionisti che hanno accolto dei tirocinanti e che dicono di aver appreso molto dal contatto coi giovani. In effetti se si concepisce il percorso di alternanza come uno scambio, e non solo come un dovere o un obbligo, tutte le parti possono trarne benefici.

### **Per la progettazione di percorsi significativi**

La riuscita di queste esperienze dipende da molti fattori quali la presenza sul territorio di imprese disponibili ad accogliere degli studenti, la formazione degli insegnanti e delle imprese per una co-progettazione di qualità, la collaborazione tra insegnanti e soprattutto la volontà di costruire dei percorsi che siano significativi per la crescita degli allievi.

In effetti le esperienze sono state fino ad adesso molto variegata sia come tipologia che come livello di qualità. Varie manifestazioni sono state portate avanti giustamente dagli studenti delusi dall'esito di alcuni percorsi e dallo sfruttamento esplicito di mano d'opera gratis da parte di alcune imprese. Ma voler ridurre il

significato dell'alternanza a queste cattive esperienze vuol dire sminuire gli sforzi fatti da alcune aziende e da molti insegnanti per offrire delle esperienze formative di valore.

Da parte sua il Miur<sup>3</sup>, grazie ad un Accordo con l'Anpal (Agenzia Nazionale per le Politiche Attive del Lavoro), ha istituito delle figure di "Tutor per l'alternanza" che, avranno il ruolo di affiancare i tutor scolastici e aziendali "contribuendo alla costruzione di rapporti stabili tra scuole e imprese e qualificando le fasi di progettazione, gestione e monitoraggio" dei percorsi. L'intervento coinvolgerà gradualmente fino a 5.000 scuole secondarie di secondo grado statali e paritarie.

Da parte delle scuole, si sta provvedendo ad una formazione sempre più qualificante di insegnanti e tutor.

Lo sforzo maggiore in questa fase è quello di offrire delle esperienze che sviluppino delle competenze in linea con quelle di uscita dei vari indirizzi di studio in modo da rendere significativi i percorsi.

## **E in Europa...**

### *L'alternanza in Germania<sup>4</sup>*

La metodologia dell'alternanza è molto sviluppata in alcuni paesi europei tra cui, emblematico è il caso della Germania che offre due possibili modelli: l'alternanza in ambito scolastico (Fachoberschule o FOS) e l'alternanza nell'Apprendistato o sistema duale.

La Fachoberschule (FOS) è una scuola professionale, con un'offerta di formazione generale, e di varie specializzazioni che variano dall'economia al design fino alle scienze dell'alimentazione.

Si può accedere alla Fachoberschule a partire dai 15 anni di età e la durata prevista è di 2 anni. Già dal primo anno è prevista una parte di formazione pratica sul luogo di lavoro (4 giorni la settimana) e 8 ore di lezione settimanali. Nel corso della formazione pratica lo studente mantiene lo status di studente e di 'tirocinante', grazie ad un contratto di formazione pratica, concordato tra lo studente e l'azienda.

Il secondo anno prevede almeno 30 ore settimanali di insegnamento generale e professionale, di cui 18/20 dedicate alle materie generali, uguali per tutti gli studenti. Le discipline obbligatorie sono tedesco, studi sociali, matematica, scienze naturali, una lingua straniera, educazione fisica e una disciplina correlata alla professione in questione.

Alla fine del percorso lo studente deve affrontare un esame su 3 materie generali (tedesco, matematica, lingua straniera) e sulle materie specialistiche.

Per quello che riguarda l'Alternanza nell'apprendistato, il sistema duale che eroga

---

3 Accordo del 12 ottobre 2017. Cfr. [http://www.alternanza.miur.gov.it/allegati/accordi\\_%20nazionali/ProtocolloIntesa\\_MIUR-ANPAL.pdf](http://www.alternanza.miur.gov.it/allegati/accordi_%20nazionali/ProtocolloIntesa_MIUR-ANPAL.pdf)

4 [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/scuola\\_lavoro/Sistema\\_scuola\\_lavoro\\_Germania.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/scuola_lavoro/Sistema_scuola_lavoro_Germania.pdf)



circa 350 qualifiche riconosciute, si prefigge di offrire una preparazione professionale di base e le competenze tecniche necessarie per svolgere un'attività professionale qualificata. Per accedere è necessario il completamento del ciclo dell'obbligo e quindi avere dai 15/16 anni in su.

I corsi possono avere una durata biennale o triennale, a seconda della professione scelta. Il primo anno si può svolgere nella formula dell'istruzione a tempo pieno o attraverso la combinazione di scuola e formazione in azienda. Generalmente, gli studenti passano tre o quattro giorni alla settimana sul posto di lavoro e due giorni presso la scuola. La formazione si basa su un contratto di lavoro fra l'azienda e lo studente in cui sono riportati obiettivi, durata e modalità di remunerazione.

Il sistema duale prevede un esame intermedio alla fine del secondo anno e un esame finale al termine degli studi. Entrambi i tipi di prova sono articolati in modo che gli studenti possano dimostrare di saper applicare le conoscenze acquisite a situazioni concrete.

Nella maggior parte dei casi, al completamento della formazione in alternanza gli studenti trovano lavoro nelle stesse aziende dove hanno svolto la formazione pratica.

### ***L'alternanza in Francia***<sup>5</sup>

La *formation en alternance* riguarda giovani studenti dai 16 ai 25 anni e può articolarsi in un contratto professionalizzante (*sous statut scolaire*) o in un contratto di Apprendistato.

Il tirocinante, nel primo caso avrà un contratto a tempo determinato per un anno prolungabile a due anni. L'istituto scolastico, l'alunno e l'impresa sono implicati da un vero e proprio contratto, che indica le attività professionali da svolgersi, la presenza di un tutor e gli obiettivi del percorso.

La valutazione si effettua attraverso delle prove finali e delle prove intermedie che tengono conto anche del tirocinio.

Nel secondo caso, lo studente sottoscriverà un contratto di apprendistato dalla durata da uno a tre anni con 400 ore di formazione obbligatoria.

In entrambi i casi lo studente viene remunerato dalle aziende e lo scopo è quello di favorire l'inserzione professionale del giovane.

### **Prospettive**

Nel mondo sempre più diversificato ma omologato in cui viviamo, in questo mondo in cui l'orientamento dei nostri giovani è un atto imprescindibile per ogni educatore, l'alternanza non deve più essere vissuta come un obbligo procedurale ma come un'opportunità di avvicinamento e di complementarità tra l'aula scolastica ed il territorio e le sue imprese.

Soltanto attraverso un ribaltamento di prospettiva si potranno comprendere le

---

5 Cfr. [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/scuola\\_lavoro//Sistema\\_scuola\\_lavoro\\_FRANCIA.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/scuola_lavoro//Sistema_scuola_lavoro_FRANCIA.pdf)

Cfr. <https://diplomeo.com/formation-en-alternance>

grandi potenzialità di questa metodologia. L'alternanza altro non è che l'esempio più concreto della didattica per competenze, in cui l'apprendimento avviene con la messa in atto di tutte quelle componenti personali, caratteriali, e di tutte quelle conoscenze e abilità apprese a scuola. Soltanto in quest'ottica globale in cui il sapere non è più concepito come chiuso in scomparti a se stanti ma piuttosto come la collana il cui filo collega ogni sua parte, si potranno cogliere e sviluppare tutte le potenzialità di questa metodologia didattica.

*\*Referente per l'alternanza nel liceo Com. F. Jarach di Milano*

## Tra impresa e formazione

Se una volta c'era prima lo studio e poi il lavoro, c'era prima la classe e poi l'impresa, c'erano i bambini, i ragazzi, gli adulti e i saggi ora ci sono ancora ma rimessi in gioco, insieme, di fronte a nuove ed emozionanti dimensioni: il progetto e il futuro.

Serena Mazzoli\*

Il mondo delle professioni è oggi attraversato da straordinari mutamenti. Il lavoro industriale viene meno come modello prioritario di riferimento mentre gli emergenti lavori atipici tracciano nuove mappe, designano nuovi mestieri e alludono a inedite competenze. L'accesso al lavoro e all'identità professionale mediante l'appartenenza forte a un'organizzazione lascia il posto a percorsi dal carattere innovativo dentro i quali i soggetti sono chiamati a *lavorare senza un posto di lavoro*<sup>1</sup>. In uno scenario occupazionale contrassegnato dalla richiesta di una costante innovazione, dalle decrescenti garanzie sociali e da un diffuso senso di incertezza si tratta di sostenere le capacità progettuali della persona e di integrare e ricomporre le diverse esperienze lavorative<sup>2</sup>. Soprattutto per le giovani generazioni, diventa arduo costruire la propria biografia professionale in una condizione di perenne transizione e frammentarietà. Dinamiche come l'aumento della disoccupazione e l'inadeguato riconoscimento delle potenzialità professionali giovanili contribuiscono a generare un crescente relativismo nella considerazione pubblica degli istituti deputati alla formazione a cui si unisce il serpeggiante sospetto sull'inutilità dei percorsi di istruzione e, attraverso essi, sulla reale possibilità di trovare un buon lavoro<sup>3</sup>. Capitale umano e *skill* dei lavoratori giovani e adulti, settori occupazionali e dinamiche professionali pongono questioni radicali in ordine all'alleanza tra scuola, famiglia, università e lavoro. La scuola e la sua missione formativa di preparare cittadini che abbiano gli strumenti, le conoscenze e le competenze per vivere da protagonisti il mondo del lavoro, deve promuovere un riallineamento tra la domanda di competenze richieste e i servizi effettivamente erogati. Per farlo, è utile rafforzare l'apprendimento basato su esperienze concrete di lavoro poiché l'impresa, e più in generale i contesti di vita con cui l'individuo entra in contatto, sono luoghi che consentono al soggetto di mettersi alla prova nella risoluzione di compiti specifici facendo ricorso alle proprie risorse per raggiungere un risultato

1 Cfr. L. Fabbri - B. Rossi (a cura di), *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*, Guerini, Milano 2010.

2 Cfr. D. Simeone, *Accompagnare le transizioni lavorative nell'epoca dell'incertezza*, in L. Fabbri - B. Rossi (a cura di), *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*, Guerini, Milano 2010.

3 Cfr. P. Malavasi, *Scuole, lavoro! La sfida educativa dell'alternanza*, Vita e Pensiero, Milano 2017.

concreto e soddisfacente. In una prospettiva di *policentrismo formativo*, l'acquisizione di competenze nella società complessa restituisce centralità alla molteplicità dei luoghi di vita ed esperienza nei quali si svolge la trama esistenziale di ciascun individuo: i contesti lavorativi divengono luoghi strategici per lo sviluppo di competenze chiave e, pertanto, luoghi di educazione. L'istruzione formale, se ben coniugata con le competenze provenienti da altri contesti formativi, compreso il lavoro, è in grado di creare profili competenti e trasversali oltre a livelli di benessere soddisfacenti. D. Nicoli segnala al riguardo il non trascurabile ritardo del nostro Paese rispetto al panorama europeo, da ricondurre principalmente alla dominanza degli insegnamenti astratti, non collegati alla realtà, rispetto alla valenza educativa insita nelle esperienze didattiche concrete<sup>4</sup>. Anche la scuola ha bisogno di rinnovarsi in un contesto sociale ed economico fortemente mutato; si tratta oggi di favorire non tanto l'appiattimento dell'offerta culturale della scuola, ma di promuovere un'istruzione attuale e pertinente con i fenomeni in atto e supportare le persone per adeguare il proprio curriculum, inteso come competenze e conoscenze di sé, alle richieste cangianti e talora sincopate del mercato del lavoro<sup>5</sup>.

In una congiuntura economica e sociale assai sfidante si colloca la nuova legge di riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione n. 107/2015 che all'articolo 1 (dal comma 33 al comma 44) introduce e regola l'obbligo di alternanza scuola lavoro da svolgersi per tutti gli alunni dell'ultimo triennio delle scuole secondarie di secondo grado con l'obiettivo di orientare e sostenere un ingresso consapevole degli stessi nel contesto lavorativo mediante l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro. Il percorso di alternanza scuola-lavoro offre agli studenti la possibilità di inserirsi, in periodi determinati e concordati con la struttura ospitante, in contesti professionali di varia natura per migliorare la comprensione delle attività e dei processi svolti all'interno di una organizzazione, mettere alla prova quanto appreso nel percorso formativo, sintonizzarsi con le esigenze provenienti dal mondo esterno e incrementare lo sviluppo del "*senso di iniziativa ed imprenditorialità*" che significa, in primo luogo, saper tradurre le idee in azione. L'alternanza offre quindi la possibilità di sperimentare un metodo didattico e di apprendimento innovativo che, nel riconoscere la centralità degli studenti e del valore formativo delle esperienze che li coinvolgono in prima persona, chiama in causa anche gli adulti nel loro ruolo di tutor interni (docenti) e tutor esterni (referenti delle realtà ospitanti) favorendo una comunicazione intergenerazionale che pone le basi per uno scambio di esperienze e crescita reciproca, per un incontro con l'altro nelle differenze intergenerazionali e per l'avvio di percorsi in grado di ridisegnare gli equilibri tra generazioni per un ingresso efficace dei più giovani nel mercato del lavoro. Tuttavia, la competenza dei docenti ad insegnare senza lasciare

4 Cfr. D. Nicoli (a cura di), *L'intelligenza nelle mani. Educazione al lavoro nella formazione professionale*, Rubbettino, Catanzaro 2014.

5 Cfr. A. Vischi, *Temi e prospettive dell'Alta Formazione. Tra ricerca pedagogica e responsabilità intergenerazionale*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2012.

separati lo studio e il lavoro, quasi fossero due ambiti di esperienza paralleli, non è frutto di improvvisazione, ma ha bisogno di essere compresa, esercitata e praticata<sup>6</sup>. Non è possibile un'alleanza che sia davvero formativa in una scuola "separata", nel suo sviluppo organizzativo, nei suoi contenuti disciplinari e nei suoi metodi, dai territori, dalle pratiche esistenti nel mondo del lavoro, dalla dinamica sociale e dai problemi autentici delle singole persone, così da incentivare la naturale tendenza di ogni sistema alla chiusura referenziale<sup>7</sup>.

Emblematico, al riguardo, il progetto educativo dell'Alleanza scuola lavoro attivo nella regione Marche e promosso dal Gruppo Loccioni, un'esperienza innovativa di progettazione congiunta tra scuola e impresa che è stata inserita tra i 116 "campioni di alternanza" selezionati dal Miur al primo anno dall'attuazione della riforma. Con il progetto "impresa per tutte le età" ogni anno il Gruppo Loccioni ospita più di mille ragazzi provenienti principalmente da scuole secondarie di secondo grado e università ma si rivolge anche a studenti più giovani delle scuole primarie e secondarie di primo grado. L'"impresa per tutte le età" offre agli studenti l'opportunità di partecipare a laboratori per l'orientamento e l'innovazione e li rende protagonisti nella realizzazione di innumerevoli progetti. La realizzazione di un progetto si rivela uno strumento strategico in grado di generare uno specifico valore aggiunto: mette in gioco le persone, aiuta attraverso il gioco allo sviluppo di alcune meta-competenze, favorisce la maturazione di competenze chiave, mette al centro la persona e supporta il percorso educativo della stessa in sintonia con gli obiettivi della scuola e con le esigenze provenienti dai contesti organizzativi. L'iniziativa promossa dal Gruppo Loccioni, in un'ottica di *management* partecipativo, promuove inoltre il coinvolgimento di tutti gli attori ritenuti fondamentali per una buona riuscita del processo di alternanza (insegnanti, genitori, comuni, team Loccioni) a cui si aggiungono *stakeholder* "inediti" (figli di collaboratori dell'impresa dai 6 anni in su e persone over 65 con grande esperienza aziendale come ex manager di grandi gruppi internazionali) con l'obiettivo di generare spazi di condivisione, di innovazione e di progettazione del futuro. In questa prospettiva l'"impresa per tutte le età" promuove un'"alternanza a tutte le età" permettendo di recuperare il valore dello scambio e del confronto tra generazioni e mondi professionali e di coltivare i talenti prendendosi cura della loro crescita all'interno di laboratori d'esperienza. Se una volta c'era prima lo studio e poi il lavoro, c'era prima la classe e poi l'impresa, c'erano i bambini, i ragazzi, gli adulti e i saggi ora ci sono ancora ma rimessi in gioco, insieme, di fronte a nuove ed emozionanti dimensioni: il progetto e il futuro<sup>8</sup>.

Focalizzarsi sulla promozione dell'alleanza scuola famiglia lavoro, affrontandone criticità e sfide culturali, socio-educative e giuridiche ridefinisce la stessa *mission* dell'impresa poiché "*l'iniziativa che accomuna ogni autentica esperienza lavorativa nasce nell'alveo della vita familiare, si precisa nel contesto di un rapporto di cura tra chi insegna e chi apprende, negli anni dell'istruzione scolastica e universitaria*"<sup>9</sup>. Il giovane, per poter in-

6 Cfr. G. Sandrone, *Alternanza scuola lavoro. Un dispositivo da applicare o una strategia formativa?*, in «Formazione Lavoro Persona», 2016, 18, p. 14.

7 Cfr. G. Bertagna, *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*, in «Formazione Lavoro Persona», 2016, 18, p. 119.

8 Cfr. M. Bartocci (a cura di), *L'impresa per tutte le età*, Gruppo Loccioni, Ancona 2017. Per un approfondimento si veda anche < <http://www.loccioni.com/> >

9 P. Malvasi, *Scuole, lavoro! La sfida educativa dell'alternanza*, Vita e Pensiero, Milano 2017, p. 122.

traprendere con successo il proprio percorso professionale, ha bisogno di misurarsi con esperienze concrete che gli offrano la possibilità di scoprire la propria imprenditorialità e di individuare le modalità per rendere produttivo il ruolo che andrà a ricoprire: formare per tempo i giovani, che diventeranno i protagonisti dei contesti organizzativi di domani, diventa un'azione necessaria. Una formazione pertinente e lungimirante passa attraverso la promozione di una fattiva alleanza educativa tra mondo della scuola e mondo del lavoro, un raccordo fecondo che prepari le giovani generazioni ad un ingresso efficace nel mercato del lavoro.

*\*Formatrice e collaboratrice di Alta Scuola per l'Ambiente - Università Cattolica del Sacro Cuore*

### **Bibliografia**

- Alessandrini G. (a cura di), *Smart Working. Nuove skill e competenze*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2016.
- Bartocci M. (a cura di), *L'impresa per tutte le età*, Gruppo Luccioni, Ancone 2017.
- Bertagna G., *Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro*, in «*Formazione lavoro persona*», 2016, 18, pp. 117-141.
- Fabbri L. - ROSSI B. (a cura di), *Pratiche lavorative. Studi pedagogici per la formazione*, Guerini, Milano 2010.
- Malavasi P., *Scuole, lavoro! La sfida educativa dell'alternanza*, Vita e Pensiero, Milano 2017.
- Malavasi P. (a cura di), *Progettazione educativa sostenibile. La pedagogia dell'ambiente per lo sviluppo umano integrale*, EDUcatt, Milano 2010.
- Nicoli D. (a cura di), *L'intelligenza nelle mani. Educazione al lavoro nella formazione professionale*, Rubbettino, Catanzaro 2014.
- Sandrone G., *Alternanza scuola lavoro. Un dispositivo da applicare o una strategia formativa?*, in «*Formazione lavoro persona*», 2016, 18, pp. 8-15.
- Vischi A., *Temi e prospettive dell'Alta Formazione. Tra ricerca pedagogica e responsabilità intergenerazionale*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2012.

## L'esperienza Lifebility junior

**Lifebility Award nella versione Junior ha l'obiettivo di stimolare i giovani a confrontarsi "realmente" con il contesto sociale nel quale sono inseriti, individuando e proponendo soluzioni per i problemi di rilevanza sociale che incontrano nella vita di tutti i giorni.**

Giovanni Canu\*

Nel corso degli anni abbiamo assistito ad un notevole scollamento tra le competenze richieste dal mondo del lavoro e quelle insegnate ai ragazzi nel loro percorso scolastico. Negli ultimi anni l'importanza delle soft skill nel mercato del lavoro è stata riconosciuta dal mondo accademico in maniera diffusa. Il problema educativo al quale si cerca di dare risposta è quindi quello di trovare un metodo didattico in grado di insegnare e sviluppare queste capacità. I ragazzi oggi hanno a disposizione tante attività in grado di sviluppare la loro capacità decisionale, la loro empatia, il loro pensiero critico, la loro capacità negoziale, la loro capacità di lavorare in gruppo, la loro capacità di ascoltare, la loro capacità di motivare, ma queste attività devono essere affrontate in maniera sistemica per evitare che si traducano in stimoli poco produttivi di un vero cambiamento e sviluppo personale.

Inserire i ragazzi nel mondo del lavoro, attraverso l'alternanza scuola-lavoro, rappresenta sicuramente un valido approccio per ridurre le distanze tra mondo scolastico e mondo del lavoro. Attraverso queste esperienze i ragazzi imparano alcune regole del mondo del lavoro e iniziano a prendere confidenza con il lavoro per progetti.

Accanto all'esperienza diretta "sul campo", volta ad acquisire una maggiore consapevolezza dei meccanismi interni alle aziende, uno dei migliori strumenti messi in campo dall'alternanza scuola-lavoro è sicuramente costituito dall'*impresa formativa simulata*. La costituzione di un'azienda virtuale, creata attraverso gli strumenti informatici e tecnologici a disposizione dei ragazzi, consente loro di misurarsi con le problematiche di svolgere un'attività di mercato in rete (e-commerce) e sicuramente sviluppa le capacità di problem solving, learning by doing, cooperative learning e role playing, tutte capacità spendibili e richieste dal mercato del lavoro.

In questo contesto si inserisce Lifebility Award nella versione Junior. Obiettivo del concorso è quello di stimolare i giovani a confrontarsi "realmente" con il contesto sociale nel quale sono inseriti, individuando e proponendo soluzioni per i problemi di rilevanza sociale che incontrano nella vita di tutti i giorni ([www.lifebilityaward.com](http://www.lifebilityaward.com)).

Il principale obiettivo del concorso è quello di insegnare ai partecipanti a lavorare in gruppo alla soluzione di un problema per il quale non esiste una soluzione corretta "a priori". Soltanto attraverso la collaborazione e la suddivisione dei compiti, e quindi attraverso il lavoro di gruppo, sarà possibile arrivare ad un progetto di business che abbia la possibilità di avere successo.



La differenza fondamentale rispetto all'Impresa Formativa Simulata è che si cerca di stimolare la creatività, partendo dall'individuazione di un problema per il quale non vi è ancora una soluzione, o per il quale si ipotizza una soluzione diversa rispetto a quelle esistenti sul mercato. Per far questo è necessaria una fase di brainstorming nella quale si stimolano i ragazzi ad applicare tecniche di pensiero laterale, incoraggiando il dialogo e il rispetto reciproco. La fase di formulazione delle idee è il processo più difficile, ma al tempo stesso più importante in quanto fa emergere l'identità di classe in quanto gruppo di individui determinati a raggiungere un obiettivo comune.

Le abilità tecniche, acquisite nel corso degli anni, costituiscono un punto di partenza importante per il tutor (nel nostro caso un LIONS), che cerca di stimolare il loro utilizzo innovativo per risolvere un problema concreto. Con questa metodologia, si cerca di rendere concreto il piano di studi, evidenziando l'utilità delle competenze acquisite e la possibilità di applicarle a problemi concreti.

Il team building è il principale risultato che si ottiene seguendo il percorso formativo proposto da Lifability Award, e rappresenta una soft skill fondamentale per il mercato del lavoro e che dipende molto dalla professionalità ed impegno del professore interno che li segue.

Dopo aver individuato il bisogno e aver proposto una soluzione, si inizia il lavoro vero e proprio sullo sviluppo del business plan, attività che prevede una suddivisione dei compiti tra i membri del gruppo e lo sviluppo di una capacità di analisi del mercato che costituisce un bagaglio non comune per i ragazzi delle superiori.

Infatti l'ottica nella quale si affronta la nuova impresa, è quella del soddisfacimento dei bisogni del cliente, che viene posto al centro dell'attività imprenditoriale. Si insegnano ai ragazzi le principali competenze strategiche, volte all'individuazione delle cinque forze di Porter e dei punti di forza e di debolezza della propria proposta imprenditoriale.

Negli istituti tecnici, si riesce a creare sinergia con l'aspetto tecnico del nuovo prodotto, stimolando la ricerca di soluzioni che possano sfruttare le competenze acquisite nel corso degli studi, integrando la parte relativa al business plan con una parte di sviluppo di prodotto che possa essere trasformata in un progetto scolastico seguito direttamente dai professori.

La stesura del Business Plan rappresenta il momento finale del percorso formativo, ed il momento di sintesi dei dati raccolti. Il formato richiesto per partecipare, benché semplificato rispetto a quello richiesto per il concorso base, rappresenta in ogni caso un documento completo e ben strutturato, in grado di offrire una visione completa e approfondita del progetto proposto.

Accanto al Business Plan si chiede ai ragazzi di elaborare un elevator pitch, cioè una presentazione in Power Point che sia in grado di descrivere in pochi minuti il progetto ad un potenziale investitore, in modo da accrescere la capacità di sintesi e l'enfatizzazione dei punti di forza.

Nel corso delle varie edizioni hanno partecipato Istituti scolastici di diverse regioni italiane, che hanno presentato sia soluzioni interessanti ad alcuni problemi

che si presentano nella vita di tutti i giorni sia progetti innovativi per la soluzione di problemi generali che affliggono la nostra società (riciclo dei rifiuti, produzione di energia pulita etc.).

La varietà dei progetti presentati costituisce un buon viatico per il futuro ed indica una buona predisposizione dei ragazzi delle scuole superiori che sono sensibili alle sollecitazioni per un maggiore impegno sociale, e che, se guidati da validi professionisti, e coadiuvati da professori motivati, sono in grado di proporre soluzioni creative che possono aver successo sia dal punto di vista imprenditoriale che dal punto di vista sociale.

Tra i progetti presentati spiccano alcuni progetti legati al percorso formativo.

L'Istituto IPSEOA di Cervia (Rimini), ha presentato nel 2016 il progetto “gustosamente”; con questo progetto i ragazzi volevano descrivere attraverso il cibo e i suoi profumi, le opere di un Museo a persone ipovedenti.

L'Istituto Ivan Piana di Lovere (Bergamo), ha presentato, sempre nello stesso anno un progetto denominato “spread box”, con il quale si proponeva una soluzione innovativa al problema dell'innaffiamento delle piante domestiche. I ragazzi hanno anche sviluppato un prototipo che è stato presentato all'esame di maturità.

L'Istituto Machiavelli di Pioltello (Milano) ha presentato nel 2017 il progetto di un apparecchio in grado di sfruttare l'energia residua delle batterie considerate “esauste” per ricaricare o utilizzare altri apparecchi e sempre nel 2017 dall'istituto Giancarlo Siani (Napoli) il progetto Safety Key Child rivolto alla sensibilizzazione all'utilizzo delle cinture di sicurezza per i bambini in autovettura.

I premi erogati rientrano principalmente nel percorso formativo, che viene coronato da un viaggio alla scoperta delle migliori realtà aziendali italiane, per instillare nei partecipanti la consapevolezza che esiste la possibilità di trovare ambienti lavorativi stimolanti anche all'interno dei confini nazionali e che la possibilità di sviluppare prodotti innovativi, anche tecnologicamente, non è preclusa a chi rimane a lavorare nel nostro Paese.

*\*Membro del Comitato direttivo LIFEBILITY*



## **Fare alternanza nel volontariato... cominciando prima**

**Il progetto europeo Erasmus+ Schola ha lo scopo di favorire esperienze che non mirino a una specifica professionalità ma che contribuiscano a sviluppare abilità e competenze trasversali, un senso di comunità, la capacità di relazionarsi con la differenza, l'importanza di essere utili agli altri.**

Alberto Santoro, Marco Bartolucci, Irene D.M. Scierri, Federico Batini\*

### **L'apprendimento sociale o service learning<sup>1</sup>**

Non serve ricordare il carico di senso e di apprendimenti di tipo relazionale che un'esperienza nel volontariato e nel no profit comporta: la consapevolezza della presenza di bisogni da parte di "altri" e la possibilità di agire per soddisfarli o lenirli è una componente fondamentale di qualsiasi modello di cittadinanza. L'attività di volontariato consente al "volontario" la creazione di relazioni e legami sociali, premesse indispensabili per l'inclusione e la coesione sociale (Halba, 2013). I guadagni non sono solo comunitari ma anche personali: l'esperienza di attivazione per soddisfare bisogni non propri appare, infatti, fondamentale nei processi di sviluppo, potenziando la percezione di autoefficacia, l'agentività e la riflessività, oltre a particolari competenze sollecitate dalla specifica esperienza.

Il collegamento tra "guadagni" sociali e personali – anche in termini di competenze – costituisce la base dell'apprendimento sociale o service learning.

Con l'espressione Service-Learning (Astin et al., 2000; Pless et al., 2011; Bringle et al., 2012; Fiorin, 2015) si intende definire un approccio metodologico da adottare a scuola sin dalla scuola primaria con l'intenzione di unire due elementi: il *Service* (il volontariato, il servizio per la comunità) e il *Learning* (l'apprendimento, l'acquisizione di competenze relazionali, professionali, metodologiche e sociali).

Si tratta di una proposta formativa che combina i processi di apprendimento e di servizio alla comunità locale (e non solo) in un unico progetto integrato, nel quale i partecipanti si formano attraverso il proprio impegno e la propria azione riguardo ai problemi realmente presenti nel contesto di vita, con finalità migliorative.

### **Una proposta di gradualità**

La proposta che qui viene presentata è fortemente contaminata con le esperienze di service learning e di apprendimento sociale. Lo scopo è favorire esperienze che non mirino a una specifica professionalità ma che contribuiscano a sviluppare abi-

---

<sup>1</sup> Il contributo è frutto di un lavoro svolto in collaborazione e in comune, possono, tuttavia, essere attribuiti ai diversi autori i seguenti paragrafi: Alberto Santoro 3 e 3.1; Irene D.M. Scierri 2; Marco Bartolucci 3.2; Federico Batini 1, 4 e 5.

lità e competenze trasversali, un senso di comunità, la capacità di relazionarsi con la differenza, l'importanza di essere utili agli altri.

Si prevede un modello longitudinale che consenta a ragazze e ragazzi di avvicinarsi gradualmente ad esperienze di volontariato e no profit fin dalla scuola primaria.

A tutti i livelli di scuola la micro-progettazione didattica e la preparazione delle attività, così come l'assunzione di un'ottica partecipativa e student voice (Bartolucci, Batini, 2016), sono fondamentali per la buona riuscita di questi percorsi e perché riescano a sprigionare il loro potenziale.

Alla scuola primaria è possibile iniziare con una sorta di rilevazione, da parte dei bambini, dei bisogni del quartiere, dell'area o di un target specifico di soggetti e quindi alla formulazione di una serie di risposte possibili per andare incontro a quei bisogni. Dopo una prima fase di individuazione delle proposte è possibile passare al processo di scelta, collettivo e riflettuto, della proposta che verrà poi realizzata dagli allievi stessi. Un'esperienza di questo tipo, con l'ovvia progressività relata all'età anagrafica, si può e si deve legare a degli apprendimenti.

Alla secondaria di primo grado si possono definire modalità e tempi per presentare, da parte di gruppi di studenti, proposte di progetti di interesse per la comunità, implementate poi dai ragazzi stessi con il supporto di associazioni coerenti al tipo di progetto. Anche in questo caso è fondamentale l'integrazione con la didattica (si pensi a quanti apprendimenti curriculari possono essere raggiunti preparandosi e realizzando o contribuendo a progetti di ripopolamento fauna, di assistenza ad anziani, di protezione ambientale, di sostegno a una particolare tipologia di differente abilità) e con gli obiettivi di apprendimento.

Alle secondarie di secondo grado i processi possibili, pur nella stessa cornice metodologica, sono molti. Si possono fare proposte annuali tematiche, a intere classi, di esperienze di volontariato/no profit, in cui sia evidente il vantaggio di terzi come conseguenza delle azioni svolte dagli studenti e gli apprendimenti che si conseguono attraverso ciascuna esperienza. Si possono invitare gli studenti a scegliere tra una serie di progetti, si possono alternare anni di progettazione diretta da parte degli studenti, con processi di rilevazione dei bisogni più complessi e nei quali trova ampio spazio la didattica della ricerca (Batini, Evangelista, 2017). Gradualmente studentesse e studenti possono essere orientati verso tipi di bisogni nei quali le competenze che stanno sviluppando nel percorso di istruzione possano essere completate, sviluppate, allenate, messe alla prova, rinforzate da risorse volitive e motivazionali. Dalla classe terza l'esperienza si può integrare senza difficoltà con il modello attuale dell'alternanza.

### **L'esperienza a Perugia: un modello diverso di alternanza**

Nell'ambito delle attività previste dal progetto europeo Erasmus+ *Schola*, è stata svolta a Perugia, durante l'anno accademico 2016/2017, la sperimentazione di un particolare modello di alternanza scuola lavoro.

Il progetto Erasmus+ *Schola*, ha, nel suo complesso, l'obiettivo di coinvolgere studentesse e studenti in esperienze di volontariato per poi portare i loro guadagni in termini di conoscenze, abilità e competenze all'interno del proprio curriculum scolastico. Tra gli

obiettivi del progetto vi è infatti la modellizzazione di uno strumento – un “portfolio” – utile ad insegnanti ed educatori per valutare le competenze acquisite dagli studenti tramite l’esperienza di volontariato, in modo da poterle valorizzare nel contesto scolastico.

All’interno di questo progetto, l’Università degli studi di Perugia – attraverso la cattedra di Pedagogia Sperimentale e grazie alla collaborazione del Liceo Pieralli e dell’Associazione LaAV (Lecture ad Alta Voce) – ha implementato un modello in cui le ore di alternanza scuola lavoro, previste per gli studenti delle scuole superiori, si possano adempiere tramite attività di volontariato.

#### *Come si è svolta l’attività di alternanza nel volontariato*

Una prima fase ha previsto lo svolgimento di otto incontri formativi volti a preparare gli studenti alle attività che avrebbero svolto. La fase di formazione, dopo una riflessione sull’importanza del volontariato come risorsa sociale e personale, si è incentrata sulla preparazione degli studenti in relazione alla specifica attività che avrebbero svolto: la lettura ad alta voce. I ragazzi sono stati formati, tra l’altro, sulla lettura e le tecniche di lettura ad alta voce dinanzi a un pubblico, sull’approccio al volontariato nei reparti pediatrici degli ospedali, sugli effetti e i benefici cognitivi ed emotivi dell’ascolto di lettura ad alta voce. Hanno potuto esercitarsi in modo guidato nella lettura ad alta voce e prepararsi alle sessioni di lettura che avrebbero dovuto poi effettuare.

Dopo la fase preparatoria gli studenti hanno svolto la loro esperienza di alternanza, insieme ai volontari LaAV, cimentandosi nella lettura ad alta voce per bambini, anziani, coetanei. Al termine dell’esperienza è stato organizzato un momento di confronto, aperto anche agli stakeholder del progetto, che ha consentito di ottenere feedback rilevanti su quanto svolto. Le opinioni e i pareri di insegnanti, volontari, educatori ed altri portatori di interessi, raccolti sia durante la sessione di formazione rivolta agli insegnanti sia nel corso del seminario nazionale del progetto *Schola*, nonché tramite un questionario online, hanno contribuito a modificare ed arricchire gli strumenti in via di definizione. I feedback dei ragazzi rispetto all’alternanza sono definibili come eccellenti, senza nessuna eccezione.

#### *I risultati dell’esperienza sulla dimensione relazionale, sul coping e sulla percezione di autoefficacia degli studenti*

L’Università di Perugia, ha contribuito – di concerto con gli altri partner europei – alla realizzazione del “portfolio” ovvero di uno strumento che possa riconoscere e valorizzare le competenze acquisite durante l’esperienza di alternanza nel volontariato all’interno della scuola. In aggiunta a questo primo output<sup>2</sup> del progetto, la cattedra di pedagogia sperimentale ha messo a punto un piano sperimentale al fine di valutare, in modo empirico e obiettivo, i possibili effetti di auto-potenziamento che potrebbero derivare dalla partecipazione ad un’esperienza di volontariato.

---

<sup>2</sup> Il progetto Erasmus+ *Schola* ha durata triennale e prevede tre diversi output intellettuali: gli strumenti per insegnanti, quelli per educatori dell’extrascuola e un e-book relativo all’intero lavoro svolto.

L'assunto è che attraverso questa tipologia di esperienza, gli studenti possano acquisire non solo nuove abilità e competenze ma anche sviluppare alcune dimensioni personali che sono fondamentali per la propria vita, all'esterno e all'interno della scuola, come la resilienza, il coping, la motivazione e l'autoefficacia.

Per verificare questa ipotesi, al gruppo di 18 studenti del Liceo Pieralli che hanno scelto di dedicare le loro ore di alternanza scuola lavoro al volontariato, sono stati somministrati dei test prima e dopo la loro esperienza<sup>3</sup>. La sperimentazione ha previsto anche la presenza di un gruppo di controllo, costituito da studentesse e studenti di altre classi dello stesso liceo che svolgevano la normale attività di alternanza.

Le finalità del presente articolo, principalmente divulgative di un particolare modello di alternanza scuola lavoro, non ci consentono di entrare più nel dettaglio in relazione al piano sperimentale e ai test utilizzati, è utile però riassumere i risultati ottenuti da ragazze e ragazzi che hanno svolto il volontariato rispetto a coloro che hanno seguito le normali attività di alternanza.

I risultati mostrano un incremento dei punteggi statisticamente significativo, per il gruppo sperimentale rispetto al gruppo di controllo, sulle seguenti dimensioni:

- *Fluidità relazionale*: capacità di interagire e confrontarsi con gli altri; di dare e di chiedere aiuto, di mantenere buone relazioni con gli altri e di gestire i conflitti interpersonali.

- *Espressione*: capacità di saper manifestare all'esterno i propri sentimenti.

- *Uso del supporto strumentale*: tendenza a contare, in situazioni di difficoltà, su consigli e aiuto di altri.

Inoltre i dati mostrano un trend positivo (anche se non statisticamente significativo) in relazione a: *reintegrazione con perdita*<sup>4</sup>, *reintegrazione disfunzionale*, *maturità emotiva*, *tolleranza alla frustrazione*, *integrazione relazionale*, *disponibilità relazionale*, *impegno*, *teorie dell'intelligenza*, *fiducia nella propria intelligenza* e *fiducia nella propria personalità*.

In sintesi, gli studenti che hanno svolto la propria esperienza di alternanza attraverso l'attività di volontariato sopradescritta, hanno, complessivamente, sviluppato le proprie capacità relazionali e di coping e migliorato la propria percezione di autoefficacia in relazione a diversi aspetti (emotivi, relazionali, metacognitivi, organizzativi).

### **Le difficoltà dell'alternanza come... invito a un modello di "apprendimento sociale"?**

Tra le varie problematiche che il sistema di istruzione italiano ha conosciuto negli ultimi anni ci sono quelle di non riuscire a sviluppare, in molti casi, competenze che siano utilizzabili sia all'interno del sistema di istruzione stesso che nella vita fuori dal-

---

<sup>3</sup> I test utilizzati per misurare le dimensioni sopracitate sono stati: RPQ (Laudadio et al., 2011) per la misurazione della resilienza; Brief COPE (Carver, 1997) per il coping; AMOS (De Beni et al., 2003) per la valutazione delle capacità di studio, gli stili cognitivi, le componenti emotive e motivazionali dell'apprendimento; Scala di valutazione dei bisogni, dei valori e dell'autoefficacia, per indagare la percezione di efficacia percepita dai soggetti in relazione all'attività lavorativa (anche futura), alla ricerca di un lavoro e alla gestione dei problemi complessi.

<sup>4</sup> In questo caso, ed anche in relazione alla "reintegrazione disfunzionale" si parla di una diminuzione dei punteggi nel gruppo sperimentale.



la scuola attuale e futura. Non si tratta di riferirsi soltanto al mondo del lavoro e dunque di assumere un'ottica *job oriented* sin dall'istruzione obbligatoria. Al contrario: al centro c'è il concetto di cittadinanza. Un esempio in tal senso può essere costituito dal dispositivo dell'alternanza scuola lavoro che doveva, nelle intenzioni almeno, costituire una "soluzione" rispetto al problema di questa separazione integrando gli apprendimenti interni con quelli esterni all'istituzione scolastica e prevedendo una co-progettazione per facilitare negli studenti l'acquisizione di competenze, appunto, in "alternanza". L'esperienza appena avviata di diffusione massiva dell'alternanza scuola lavoro nell'ultimo triennio della secondaria di secondo grado si è rivelata, tuttavia, un'esperienza con alcune luci e molte ombre. Le esperienze di alternanza non sono riuscite, spesso, fino ad oggi, a rispondere all'intenzione iniziale di integrare l'esperienza di apprendimento sul campo con l'esperienza interna al sistema di istruzione: le relazioni tra didattica ed esperienza sul campo sono deboli e saltuarie, difficilmente si assiste a una co-progettazione tra scuola e organizzazioni e a una valorizzazione delle competenze sviluppate sul campo all'interno del curricolo.

L'integrazione tra esperienza di alternanza e terzo settore potrebbe, invece, raggiungere obiettivi plurali, specie se integrata all'interno di una esperienza, come quella qui proposta, di carattere longitudinale:

- promuovere l'integrazione delle proprie risorse personali con quelle tecniche richieste dai diversi tipi di servizio offerto;
- facilitare lo sviluppo di competenze progettuali;
- facilitare lo sviluppo di abilità di cooperazione e collaborazione;
- facilitare l'acquisizione di senso civico;
- facilitare l'acquisizione di competenze di cittadinanza;
- consentire la traduzione (con appositi strumentazioni) delle competenze apprese in competenze valorizzate nel curricolo scolastico;
- sviluppare il senso di responsabilità e l'autonomia;
- comprendere la propria utilità sociale;
- assumere differenti punti di vista;
- facilitare il rinnovamento generazionale del mondo del volontariato;
- ampliare la rete relazionale e le appartenenze dei partecipanti;
- ampliare il network per la futura ricerca di lavoro degli studenti;
- aprire le istituzioni scolastiche a un dialogo continuo con la comunità.

I benefici sono indubbi per le comunità locali e per i singoli soggetti, favorendo anche la capacità di utilizzo delle competenze acquisite in diversi contesti e rompendo dunque il "muro" tra scuola e territorio. Questo tipo di esperienza non si può limitare, tuttavia, a una soluzione operativa e funzionale per l'alternanza ma dovrebbe cominciare sin dalla scuola primaria consentendo così una varietà di esperienze e di apprendimenti.

### **Conclusioni**

In questo contributo si è inteso presentare una proposta didattica semplice ma articolata di un "modello" di esperienza progressiva di apprendimento sociale che parta dalla primaria fino a intersecarsi con il dispositivo normativo dell'alternanza

con compiti, modalità e autonomie differenti per gli studenti. Alla luce di una prima esperienza già conclusa e valutata, consentita da un progetto europeo, si sono intraviste, infatti, potenzialità enormi nella proposta di questo percorso.

L'esperienza sul campo ha consentito, infatti, di verificare, con adeguati strumenti di valutazione e ricerca, i benefici di una singola esperienza, comparata a un'esperienza di alternanza secondo il modello tradizionale. L'evidenziazione di vantaggi relativi alle competenze relazionali, al coping e alla percezione di autoefficacia può, ovviamente, essere considerata come un successo dell'esperienza che, pure, dovrà essere rivista seguendo le indicazioni ricevute sia dagli strumenti utilizzati di tipo qualitativo che di tipo quantitativo.

Non sono, purtroppo, ancora disponibili dati longitudinali relativi alla proposta presentata o relativi a esperienze di questo tipo. La direzione della ricerca è, secondo il gruppo di lavoro che ha contribuito al presente articolo, proprio questa: osservare gli effetti di un'esperienza in verticale, che sia svolta dalla primaria sino alla secondaria di secondo grado, sia per rubricare i vantaggi per gli apprendimenti (e non solo) degli studenti sia per verificare quale impatto possa avere in una comunità locale.

Auspichiamo dunque che il presente contributo riesca a sollevare il dibattito sul tema e che presto sia possibile confrontare tra loro molteplici esperienze per avvicinarci a forme e modalità capaci di massimizzare il coinvolgimento e l'apprendimento degli studenti.

\**Dipartimento di Filosofia, Scienze sociali, Umane e della formazione,  
Università degli Studi di Perugia*

### **Bibliografia**

- Astin A. W., Vogelgesang L. J., Ikeda E. K. & Yee J. A. (2000), *How service learning affects students*.
- Bartolucci M., Batini F. (2016), *C'era una volta un pezzo di legno. Un progetto Student Voice per scuole a zero dispersione della Rete di Gubbio*, Milano, Franco Angeli (open access).
- Carver C. S. (1997), You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief cope, *International journal of behavioral medicine*, 4(1), 92-100.
- Batini F., Evangelista M. (2017), *Da studenti a ricercatori*, Firenze, Giunti scuola.
- Batini F., De Carlo E. (2016), *Alternanza scuola-lavoro: storia, progettazione, orientamento, competenze*, Torino, Loescher.
- Bringle R. G., Hatcher J. A. & Jones S. G., (Eds.), (2012), *International service learning: Conceptual frameworks and research*, Stylus Publishing, LLC.
- De Beni, R., Moè A. & Cornoldi C. (2003), *AMOS. Abilità e Motivazione allo studio: Prove di valutazione e di orientamento*, Erickson, Trento.
- Fiorin I. (2015), *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del service-Learning*, Milano, Mondadori.
- Halba B. (2003), *Bénévolat et volontariat en France et dans le Monde*, La Documentation française, Paris.
- Laudadio A., Pérez F. J. F. & Mazzocchetti L. (2011), *RPQ. Resilience Process Questionnaire. Valutazione della resilienza negli adolescenti*, Edizioni Erickson, Trento.
- Pless N. M., Maak T. & Stahl G. K. (2011), Developing responsible global leaders through international service-learning programs: The Ulysses experience, *Academy of Management Learning & Education*, 10(2), 237-260.

# **Alternanza cooperativa: le nostre proposte di sistema consortile**

L'acquisizione, da parte dei ragazzi, di competenze trasversali, di life skill, di abilità di progettazione insite nel percorso di alternanza proposto nelle cooperative sociali, al di là del tirocinio lavorativo, ci sembra fondamentale per rinforzare quei concetti di cittadinanza attiva e di partecipazione consapevole estendibili anche al mondo del lavoro in generale.

Marta Moretti\* Giuliana Rezzonico\*\*

## **Chi siamo**

Il Consorzio Comunità Brianza è costituito da 34 cooperative sociali e associazioni; nel suo territorio d'elezione, ovvero la provincia di Monza e Brianza, potenza e qualifica l'attività delle cooperative associate, con l'obiettivo di esprimere tutti insieme una soggettività politica, sociale ed economica capace di promuovere servizi e progetti con/e per la comunità locale. Ha realizzato in Brianza numerosi progetti e avviato servizi in ambito psicopedagogico, educativo e scolastico, oltre che nell'ambito della salute mentale, accoglienza migranti, sanità leggera, turismo e cultura, abitare sociale, politiche attive del lavoro.

Per evitare la frammentazione o la sovrapposizione degli interventi nelle scuole e per ottimizzare risorse, il CCB ha avviato una strategia di sistema sull'alternanza scuola-lavoro.

## **Introduzione**

Da alcuni anni negli istituti scolastici della provincia di Monza Brianza sono in atto sperimentazioni e progetti di percorsi di alternanza scuola-lavoro; l'obbligatorietà entrata a regime con l'anno scolastico 2017/2018, dettando norme precise di attuazione, ha costretto tutti a un ripensamento degli aspetti pedagogici e formativi dell'alternanza stessa.

L'alternanza scuola lavoro non è una forma di apprendistato né ha finalità produttive, ma è una modalità di insegnamento/apprendimento che deve servire soprattutto alla formazione della persona, favorendo lo sviluppo di competenze personali indispensabili per un futuro inserimento nel mondo lavorativo ma anche sociale. Tale affermazione, solo apparentemente semplice, quasi scontata, mette in evidenza alcune problematiche concrete a cui spesso è difficile dare una risposta organica. Infatti non si tratta solo di trovare aziende sul territorio disposte ad ospitare i giovani, ma di individuare quelle aziende che, per cultura interna, abbiano una "mente pedagogica", una capacità di co-progettazione, una visione chiara dei

traguardi di competenza. Scuola e mondo del lavoro sono spesso molto distanti tra loro e il rischio è uno scollamento operativo dentro il quale si perde il senso del “fare” insieme in modo coordinato e ben finalizzato, con il rischio di trasmettere allo studente un sapere parcellizzato e poco spendibile.

Portare l’attenzione alle caratteristiche e alle potenzialità che il lavoro nel sociale può offrire alle nuove generazioni è ed è stato indubbiamente lo stimolo che ha guidato esperti ed operatori della rete di cooperative del Consorzio Comunità Brianza, in condivisione con Confcooperative Milano-Lodi-Monza Brianza, a declinare un processo di alternanza “cooperativa” dalla scuola al lavoro nel sociale. Ci è apparso inoltre fondamentale portare l’attenzione sull’aspetto formativo di tutto il percorso, elemento essenziale nella crescita dei ragazzi e nell’acquisizione di competenze che non sono solo sapere e saper fare, bensì “saper essere” in una società complessa e globalizzata.

“Cooperativo” inteso come opportunità per gli studenti di conoscere e sperimentare modelli organizzativi e lavorativi in un campo, quello del sociale, sempre più coinvolto in un sistema di welfare basato sulla corresponsabilità educativa, sull’imprenditorialità e in grado di offrire conoscenze e competenze pratiche. “Cooperativo” anche come co-costruzione con docenti, ragazzi, famiglie di un percorso di alternanza in un rapporto fiduciario.

In tal senso è nata l’idea di presentare una proposta organica come esito di un percorso partecipato, aderente alla realtà del lavoro svolto nella filiera delle nostre cooperative sociali in ambiti diversi e indubbiamente interessanti per i ragazzi delle scuole superiori. Un percorso complesso ma articolato in un unico sistema di offerta che si propone di declinare linee guida comuni, per mantenere, pur nella diversificazione delle attività, una coerenza interna, una complementarità di funzioni, un’ottimizzazione delle risorse umane e un’individuazione di metodologie e strumenti comuni. Il riferimento a una modalità chiara di fare alternanza può così diventare una condizione di tenuta del sistema stesso. Mettersi in discussione per trovare nuove vie percorribili è stato per le nostre cooperative un indice di forte senso del ruolo e di responsabilità sociale ed educativa di cui ogni operatore del sistema consortile è portatore nei confronti delle istituzioni scolastiche, degli enti territoriali e delle famiglie.

L’acquisizione, da parte dei ragazzi, di competenze trasversali, di life skill, di abilità di progettazione insite nel percorso di alternanza proposto nelle cooperative sociali, al di là del tirocinio lavorativo, ci sembra fondamentale per rinforzare quei concetti di cittadinanza attiva e di partecipazione consapevole estendibili anche al mondo del lavoro in generale.

Si tratta di una proposta basata sulla flessibilità, certamente da rivedere e rimodulare dopo una fase di sperimentazione, ma che apre prospettive di alternanza interessanti e di ampio respiro.

Negli incontri con gli stakeholder (insegnanti, dirigenti scolastici, referenti del Terzo Settore) si sono condivise alcune criticità presenti nelle scuole, legate sia a modalità didattiche sia ad aspetti organizzativi:

- una prassi didattica, in alcuni casi, ancorata a un insegnamento tradizionale e a una modalità frontale di trasmissione dei saperi;
- un'organizzazione rigida del tempo scuola con una conseguente difficoltà a dare a tutti gli studenti della classe le medesime opportunità formative nei percorsi di alternanza
- la carenza di tempo da dedicare a riflessioni pedagogiche e un appesantimento di assolvimenti burocratici

Con il nostro impegno nell'ambito dell'alternanza "cooperativa" ci piacerebbe anche solo riuscire a trasferire nei giovani coinvolti il valore del lavoro nel sociale e la voglia di investire nel futuro in una visione strategica di lungo periodo.

### **Modalità dell'alternanza**

La proposta di progetto consortile prevede percorsi di alternanza completi, dalla terza alla quinta superiore. Laddove le scuole intendano effettuare l'alternanza non come processo, bensì relativa a sole classi terze, o quarte, o quinte, la proposta viene personalizzata seguendo la metodologia del project work o dell'impresa sociale simulata secondo le aree tematiche che vengono espone di seguito.

Viene curata da parte dell'impresa la distribuzione dei ruoli dei ragazzi e le fasi progettuali, la trasmissione di tecniche e metodologie di intervento, di comunicazione/promozione del percorso. I prodotti finali vengono socializzati sia agli studenti delle scuole, sia ai cittadini.

### **Le aree tematiche dell'alternanza cooperativa**

#### ***Area infanzia***

- *Project work*: agli studenti vengono fatti sperimentare differenti tipi di linguaggi (pittorico, grafico, sonoro, corporeo e motorio) per arrivare a progettare e realizzare anche con idee innovative percorsi laboratoriali ludico-creativi dedicati a bimbi con i loro genitori. Alcuni esempi di attività: laboratorio di gioco creativo (giochi sensoriali, motori, di manipolazione...), spettacoli teatrali (allestimento, decorazioni, scenografia, recitazione), organizzazione feste di compleanno o di quartiere, allestimento di mostre...

- *Impresa sociale simulata*: gli studenti simulano la creazione di una cooperativa che si occupa di interventi educativi, animazione teatrale, feste di compleanno, laboratori espressivi per bambini 0-6 anni.

#### ***Area accoglienza migranti (Adulti e minori soli)***

- *Project work*: gli studenti affiancano i docenti L2/docenti di alfabetizzazione informatica e/o i "case manager" delle strutture di accoglienza per elaborare due possibili project work: uno sul tema dell'insegnamento della lingua italiana o dell'informatica; uno "conoscitivo/comunicativo" per informare i cittadini sulle migrazioni. Un possibile percorso di alternanza con i minori migranti soli è quello di far lavorare i ragazzi sull'idea di viaggio, utilizzando gli strumenti della drammaterapia, dell'arteterapia e della narrazione multimediale per divenire storyteller del nostro tempo.

- *Impresa Sociale Simulata*: gli studenti simulano la creazione di una cooperativa che si occupa di accoglienza migranti (adulti o minori) e di percorsi per la loro inclusione sociale, scolastica e lavorativa.

### **Area turismo e cultura**

- *Project work*: gli studenti sperimentano la creazione di pacchetti/percorsi turistici (storia, arte, natura, religione, luoghi deputati all'accoglienza dei pellegrini), oltre all'organizzazione di visite guidate a siti storici interessanti del territorio, elaborazione di pacchetti promozionali per famiglie, percorsi di educazione ambientale, percorsi di conoscenza paesaggistica e del patrimonio culturale storico e artistico (accademie, musei, raccolte museali)

- *Impresa Sociale Simulata*: gli studenti simulano lo start up di un nuovo Tour Operator, Tour Organizer e Agenzia di Viaggi a natura giuridica cooperativa.

### **Area cultura museale**

- *Project work*: agli studenti vengono fatti conoscere il funzionamento di un museo e di alcuni siti storici quali luoghi di cultura, di apprendimento e di tutela. Sono chiamati a partecipare attivamente alla "vita del museo" e a focalizzare argomenti concernenti principalmente ricerca, comunicazione e conservazione, tre aspetti che rispecchiano compiti fondamentali di un'istituzione museale. Gli studenti sperimentano, inoltre, proposte innovative inerenti alla preparazione di visite guidate al museo e allestimento di mostre, riproduzione di piccole scenografie di un'epoca storica, organizzazione di eventi culturali

- *Impresa sociale simulata*: si guidano gli studenti a simulare un'impresa sociale capace di organizzare, per i bambini delle scuole primarie, visite e percorsi guidati innovativi e interattivi in alcune realtà museali e/o luoghi artistici del territorio di Monza Brianza.

### **Area Informatica e comunicazione**

- *Project work*: agli studenti vengono fatte conoscere alcune tecniche di programmazione e progettazione informatica (ad es. Coding, Arduino...), tecniche di comunicazione e promozione eventi e/o conoscere come funziona un'emittente televisiva "sociale", apprendendo l'utilizzo delle attrezzature professionali audio e video per la diretta tv. I ragazzi sono chiamati a creare piccoli videogichi, brevi cortometraggi, flash mob in diretta...

- *Impresa Sociale Simulata*: si guidano gli studenti a simulare la creazione di un'Agenzia di comunicazione in forma cooperativa dentro la scuola, che si occupi di promuovere le attività dell'Istituto e l'informazione relativa ai servizi offerti dalla scuola stessa, oltre a proporsi come vero e proprio ufficio per le relazioni esterne.

### **Percorsi di alternanza per ragazzi disabili**

Il Sistema Consortile, tramite alcune Cooperative che lavorano da anni nell'area della disabilità, sta sperimentando percorsi di alternanza con studenti disabili,

anche sensoriali, svolgendo una funzione di facilitazione e raccordo tra scuola, famiglia, assistenti alla comunicazione, terapisti della riabilitazione.

Il percorso prevede:

- Uno stretto raccordo con il docente tutor, il docente di sostegno e il Consiglio di classe.

- Un graduale inserimento dell'alunno disabile nella struttura di accoglienza

- Una flessibilità o riduzione oraria del percorso di alternanza

- La focalizzazione di uno specifico modulo teorico/laboratoriale, rispondente ai suoi bisogni e interessi, all'interno del project work o dell'impresa simulata, mantenendo il ragazzo, quando possibile, nel gruppo-classe

- La definizione, in accordo con il docente tutor, di competenze specifiche e calibrate sulle reali possibilità di apprendimento.

- Il monitoraggio e la valutazione da parte dell'organizzazione che accoglie il ragazzo.

Viene prestata massima attenzione al mantenimento di un luogo stabile, evitando il più possibile spostamenti da un posto all'altro se non strettamente necessari, in modo che lo studente, soprattutto nei casi più compromessi, non perda i punti di riferimento che gli danno sicurezza.

Il percorso di alternanza garantisce l'inclusione del ragazzo disabile nella rete di risorse presenti sul territorio, con attenzione al suo percorso di vita e alle opportunità lavorative.

*\*Pedagogista, specializzata in progettazione pedagogica nella giustizia civile e penale. È direttrice progettazione e sviluppo presso il Consorzio Comunità Brianza.*

*\*\*Psicologa psicopedagogista e formatrice. È consulente presso il Consorzio Comunità Brianza nell'area prossimità e coordina progetti sui temi della dispersione scolastica e dell'alternanza*



# **Il tirocinio universitario come luogo di formazione per studenti ed educatori**

Il tirocinio rappresenta un'occasione utile a favorire l'integrazione tra mondo del lavoro e mondo della formazione universitaria affinché l'una possa essere di supporto all'altra, un'opportunità offerta ai gruppi di lavoro per rimettersi in gioco, ripensando alle pratiche pedagogiche quotidiane evidenziando quindi come il percorso di tirocinio rappresenti un valore aggiunto per l'ente stesso e un momento di crescita per tutti gli interlocutori coinvolti.

Elisabetta Marazzi\*

La formazione della figura professionale dell'educatore è oggetto di costante pensiero e dibattito nel tentativo, quasi storico, di comprendere i passaggi che ha vissuto attraverso forme di spontaneismo caritativo, integrato da percorsi formativi costruiti sull'esperienza pratica, fino ad arrivare all'odierna formazione universitaria.

Da sempre l'interrogativo emergente è su quali competenze debba avere un educatore e quale formazione possa essere più adeguata, sia dal punto di vista teorico che pratico.

Oggi il dibattito è ancora in corso, ma alcuni elementi sembrano essere comunque fondativi la formazione dell'educatore e, tra questi, è possibile riconoscere la metodologia interdisciplinare in grado di connettere saperi pedagogici, psicologici, sociologici, storici e giuridici e la ricerca di una sintesi tra teoria e pratica volta all'apprendimento di saperi, metodologie e tecniche professionali. Questi aspetti nel loro insieme sembrano essere stati raccolti dall'attuale formazione universitaria all'interno del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione.

All'interno della formazione universitaria del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca particolare rilevanza assume l'esperienza del tirocinio.

## **Il tirocinio universitario e la formazione degli studenti**

La formazione di chi si occupa o decide di occuparsi di educazione è una sfida tanto avvincente quanto importante.

Con il termine formazione è possibile intendere *“la pratica che consente a un individuo di diventare (e di essere) un educatore professionale. La professionalità passa attraverso l'acquisizione e l'attuazione di competenze (conoscenze e abilità) che permettono all'educatore, in particolare, di promuovere lo sviluppo equilibrato delle potenzialità di persone che si trovano in situazione di disagio (o esposte a rischio di*

*emarginazione o di devianza), promuovendone il recupero e il reinserimento sociale.*

*Da questo punto di vista la formazione professionale può essere definita l'insieme degli interventi formativi tesi a fornire a giovani e adulti le conoscenze e le competenze necessarie per svolgere un'attività lavorativa qualificata.”<sup>1</sup>*

La formazione universitaria rivolta all'educatore professionale è caratterizzata dall'integrazione tra aspetti teorici, esperienza pratica e rielaborazione delle due situazioni.

Il tirocinio rappresenta un'esperienza che si svolge in una tipologia di contesto professionale possibile per il futuro, sostenuto dalla preparazione teorica e dallo sguardo di qualcuno più o diversamente esperto che accompagna la formazione del formando.

Per quanto riguarda la formazione degli studenti universitari, le attività di tirocinio si prefiggono l'obiettivo di favorire “*un buon livello di rielaborazione delle motivazioni e delle attitudini professionali, di permettere una graduale conoscenza del mondo delle organizzazioni e dei servizi socio-educativi, nonché di favorire l'apprendimento sul campo delle specificità professionali*”<sup>2</sup>. Quindi un percorso che permetta di rileggere le motivazioni che hanno spinto ad un certo tipo di scelta, ad una conoscenza dei contesti professionali nella loro interezza e nella loro connessione con il territorio fisico, politico e sociale in cui i servizi nascono e vivono, ad un'indagine degli elementi che distinguono il mestiere dell'educatore nei differenti contesti ma anche dei fattori che, al contrario, li accomunano secondo un concetto di trasversalità delle competenze.

Nello specifico il tirocinio sembra mostrare “*la possibilità di interpretare e vivere il sapere pedagogico come uno stare tra, più o meno equilibrato, quella che solitamente viene chiamata “teoria” e quella che viene chiamata “pratica”, nella consapevolezza di abitare un luogo, un sapere, che non può essere definito a priori sulla base di procedimenti logici e formali, semplicemente perché l'oggetto che tende a comprendere e a conoscere è un oggetto complesso e in continuo divenire.*”<sup>3</sup>

Il dialogo tra teoria e pratica, lo *stare* tra istanza teorica e istanza pratica e l'oscillazione tra queste due piste è quello che porta ad interrogarsi su che cosa renda educativa un'esperienza.

Il lavoro di riflessione, autosservazione, attenzione a sé dal punto di vista della rilettura dei propri comportamenti e modalità relazionali così per come si svolgono all'interno dei contesti educativi è quello che caratterizza l'esperienza formativa del tirocinio.

Gli obiettivi di massima del percorso di tirocinio del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Milano – Bicocca sono “*le attività di*

1 S. Kanizsa, S. Tramma, (a cura di), *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Carocci Editore, Roma, 2011, p. 157.

2 C. Palmieri, B. Pozzoli, S.A. Rossetti, S. Tognetti, (a cura di), *Pensare e fare tirocinio*, Franco Angeli, Milano, 2009, p. 94.

3 Ivi, p. 76.

*tirocinio [...] hanno la funzione di favorire l'integrazione tra le conoscenze teoriche in via di acquisizione nel corso di studi e la pratica professionale. Il tirocinio si propone di fornire alle studentesse e agli studenti la possibilità di svolgere un'esperienza significativa dal punto di vista formativo, consolidando le competenze pedagogiche richieste nei contesti in cui abitualmente operano gli educatori professionali.*"<sup>4</sup>

Tra gli elementi caratterizzanti il percorso di tirocinio rintracciamo: un'articolazione biennale, il lavoro di gruppo, la centralità dello studente, la supervisione pedagogica, il rapporto con le organizzazioni territoriali, una progettazione a tre (che coinvolge studenti, università e organizzazioni ospitanti) e la valutazione delle attività di tirocinio.

Il percorso di tirocinio prevede la partecipazione di una pluralità di soggetti (il coordinamento didattico dell'ufficio tirocini, i supervisori pedagogici che seguono gli studenti per conto dell'università, gli educatori-tutor che accolgono gli studenti nelle strutture educative o che li incontrano in svariate occasioni organizzate dal coordinamento didattico dell'ufficio tirocini) che insieme operano, attraverso ruoli e mandati differenti, al fine di permettere agli studenti e alle studentesse lo svolgimento di un'esperienza il più possibile costruttiva e formativa.

Il tirocinio permette la sperimentazione diretta e indiretta del ruolo dell'educatore. Sperimentare il ruolo dell'educatore significa non solo agire nella relazione con gli utenti della realtà in cui si è inseriti ma vuole soprattutto dire:

- agire sotto lo sguardo di un educatore-tutor che accompagna lo studente all'interno delle attività educative e nel processo di riflessione delle attività stesse e di se stesso dentro le esperienze;
- raccogliere documentazione osservativa relativamente a quanto accade nella quotidianità;
- redigere un diario di bordo che tenga traccia dell'interesse del loro percorso;
- consultare le documentazioni prodotte dagli educatori delle strutture;
- partecipare a momenti di équipe e ai differenti incontri con gli utenti e/o le loro famiglie;
- stendere una relazione finale in cui ripercorrere la propria storia all'interno di tutto il percorso di tirocinio (considerato nella sua struttura biennale) in connessione con gli esami e i laboratori affrontati in università nel corso del triennio.

Altrettanto vengono organizzati momenti di incontro con gli educatori-tutor e i loro referenti istituzionali utili alla rilettura dell'adeguatezza del percorso formativo e alla valutazione del progetto di tirocinio nella sua complessità.

Tale scelta è dettata dalla consapevolezza che *"la riflessione sulla formazione dei futuri professionisti dell'educazione e della formazione, in questo senso, occupa un posto centrale in quel lavoro di ripensamento dell'identità sociale che organizzazioni profit e non profit hanno, si danno e possono configurare"*<sup>5</sup> e che, pertanto, lo scambio tra

4 Guida al tirocinio A.a. 2017-2018.

5 C. Palmieri, B. Pozzoli, S.A. Rossetti, S. Tognetti, (a cura di), *Pensare e fare tirocinio*, cit., p. 106.

l'università e le organizzazioni territoriali non può che rivelarsi particolarmente arricchente ed interessante.

Ecco allora che il punto di incontro tra il Corso di Laurea e le organizzazioni territoriali con cui si collabora all'interno del percorso biennale sembra stare nella condivisione del progetto di tirocinio.

Affinché tutto ciò possa effettivamente svolgersi attraverso modalità adeguate è necessario un calibrato lavoro di raccordo tra le parti che permetta a ciascuno di trovare senso e motivazione nell'essere parte di questo progetto. Si tratta di un lavoro complesso continuamente *“da nutrire, dal momento che non è fondato su uno scambio che ripaga le parti attraverso guadagni di tipo economico, ma su uno scambio che può offrire un arricchimento essenzialmente di tipo culturale”*<sup>6</sup>.

### **Il tirocinio universitario e la formazione degli educatori**

Da differenti momenti di confronto con i contesti educativi, i coordinatori e gli educatori dei servizi accoglienti sembra emergere come il tirocinio nel suo percorso biennale permetta a ciascuno di appropriarsi e riappropriarsi di conoscenze, strumenti, competenze, tecniche e pratiche.

Il tirocinio nella fattispecie rappresenta un'occasione utile a favorire l'integrazione tra mondo del lavoro e mondo della formazione universitaria affinché l'una possa essere di supporto all'altra, un'opportunità offerta ai gruppi di lavoro per rimettersi in gioco, ripensando alle pratiche pedagogiche quotidiane evidenziando quindi come il percorso di tirocinio rappresenti un valore aggiunto per l'ente stesso e un momento di crescita per tutti gli interlocutori coinvolti (studenti, educatori e utenti). Ancora essere parte della formazione degli studenti attraverso il tirocinio diviene per molti il modo per verificare la presenza o meno del proprio pensiero progettuale nelle azioni e nei gesti educativi, per avviare la ricerca teorica e per rinnovarsi e innovarsi.

Infine, il tirocinio pare rappresentare quella realtà che favorisce la tenuta/messa in rete di ciascun professionista con la propria équipe e dei differenti contesti tra loro all'interno di un sistema territoriale e politico più ampio.

Il tirocinio sembra dunque assolvere ad una funzione paragonabile alla formazione continua intesa come spinta generativa e rigenerativa e, altrettanto, rete di salvataggio a fronte delle difficoltà e fatiche professionali.

L'assunzione di responsabilità relativamente al percorso di tirocinio da parte dell'università nella sua valenza formativa rispetto ai professionisti con cui gli studenti entrano in contatto è di fatto assunzione di responsabilità verso gli studenti stessi. Gli studenti quando entrano nei servizi incontrano figure, osservano situazioni e contesti e, indirettamente, apprendono modelli. L'università allora ha il compito di rilevare tali modelli e favorire il processo di pensiero su di essi attraverso il monitoraggio dei servizi stessi e offrendo essa stessa un modello relazionale

---

<sup>6</sup> Ivi, p. 105.

educativo. L'influenza è vicendevole tra le parti e se si vuole che i contesti educativi accolgano responsabilmente gli studenti è altrettanto necessario che l'università e il tirocinio universitario accompagnino i servizi educativi al tirocinio e alla formazione degli educatori: formare gli educatori permette di garantire ulteriore formazione agli studenti.

Si tratta di avviare una collaborazione stretta e costante tra le parti che permetta di *“colmare lo iato, da sempre esistente in campo educativo, tra teoria e pratica, tra ricercatori e insegnanti, tra conoscenza e azione, tra riflessione e intervento”*<sup>7</sup>... Si tratta di progettare con attenzione un processo formativo quale è quello rappresentato dal tirocinio universitario costruendo e alimentando relazioni pensate, consapevoli e intenzionali.

*\*Coordinamento didattico ufficio tirocini, Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Milano – Bicocca*

---

7 A. Bondioli, *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi*, Franco Angeli, Milano, 2006, p. 14.

# Un secolo di lavoro femminile nella scuola elementare

Riusciremo a recuperare un minimo di riequilibrio culturale nell'educazione dei nostri giovani attraverso strumenti pur apprezzabili come l'alternanza scuola-lavoro? È da auspicarsi sicuramente. Ma non senza un previo recupero della scienza e della tecnica come componenti paritari della cultura umana e dell'educazione.

Franco Blezza\*

## Perché la scuola elementare

L'istruzione obbligatoria in Italia è stata prevista per due anni dalla Legge preunitaria Casati 1859; portata a 3 anni nel 1877, a 6 nel 1904, ad 8 nel 1923. Dovremo attendere la c.d. "2ª repubblica" e l'estensione del concetto ad "obbligo formativo" per avere i 9-10 anni dei paesi europei più avanzati.

La scuola elementare ne ha sempre costituito quindi la parte preponderante: su di essa si è concentrata la pedagogia, traendone contributi per gli altri gradi, interessati all'alternanza scuola-lavoro. Inoltre, il concetto di obbligo "formativo" ci raccorda con il mondo del lavoro e salda la formazione iniziale alla formazione continua, sotto l'idea fondamentale del valore educativo del lavoro...

Una sintetica disamina storica degli ottant'anni di lavoro femminile nella scuola elementare promette elementi preziosi per l'attuale. Le sorprese non mancano.

## Fine secolo XIX, l'introduzione del lavoro nella scuola elementare

L'insegnamento del lavoro, suddiviso per sesso, è stato introdotto come "*Istruzioni e programmi per l'insegnamento delle prime nozioni di agricoltura, del lavoro manuale educativo, dei lavori donneschi, dell'igiene e dell'economia domestica nelle scuole elementari*" nel 1899, perfezionamento di programmi Baccelli del 1894.

È stato un aspetto importante della politica reazionaria di fine '800, mirante ad un ritorno ai lavori nei campi e, per le femmine, ai lavori domestici e in famiglia con dichiarate finalità di ritorno a valori tradizionali. Baccelli in apertura della "*Relazione a S.M. il Re*", adotta la formula che diverrà simbolica "*Istruire il popolo quanto basta, educarlo più che si può.*". Vi era il chiaro intento di contraddire i programmi Gabelli del 1888, istituendo 3000 campicelli scolastici (c.m. 20 luglio 1898) per un lavoro in linea con il tempo passato.

Del resto, che "*per il maggior numero delle donne la cultura intellettuale deve aver quasi unico fine la vita domestica, e l'acquisto di quelle cognizioni che si richiedono al buon governo della famiglia, della quale esse formar deggiono l'aiuto e l'ornamento*" era già nei programmi del 1860. Coerentemente il Baccelli apriva le "*Istruzioni per l'insegnamento dei lavori femminili, dell'igiene e dell'economia domestica*" afferman-

do che *“Il rapido diffondersi della coltura nel popolo, mentre ha contribuito ad alzare e fortificare gli studi nella scuola femminile, l’ha sviata qualche volta dal suo principale fine morale: quello di educare la donna al culto della casa e agli affetti della famiglia. Per ricondurla sulla buona via, per rafforzare i vincoli che devono unirla nella vita familiare, bisogna richiamare in onore l’insegnamento dei lavori muliebri”*.

### **I programmi elementari del 1905**

Il periodo giolittiano si è aperto con l’aumento dell’istruzione obbligatoria a sei anni (1904). I programmi Orestano del 1905 si estendevano alla V e VI classe. L’igiene vi venne collocata in forma non sessista, come conclusione dello studio della zoologia. Il che non impedì che vi si insistesse sulla prescrizione che *“Nelle scuole femminili si daranno specialmente norme generali per assistere gli infermi e coadiuvare il medico. Massime dove non è nelle consuetudini del popolo ricorrere all’assistenza ospedaliera, gli ammalati rimangono degenti in casa ed affidati alla cura della donna”* con tutto quel che segue. I *“Lavori donneschi”* iniziavano in seconda classe anche *“per dare più tempo agli altri insegnamenti”*, salvo che nei corsi limitati a tre classi, per lo più nei comuni rurali, dove i *“Lavori donneschi”* iniziavano in prima, in quanto *“le madri campagnole [...] apprezzano le scuole meno per l’istruzione, che per la preparazione ai lavori casalinghi, e infine perché non è da temere il sovraccarico intellettuale in un genere di esercizi, nei quali la fanciulla arriva dove può arrivare.”*. Anche a quel tempo, ad educare la futura donna al ruolo di supporto domestico, e il futuro uomo a servirsene, erano la madre ed altre figure femminili.

### **I programmi del Fascismo**

I programmi Gentile del ’23 mantennero la scelta d’inserire l’igiene entro l’insegnamento scientifico: *“Nozioni varie”* nel 1° ciclo cioè fino alla 3ª classe; *“Scienze fisiche e naturali e nozioni organiche d’igiene”* nel 2°, ma prevedendo solo 2 ore settimanali e con un carattere strumentale e non culturale, coerentemente alla filosofia neoidealista.

La collocazione non sessuata consente di far meglio l’igiene. Ma l’educazione del genere femminile rimane la stessa, e viene semmai resa più raffinata. *“Il lavoro non è materia professionale, ma elemento della formazione spirituale”*; difficile dir meglio, se non fosse precisato *“dell’alunna”*. L’idea era chiara: *“La maestra deve considerarlo come un potente sussidio alla sua opera educativa, non solo perché suggerisce continuamente ordine e accuratezza e soddisfa al sentimento della bambina e della fanciulla, che aspirano vivamente ad essere apprezzate in famiglia come personcine utili; ma soprattutto per la sua virtù rasserenatrice. Nei periodi difficili della fanciullezza femminile, il raccoglimento, pur lieve, che esso impone, l’iterazione stessa degli atti che esso richiede, inducono l’animo alla calma, e fanno cessare i piccoli turbamenti sentimentali della vanità e del capriccio.”*

Ed ancora, riprendendo motivi già sentiti in tutt’altro contesto si aggiunge, ad esempio, che questa attività andava rivalutata in quanto *“la diserzione delle fanciulle del popolo fin oggi deve soprattutto alla mancanza degli esercizi di lavoro, specie nei centri rurali, dove le buone e semplici massaie non riescono ad apprezzare una scuola in cui le figliuole non facciano, a loro credere, nulla.”*



I programmi del '34 non innovarono alcunché al riguardo: il ruolo della donna non doveva cambiare. Qualcosa di diverso si poté ravvisare nella Carta della scuola di Bottai (1939), ma l'entrata in guerra l'anno dopo ne impedì in gran parte l'attuazione.

### **Il secondo dopoguerra**

I programmi del '45, come tutta l'opera di Washburne in Italia, portarono più aspettative che evoluzioni. Il potenziale innovativo del quale era latore l'allievo di Dewey venne frenato; lui stesso esprimerà la sua scarsa soddisfazione.

Le indicazioni sull'insegnamento del lavoro si aprono proprio con l'affermazione che *“Il lavoro è fonte di vita morale”* riferita per la prima ed unica volta anche ai maschi. E pure *“Per evitare [...] un vacuo dilettantismo, se ne è fissata una pratica ripartizione in tre tipi: a) lavoro artigiano; b) lavoro agricolo; c) lavoro femminile.”*. L'educazione della donna rimane quella: l'idea ha attraversato politiche e pedagogie differenti; una tale *“ripartizione”* non corrispondeva alla ripartizione del lavoro né nella società statunitense né in quella italiana del tempo; quanto, piuttosto, ai ruoli familiari, almeno in Italia.

In effetti, anche qui torna con parole solo un po' meno esplicite il concetto gentiliano *“Si consideri il lavoro femminile come mezzo per la formazione spirituale dell'alunna [...] anche per la sua funzione eminentemente rasserenatrice. Infatti, i lavori di cucito, di maglieria, di ricamo e le faccende di economia domestica richiedono attenzione, cura e inducono alla calma.”*. Seguono le solite indicazioni utilitaristiche nella dimensione domestica e familiare.

Peraltro, riguardo a *“Scienze e igiene”* l'aggettivo *“spirituale”* compare anche senza riferimento ai sessi: *“Il fanciullo sente istintivo il bisogno di conoscere il mondo reale in cui vive. La sua stessa curiosità irrequieta riflette questo suo atteggiamento spirituale [...]”*. È interessante, a parte la naïveté della formulazione.

Ma quei programmi, pur sostanzialmente depotenziati di tutte le preziose risorse dell'educazione progressiva e del pragmatismo-strumentalismo, furono respinti quasi immediatamente, e già nel 1951 il ministro Guido Gonella pubblicava un documento che avviava a programmi alternativi.

Questi sarebbero stati pubblicati nel '55, facendo segnare un vistoso arretramento degli insegnamenti del lavoro e delle scienze naturali, corrispondentemente alla pedagogia della *“scuola attiva secondo l'ordine cristiano”*. Circa le *“Attività manuali e pratiche”* vi si prescriveva che *“Il lavoro [...] non sia sentito come disciplina d'insegnamento”*; l'aspetto ludico prende il posto di quello utilitaristico. Comunque, non manca la prescrizione che *“Il lavoro femminile sia tenuto nella più alta considerazione come uno degli elementi di formazione spirituale della donna e per la sua grande influenza morale e materiale nella vita domestica.”*. L'affermazione starebbe assai bene ancor oggi così com'è, solo che ne venisse espunto il riferimento al sesso: ma è chiaro, se ne perderebbe il senso in quel contesto e la specifica finalizzazione alla formazione della donna nella società borghese otto-novecentesca: una società che, anche a questo specifico riguardo, stava già per cambiare.

Le Scienze, accorpate a Storia e Geografia, erano insegnate solo nel 2° ciclo,

marginali e poco culturali e formative: “*Si guidi in particolare l'alunno ad osservare attentamente qualche animale e pianta [...] Con questa graduale scoperta del mondo degli uomini e delle cose, l'insegnante desti e chiarisca nel fanciullo il senso, in lui già presente, della bellezza e dell'armonia del Creato.*”.

### **Trent'anni di vigore, una modificazione**

Quei programmi sarebbero rimasti in vigore per oltre trent'anni. Solo nel 1981 si cominciò ad elaborarne la proposta di riforma, che il ministro Falcucci avrebbe firmato nel 1985 con pesanti modifiche, ovviamente con un'entrata in vigore graduale ulteriormente frenata.

Essi non avrebbero previsto uno spazio specifico per il lavoro, né inteso come una vera e propria materia, né altrimenti. D'altra parte, le “attività manuali e pratiche” previste dai programmi del '55 erano già sparite.

In buona sostanza, tutto quello che avremmo potuto beneficiare dall'insegnamento fondamentale di Dewey era stato a lungo ignoto al grande pubblico fino alla fine della 2ª guerra mondiale, e poi reso noto in maniera asistemica e disorganica, e soprattutto attraverso trattazioni reinterpretative che alcuni pedagogisti italiani hanno voluto sovrapporre all'accesso diretto ai testi originali.

D'altra parte, le cose stavano cambiando negli USA fin dalla fine degli anni '50. Sotto il magistero prevalente di Jerome S. Bruner si sarebbe avviata un'importante ricerca curricolare, preziosa per il recupero della cultura scientifica, e della metodologia; ma in Italia se ne affermò la lettura come fosse superamento dell'insegnamento pragmatista, in particolare proprio per quel che riguardava il lavoro.

In realtà, era del tutto evidente che il lavoro dei tempi di Dewey non era più il lavoro di quegli anni. Ciò non toglie nulla al valore educativo del lavoro di tempi trascorsi, né all'importanza educativa del lavoro d'oggi. Se attrezzi artigianali e manuali sono ormai da museo, e il lavoro è servoassistito elettronicamente ed informaticamente, ciò non riduce l'importanza educativa del lavoro in quanto tale, e richiederebbe aggiornamenti continui dei programmi con l'evoluzione della materia.

In luogo di tutto ciò, e di tutto il resto che sarebbe stato necessario offrire come educazione scolastica in campo scientifico e tecnico alle giovani generazioni, si colse l'occasione della sostituzione dei voti con i giudizi (legge 517/77) per non prevedere il giudizio per le attività manuali e pratiche, cioè di fatto per cancellarle.

Riusciremo a recuperare un minimo di riequilibrio culturale nell'educazione dei nostri giovani attraverso strumenti pur apprezzabili come l'alternanza scuola-lavoro? È da auspicarsi sicuramente. Ma non senza un previo recupero della scienza e della tecnica come componenti paritari della cultura umana e dell'educazione, rispetto a quelli privilegiati dalla “gerarchia dei saperi” gentiliana. Altrimenti, i risultati non potranno che essere molto modesti e inadeguati alle necessità educative dei nostri giovani e della società intera.

*\*Docente di Pedagogia generale e sociale  
presso l'Università degli studi G. D'Annunzio di Chieti-Pescara*

## Studenti al Quirinale

**L'Alternanza è un progetto valido, utile alla formazione dello studente, ma deve avere una fase di progettazione seria che coinvolga i due soggetti interessati: la scuola e l'azienda.**

Cristina Gaudenzi\*

Il 22 febbraio il presidente Mattarella ha ricevuto gli studenti delle scuole superiori al Quirinale. Durante l'interessante incontro, tra i temi trattati è emerso quello dell'alternanza scuola lavoro. Uno studente dell'istituto Carlo Dell'Acqua di Legnano, attivo da anni sul territorio con i progetti di Impresa Formativa Simulata e Alternanza scuola-lavoro che impegnano circa 500 studenti ogni anno, ha chiesto al Presidente se ritenesse l'Alternanza scuola-lavoro un aspetto innovativo dell'istruzione. La risposta è stata molto articolata, il Presidente ha parlato di una società in cui la conoscenza è necessaria per inserirsi nel mondo del lavoro, ma non solo: capacità personali, consapevolezza di sé sono gli altri elementi che possono permettere di accedere a quelle professionalità alternative che si delineano nell'immediato futuro. L'Alternanza scuola-lavoro diventa uno strumento, un'occasione che viene offerta allo studente per "testare se stesso, conoscere il mondo del lavoro, acquisire conoscenze, testarne altre. Naturalmente deve essere fatta bene, non deve essere una perdita di tempo".

In queste parole del Presidente si legge che l'Alternanza è un progetto valido, utile alla formazione dello studente, ma deve avere una fase di progettazione seria che coinvolga i due soggetti interessati: la scuola e l'azienda. In merito a quest'ultimo aspetto è necessario sottolineare che una buona progettazione deve necessariamente partire dai docenti, ma con il coinvolgimento diretto dell'azienda per quanto attiene alla verifica dei percorsi e della valutazione e alla definizione in entrambi i settori degli esiti attesi. L'impegno a cui sono chiamate le aziende è importante, tuttavia gli imprenditori dichiarano che l'investimento nella formazione dei giovani per loro è un punto di attenzione: far entrare lo studente in azienda/laboratorio/ufficio significa metterlo a diretto contatto, per prima cosa, con comportamenti, orari, mansioni, tipologie di relazioni e comunicazione diverse dal contesto familiare o scolastico, significa chiedergli autonomia e senso di responsabilità, appunto "testare se stesso".

Non è una novità che la maggior parte dell'apprendimento sia informale e avvenga fuori dai banchi di scuola, l'Alternanza è un'occasione in più di apprendimento informale, infatti il posto di lavoro, da quando si arriva a quando si esce, è una fonte ricchissima di conoscenze sia professionali che relazionali ed è un'esperienza che mette alla prova capacità non sempre richieste in ambito scolastico. Se ne evince che lo studente dovrebbe tornare a scuola con un bagaglio arricchito e maggior consapevolezza della necessità degli studi che si affrontano in classe e la loro applicazione nella pratica lavorativa. A questo proposito capita che gli studenti lamentino occupazioni

poco consone al loro percorso di studio perché non impiegati in mansioni specifiche, ma non considerano che anche la condizione di chi guarda il lavoro dell'altro o si deve muovere all'interno dei vari uffici/settori per comunicazioni o altro, porta conoscenza e dovrebbe essere lo stimolo a partecipare al lavoro del collega con domande o osservazioni dirette.

Certamente il lavoro di coordinamento scuola-azienda è da mettere a punto, il progetto Alternanza è ancora molto giovane per non avere debolezze, il suo successo dipende molto dall'opportunità che offre il territorio, "dal contesto e dall'impegno di aziende e docenti" ha precisato Mattarella.

Perché, allora, privare i nostri giovani studenti di questa opportunità di conoscenza ed esperienza? La difficoltà del lavoro progettuale può essere ridotta con il dialogo tra partners coinvolti, con la formazione specifica rivolta a un gruppo di docenti all'interno dell'istituto (che preveda anche giornate in azienda) in merito a elaborazione di progetti, gestione delle relazioni con i tutor aziendali, valutazione dei percorsi ed esiti attesi, rilevamento del grado di soddisfazione di studenti e partners.

Se "impegno" è una delle parole che identificano l'attività di Alternanza scuola-lavoro, forse le polemiche di questo periodo sottolineano una tendenza, magari di pochi, al rifiuto del cambiamento non prendendo in considerazione che la scuola trasmissiva non ha più senso (e forse non lo ha mai avuto) e che l'alternanza scuola-lavoro è uno degli strumenti per la formazione di quella "testa ben fatta" di cui ci parla Morin.

*\* Docente di Lettere c/o Istituto Istruzione Superiore Carlo Dell'Acqua – Legnano,  
formatrice del gruppo regionale ASL*

## La parola... agli insegnanti

**Ci sono state di recente molte manifestazioni di studenti contro “l’ingiustizia e l’inadeguatezza” dell’alternanza scuola-lavoro. Che cosa pensa a riguardo?**

*Cristina Gaudenzi, Docente di Lettere c/o Istituto Istruzione Superiore Carlo Dell’Acqua di Legnano*

Di certo manca un’adeguata informazione dell’utenza e del pubblico in generale. Gli stessi studenti e docenti spesso non sono al corrente della corretta pratica dell’Alternanza in Italia e non ne conoscono l’applicazione all’estero. I casi di studenti che protestano sono legati a un non corretto funzionamento delle procedure dei progetti, ma sono una minima parte in confronto alle migliaia di studenti soddisfatti che annualmente fanno l’esperienza dell’Alternanza.

*Fabio Banderali, Docente di Economia Aziendale Istituto Tecnico Commerciale e per Geometri Agostino Bassi di Lodi*

Premesso che l’alternanza scuola lavoro è una metodologia didattica necessaria per gli studenti delle scuole superiori e che l’impianto normativo è sicuramente perfettibile (partendo dal monte ore complessivo probabilmente eccessivo), ritengo che tali proteste siano espressione più di una minoranza (forse politicizzata) che soffre di un’interpretazione eccessivamente ideologica dell’alternanza: essa non è lavoro gratuito bensì pratica didattica.

*Alessandro Patella, Docente di Storia e Filosofia presso il Liceo Classico Clemente Rebora di Rho*

Penso che i ragazzi abbiano buone ragioni per manifestare nel caso in cui ci siano esperienze che non garantiscono un reale apprendimento oppure si verifichi uno sfruttamento. Il verificarsi di questi episodi è un segno che a monte l’attività dell’alternanza scuola-lavoro non è stata organizzata nel modo giusto dallo stato.

La scuola è complessa così come lo è il mondo del lavoro, penso che la relazione tra questi due mondi debba essere studiata in un modo organico e articolato, senza “improvvisazioni”. La singola scuola dovrebbe poter fare riferimento ad un organizzato quadro normativo pensato dal governo e dalle istituzioni.

**Crede che l’alternanza abbia senso per tutti gli studenti e per tutti i tipi di scuola?**

**C.G.** Certamente l’Alternanza è un’ottima esperienza per tutti gli studenti del triennio delle Superiori, incluso i licei ai quali, anzi, dà l’opportunità di guardare fuori nel mondo della realtà e del lavoro futuro, ha un’ottica orientativa di grande importanza. Potrei fare l’esempio di mia figlia che, frequentante il Liceo delle scienze umane, grazie all’opportunità di un percorso di Alternanza ha scoperto che la professione che immaginava per sé non era proprio adatta a lei.

**F.B.** Non avendo esperienza di licei, non so dire se abbia senso in tali istituti.

Sicuramente l'ASL è indispensabile per i tecnici e i professionali: le aziende lamentano spesso che i nostri diplomati mancano di soft skills, quale migliore attività per ottenerle?

Anche a livello di competenze disciplinari l'esperienza è fondamentale: un mio studente di quarta è tornato dall'azienda dicendo che si è sentito inadeguato quando gli hanno chiesto di scrivere una mail a un cliente e fare una telefonata per un appuntamento; competenze banali ma necessarie per un ragioniere che possono esser apprese solo in alternanza.

**A.P.** Credo che il problema che l'attività di alternanza pone sia un problema reale. La scuola e il momento dello studio servono per formare, per rendere autonomi i ragazzi e per introdurli nel mondo del lavoro. Spesso capita che alcuni insegnanti ragionino e insegnino senza tener conto dell'ambiente lavorativo nel quale i ragazzi saranno sicuramente inseriti, c'è così il rischio che lo studente una volta finiti gli studi si trovi disorientato. È necessario chiedersi quanto bisogna anticipare questo contatto col mondo del lavoro, commisurando l'inizio dell'attività all'indirizzo scelto alle superiori. Mentre l'attività si rivela molto utile per gli istituti professionali e tecnici, nei licei andrebbe posticipata all'università.

L'interruzione delle lezioni per 1 o più settimane toglie sicuramente qualità e tempo al percorso culturale che dovrebbe essere rispettato in maniera più "solida" nelle scuole.

Se l'alternanza venisse strutturata nelle scuole professionalizzanti e nei modi e nei tempi corretti sotto forma di tirocinio (in un periodo più lungo), e se lo studente svolgesse lavoro retribuito e l'istituzione scolastica creasse delle relazioni tra la singola scuola e le aziende del territorio, la scuola diventerebbe un luogo dove lo studente potrebbe crearsi un proprio orientamento lavorativo. L'insieme di queste caratteristiche renderebbe il singolo studente più consapevole e cosciente del mondo in cui sta per inserirsi.

### **Sulla base di che cosa, secondo lei, ragazzi e ragazze scelgono la struttura ospitante e l'ambito in cui svolgere l'attività di alternanza scuola-lavoro?**

**C.G.** L'ente non lo scelgono loro, l'ambito sì e questo dovrebbe essere in base ai loro interessi, alla loro curiosità per il mondo del lavoro o per mettersi in gioco in un settore che ritengono interessante.

**F.B.** Purtroppo nella maggior parte dei casi scelgono in base alla disponibilità delle imprese e alla distanza della sede.

La logica vorrebbe che le aziende venissero scelte in base agli obiettivi individuati nel progetto formativo e coerenti con l'indirizzo di studio, ma questo non è sempre possibile anche se non mancano esperienze positive in tal senso.

Sicuramente c'è da essere ottimisti: le cose stanno cambiando e sempre più aziende si stanno rendendo disponibili alla co-progettazione didattica con la scuola.

**A.P.** Credo che i ragazzi scelgano in base a quello che desiderano fare, anche se poi bisogna vedere se effettivamente trovano un riscontro rispetto alle loro aspettative in un così breve lasso di tempo.

L'impresa dovrebbe investire sull'apprendimento del ragazzo, la relazione tra scuola e impresa non deve necessariamente essere diretta, possono esserci anche degli intermedi pubblici o privati che creino questo tipo di relazione in una modalità molto più strutturata di quella attuale.

**Crede che i ragazzi si sentano accolti dagli enti ospitanti? Crede che questi ultimi rispettino le loro inclinazioni e le loro aspettative?**

**C.G.** Il rapporto con l'ente ospitante è uno dei punti della progettazione dei percorsi ancora da perfezionare, tuttavia nella grande maggioranza dei casi i ragazzi che tornano a scuola riferiscono di un periodo soddisfacente trascorso in Alternanza. Sicuramente l'accoglienza è positiva.

**F.B.** È inutile negare che esistano casi di “cattiva alternanza” in gli studenti sono trattati male o sono solo tollerati, insomma in cui non vengono accolti.

Vi sono però molti più esperienze in cui i ragazzi tornano soddisfatti dell'esperienza proprio perché i loro tutor aziendali hanno saputo farli sentire parte della squadra di lavoro, incoraggiandoli a dare meglio di sé.

Studenti mediocri a scuola tornano con schede di valutazione ottime: segno che il paradigma docente – studente, debba essere rivisto nel paradigma tutor – stagista?

**A.P.** Sicuramente l'esito finale dipende da caso a caso. Alcuni ragazzi si sono rivelati soddisfatti e gratificati altri hanno affermato invece di non aver imparato niente dall'esperienza o di essersi sentiti sfruttati. Non può essere il caso a determinare l'utilità di un'esperienza.

**Crede che gli enti ospitanti si arricchiscano ed apprendano a loro volta grazie all'esperienza fatta con gli studenti? In che modo?**

**C.G.** Certamente chi accoglie gli studenti non ha nell'immediato un ritorno, deve dedicare tempo al ragazzo per immerterlo nell'attività, ma questo tempo è un “investimento per il futuro” ha dichiarato il Presidente del Gruppo Giovani di Confindustria Alto Milanese. È evidente che gli imprenditori credono nella creatività e intelligenza dei giovani per dare una scossa all'attuale sistema un po' “stanco.”

**F.B.** Credo che enti ospitanti POSSANO arricchirsi direttamente formando studenti che in un domani, non molto lontano, potrebbero assunti, ma soprattutto possano arricchirsi accettando la responsabilità di essere una tappa fondamentale per il processo di crescita dei giovani di oggi e adulti di domani; è forse quest'ultima la sfida, ma anche la soddisfazione, più grande.



**A.P.** Anche in questo caso il riscontro delle singole aziende cambia da un ente ospitante a un altro. Alcuni “tutor”/responsabili che accolgono gli studenti riescono ad attribuire a questi ultimi un compito utile. Mi sono capitate invece esperienze personali di racconti nei quali non si sapeva quali mansioni assegnare negli uffici.

L'ente ospitante deve “gestire” questa risorsa tenendo conto che l'obiettivo è in parte lavorativo e in parte didattico.

Sono convinto che una parte dell'alternanza scuola-lavoro debba essere indirizzata su una trasmissione di conoscenze relative all'orientamento nel mondo del lavoro.

## **... a ragazzi e ragazze**

**Ci sono state di recente molte manifestazioni di studenti contro “l'ingiustizia e l'inadeguatezza” dell'alternanza scuola-lavoro. Che cosa pensi a riguardo?**

***Sara, studentessa del terzo anno del Liceo di Scienze umane***

Penso che sia importante che l'ente ospitante garantisca la sicurezza del tirocinante e assegnazioni dei compiti che siano alla sua portata. Se si rispettano, quindi, le regole previste durante il percorso di alternanza, non credo che ci sia alcun tipo di inadeguatezza o ingiustizia.

***Riccardo, studente del quarto anno del Liceo di Scienze umane Economico-sociale***

Personalmente credo che l'esperienza di alternanza scuola/lavoro, se fatta in modo diverso e con impegno possa risultare utile sia per gli studenti, sia per chi li ospita come tirocinanti, ma purtroppo l'alternanza alla quale andiamo incontro noi è ben diversa, spesso si sentono ragazzi lamentarsi di essere scaraventati per 8 ore al giorno a fare mansioni inutili e poco impegnative.

***Rebecca, studentessa del quarto anno del Liceo Classico***

Sono convinta che le manifestazioni contro le ingiustizie dell'alternanza scuola-lavoro siano sicuramente insorte per motivi validi. Spesso questa esperienza è imposta alle aziende, organizzazioni o società senza troppe spiegazioni e indicazioni, è quindi inevitabile che si verifichino degli episodi di malcontento simili o che gli studenti si sentano sfruttati.

**Credi che l'alternanza abbia senso per tutti i/le ragazzi/e e per tutti i tipi di scuola?**

**S.** Penso che l'alternanza scuola-lavoro sia molto importante per introdurre lo studente nell'ambito lavorativo qualunque sia il tipo di scuola frequentato poiché gli permette di capire come funziona il mondo del lavoro e quanto siano importanti in esso il senso di responsabilità, l'impegno e la costanza.

**R.** Credo che sia un'esperienza importante, se come a me, capita di viverla in maniera positiva, in un luogo nel quale ci si sente parte del lavoro che l'attività svolge.

**R.** Credo che l'alternanza sia indubbiamente utile per tutti i tipi di scuola e che l'attività che si andrà a svolgere non deve necessariamente essere pianificata e stabilita in conformità con il percorso di studio che il singolo studente sta svolgendo. Nel caso degli istituti professionali è naturale che il lavoro proposto sia più orientato allo specifico ramo professionale della scuola frequentata.

**Tu hai fatto o farai un'esperienza di alternanza scuola-lavoro? Sulla base di cosa hai scelto l'ente e l'ambito in cui svolgere questa attività?**

**S.** Ho preso parte ad un'esperienza di alternanza scuola-lavoro della durata di cinque giorni presso una classe prima di una scuola elementare. Purtroppo, l'ambito educativo non è stato scelto da me, ma è comunque stata un'esperienza interessante e gratificante a cui ho preso parte con entusiasmo e impegno.

**R.** L'anno scorso sono andato in una scuola elementare, e mi sono trovato veramente bene, l'affetto dei bambini e i compiti che gli insegnanti mi davano da svolgere, come insegnare loro a contare, o a fare calcoli è stato sicuramente positivo. Ho scelto di andare in una scuola perché avevo intenzione di provare questa esperienza a contatto con i bambini e sicuramente la consiglio, ma è bene cambiare ogni anno l'attività che si va a svolgere durante l'alternanza in modo da avere diverse "esperienze lavorative" sulle spalle.

**R.** Ho fatto e sto tutt'ora facendo un'attività di alternanza. Il primo criterio di scelta è stato in base alle disponibilità e al numero di posti/ alle date che ogni ente ospitante offriva. Successivamente ho pensato a quale tra le possibili attività mi incuriosiva più intraprendere. Personalmente la mia scelta non è stata presa in vista di quella che sarebbe la mia ipotetica futura strada lavorativa.

**Ti sei sentito accolto dall'ente ospitante? Credi abbiano compreso le tue inclinazioni e le tue aspettative?**

**S.** L'ente ospitante era abbastanza accogliente ed organizzato ma non penso che si siano posti come obbiettivo il soddisfacimento delle mie esigenze, poiché il proprio interesse primario era rivolto, giustamente, verso i bambini.

**R.** Sì, il personale scolastico mi ha subito incluso molto, trattandomi come un vero e proprio adulto sul quale fare affidamento e far svolgere attività utili.

**R.** Ho svolto la mia alternanza di una settimana in una scuola elementare, dove posso dire di essermi sentita a mio agio e soddisfatta. Contrariamente a come avevo

pensato “l’ente ospitante” mi ha fatto sentire utile affidandomi alcuni compiti che, sebbene marginali, hanno portato in conclusione a qualcosa di concreto.

**Pensi che gli enti ospitanti possano a loro volta arricchirsi e apprendere dall’esperienza fatta con gli studenti? In che modo?**

**S.** Penso che, nel mio caso, gli enti ospitanti non avrebbero comunque trovato modo di arricchirsi ma, se mi fossi trovata in un altro ambito lavorativo con una preparazione scolastica più avanzata forse l’ente ospitante avrebbe potuto arricchirsi.

**R.** Credo che gli enti che ospitano tirocinanti debbano continuare a farlo, i ragazzi che vanno in alternanza scuola-lavoro non hanno voglia di rimanere per lungo tempo senza nulla da fare, ogni persona ha idee creative e può dare una mano per migliorare l’attività, sarebbe bene ascoltare anche i più giovani in quanto sono proprio questi che governeranno in futuro.

**R.** Penso che, data la giovane età dei tirocinanti, gli enti ospitanti possano trovare una fonte di arricchimento proprio nel contatto di generazioni tra i lavoratori e gli studenti. Credo inoltre che il singolo lavoratore possa trovare soddisfazione nel “passaggio” delle sue conoscenze e che il punto di vista esterno e inesperto di chi è disposto ad imparare possa talvolta rivelarsi utile.

## **... alle strutture ospitanti**

**Ci sono state di recente molte manifestazioni di studenti contro “l’ingiustizia e l’inadeguatezza” dell’alternanza scuola-lavoro. Che cosa pensa a riguardo?**

**Lorella Ridolfi, Coordinatrice servizi Area Prima Infanzia Stripes Coop.**

Penso che sia un ottimo strumento di didattica alternativa finalizzata alla formazione pratica degli studenti, ma deve essere ben organizzata. Forse sarebbe necessario regolamentare bene i passaggi, le procedure in modo da snellire e semplificare la realizzazione del percorso, formare adeguatamente sia i tutor aziendali che quelli scolastici, perché il rischio reale è quello che possa diventare una perdita di tempo e di energie o peggio, uno sfruttamento di manodopera gratuita.

**Alessandro Mazzi, Direttore Ricerca e sviluppo di It manager s.r.l**

Credo che, a parte l’influenza “dell’esuberanza giovanile” che fa della contestazione e ribellione un passaggio di crescita normale, e forse inconscio, per la maggior parte dei ragazzi, piuttosto che un confronto vero ed approfondito sui contenuti, un punto importante di riflessione dovrebbe essere il modo in cui istituti scolastici e soprattutto

aziende, gestiscono l'alternanza. Ascoltando alcuni ragazzi passati da noi, ho notato spesso una grossa frustrazione riguardo esperienze passate dovuta ai trattamenti "subiti" presso le aziende, responsabili di aver sminuito il valore del percorso di crescita personale e professionale, relegando i ragazzi a ruoli "tuttofare" e pura "forza lavoro" straordinaria e gratuita per un piccolo periodo extra. Penso però che ci sia una grossa mancanza da parte degli istituti e delle istituzioni, in quanto i ragazzi mi sembrano completamente impreparati per la gestione di un rapporto aziendale, e lasciati soli nel periodo di alternanza. Ho percepito spesso un interesse solamente "burocratico" da parte degli istituti senza qual contributo formativo, anche verso l'azienda, necessario per un buon esito del progetto, magari nella co-progettazione delle settimane di alternanza. Non esiste progettualità, non esiste una gestione congiunta delle attività durante il percorso, ma si tende solo a cercare "posti disponibili" per soddisfare i requisiti legislativi.

### **Crede che l'alternanza abbia senso per tutti i ragazzi/e e per tutti i tipi di scuola?**

**L.R.** Io credo che possa essere una buona opportunità formativa per tutti. Molti ragazzi pur scegliendo consapevolmente (e non sempre) un indirizzo di studi hanno una visione poco realistica del mondo del lavoro. Il percorso di alternanza scuola-lavoro, in un questo periodo in cui è difficile fare previsioni occupazionali, potrebbe rappresentare quindi per loro una buona occasione per capire se si ritrovano e si riconoscono nella scelta fatta in giovanissima età ed eventualmente per ri-orientarsi nel mondo del lavoro.

**A.M.** Credo che l'alternanza abbia un potenziale altissimo per qualsiasi ragazzo impegnato in qualsiasi percorso di studi. Il nodo principale è solo la motivazione del ragazzo nell'affrontare questo percorso, se non hai motivazione allora è inutile. Il mondo del lavoro e quello della scuola sono sempre più lontani ed il salto, una volta terminati gli studi, può essere molto difficile ed in alcuni casi "traumatico". Molti ragazzi scelgono percorsi di studi non avendo la minima idea di cosa dovranno gestire indirizzandosi verso una determinata professione o mercato e quali siano le logiche legate all'ambito scelto. Purtroppo, la visione è sempre più distorta e lo sarà sempre di più in quanto la scuola va in una direzione ed il mondo del lavoro in un'altra, soprattutto con velocità completamente differenti.

### **Sulla base di che cosa, secondo lei, i ragazzi scelgono la vostra azienda e l'ambito in cui svolgere l'attività di alternanza scuola-lavoro?**

**L.R.** Sul Territorio rappresentiamo una cooperativa riconosciuta per la qualità dell'offerta nell'ambito dei servizi alla persona. Il numero e la varietà dei servizi proposti sono una valida opportunità soprattutto per i ragazzi che frequentano scuole ad indirizzo psico-pedagogico. L'attività educativa all'interno dei nostri servizi è condotta da equipe multi-professionali (educatori, coordinatori, pedagogisti, psicologi...) gli studenti possono quindi osservare approcci e strategie diverse ma

complementari, e soprattutto possono validare nell'esperienza diretta con i bambini le teorie studiate a scuola.

**A.M.** Sinceramente è una domanda che faccio spesso, e i pochi che mi rispondono, dicono “è interessante quello che fate”; alla mia seconda domanda “Allora spiegatemi cosa facciamo?” Nessuno mi sa rispondere. Pochissimi purtroppo hanno la motivazione e l'interesse di intraprendere un percorso, e mi sembra che accettino passivamente quello che la scuola propone; da qui il mio discorso precedente sulla responsabilità formativa e motivazionale degli istituti.

### **In che modo accogliete gli studenti nel vostro ente? Credete di rispettare le loro inclinazioni e le loro aspettative?**

**L.R.** Gli studenti vengono accolti direttamente sul servizio dal tutor aziendale (solitamente il coordinatore) che li accompagna durante tutto il percorso. Dopo un primo periodo esclusivamente osservativo il coordinatore, che si confronta costantemente con lo studente, lo invita a strutturare un breve percorso educativo, che spesso esplicita l'idea di “formazione” e di “ruolo educativo” di cui ogni ragazzo è portatore. L'attuazione sul campo di questo progetto permette agli studenti dell'alternanza scuola lavoro di mettersi in gioco e provare a sperimentarsi davvero “nel mestiere dell'educatore”, naturalmente supervisionati costantemente dagli operatori del servizio.

**A.M.** Il mio primo approccio è quello di provare a farli sentire a proprio agio, organizzo sempre una chiacchierata di presentazione con il team ed un confronto con tra le loro aspettative e le mie. Vedo sempre negli occhi dei ragazzi, timore e timidezza entrando in un ambiente a loro lontanissimo. In questo processo però evidenzio sempre la differenza tra scuola ed azienda, noi non abbiamo l'obiettivo di formare, o non è il nostro primo obiettivo, ma abbiamo l'obiettivo “di fare” ed ognuno deve contribuire fattivamente all'interno del team. Tendo sempre a sviluppare e tirare fuori la loro creatività e la loro proattività. Ovviamente i primi giorni, e molto spesso per tutto il periodo, l'alternanza diventa una sessione approfondita di formazione in quanto entrare in un organo complesso come un'azienda, e tutti i processi legati al suo funzionamento, non è semplice, complicato ancora di più dal periodo molto limitato a disposizione, vissuto e gestito, purtroppo molto spesso come un evento “spot” avulso dal percorso scolastico.

### **Possono le strutture ospitanti arricchirsi e apprendere a loro volta dall'esperienza fatta con gli studenti? In che modo?**

**L.R.** Quando incontro personalmente i ragazzi del liceo cerco di mettermi in ascolto e di raccogliere le loro impressioni e di farmi contaminare dalla loro visione più “fresca” e moderna, magari più veloce e più tecnologica del mondo adulto e professionale.

Siamo una cooperativa proiettata verso l'innovazione e la sperimentazione, non possiamo fare a meno di riconoscere come prezioso il contributo che le nuove generazioni di nativi digitali possono offrirci ad esempio rispetto alla tecnologia e ai nuovi velocissimi sistemi di comunicazione.

*A.M.* Questo è un aspetto che ho sempre ritenuto importante. Per noi, che trattiamo tecnologie innovative, entrare in contatto con le nuove generazioni è fondamentale, per scoprire un approccio alle cose differente. Dal mio punto di vista il periodo di alternanza dovrebbe essere il punto di partenza per un percorso congiunto più strutturato che possa coinvolgere gli studenti tutto l'anno con laboratori, workshop, seminari, anche gestiti a scuola, in modo da stimolare creatività ed idee in menti predisposte come sono quelle degli studenti, portando all'azienda una potenziale crescita non tanto tecnica, ma di approccio evolutivo agli scenari e perché no scovare quei talenti alla base di un percorso di evoluzione per tutta l'organizzazione.

# Tra le pagine chiare e le pagine scure...

Note a margine del dossier

## **Cosa, come e quanto...**

L'alternanza scuola-lavoro si pone come una esperienza giudicata dai più positivamente, atta non solo ad esplorare aziende ed organizzazioni ma efficace per orientarsi, facendo in modo che i ragazzi e le ragazze inizino a dare più concretamente voce al proprio talento, alle proprie potenzialità, al proprio sé, immaginandosi, così, il proprio posto nel mondo. L'attenzione va posta sul come ci si arrivi a questa esperienza e cosa, come e quanto, faccia la scuola, in ogni suo ordine e grado, per sostenere le giovani generazioni nella scoperta del sé e nell'integrazione tra ciò che si sogna di essere e ciò che è possibile fare. La parola, spetta, ancora una volta, all'educazione.

## **Emergono alcune discrepanze**

Pur condividendo pienamente tutte le considerazioni che emergono dal dossier sul carattere curricolare che deve avere un'alternanza correttamente intesa, non si capisce la sua identificazione in alcuni articoli con l'apprendistato, che tecnicamente è una condizione da lavoratore contrattualizzato, non da studente e che esclude - come infatti accade in Germania - i liceali. Non si ripropone in questo modo la concezione del lavoro che tanto si critica?

## **Simulazione d'impresa: sì o no?**

Perché alcuni autori propongono un respingimento così radicale della simulazione d'impresa, quando questa, se ben praticata, consente tramite il rapporto con l'azienda tutor una conoscenza del territorio e costituisce una forma concreta di orientamento? Non può essere considerata almeno come una fase preparatoria del tirocinio vero e proprio?

**E voi? Dite la vostra, scrivete a: [pedagogika@pedagogia.it](mailto:pedagogika@pedagogia.it)**



## **Temi ed esperienze**

Spazio dedicato ad articoli di vario interesse legati ai campi del sapere educativo.

# Che cos'è per te la diversità sessuale?

Uno dei compiti di sviluppo più importanti che gli adolescenti devono affrontare consiste nello stabilire relazioni nuove e più mature con i coetanei di entrambi i sessi, nell'impegnarsi in una relazione affettiva, che abbia una dimensione anche sessuale, con un partner.

Magda Sclaunich\* Emanuela Nardo\*\*

## L'emergere dell'identità sessuale in adolescenza

Erikson considera il processo di formazione dell'identità come un compito che dura per tutta la vita, il punto culminante nella ricerca di questa identità è costituito dall'adolescenza. Il sé include le percezioni che l'adolescente ha di se stesso, l'immagine che si è formato del suo aspetto fisico, riguarda inoltre il concetto che ha di sé, del suo ambiente, delle sue possibilità, e comprende, infine, anche i suoi atteggiamenti, le sue convinzioni, i valori a cui aderisce. Identità significa anche (Erikson 1995) riuscire a collocarsi all'interno del contesto sociale, e nel concetto di identità va compresa anche l'identità sessuale: è in adolescenza che si assume il corpo di donna e di uomo, ed è la maturazione dei caratteri sessuali e il conseguente inizio della capacità riproduttiva che portano l'adolescente sulla strada della vita adulta.

Uno dei compiti di sviluppo più importanti che gli adolescenti devono affrontare consiste nello stabilire relazioni nuove e più mature con i coetanei di entrambi i sessi, nell'impegnarsi in una relazione affettiva, che abbia una dimensione anche sessuale, con un partner.

Nell'adolescenza può delinarsi anche una scelta di tipo omosessuale, che anzi esordisce spesso, ma non sempre, proprio in questa fase, ed è vissuta in genere in modo conflittuale e doloroso.

Nel processo di costruzione dell'identità che ogni adolescente attraversa, l'omosessualità è una delle possibili varianti, ma il silenzio che su questa parola viene calato, anche negli ambiti educativi e formativi, è un fattore che incide pesantemente sulla formazione dell'identità e della relazionalità per chi vive questa delicata e complessa realtà. Sarebbe invece importante parlare di omosessualità in adolescenza perché questo permetterebbe, a questi soggetti, di affrontare il tema della costruzione dell'identità sessuale in modo sereno.

L'adolescente omosessuale si sente uguale agli altri e nel contempo diverso: diverso agli occhi del contesto culturale, sociale e spirituale, dal quale si sente spinto ad interrogarsi sul suo amare persone dello stesso sesso.

Un altro problema importante che l'adolescente omosessuale si trova ad affrontare, dopo averlo ammesso con se stesso, è confessarlo alle persone più care, cioè gli amici e, più ancora, ai genitori; e questa è la prova più grande, e forse anche la più difficile.

L'omosessualità spaventa, soprattutto gli adolescenti, oppure attira, difficilmente

ci sono delle mezze misure in questa fase evolutiva, l'indifferenza la si incontra difficilmente. C'è chi si finge tollerante e aperto, ma in realtà quando si trova davanti agli occhi l'immagine di due persone dello stesso sesso che si scambiano effusioni amorose ne è scandalizzato, le reazioni a volte sono estreme e arrivano a connotarsi come vera e propria omofobia, quella paura irrazionale, quell'odio violento nei confronti delle persone omosessuali, che porta a respingere o a commettere ingiustizie verso gay o lesbiche. Talvolta l'omofobia invece che manifestarsi con la violenza assume un'altra forma, il silenzio sull'esistenza del problema. L'incontro con l'omosessualità può generare risposte diverse, può suscitare reazioni negative quali paura, sgomento, riluttanza, fastidio, oppure può essere anche motivo di arricchimento e di scambio con la "diversità", con qualcosa che si conosce poco ma che, una volta incontrato, si vuole approfondire e capire: la verità è che le persone hanno spesso paura di ciò che non conoscono e odiano ciò di cui hanno paura.

Spesso a scuola il tema dell'omosessualità è un tabù: programmi e testi scolastici ripropongono un solo modello normativo, cioè quello eterosessuale, e non vengono nemmeno ipotizzate altre possibilità d'orientamento sessuale.

Esemplificativa a riguardo la testimonianza di un ragazzo gay sul sito dell'Associazione Agedo: *"Io, in cinque anni di liceo, non ho mai sentito nominare la parola omosessualità o affini, mai! Si è riusciti, nella mia classe, a parlare di Oscar Wilde senza dire che era omosessuale, si è riusciti a congedare in trentacinque secondi il Simposio di Platone"*.

Ci si auspica che accanto a realtà di questo tipo ne coesistano altre in cui questa tematica sia oggetto di scambio e confronto sereno con gli studenti.

### **Quale l'atteggiamento degli adolescenti nei confronti della diversità sessuale: una ricerca sul campo**

L'adolescente, proprio perché sta ancora maturando, e sta delineando i propri valori di riferimento, può essere una facile preda di pregiudizi e può avere difficoltà a rendersi conto che la diversità può essere una preziosa fonte di scambio reciproco e costruttivo. In questa fase delicata della sua vita, egli può essere portato a vedere l'Altro, quando è diverso, come una minaccia, come qualcosa di sbagliato da cui stare alla larga piuttosto che come qualcosa di veramente positivo da sfruttare nel suo cammino verso la propria identità. È a partire da queste riflessioni che si è deciso di indagare il punto di vista dei ragazzi sulla diversità utilizzando la seguente domanda: *"Che cos'è per te la diversità sessuale"*.

La domanda è stata posta a trenta studenti di una Scuola Secondaria di Secondo Grado, nello specifico una classe quarta di un Liceo Scientifico (di età compresa tra i 17 e i 18 anni), composta da 21 femmine e 9 maschi, della provincia di Pordenone (Friuli Venezia Giulia).

Per analizzare le risposte fornite sono state individuate le seguenti categorie:

- Accettazione
- Rifiuto
- Definizione
- Piano giuridico

Accettazione (13 frasi): sono state inserite in questa categoria le risposte che lasciavano trasparire una totale comprensione e tolleranza nei confronti della diversità sessuale, che viene vista come una forma d'amore del tutto naturale, alla pari di quella eterosessuale.

*“E' una forma di amore diversa da quelle generalmente accettate e consolidate all'interno della società, ma che merita uguale rispetto. Il principio che lega una coppia omosessuale piuttosto che una eterosessuale è lo stesso: amore”.*

*Un modo diverso e forse più profondo di vivere un rapporto poiché persone dello stesso sesso si capiscono meglio tra loro”.*

Queste due frasi esprimono molto bene il tono generale di tutte e 13 le risposte che rientrano in questa categoria: per questi adolescenti non vi è alcuna differenza tra l'amore omosessuale e quello eterosessuale, per entrambi il motore è l'amore, anche se è tra persone dello stesso sesso. Anzi per alcuni l'omosessualità rappresenta forse una forma d'amore più puro, vero, quindi non va assolutamente condannata.

Rifiuto (6 frasi): all'interno di questa categoria ci sono quelle affermazioni che rivelano una forte intolleranza nei confronti dell'omosessualità, vista per lo più come qualcosa di non naturale, che non dovrebbe esistere o almeno non dovrebbe essere mostrato in pubblico.

*“Una deviazione a livello psicologico avvenuta già nell'infanzia”.*

*“Andare contronatura”.*

Molti hanno insistito sull'omosessualità come orientamento sessuale non riconosciuto perché non segue quella che dovrebbe essere la vera natura umana. Interessante la prima frase qui riportata, che associa l'omosessualità alla malattia mentale, a una patologia, ci riporta indietro nel tempo, prima che l'OMS la eliminasse dall'elenco delle malattie; inoltre da questo enunciato emerge la credenza che si nasca omosessuali, che questa tendenza sessuale sia presente già fin dall'infanzia.

Piano giuridico (3 frasi): fanno parte di questa categoria quelle frasi che non rappresentavano un vero e proprio rifiuto, ma esprimevano una netta presa di posizione sul fatto che le coppie omosessuali non possono godere degli stessi diritti e doveri rispetto a quelle eterosessuali.

*“E' un diritto di amare in modo diverso, ma non implica avere gli stessi diritti, soprattutto per quanto riguarda l'aspetto familiare”.*

Definizione (4 frasi): si tratta di affermazioni che intendono dare una semplice spiegazione “tecnica” dell'omosessualità, si limitano a dire di cosa si tratta, che è poi quello che la domanda posta in verità richiedeva.

*“E' l'attrazione che provano tra loro due persone dello stesso sesso”.*

Tutte le 4 frasi raccolte sotto questa categoria si limitano a dire che l'omosessualità è un rapporto d'amore tra due persone appartenenti allo stesso sesso.

Da segnalare che 4 persone, tutte femmine, non danno alcuna risposta: potrebbe essere che semplicemente non avevano voglia di rispondere oppure non se la sentivano per la delicatezza dell'argomento in questione.

Complessivamente si può affermare che nei confronti della diversità sessuale ci sia un buon grado di accettazione (13 enunciati su 30), ci sono tuttavia 6 persone che lasciano intendere un rifiuto abbastanza marcato verso l'omosessualità.

### **Riflessioni conclusive per un'ipotesi di intervento didattico-educativo**

La lettura dei dati ha fatto emergere chiaramente che la diversità sessuale è un tema su cui è utile e opportuno soffermarsi. Gli adolescenti infatti hanno ancora dei pregiudizi che la scuola non può ignorare.

Quali linee progettuali è possibile indicare per intervenire su questa delicata tematica con la fascia degli adolescenti? Tra le tante ipotesi percorribili si ritiene che l'utilizzo del mezzo filmico come strumento didattico privilegiato, possa connotarsi come un'idea promettente.

I media sono ormai entrati prepotentemente a far parte della vita di tutti e in particolare degli adolescenti, per i quali sono diventati un elemento profondamente integrato nel loro stile di vita. È in conseguenza di questo rapido e significativo sviluppo massmediologico che ha caratterizzato questi ultimi decenni che ha preso piede e si sta facendo sempre di più conoscere la Media Education, questa nuova disciplina a cavallo tra scienze dell'educazione e della comunicazione; ed è interessante notare che i suoi soggetti privilegiati sono proprio quelli in età formativa (Rivoltella, 2001). Il mezzo filmico, dunque, sta assumendo un ruolo sempre più rilevante non soltanto a scuola, ma anche in molti altri contesti educativi e formativi, in quanto permette di proporre le tematiche che si intendono affrontare con modalità indiretta e non invasiva. Questa caratteristica ci pare particolarmente adeguata per il lavoro con gli adolescenti. Starà ovviamente alla sensibilità del docente stabilire con quali modalità e con quali tempistiche far ricorso a questo strumento. E soprattutto saranno le caratteristiche specifiche del gruppo con cui si intende lavorare che guideranno l'insegnante nella messa a punto del percorso di lavoro.

*\*Ricercatrice Università degli Studi di Trieste*

*\*Ph.D. Università degli Studi di Trieste*

### **Bibliografia**

- Ciacci S. e Giannini S. (2006), *Accompagnare gli adolescenti. Genitori, educatori e consulenti di fronte alle difficoltà*, Trento, Edizioni Erickson.
- Coggi C. e Ricchiardi P. (2005), *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Roma, Carocci Editore.
- Erikson E.H. (1995), *Gioventù e crisi di identità*, Roma, Armando.
- Fonzi A. (a cura di) (2001), *Manuale di psicologia dello sviluppo*, Firenze, Giunti Gruppo Editoriale.
- Oliverio Ferraris A. (2007), *La ricerca dell'identità. Come nasce, come cresce, come cambia l'idea di sé*, Firenze, Giunti Editore.
- Palmonari A. (2001), *Gli Adolescenti. Né adulti, né bambini, alla ricerca della propria identità*, Bologna, il Mulino.
- Petter G. (1990), *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, Firenze, La Nuova Italia.
- Rivoltella P.C. (2001), *Media education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci.
- Rivoltella P.C. (2006), *Metodologia e metodi della Media Education*, "Orientamenti Pedagogici" vol. 53, n.1, gennaio-febbraio pp. 85-102.
- Vaccarello D. (2005), *L'amore secondo noi. Ragazzi e ragazze alla ricerca dell'identità*, Milano, Arnoldo Mondadori Editore.
- Zaniello G. (2010), *Identità sessuale e di genere a scuola*, "Orientamenti Pedagogici", vol. 57, n.2 marzo-aprile, pp. 281-294.

# La metafora della danza sufi nella costruzione dell'identità femminile

Nella danza, come nella vita, si tratta di trovare un proprio asse esercitandosi a trovare un contatto tra il dentro ed il fuori di sé.

Lina Zaratini\*

Spesso la cultura, impegnata nel codificare sistemi di significati condivisi collettivamente, rischia di scadere nello stereotipo che ci fa guardare alla realtà con un unico filtro imbrigliando l'intelligenza.

Nulla di più vero di quanto affermato quando lo si pensa applicato all'universo femminile.

Per non cadere in questo meccanismo, è necessario ragionare in termini creativi imparando a scegliere tra le idee, magari partendo da un'intuizione e lavorandoci sopra.

Un giorno, sono rimasta affascinata da una danza sufi e dal fatto che il sufi danza ma al centro rimane assolutamente immobile: il centro del ciclone.

La mano destra, aperta verso il cielo, è la coppa del cuore che accoglie la grazia divina. La mano sinistra, aperta verso terra, è la sorgente di vita che ci connette con il divino.

La mia curiosità ad approfondire quello che la danzatrice prova durante il giro sufi, mi ha portata a conoscere due danzatrici sufi di grande prestigio internazionale: Victoria Ivanova ed Alessandra Centonze del centro Metissart di Milano.

Alessandra Centonze afferma:

“Dal punto di vista della danzatrice, la danza rotante è una vera meditazione in movimento.

Per ogni essere umano è un ritrovare sé stessi e la propria vera natura, che è molto più profonda e vasta di quell'io sociale in cui tendiamo a identificarci.

Nella rotazione si sente con chiarezza il sostegno della terra sotto i piedi, si sente la consistenza dello spazio, il corpo è come sostenuto dalla potenza del giro e questo genera un profondo senso di fiducia incondizionata. Lo sguardo interno consente di vedere tutto ciò che succede intorno a 360 gradi, senza guardare niente, questo rende più sensibili al lato segreto e sottile dei fenomeni, aiuta a contattare la trama del tessuto presente nell'apparenza delle manifestazioni della realtà. L'apertura al cielo generata dal sostegno della terra e dall'abbraccio dello spazio connette con l'universo, con il moto dei pianeti, relativizzando l'esperienza umana come parte di un tutto fondamentalmente armonioso.

Tutto questo genera un grande senso di gioia.

La mano destra rivolta verso il cielo, la mano sinistra verso la terra, simboleggia-

no la connessione tra cielo e terra attraverso il cuore umano, ma anche l'unione di femminile e maschile in equilibrio in ciascuno di noi.”

La danza sufi rimanda ad un concetto di spazio. Victoria Ivanova afferma, infatti, che nella danza rotante, si lascia andare nello spazio, entra nello spazio, si affida allo spazio, diventa un tutt'uno con lo spazio. E lo stesso diventa, secondo la filosofia duende, il “primo pensiero...miglior pensiero”.

Nella danza, come nella vita, si tratta di trovare un proprio asse esercitandosi a trovare un contatto tra il dentro ed il fuori di sé.

Non si pensano cose negative quando si fa il giro sufi, si sta concentrati sul “qui ed ora”.

Questa immagine del derviscio rotante, con una mano tesa verso il cielo ed una verso la terra sospesa tra divino ed umano fino a creare un ponte tra le due dimensioni, unitamente a queste suggestive immagini evocate dalle due danzatrici, mi hanno sollecitata a provare a delineare una sorta di bilancio sulla condizione femminile del XXI secolo trasferendone la metafora stessa poiché la riflessione e la ricerca del “centro femminile”, simbolico e concreto, diviene elemento portante per la strutturazione e la crescita dell'identità femminile stessa.

La dimensione terrena della metafora sufi, espressa dalla mano sinistra rivolta verso la terra, ci riporta all'emergenza femminile in tutta la sua drammaticità: donne stuprate e scaraventate nella strada come fossero fantocci ricordando i fatti successi in India oppure donne uccise nella propria casa dai propri mariti oppure ancora donne messe in imbarazzo in pubblico e trattate come geisha a disposizione dell'uomo potente.

Non da meno preoccupante appare la condizione multitasking della donna moderna che lavora ininterrottamente nei luoghi di lavoro e poi a casa prendendosi cura della casa stessa, dei figli, del marito vedendosi sempre più allontanare i tempi della pensione e sovraccaricandosi spesso, nel contempo, di funzioni decisamente utili all'intera organizzazione sociale, di cura dei genitori anziani o dei nipoti.

La rappresentazione dei media della donna è a dir poco grottesca, spesso volgare ed umiliante ed avviene sotto gli occhi di tutti senza nessuna reazione, neanche dalla parte delle donne stesse.

Spesso sempre più donne per sentirsi tali si ostinano ad autogenerare obliterandosi la possibilità di essere altro da madri.

Le madri, a volte, non costituiscono più per le nuove generazioni un modello di identificazione per le bambine perché la società si è trasformata in termini rapidissimi e spesso gli adulti non si limitano a fare gli adulti ma semplicemente gli amici confondendo i rispettivi ruoli di genitori e figli.

Al mito di Edipo si è sostituito il mito di Narciso e la costante ricerca e smania da parte delle ragazze di conquistare visibilità rinunciando ad essere autentiche ed alimentando in questo modo il senso di inadeguatezza sociale.

Eppure, la mano sinistra aperta verso la terra è nel contempo sorgente di vita che, passando attraverso il cuore, arriva alla mano destra che connette con il divino.

Eccole qui dunque queste donne, prese dal vortice della vita frenetica ma con la mano tesa verso il cielo che esprime la capacità di far fronte a tutto perché la loro coscienza rimane immobile al centro del ciclone, come il sufi nella danza.

Al centro la coscienza delle donne osserva in silenzio e senza distrazioni il mondo esterno perché la consapevolezza delle proprie funzioni e delle proprie responsabilità è alta e non ammette cedimenti o differite.

Oggi più che mai è necessario sentirsi un'amazzone, prendere consapevolezza della propria condizione e lottare contro i pregiudizi facendo capire che lo specifico femminile rappresenta una risorsa per la società intera. Ed è per questo che è necessario lottare per la realizzazione di politiche attente alla cittadinanza di genere, attente a valorizzare le differenze di genere come risorse essenziali per il rafforzamento dei contesti lavorativi e sociali.

La normativa costituisce sicuramente un grande passo avanti nelle pari opportunità ma penso che per renderle effettive non bastino le leggi, le regole, c'è bisogno di operare in ambito culturale facendo leva sulla comprensione e sul riconoscimento del valore della diversità di genere partendo dalla decostruzione critica delle forme irrigidite e stereotipate del nostro contesto culturale e sociale a partire dall'infanzia.

Elena Gianini Bellotti nel testo *Dalla parte delle bambine* studia l'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita.

In questo testo emerge che le bambine vanno abituate fin da piccole a sacrificarsi in considerazione del fatto di essere già preparate da subito a questo atteggiamento sacrificale che assume il massimo della sua pienezza veicolando il significato che, si è autenticamente donna solo se si ha accettato una condizione di inferiorità.

La teoria freudiana dell'invidia del pene viene facilmente sfatata se si pensa che in realtà l'invidia del pene deriva dal fatto che le bambine invidiano i maschi per tutti i privilegi che hanno e per il loro secondo posto all'interno della società.

Tutte queste rappresentazioni mentali dell'essere femmina e maschio vanno decisamente smontate e ricostruite alla base, consapevoli che non sarà facile e che ci vorrà tempo partendo dal fatto che è importante valorizzare la natura nella sua diversità di maschio e femmina piuttosto che colpevolizzarla o rimuoverla e lavorare nella direzione di uno sviluppo consapevole e competente della bambina.

Nel corpo della bambina c'è un tesoro e l'invito educativo è quello di non sottomettersi ma di parlar chiaro sul suo progetto di femminilità.

E il progetto di femminilità trova assoluta rappresentazione nella mano tesa verso l'alto del derviscio rotante quando il corpo entra in uno stato in cui non percepisce più tensione ma unicamente quiete.

"E' come la danza dell'essere" per ricordare le parole di Jeanne de Salzman, in cui si arriva a provare la sensazione straordinaria di esistere e soprattutto di esistere come donna.

Tutto è possibile quando si ha l'intelligenza, la creatività e quando si agisce nel nome della libertà, della tolleranza e dell'amore magari incontrandosi, uomini e donne e lasciandosi andare al ritmo vorticoso della danza sufi.

E per finire, ricordando il regista Trouffò: "le gambe delle donne sono il compasso del mondo".

*\*Psicopedagogista del Comune di Venezia*



# L'equilibrio tra apprendimento e relax

Un fattore importante per garantire una formazione efficace e la formazione di una nuova visione sulla missione che ha oggi la scuola è quello di stabilire un equilibrio razionale tra l'attività quotidiana del bambino, da un lato, e il riposo (attivo) ed il sonno dall'altro.

Natalia Melnic\*

Le sfide attuali per l'istruzione sono il risultato delle aspettative stabilite dalle strategie e dalle politiche educative dell' Europa, che sottolineano la necessità per gli alunni di diventare autonomi e responsabili del proprio apprendimento.

L'apprendimento rimane una responsabilità dell'alunno. L'ambiente scolastico dovrebbe permettergli di impegnarsi nell'apprendimento, ma egli stesso è colui che agisce alla fine. Tuttavia, prima di agire, è indispensabile sapere che cosa è necessario per imparare in modo efficace. Ci sono diversi atteggiamenti e comportamenti che preferiscono gli alunni che vogliono diventare indipendenti e che gli insegnanti dovrebbero promuovere e favorire, come la fiducia, la partecipazione attiva, l'apertura alla condivisione di idee e l'ascolto attivo.

È stato dimostrato che agli studenti con bisogni speciali piace essere attivamente coinvolti nel processo di apprendimento e quando il loro coinvolgimento è richiesto, quest'ultimi mostrano una maggiore capacità di comprensione. Gli studenti che si dedicano completamente ad imparare comprendono la soddisfazione che sentono dopo aver presentato uno sforzo di apprendimento.

Ma un fattore importante per garantire una formazione efficace e la formazione di una nuova visione sulla missione che ha oggi la scuola è di stabilire un equilibrio razionale tra il lavoro quotidiano svolto dal bambino, da un lato, e il riposo (attivo) e il sonno dall'altro. Si tratta di un legame evidente tra il successo scolastico dei bambini e come trascorrere il tempo libero. Attraverso le attività che portano durante il giorno, gli scolari hanno presentato sia l'esercizio fisico così come lo sforzo mentale. Lo sforzo intellettuale si riferisce alle attività intellettuali che esercitano studenti: lettura, scrittura, calcolo, memoria, ed altro. Gli alunni presentano sforzo intellettuale sia a scuola che a casa per i compiti a casa. L'attività di apprendimento richiede pensiero, attenzione, memoria, che provoca un certo grado di sforzo da parte del bambino. L'attività intellettuale, razionalmente organizzata, rappresenta un mezzo per promuovere la salute mentale di esso.

I bambini di scuola nei primi anni esercitano un'attività fisica e mentale lieve o moderata. Tuttavia, lo sforzo effettuato ogni giorno si fa sentire sul sistema nervoso e dell'apparato locomotore in modo che dopo pranzo, 1-2 ore di sonno sono ben accettate e sufficienti per ricostruire le sue forze per riprendere il lavoro. Dopo aver

condotto lezioni, segue un altro periodo di riposo, ma questa volta in forma di lettura leggera o giochi, in casa o all'aperto. L'allievo deve essere abituato a seguire lo stesso orario di andare a dormire (ore: 21-22) e quelle di sveglia (ore:6-7). Non è consigliato che l'allievo finisca la giornata con attività molto animate, oppure guardando la TV, perché le forti impressioni lasciate dalla TV o dai giochi impediscono la rapida insorgenza del sonno.

Tra i principi razionali della vita, ne esiste uno che stabilisce un equilibrio razionale tra l'attività giornaliera del bambino, da una parte, ed il riposo (attivo), il sonno, dall'altra. La quantità e l'intensità delle attività giornaliere variano a seconda dell'età del bambino e dei suoi particolari interessi; questi elementi devono essere presi in considerazione nella gestione del suo tempo di riposo e di svago.

Nell'organizzare e gestire il processo di recupero e di riposo sono presenti spesso errori dovuti all'ignoranza dei genitori, al loro conforto e, spesso, all'amore esagerato, arrivando alle lacune in materia di istruzione per bambini e abitudini di vita sbagliate le quali i bambini riescono a scartare con difficoltà oppure non si riesce affatto. Se lo sforzo di un bambino non è ben dosato può portare ad una stanchezza prematura, diminuire fino alla scomparsa di appetito, e se lo stato di tensione mentale si estende a lungo periodo di tempo, può portare ad un ritardo dello sviluppo fisico e mentale del bambino.

Il dosaggio dello sforzo mentale legato all'insegnamento avviene secondo i principi accettati sia dai medici che dagli insegnanti. Il riposo deve seguire, in modo obbligatorio, in rapporto ad uno sforzo fisico oppure psichico. Si consiglia di seguire una breve pausa per riposare e rilassarsi subito dopo un pasto, e solo poi passare a preparare le lezioni, a partire dal più duro e cambiando ogni tanto le materie. Sia tra due materie, sia dopo ogni ora di studio il bambino ha bisogno di una pausa di 5-10 min. durante quali ci si rilassa lasciando il luogo di studio per il cosiddetto "risveglio" e per cambiare la posizione in quale era costretto a rimanere durante le lezioni. È sconsigliato leggere sdraiati perché in questi casi la messa a fuoco dello sguardo sul manuale tenuto troppo vicino può favorire alcuni problemi di vista.

Esiste un legame evidente tra il successo scolastico dei bambini e come essi trascorrono il tempo libero. Di solito gli alunni buoni si ricreano tramite letture di qualità, spettacoli di valore artistico, senza trascurare lo sport, passeggiate, ed altro. Gli alunni meno buoni evitano di impegnarsi con interessi "seri" e sprecano il loro tempo in attività con deboli risorse formative, di solito non praticano nemmeno lo sport in modo sistematico. I spettacoli televisivi devono essere scelti bene e la durata della visualizzazione deve essere ben limitata.

Qualsiasi attività nel tempo libero deve essere di beneficio per la mente e il corpo, dev'essere diversificata, ricreativa, senza disordine, rispettando lo slogan: « Il tempo libero non deve essere ucciso» Cosa può fare un bambino alla fine di una settimana?

I genitori dovrebbero seguire passo-passo il tempo libero degli alunni altrimenti, possono aspettarsi a molte sorprese. Introdurre, con l'aiuto del bambino un adeguato programma di vita per esso all'interno della famiglia ed assicurarsi che sia

rispettato, è la prima cosa che abbiamo da fare per insegnarli ad apprezzare il tempo e per proteggerlo da una vita disordinata e sgradevole. Un programma preciso ed adeguato alla sua età, fornendo il giusto rapporto tra le ore di lavoro, di riposo e di divertimento, contribuisce molto alla sua disciplina e al suo sviluppo fisico e mentale. Il tempo libero dell'alunno può essere organizzato anche dalla scuola attraverso varie attività extracurricolari, ad esempio lo sport, escursioni ed altro, potrebbe essere anche auto organizzato (il tempo trascorso cogli' amici durante l'escursioni, passeggiate, anniversari) e da solo studiando, relax. Il ruolo dei genitori nel plasmare il tempo libero dei bambini è molto importante, questo contribuisce alla capacità di gestione del tempo libero: tasking, il controllo permanente dei risultati e le carenze, lo stimolo della responsabilità, obblighi, doveri. Il ruolo della scuola nel suo insegnamento a partire dalla scuola materna al livello universitario è di aiutare i bambini/alunni/studenti a sviluppare la capacità di organizzare il loro tempo. La pianificazione e l'organizzazione rigorosa e razionale del tempo ha lo scopo di evitare il sovraccarico, la stanchezza scolastica, contribuendo allo sviluppo psico-fisico in modo armonioso dei bambini. L'organizzazione razionale del tempo del bambino, il mantenimento di un equilibrio armonioso tra le varie forme di attività costituisce una delle condizioni per il successo del futuro cittadino.

*\* Dottoranda Università Pedagogica "Ion Creangă" Republica Moldova*

### **Bibliografia**

Elemente de didactică aplicată, Ed. Polirom, Iași, 2000.

GHERGUȚ, A., Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Editura Polirom, Iași, 2001, 200 p. ISBN: 973-683-819-6

Institutul de Științe ale Educației; Timpul elevilor; București 2008

POPOVICI, Dumitru, Sociologia educației, Ed. Institutul European, Iași, 2003.

Rață, G. Strategii de gestionare a timpului liber, Editura Pim, Iași, 2007

<http://www.keystonemoldova.md/assets/documents/ro/publications/Guide%20inclusive%20educat>

## Scelti per voi



Federica Artali,  
Roberta Cairoli (a  
cura di)

### **Fare l'Europa. Europeismo e anti- fascismo: i fatti e i protagonisti**

Edizioni Enciclopedia delle Donne, Milano 2016, pp. 141, € 15.00

Il volume *Fare l'Europa. Europeismo e antifascismo: i fatti e i protagonisti*, promosso dalla Federazione Italiana Associazioni Partigiane (FIAP), si pone in continuità con il precedente *Viva l'Italia, donne e uomini dall'antifascismo alla Repubblica*. Entrambi indirizzati a ragazze e ragazzi delle scuole superiori, i volumi sono inquadrabili nell'alveo della didattica e comunicazione storica rivolta alle nuove generazioni.

*Fare l'Europa*, in particolare, è stato realizzato nell'ambito delle celebrazioni del Settantesimo della Resistenza e della guerra di Liberazione, grazie al sostegno della Presidenza del Consiglio dei Ministri per gli anniversari di interesse nazionale.

Il volume affronta un tema non scontato e scarsamente presente nelle opere didattiche di sintesi: l'intreccio tra pacifismo, antifascismo, europeismo. L'arco cronologico analizzato è il quarantennio compreso tra la fine della prima guerra mondiale e la firma del Trattato di Roma.

Il testo è diviso in quattro capitoli: *Europeismo e pacifismo*, *Europeismo e antifascismo*, *Europeismo e Resistenza Europea*, *Verso l'Europa unita*. Il concetto di "Europa" è affrontato in relazione ai movimenti rivoluzionari del primo dopoguerra, ai movimenti antifascisti degli anni trenta, ai movimenti resistenziali degli

anni Quaranta, al processo di integrazione europea del secondo dopoguerra.

L'utilizzo congiunto di sintesi tematiche, cronologie, box con parole chiave, mappe e numerose schede biografiche appare originale e particolarmente utile a comunicare, in modo chiaro ed efficace, temi tutt'altro che scontati. L'impaginazione e l'approccio grafico, accattivanti ma semplici al tempo stesso, contribuiscono all'immediatezza della comunicazione.

Le curatrici, Federica Artali e Roberta Cairoli, sottolineano l'importanza dell'impostazione biografica "sia nella forma della biografia individuale che nella forma della biografia collettiva dei movimenti e dei progetti".

Gli oltre trenta personaggi storici, di cui compaiono le biografie, mostrano al lettore la varietà di posizioni e appartenenze dei protagonisti del "sogno europeo" nel quarantennio considerato. Monnet, Shuman, De Gasperi, Adenauer, Spinelli, Weiss sono solo le ultime figure che hanno incarnato l'idea di Europa, prima di loro molti altri come il volume mette in evidenza.

L'approccio di genere ha consentito anche di rimettere in primo piano importanti figure femminili, non sempre adeguatamente valorizzate nella ricerca e didattica su questi temi, come Abigail Zanetta, Milena Jesenska, Simon Weil e altre ancora.

L'ampio lavoro di ricerca alla base della costruzione del volume, che emerge a chiare lettere dall'accuratezza delle sintesi e dal contributo di numerosi storici, conferisce al testo un'importante solidità scientifica.

Grazie all'unione di un approccio didattico innovativo, metodi comunicativi efficaci e rigore della ricostruzione



libri  
a cura di Claudia Alemani

storica, *Fare l'Europa* è un volume utile a promuovere una rinnovata riflessione sul *Fare Europa, fare mondo, fare pace*, l'invito consegnato da Giancarla Codrignani alle nuove generazioni di studenti e studentesse.

Eloisa Betti



Vanessa Roghi  
**La lettera sovversiva. Da don Milani a De Mauro, il potere delle parole**  
Laterza,  
Bari-Roma 2017,  
pp. 245, € 16,00.

Perché, a cinquant'anni dalla sua pubblicazione, la *Lettera a una professoressa* di don Lorenzo Milani e dei ragazzi di Barbiana merita ancora di essere presa in considerazione quando si parla di scuola in Italia? Per quali motivi questo testo desta ancora oggi tanto interesse, sia positivo che negativo, nel dibattito sulla scuola pubblica? Sono solo alcuni degli interrogativi che l'autrice si pone – e pone al lettore –, mentre ripercorre non solo le tappe fondamentali della vita e della storia del parroco di Barbiana ma anche quelle dell'istruzione in Italia a cavallo tra gli anni '50 e '60. Perché se è vero che della *Lettera* si è detto e si è scritto molto dal 1967, anno della sua pubblicazione, fino ai nostri giorni, è altrettanto vero che molto di ciò che è stato detto e scritto è frutto di una scarsa conoscenza dell'opera stessa e delle idee che animavano il sacerdote di Barbiana, definito da taluni e suo malgrado “cattivo maestro del '68”. Roghi sottolinea

come, pur essendo le idee di don Milani chiare, nonostante la loro complessità, esse siano state spesso travisate o manipolate: libro “cinese” per gli studenti che si ribellavano all'autorità e alla scuola com'era alla fine degli anni '60, testo dal messaggio “buonista”, capace di influenzare riforme che hanno contribuito ad abbassare il livello della scuola, eliminando di fatto le bocciature nella scuola dell'obbligo e non valorizzando le eccellenze, secondo alcuni giornalisti e opinionisti odierni.

Ma Don Milani è altro. Don Milani crede nella lotta di classe ma, al contempo, è fortemente anticomunista e la lotta di classe, secondo il sacerdote, si fa sui banchi di scuola, attraverso lo studio della lingua: “*serve [...] un'educazione linguistica come vera e propria lotta di classe per chi gli ostacoli “se li porta dentro”*”; critica la scuola pubblica, così com'è ai suoi tempi, ma non è contro la scuola pubblica: “*se così fosse, la Lettera a una professoressa non sarebbe mai stata scritta, mentre ogni riga del testo di Barbiana nasce dal confronto puntuale e concreto con la scuola, così com'era negli anni Sessanta*”; parla del diritto di opporsi all'autorità ma la sua scuola è fortemente ancorata alla figura di un maestro che guida gli studenti e che si pone come modello e autorità.

Il saggio di Vanessa Roghi ha proprio questo primo pregio, quello di analizzare la figura complessa di don Milani, senza banalizzarla né appiattirla. Un altro pregio del testo è quello di non isolare la figura del parroco di Barbiana né dal contesto in cui si trovò a vivere e operare né dalle sue relazioni e interazioni con alcune importanti figure che in quegli anni e nei decenni successi-

vi ebbero modo di confrontarsi con le opere del parroco e si impegnarono nella lotta per un'educazione democratica, da Mario Lodi a Gianni Rodari, da Alex Langer a Tullio De Mauro.

E, infine, per ritornare alle domande iniziali, l'autrice sottolinea come alcune questioni poste dal parroco di Barbiana, nonché dai molti che egli incontrò sulla sua strada, siano ancora di grande attualità e importantissime da affrontare per ciò che riguarda la scuola odierna, prime fra tutte quelle della dispersione scolastica, della disparità di condizioni nelle diverse zone della nostra penisola e della scuola dell'obbligo che ancora boccia: *“Una professoressa di un liceo mi ha invitata a raccontare la Lettera ai suoi studenti e studentesse. Ho chiesto loro cosa trovavano nel libro di Barbiana che ancora li riguardava: mi hanno detto che il “non bocciare” nella scuola dell'obbligo è ancora un problema”*.

Elena De Marchi



*Silva Gentilini*  
**Le formiche non hanno le ali**

Mondadori Electa,  
Milano 2017, pp.  
163, Euro 17,90.

*“Quando lui mi colpiva sentivo il sapore del sangue[...]. Quanto durava il tempo dei pugni*

*e dei calci? Pochi attimi. Il resto veniva dopo. Un affanno di rabbia muta attraverso il corpo. E la voglia di urlare, di correre via, di cambiare identità [...]. Assumere le sembianze di un gatto randagio, di un pesce rosso, di un fiore, di un*

*sasso. Ancora meglio di una formica. Le formiche hanno uno scopo fermo, inossidabile: prendono una mollica, un pezzetto di qualsiasi cosa e lo trasportano. Lo fanno a prescindere. Nessuno le ferma. Puoi schiacciarne una, ma quelle che restano non hanno paura, vanno avanti. Si organizzano. Ricominciano. Le formiche non hanno paura. Avrei voluto essere una formica.”*

Colpita da questo incipit che in poche efficaci righe ed in modo diretto, crudele, ma anche lieve e delicato, ci introduce subito nel cuore del “dramma”, ho comperato il libro pur non sapendo nulla sull'autrice. Ho scoperto una prosa che cattura ed avvince, che prende e commuove accompagnando chi legge dentro le storie di due donne vissute in tempi e luoghi diversi, ma accomunate dalla stessa sorte: costrette ad abbandonare il loro primogenito, avuto in giovane età ed in circostanze drammatiche, passeranno la vita nella faticosa ricerca del proprio riscatto senza mai abbandonare la speranza di ritrovare il figlio perduto.

Ai primi del Novecento Margherita, ragazza sedicenne di umili origini, si innamora del figlio del signorotto del paese e resta incinta. Ignorata dal ricco giovane e dalla sua famiglia, respinta e umiliata dai suoi stessi genitori e da tutta la comunità, dopo aver partorito un bimbo a cui dà nome Amelio, decide di fuggire. Lascia il piccolo alla ruota di un convento, e si imbarca per New York, determinata a tornare e a riprendere il bambino quando potrà dargli una vita dignitosa: *“uno non è mica costretto per legge ad accettare lo schifo in cui si è ritrovato per caso”*. L'America offrirà a Margherita l'oppor-

tunità di ricostruirsi una vita; avrà vari mariti, altri figli, ed una carriera di imprenditrice che le consentirà di vivere nel benessere, ma non tornerà mai più in Italia dal primo figlio sebbene, dopo molte ricerche, sia riuscita a mettersi in contatto con lui.

In Maremma, nei primi anni sessanta, Emma cresce fra gli abusi e le violenze di un padre bipolare che durante le sue crisi terrorizza e sottomette tutta la famiglia: *“Con Lui entrava la paura, una bestia dalle zampe enormi, che all'improvviso occupava la casa, ci stannava, ci schiacciava.”* Il gioco del *“facciamo finta che tutto stia andando per il meglio”* è il solo modo per proteggersi da quella cieca brutalità. Vergogna e senso di colpa diventano gli oscuri custodi del terribile segreto sino quando, all'età di diciassette anni, Emma subisce una violenza sessuale dal padre e, quando si rende conto di essere incinta, è ormai troppo tardi per abortire. Darà alla luce il suo bambino, che le verrà strappato e dato in adozione illegalmente. Per sopravvivere a quella esperienza terribile Emma mette in atto quel meccanismo a cui era stata abituata sin da piccola: far finta che non sia mai accaduto, e andrà avanti, *“perché sempre e solo avanti si può andare”*, spinta da quel senso di rivalsa che la aiuterà a convivere con l'odio, la rabbia, la paura e il dolore dell'abbandono. Faticosamente riuscirà a trovare un minimo di equilibrio, si sposerà ed avrà una figlia, e quando dopo la morte della madre ed il suicidio del padre, riuscirà a rintracciare la famiglia che ha adottato il suo bambino scoprirà che la sua storia e quella di Margherita sono intrecciate da un legame inaspettato

quanto indissolubile che restituisce un senso compiuto alle loro esistenze: *“era come se la vita, dopo aver fatto così tanti giri, si fosse chiusa e risolta da sola”*.

Due donne alle quali la vita non ha riservato che pochi momenti di felicità; due donne che hanno subito ingiustizie e decisioni di adulti egoisti e insensibili che le hanno indotte a scelte disperate e irreparabili, eppure alla fine nessuna delle due ci appare come vittima perché, come le formiche instancabili e determinate, che non si arrendono e cercano di tenere ben saldi i loro obiettivi, Emma e Margherita prendono in mano le redini del proprio destino e cercano la loro strada con tenacia compiendo un percorso di rinascita attraverso una lenta e faticosa riconquista di sé.

La storia di Emma, narrata in prima persona, è in parte autobiografica. Vittima di violenza da parte del padre, Silva Gentilini si mette in gioco dando coraggiosamente voce alla sua sofferenza e alla sua rabbia, trasmettendo sensazioni ed emozioni autentiche e sincere senza mai eccedere in falsi sentimentalismi. Intrecciando la sua storia con quella di Margherita, ispirata alla vita della sua bisnonna, ci offre, inoltre, una narrazione che abbraccia praticamente un secolo e permette di cogliere aspetti importanti della condizione femminile nell'arco di più generazioni.

*“Con questa storia fortemente voluta eppure combattuta come uno spettro da lasciare nascosto – dice la stessa autrice in un'intervista – voglio portare un messaggio positivo per tutte le donne che hanno vissuto o vivono una condizione di abuso. Familiare o sentimentale.”*

Un romanzo d'esordio che fa ben sperare.

Carla Franciosi





*Laura Angela Ceriotti, Fausto Fantini*  
**Orientare e orientarsi nell'Alternanza scuola lavoro**

Lampi di stampa, disponibile da maggio 2018

Impegnati con successo nel Liceo delle Scienze Umane "Bellini" di Novara

nell'attività di *Alternanza scuola lavoro*, gli autori - l'una insegnante e formatrice di tutor di ASL, l'altro già HR manager nel mondo del lavoro ora docente di orientamento professionale - hanno sentito il bisogno di proporre a tutti gli *stakeholders* dell'ASL (alunni, famiglie, docenti, tutor interni ed esterni, datori di lavoro e istituzioni) un'opera capace di dare un contributo metodologico e di conoscenza della materia, utilizzando anche le competenze di tre professionisti - due psicologi e una marketing manager di *social media* professionali.

Ispirandosi all'affermazione di Albert Einstein: "Devi imparare le regole del gioco. E poi devi giocare meglio di qualunque altro", il libro è nato con l'intento di proporre un approccio nuovo, utile per arricchire il senso dell'esperienza dell'*Alternanza* a partire dall'obiettivo di contribuire ad affrontare il problema della disoccupazione giovanile e dei NEET.

L'opera - ricca di spunti chiari e suggestivi, coinvolgente, ma allo stesso tempo semplice, lineare, un vero strumento completo di conoscenza, accompagnata ad appunti e riflessioni costanti e da una esauriente documentazione allegata - propone un percorso in tre tempi, all'insegna prima del *saperè*, poi del *saper fare*, e infine del *far saperè*, affinché le prime

esperienze lavorative dei giovani possano costituire un patrimonio utile in fase di orientamento, ma divenire poi spendibili in futuro sul mercato del lavoro.

Dunque l'esperienza dell'*Alternanza scuola lavoro* per essere efficace - secondo gli autori - deve dipanarsi in tre distinti momenti.

La parte propedeutica è dedicata dapprima alla comprensione del fenomeno 'lavoro', dai principi costituzionali alla evoluzione economico-sociale; in secondo luogo alla tematica dell'orientamento nel suo divenire, anche con l'indicazione di metodologie utili per *'imparare a conoscersi'*.

Nel secondo tempo si analizza il gioco dei ruoli: il figlio/a entrato a scuola assume il ruolo di studente, ma - con l'*Alternanza* - anche quello di collaboratore/trice.

Naturalmente acquista poi fondamentale rilievo la... decrittazione delle Regole e delle prassi che sovrintendono le esperienze di *Alternanza scuola lavoro*. La capacità di sintesi delle complicate normative in materia messa in atto in questo capitolo vale di per sé l'acquisto del libro. Ed eccoci infine al terzo tempo, dedicato alla valutazione delle conoscenze, delle capacità e delle competenze maturate durante l'intero processo. La scuola valuta, il mondo del lavoro valuta, ma la cosa più importante è la valutazione dei giovani. Cosa resta a loro? Essi devono impegnarsi nella verifica delle capacità comunicative di quanto assimilato, partendo dalle proprie caratteristiche personali e motivazionali. Dunque imparare ad affrontare un colloquio di selezione, insieme alla capacità di dare consistenza delle esperienze acquisite sui *social network* professionali, deve entrare a far parte della didattica.

Mariano Settembri





Elisa Giomi, Sveva Magaraggia

**Relazioni brutali. Genere e violenza nella cultura mediale**

Il Mulino Studi e ricerche, Bologna 2017, pp. 237, € 23,00

Le autrici affrontano con rigore sistematico e chiaro stile espositivo il tema della violenza maschile e femminile così come viene trattata nelle forme medialità di più ampio consumo, considerando queste ultime non certo come specchi della realtà, ma come strumenti atti a plasmarla. Strumenti che manifestano chiaramente strategie *gender sensitive*, che variano a seconda del genere di chi fa o subisce violenza e che sono legati a precise concezioni di maschilità e femminilità.

La prima parte del testo è dedicata alla violenza maschile, la seconda parte alla violenza femminile. I temi sono affrontati a partire da un inquadramento teorico prevalentemente sociologico, per passare poi alle più diffuse narrazioni dei media e arrivare infine ad approfondimenti con casi di studio.

Le autrici si pongono domande sulla violenza agita e subita, che sostanzialmente sono ipotesi poi verificate attraverso confronti di modelli causali, analisi di produzioni medialità (pubblicità, musica leggera, fiction e docu-fiction) e studi di situazioni paradigmatiche.

In prima istanza vengono ripresi i momenti più significativi del costituirsi e del diffondersi dell'espressione "violenza di genere" e del termine "fem-

minicidio". Termine quest'ultimo che chiarisce bene come nell'omicidio in questione sia contenuta l'aggravante del disprezzo per il genere femminile. Il femminicidio non visto come "atto irrazionale ma espressione esacerbata della norma patriarcale; non [come] patologia, ma comportamento ben radicato in noi e nella nostra cultura".

In questa ottica è analizzata la Ipv (*intimate partner violence*), fortemente legata a concezioni maschiliste, per cui l'uomo arriva ad uccidere per preservare il proprio potere, per conservare il riconoscimento di sé come uomo che ha il dominio sulla donna.

E con lo stesso sguardo si esaminano le campagne di sensibilizzazione, suddivise in due macro-gruppi: quelle che hanno lo scopo di ottenere cambiamenti nelle istituzioni e quelle che hanno lo scopo di promuovere cambiamenti nei comportamenti individuali e nelle norme sociali. Quando il *target* delle campagne sono le istituzioni, si parla di *donne da salvare*. Quando il *target* sono le donne che vivono in relazioni violente, queste sono sollecitate ad accorgersi in tempo e a denunciare, con rischi di colpevolizzazione delle stesse. Se, infine, il *target* sono gli uomini, li si invita ad esporsi ed a rivestire un ruolo attivo contro la violenza, con rischi di *mostri-ficazione* nella separazione polarizzante fra uomini buoni e uomini cattivi.

Tornando alla struttura dell'intero testo, è molto interessante lo svolgersi, nei diversi capitoli, dei temi che indicano le differenze fra rappresentazioni e interpretazioni della violenza maschile e rappresentazioni e interpretazioni della violenza femminile.

La violenza maschile agita è sostanzial-

mente de-genderizzata attraverso processi interpretativi di romanticizzazione, che la legittimano perché causata da passione amorosa e gelosia, attraverso processi interpretativi di normalizzazione, che la legittimano come necessità di punire la partner, che non si conforma a comportamenti rispondenti al ruolo auspicato, e attraverso processi interpretativi di polarizzazione, che la presentano come fenomeno di aberrazione individuale.

La violenza maschile subita risponde a criteri di vittimizzazione di uomini ideali, in genere rappresentati come figure paterne dedite al sacrificio.

La violenza femminile agita, al contrario di quella maschile, è fortemente caratterizzata dal genere. Per le donne si propongono interpretazioni di patologizzazione, che trovano la causa di comportamenti violenti in momenti disfunzionali come sindrome premenstruale, gravidanza, parto, menopausa, oppure si avanzano interpretazioni di demonizzazione, che le vedono totalmente allontanate da quelle che si ritengono caratteristiche essenziali della femminilità, in immagini di *non vere donne*, ma cattive madri o diaboliche manipolatrici.

La violenza femminile subita è essenzialmente associata a criteri di colpevolizzazione, secondo stereotipi che si possono riassumere nel *se l'è cercata*, e a criteri di deresponsabilizzazione legati a immagini di donne come *vittime innocenti*. La polarizzazione del femminile rimane infatti ancora legata alla contrapposizione fra puttane e sante.

Chiudono il testo alcune considerazioni su recenti buone pratiche della rappresentazione della violenza sulle donne, e alcune considerazioni sul femmini-

smo, che, in quella che viene definita sua “quarta ondata”, afferma che ora “*le donne e gli uomini... stanno trasformando in pratica politica ciò che è stato affermato in via teorica nelle accademie: anche il maschile è vittima dell'ordine patriarcale. Questa consapevolezza rende dirimente un'alleanza tra i generi per pianificare insieme la costruzione di un nuovo ordine simbolico, capace di mettere al centro il rapporto con l'alterità.*”

Margherita Mainini



**Barbara Mapelli**  
**Sentire e pensare.**  
**L'amore tra distanze e vicinanza, differenze e persistenze**

Edizioni ETS,  
Pisa 2017,  
pp. 134, € 14,00

In copertina la riproduzione di un celebre dipinto di René Magritte, *Gli amanti*, raffigura due teste, coperte da un velo così spesso da nascondere loro i connotati, che si scambiano un bacio. Da qui mi pare possa partire la lettura dell'ultimo testo di Barbara Mapelli che continua una personale ricerca sul complesso tema dell'amore. Cosa significa dunque fare ricerca sul tema dell'amore? Significa innanzitutto cercare narrazioni plurime, le narrazioni di coloro che possono affermare con sicurezza di essere etero od omosessuali, di coloro che possono solo dire il “qui ed ora” delle loro scelte, di coloro che sono in transito da un sesso ad un altro, di coloro che hanno scelto di non transitare, ma di fermarsi ad un certo pun-

to. Narrazioni plurime, si diceva, tanti volti che non rimandano sempre ad un panorama noto o definito come è stato quello delle narrazioni del passato. Volti che sfumano, che non sono immediatamente riconoscibili, come appunto quelli del dipinto di Magritte. Ma il dipinto sembra suggerire anche un'altra ipotesi da cui partire per la ricerca: l'idea cioè che sia l'amore stesso, ciò che spinge due esseri uno verso l'altro, ad essere ancora senza volto, ad essere un oggetto sconosciuto che va indagato a partire, appunto, dall'esperienza delle vite, dalla concretezza delle storie.

L'obiettivo però non è tanto quello di trovare vicinanze o distanze tra le narrazioni (anche se le une e le altre sono riprese, messe in parallelo e lette nelle loro sfumature) quanto piuttosto quello di mettere in evidenza, proprio attraverso distanze e vicinanze, le domande alle quali le narrazioni stesse aprono. Ciò infatti permette all'autrice di vedere i limiti di ogni discorso che tenda a leggere la differenza sessuale e/o di genere in un modo essenzialista, a leggere cioè nei simbolici i due soggetti, quello maschile e quello femminile, un discorso dunque costretto a ridurre la pluralità, che invece irrompe nel discorso amoroso. Ciò non significa però rinnegare il tema della differenza, o considerarlo superato, ma al contrario assumerlo e complessificarlo. Se l'assunto della differenza ha saputo disvelare l'inganno di un soggetto neutro e mettere al centro la dualità, ora occorre aprire ad una pluralità che sfuma, dai confini labili, meno rassicuranti. Se l'identità di genere poteva offrire una sorta di baluardo dal quale guardare agli accadimenti della vita, ora occorre accettare di essere fragili, di es-

sere ancora soggetti in ricerca, lontani -anche e contemporaneamente- da facili o comode pacificazioni.

Ecco allora che per l'autrice l'amore diviene una sorta di dispositivo che consente di prendersi cura di sé, di ascoltarsi, di non mutilare il proprio sentire, ma di accoglierlo e lasciargli lo spazio di farsi parola. Un lavoro complesso per il quale è necessario rifarsi ad alcune virtù che sono intessute all'amore stesso, ma di cui occorre mettere in risalto la valenza, e che Mapelli (che in testi precedenti ha già affrontato tale tema) propone in chiave pedagogica, con l'intento cioè di segnalarne le sfaccettate potenzialità.

Virtù essenziale è l'*ironia* che consente di guardare con leggerezza alle distanze che si aprono tra chi si ama, ma anche di gettare un ponte all'altra parte o di sostenere una distanza che non sa o non può ridursi. Altrettanto significativa è la virtù della *misura*, quella competenza che ciascuno e ciascuna possono cercare in sé per avvicinarsi all'altra o all'altro sapendo - o provando a immaginare - cosa sono disponibili a perdere di sé nell'incontro, senza per questo rincorrere il sogno di una fusionalità che ha segnato, almeno nel passato, soprattutto le donne. Molte le virtù proposte, dall'*ambivalenza* alla *perplexità*, dal *rispetto* alla *giusta distanza* (e non è certo un caso l'utilizzo di una terminologia così connessa al linguaggio educativo!) e trattate facendo ricorso a numerosi testi letterari e poetici mai scontati.

Un testo asciutto e denso, un linguaggio solo apparentemente semplice, ma mai enfatico o sovraccarico, una possibilità per confrontarsi con i propri pensieri d'amore.

Claudia Alemani

# ARRIVATI\_IN\_REDAZIONE



*Vito Mancuso*  
**Hegel teologo**

Garzanti, Milano 2018, pp. 448, € 17,00

La Chiesa ha sempre negato a Hegel il riconoscimento dell'ortodossia, considerando il suo pensiero incompatibile con l'integrità cristiana. Con questo libro ormai imprescindibile, apparso una prima volta nel 1996 e riproposto ora in nuova edizione, Vito Mancuso si accosta alla filosofia hegeliana mostrandone la profonda intenzionalità teologica e facendo giustizia di equivoci e fraintendimenti. E giunge anzi a mostrare come proprio dal cristianesimo Hegel abbia fatto scaturire la sua visione della storia, del suo senso e della sua finalità.

*Stefan Klein*  
**Il tempo**

Bollati Boringhieri, Torino 2018, pp.299, € 13,00

Che cosa è il tempo e – soprattutto – come funziona? Il tempo della nostra vita coincide davvero con quello che mostrano gli orologi? Stefan Klein ci accompagna nell'esplorazione di una delle attività più raffinate della mente alla quale partecipano – incredibilmente – quasi tutte le funzioni del nostro cervello. Scopriremo perché il tempo ci sembra sempre poco e come fare per prendercene cura, e così prenderci anche, un poco, cura di noi stessi perché, come scrisse Benjamin Franklin, "il tempo è la sostanza di cui è fatta la vita".



*Federico Fubini*

**La maestra e il camorrista**

Mondadori, Milano 2018, pp.144, € 17,50

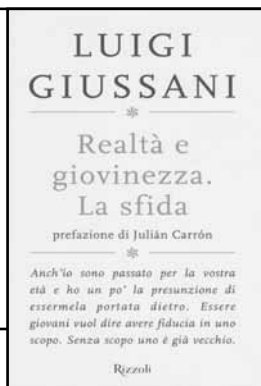
Tre forze silenziose dominano oggi la società italiana: la ricchezza patrimoniale di milioni di famiglie, la povertà demografica di un Paese nel quale le nascite di nuovi bambini sono sempre più rare (mentre i giovani emigrano) e la fragilità culturale evidente in una proporzione di laureati e diplomati fra le più basse dell'Occidente. L'Italia di oggi è un Paese pietrificato, dove la mobilità sociale è bloccata: le famiglie più ricche e quelle più povere sono rimaste le stesse di sei secoli e venti generazioni fa. Federico Fubini ha condotto una serie di test, soprattutto su bambini e ragazzi in età scolare, per verificare quali sono i maggiori ostacoli che impediscono ai più svantaggiati di cambiare la propria condizione d'origine.

*Luigi Giussani*

**Realtà e giovinezza. La sfida**

Rizzoli, Milano 2018, pp.294, € 17,00

Grazie a una quotidiana convivenza con i giovani, don Giussani si era reso conto che il contesto educativo e sociale tendeva a far tacere le loro esigenze fondamentali (verità, bellezza, giustizia, felicità), mortificando il desiderio che proprio nella giovinezza trova il suo momento più espressivo. "Realtà e giovinezza. La sfida" è un viaggio affascinante alla riscoperta della persona nella sua irriducibilità a qualunque potere umano; e un inno alla giovinezza come atteggiamento del cuore. Un libro prezioso per i giovani e per gli adulti, perché "solo uomini all'altezza del loro desiderio potranno realizzare il compito che dovrebbe svolgere l'educazione" (J. Carrón).





*Cristina Tébar*

**Come sono diventata una mamma Montessori e ho trovato la felicità**  
Garzanti, Milano 2018, pp.128, € 14,00

Come riuscire a stimolare il potenziale dei bambini anche tra le pareti domestiche e nella vita quotidiana oltre che a scuola?

Grazie all'aiuto di Cristina Tébar, agli esempi e ai racconti personali della sua esperienza di madre e di educatrice, possiamo oggi scoprire cosa significa diventare una «mamma Montessori»: quali accorgimenti seguire, in che modo organizzare la casa, come superare i momenti difficili.

*Matteo Rampin*

**Parlami. Piccolo libro dell'ascolto**

Ponte alle Grazie, Milano 2017, pp.144, € 12,00

Molti parlano, pochi lasciano parlare, quasi nessuno ascolta. Eppure, quando ci accade di essere ascoltati per davvero, viviamo un'esperienza che può segnarcia in profondità e innescare cambiamenti reali e duraturi nella nostra vita. Un ascolto vero è fatto di silenzio, musicalità, attesa, rapidità, autocontrollo, intuito, curiosità, audacia, prudenza, forza, docilità, familiarità con l'assurdo, raziocinio e di molti altri ingredienti contrastanti. Matteo Rampin concentra in questo "manuale dell'ascoltatore" venticinque anni di esperienza nelle vesti di clinico e di consulente, rivolgendosi al lettore in un ideale incontro a distanza nel quale l'autore, anziché parlare a chi legge, vuole prima di tutto ascoltarlo.



**Edgar Morin**



*Edgar Morin*

**Conoscenza ignoranza mistero**

Raffaello Cortina Editore, Milano 2018, pp.160, €13,00

In questo libro, Morin, si spinge ad esplorare i territori del sapere, in cui ci si imbatte in una terna inseparabile: conoscenza, ignoranza, mistero. Tutti i progressi delle scienze suscitano nuovi interrogativi e sfociano nell'ignoto: quello dell'origine, della fine, della natura della realtà. Più si vede quel che c'è di razionale più bisogna vedere anche quel che sfugge alla ragione ma il mistero non svaluta affatto la conoscenza che vi approda, al contrario, stimola e fortifica il senso poetico dell'esistenza.

*The Arbinger Institute*

**Forma mentis. Come diventare estroversi e vedere oltre noi stessi**

Piccin, Padova 2017, pp. 174, € 12,00

Forma mentis riporta una serie di racconti in prima persona di episodi reali che dimostrano come spesso la nostra forma mentis ci impedisca di ascoltare davvero le persone, di essere davvero disponibili a sentire quello che gli altri ci dicono e a provare ad immedesimarci in loro. Siamo troppo concentrati su noi stessi e i nostri interessi. Eppure, proprio questa mancanza di ascolto e questa chiusura nei confronti del prossimo è la causa di un circolo vizioso che alla fine danneggia anche noi. Essere estroversi, nel senso di rivolgere la nostra attenzione e il nostro cuore verso l'esterno, verso gli altri, è quasi una formula magica, un *aperti sesamo* che spalanca le porte ad un mondo nuovo, pieno di opportunità sorprendenti in tutti gli ambiti: lavoro, famiglia, società.



## Scelti per voi ragazz\*



Luca Tortolini,  
Anna Forlati  
**La volpe e l'aviatore**  
Kite edizioni,  
Padova 2017,  
pp. 40, € 17,00  
Età di lettura:  
a partire dai 6 anni

*L'autore de "Il piccolo principe" aveva conosciuto una volpe?*

Questa è la domanda scritta in un angolo della quarta di copertina dell'albo da cui prende il via la storia raccontata da Luca Tortolini e illustrata da Anna Forlati, che dà vita all'incontro tra l'autore del famoso classico e una volpe.

Lui è un giovane scrittore e sceneggiatore di Macerata e che oltre a scrivere si occupa di educazione e promozione della lettura.

Lei è docente di illustrazione, si occupa da diversi anni di illustrazione per l'infanzia e ha all'attivo circa 30 libri illustrati in Italia e all'estero.

Il loro albo è già un capolavoro tradotto in diverse lingue tra cui il francese, il catalano, il castigliano, il tedesco e il cinese. Il libro racconta la storia dell'aviatore Antoine (ricordiamo che l'autore de *Il piccolo principe* è per l'appunto Antoine de Saint-Exupéry) che precipita con il suo aereo vicino ad un bosco. Durante l'atterraggio una scheggia dell'aereo ferisce una volpe di passaggio che Antoine trova e di cui si prende cura lasciandole premurosamente la zampa.

È proprio la volpe a narrare la storia in prima persona e a raccontarci di come l'aviatore si prende cura di lei mentre lei si finge morta per la paura, di come nei giorni successivi lui cerchi di riparare

l'aereo e di come lei addormentandosi nell'aereo senza che entrambi se ne accorgano parta con lui per il mondo verso luoghi sconosciuti.

Le illustrazioni a tutta pagina ci fanno entrare appieno dentro la storia: sembra proprio di essere lì, in mezzo a quegli alberi, vicino alla volpe e all'aviatore, al pelo rosso di una e agli occhi azzurri e penetranti dell'altro. E poi, su, nel cielo, in mezzo alle nuvole a guardare la terra là in basso volando sopra le montagne, i laghi, i fiumi e le città.

*"Perché voi uomini volate se la natura non vi ha dato le ali?", chiese la volpe.*

*"Per realizzare un sogno" rispose Antoine. "Giusto" disse. Poi ci pensai, "Che cosa vuol dire?"*

*"Realizzare qualcosa che si è immaginato" Aggiunse "Da bambino sognavo di volare".*

*"Io sogno di mangiare una gallina" disse. Rise. Poi si scusò di aver riso e disse che ognuno ha diritto ad avere i propri sogni. Rimanemmo in silenzio guardando i paesaggi.*

È un volo che dà inizio ad un'amicizia, ad un addomesticamento reciproco, ad un legame forte e ad un'attesa che, però, potrebbe non finire mai...

Come scriveva Sant-Exupéry nel suo capolavoro, la volpe non era altro che una volpe come centomila altre per l'aviatore e lui non era che un uomo come centomila altri per la volpe. Non avevano bisogno l'uno dell'altra, ma nel corso della storia si sono addomesticati a vicenda e così ora hanno bisogno l'uno dell'altra: l'aviatore è l'unico per lei al mondo e la volpe è l'unica per lui al mondo.

Un racconto delicato e ricco di tenerezza che ricorda e richiama l'atmosfera de *Il piccolo principe*. Una storia per nulla banale e a tratti malinconica che darà

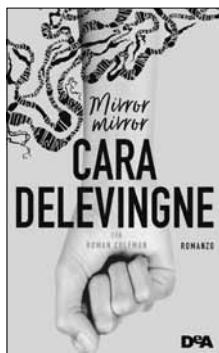


libri

di Serena Bignamini



a bambini e bambine un assaggio della profondità e della forza che hanno i legami di amicizia, di come cominciano, a volte per caso, di come si consolidano nel tempo e di come coinvolgono i nostri cuori, nei quali rimane sempre la speranza di ritrovare un amico perduto.



*Cara Delevingne,*  
*Rowan Coleman*  
**Mirror, mirror**  
DeA Planeta libri,  
Milano 2017, pp.  
356, € 16,90  
Età di lettura: a  
partire da 14 anni

Il nome dell'autrice potrà forse non dirvi niente, ma il suo viso lo riconoscerete sicuramente. Cercatela su internet e allora sono sicura che i vostri commenti saranno: "Ah, ma è quella modella!", "Sì, l'ho vista anche in un paio di film".

Eh già! Perché Cara Delevingne è una giovane top model e attrice britannica di successo che si è cimentata nella stesura del suo primo romanzo *Mirror, mirror*.

Un libro a cui soprattutto i giovanissimi si accosteranno più per curiosità nei confronti dell'autrice che per la trama in sé. Eppure, una volta letto, non rimarranno per niente delusi.

La storia è di quelle impegnative, non un banale romanzetto per ragazzine, ma un inizio inquietante apre la strada all'intrecciarsi delle vite di quattro ragazzi uniti dall'amore per la musica.

Naomi, Leo, Rose e Red sono, infatti, quattro sedicenni componenti di una band i *Mirror, mirror* la cui vita viene sconvolta dalla scomparsa di Naomi e

dal suo successivo ritrovamento otto settimane più tardi in condizioni critiche.

C'è Leo, il chitarrista, il figo del gruppo che sembra nato perfetto, con la voce profonda, il fisico scolpito, alto e muscoloso a cui bastano una maglietta bianca e una felpa per stare bene.

C'è Rose, la cantante, bella nel vero senso della parola con dei capelli incredibili e degli occhi meravigliosi, che attira su di sé gli sguardi di tutti e riesce a caricare l'aria di elettricità.

C'è Red il narratore della storia e batterista del gruppo, un ammasso di capelli rossi ricci che è il bersaglio degli insulti di tutta la scuola, perché, al contrario di Leo, lui figo non lo è proprio per niente. C'è Naomi, la bassista, il cuore pulsante del gruppo, ritrovata dall'equipaggio di una barca a vela incastrata nelle funi di un ormeggio. Non si sa come o perché, sia caduta in acqua ma le funi le hanno salvato la vita impedendole di annegare, eppure la botta alla testa è stata forte, troppo forte, e ora la ragazza è in coma farmacologico lottando tra la vita e la morte.

E poi c'è il professor Smith che non è solo un buon insegnante, ma è uno dei pochi adulti a non deludere mai i ragazzi: è il tipo di insegnante con cui puoi parlare di qualsiasi cosa, che ti ascolta davvero e cerca di aiutarti.

Si perché di aiuto Leo, Rose, Naomi e Red ne hanno davvero bisogno con le loro situazioni familiari ben poco piacevoli: padri assenti, che tradiscono madri che trovano conforto nell'alcool, fratelli in prigione in procinto di uscire e di ritornare a casa...

Solo la musica da conforto ai ragazzi, solo quella band nata per caso da un compito assegnato da un professore e diventata ben presto una vera e propria

famiglia. Attraverso dei flashback Red ci racconta di come tutto è iniziato, di come si è arrivati ad oggi: con Naomi in ospedale e i tre amici alla ricerca disperata di risposte che li porteranno a spingersi al limite degli eccessi, delle loro sicurezze, dei loro segreti e li costringeranno a guardarsi allo specchio per quello che sono in realtà.

Avere il coraggio di essere se stessi, questo è il messaggio che Cara Delevingne ha voluto dare scrivendo questo libro perché come lei stessa ha affermato “la vita è un insieme di meravigliosi disastri. Succede di tutto, nel bene e nel male. Ma la cosa veramente importante, quella che non dobbiamo mai perdere di vista, è l’Amore verso noi stessi. Dobbiamo Amarci, veramente”.

Una storia intrigante che mischia alle classiche tematiche adolescenziali argomenti difficili e un pizzico di thriller che tiene incollati alle pagine fino alla fine... che dire? C’è solo da sperare che l’attrice ci stupisca ancora con altre storie.



# ARRIVATI\_IN\_REDAZIONE\_RAGAZZ\*



*Angels Navarro*

## **Grandi giochi di cartone**

Terre di mezzo, Milano 2018, pp. 72, € 12,00

Per diventare il re di un bellissimo castello, una famosa chitarrista rock, un'aviatrice spericolata o un cuoco sopraffino servono solo del cartone e un pizzico di fantasia.

Questo manuale insegna a creare 10 giochi di grandi dimensioni, facili da realizzare ed economici, per imparare il piacere di costruire con le proprie mani e apprezzare il valore del recupero.

Perfetto per adulti e bambini, per creare e divertirsi insieme.

*Jennifer Niven*

## **L'universo nei tuoi occhi**

De Agostini, Milano 2017, pp. 416, € 14,90

Affascinante. Divertente. Distaccato. Ecco le tre parole d'ordine di Jack Masselín, sedici anni e un segreto ben custodito. Jack non riesce a riconoscere il volto delle persone. Nemmeno quello dei suoi fratelli. Per questo si è dovuto impegnare molto per diventare Mister Popolarità. Si è esercitato per anni nell'impossibile arte di conoscere tutti senza conoscere davvero nessuno, di farsi amare senza amare a propria volta. Ma le cose prendono una piega inaspettata quando Jack vede per la prima volta Libby. Libby che non è come le altre ragazze. Libby che porta addosso tutto il peso dell'universo...



*Alice Barberini*

## **Hamelin. La città del silenzio**

Orecchio acerbo, Roma 2017, pp. 80, € 16,90

Le strade di Hamelin. Deserte e silenziose. Pochi, e frettolosi passanti le percorrono. Nemmeno un bambino. A noi ragazzine e ragazzini è vietato scendere per strada. Chiusi nelle nostre stanze, non possiamo giocare con gli altri bambini. Ci si consola con i giocattoli che il nonno costruisce per noi. È il più vecchio del paese, e ben conosce il motivo di quel divieto. Un tempo le vie e le piazze di Hamelin erano piene dello scorrazzare e del vociare di bambine e bambini. Ma disturbavano i grandi, e così fu loro vietato di scendere in strada. Tristi, rimasero chiusi tra le quattro mura di casa fino a quando, una notte, sentirono la dolce e allegra voce di un pifferaio. Scesero tutti. Tutti seguirono il pifferaio. Tutti scomparvero. Da allora anche la musica fu vietata, e Hamelin divenne la città del silenzio...

*Luisa Mattia, Luigi Ballerini*

## **Cosa saremo poi**

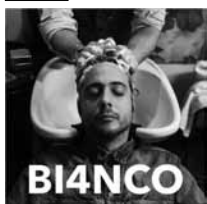
Lapis, Roma 2017, pp. 229, € 12,50

Tutto è già accaduto. Lavinia, quattordici anni, ha tentato il suicidio. Perché? Falco, il più spavaldo tra i ragazzi, lo sa bene: lui e alcuni altri, da mesi, hanno fatto di Lavinia l'oggetto di scherno e insulti sui social. Si sono divertiti. Non lei che, lentamente, ostinatamente, ricompone la memoria di ciò che è successo. È un processo lungo e sofferto. La disperazione che l'ha così pesantemente segnata è difficile da sconfiggere. Far conto su se stessa non basta, troverà nuova forza grazie a un'attrice, una commedia di Shakespeare e a un ragazzo di cui innamorarsi con fiducia e allegria.





## Musica di Goffredo Villa



Bianco

**Quattro**

Metatron 2018, €

13,99

“È un disco che parla di amicizia. Amicizia tra due uomini, tra uomo e donna, tra due amanti, tra una donna e un barbagianni, tra madre e figlia. Amicizia tra musicisti, tra strumenti musicali, tra cambiamento e tradizione. Parla di medici, di comici, di bestie innamorate, di autogol e di grandi camminate. Di fabbrica, di anni 90 e anche di canne e di imbarchi”, così il cantautore torinese Bianco descrive il suo quarto album intitolato, appunto, *Quattro*.

Al contempo raffinata ed intensa, la raccolta presenta uno stile cantautorale classico che viene rinfrescato con sfumature di differenti generi (punk, pop e funk tra gli altri). Tramite queste undici tracce, l'autore ci parla dei suoi personaggi, delle frustrazioni, dei ricordi, delle crisi e delle continue battaglie con la propria identità. *Quattro* è un lavoro maturo ed introspettivo, sia per i temi affrontati nei suoi testi che per gli arrangiamenti, formato da canzoni equilibrate e bilanciate, che scivolano elegantemente una dietro l'altra.

L'artista svela le differenze che lo hanno allontanato da *Guardare Per Aria* (2015), precedente fatica discografica: “Il mio gusto musicale è molto ampio, un range molto aperto. In ogni disco mi piace approfondire una certa parte dei miei ascolti, del mio gusto. Mentre in *Quattro* quello che mi andava di fare era proprio non darsi un genere o delle regole, ma esplorare tutto lo spettro sonoro che piace a me e alle persone che

mi hanno dato una mano a costruire il disco. Per cui c'è stata una crescita ma è cambiata soprattutto l'intenzione iniziale. Questa è la grande differenza”.

Il brano di apertura, *30 40 50*, racconta (per mezzo di una lista di “Mi piace”) il passare del tempo; tra presente e futuro, ci mostra la coerente e costante ricerca della propria identità: “Mi piace ricordare chi sono io”. Per lo stesso Bianco, questo è concettualmente il brano più legato al disco precedente, il primo vero singolo del disco: “Mi sembrava un bel modo per legare le fasi. La canzone arriva da una riflessione, nata in una domenica. Avevo quest'immagine del tramonto, del sole che ci mette un secondo a sparire. Quando arrivi all'età adulta è un attimo che ti succedono le cose: ho molti più ricordi di me da bambino fino ai 18 anni. Dai 20 anni ad adesso è tutta una roba velocissima. Questo è il concetto: cercare di rallentare. Chi vuole che vada più in fretta lo faccia, ma chi vuole deve potersi fermare per ricordarsi chi è”.

Si discosta, invece, dalle linee guida dell'album *Felice*: questo altro singolo è una canzone leggera e spensierata, in cui compare un arrangiamento discretamente complesso e la ricerca di un suono vintage, anni 70.

Dopo questi primi due brani, se ne ascoltano altri che ripercorrono le orme dei migliori Niccolò Fabi (con il quale Bianco ha girato l'Italia, affiancandolo nei suoi concerti) e Max Gazzè: si tratta di *Tutti Gli Uomini* (impregnata di tinte funk), *Fiat* (caratterizzata da un interessante arpeggio), *Filastrocca Sui Tetti Di Ortigia* (allegria e spigliata) e *Organo Amante* (lungo pezzo di chiusura). Con *Punk Rock Con Le Ali*, invece, il ritmo si

alza tra movimenti e ritmiche più chiusi, improvvisi e veloci.

Il tema amoroso è protagonista soprattutto in *La persona innamorata* (in cui si canta che “L’amore non ti innalza, ti radica a terra”) ed in *Ultimo Chilometro* (dove l’autore consiglia di “Fare molta attenzione a chi ti dice ti voglio bene”): Bianco ci dimostra quanto sia importante e difficile il cambiamento e la trasformazione nella vita sentimentale delle persone (tematiche condivise anche dal brano *Fiat*).

*In Un Attimo* è una dolce ballata in cui si spiega come venire fuori dalle situazioni più critiche: “Le crisi servono a pensare, la soluzione è camminare e in un attimo passerà tutto”. Trattasi di un pezzo dedicato ad un amico dell’autore che ha avuto problemi di dipendenza da sostanze: “Il ritornello mi sembrava, in maniera molto banale e semplice, dato che si tratta di discorsi complicati da affrontare, un buon modo per tradurre questo suo percorso durato più anni”, ha dichiarato Bianco. “Quello che ho capito è che non bisogna aver fretta perché, più lasci andare le cose, più si risolvono da sole. Camminare è il senso di non stare molto a ragionare su come risolvere le cose. E poi la frase mi è venuta in mente perché in quel periodo mi avevano ritirato la patente quindi la soluzione era banalmente proprio camminare...”.

Nel loro complesso, tutte le canzoni sono caratterizzate da un ascolto facile e scorrevole. Bianco dimostra di essere un cantautore ormai completo, ben lontano dall’album di debutto *Nostalgina* (2011). *Quattro* è un lavoro ispirato ed ispirante: la necessità dell’autore è quella di fare un viaggio dentro se stesso,

tramite il racconto e l’analisi della vita delle persone a cui lui è più legato. Saranno quindi i suoi pensieri, i suoi sentimenti e le sue sensazioni a fornirgli un modo per guardarsi dentro e ritrovarsi.



Franz Ferdinand  
**Always Ascending**  
Domino 2018, €  
17,90

Nel 2004 i Franz Ferdinand hanno regalato al pubblico il loro omonimo album di debutto, composto da undici tracce di notevole ed innovativo indie-rock. Adesso si apprestano ad iniziare una seconda fase del loro percorso, presentando *Always Ascending*, quinto album a cinque anni da *Right Thoughts, Right Words, Right Action* (2013). La preparazione del disco ha dovuto, per forza di cose, affrontare alcuni passaggi lenti e delicati: fuori lo storico chitarrista Nick McCarthy e dentro il poliedrico Julian Corrie (alle tastiere ed alla chitarra), che ha aggiunto accese sfumature elettroniche al consueto stile della band. “Siamo sempre noi”, rassicura il leader e cantante Alex Kapranos, “Ma stiamo provando cose nuove”. Su questo non c’è alcun dubbio. Si può considerare *Always Ascending* come una dichiarazione di resistenza da parte del complesso scozzese, che viene però attuata modificando lievemente la propria identità musicale: le chitarre rimangono, veloci e graffianti, il punto di forza del loro genere, ma è innegabile l’intenzione di far ballare i loro ascoltatori. A discapito, forse, della raffinata tecnica finora acquisita da Kapranos e soci nello sviluppo del loro personale indie-rock.

La miscellanea dei generi di *Always Ascending* spazia dal funk al pop, passando dal punk e, decisamente, dalla dance. Kapranos sintetizza la volontà principale di questo nuovo esperimento della band, dicendo che si tratta di “musica dance fatta come la suonerebbe una band molto grezza e ruvida”. Il bassista Bob Hardy rielabora questo concetto svelando come i Franz Ferdinand abbiano sempre desiderato essere una live band che suona musica dance e come, con questo album, abbiano voluto spingersi ulteriormente in questa direzione. Brani rapidi e diretti, senza troppi artifici tecnici che rallenterebbero il naturale scorrimento dell’energia. Quasi tutti i brani hanno durata minore di quattro minuti; solo due canzoni durano più di cinque minuti: la prima e l’ultima, che, per questo motivo, fanno da solidi estremi per racchiudere l’intera raccolta. I riferimenti al passato vanno da David Bowie ai Talking Heads. I sintetizzatori e il suono “digitalizzato” assumono notevole rilevanza all’interno della loro dimensione, ma le chitarre rimangono l’elemento con cui viene impresso il ritmo trascinate e martellante, marchio di fabbrica del complesso di Glasgow. È esattamente quello che sentiamo nella canzone che dà il titolo all’album, la title-track *Always Ascending*; essa rappresenta lo spirito dell’album, essendo il pezzo più orecchiabile e, al contempo, il più complesso: da un ingresso molto melodico si cambia direzione virando verso un funk-pop che contiene al suo interno influenze da musica house. Nella successiva *Lazy Boy* il ritornello, per energia e coinvolgimento, fa ripensare alla loro *Take Me Out* (brano simbolo della band scozzese). Dalla maestosa *The*

*Academy Awards* alla prorompente *Lois Lane* (con arpeggi affidati al sintetizzatore), si riprende da *Huck And Jim* (con un ritornello potente e solenne) e, passando per *Glimpse Of Love* (omaggio ai Blondie con tinte house), ci si muove verso *Feel The Love* (che conclude con un elegante assolo di sassofono che fa tornare in mente i Roxy Music). C’è anche spazio per un’incursione nel soul, con *Paper Cages*, e nel rhythm & blues, con *Finally. Don’t Kill Me Slow*, infine, chiude temporeggiando con sonorità melodiche e romantiche, senza abbandonare una certa anima psichedelica.

Il progetto che sta dietro a questo esperimento di genere consiste nel creare un qualcosa di contemporaneo che possa essere suonato sia sulla pista di una discoteca che sul palco in un concerto: gli stessi Franz Ferdinand hanno battezzato questo concetto ‘futurismo naturale’ (*natural futurism*), cioè una musica suonata nel vero senso della parola (nonostante artifici sintetici e digitali che la farebbero erroneamente sembrare “finta”) che, per loro, possa essere un’anticipazione di un suono contemporaneo del futuro.

Nel complesso, un disco energico e divertente suonato da una band energica e divertente. Ancora una volta.



## Cinema di Cristiana La Capria



di *Andrey Zvyagintsev*

**Loveless**

Russia 2017

Produzione:

Arte France Cinéma,

Fetisoff Illusion,

Les Films du Fleuve

Distribuzione:

Academy Two

Durata: 128 minuti

A CHI? A tutti i maggiorenni coinvolti nell'educazione di minori.

PERCHE'? Per sprofondare la vista nel ghiaccio del disamore e poi risalire con uno sguardo diverso, per forza.

IL FILM: è un noir immerso nel bianco. Questo film riesce a pittare il profilo di una società russa indifferente, inondando le inquadrature con la fotografia di zone innevate e desolate. Siamo a Mosca, il colore del cielo e dei soffitti degli interni sono tutti dello stesso identico grigio plumbeo, un timbro cromatico che esalta la mancanza di caldo e di spessore. Sullo sfondo di una superficie urbana rappresentata attraverso le lastre di vetro delle finestre di appartamenti squadrati, scorre il primo piano degli occhi schermati di Alexey, che a dodici anni ha già accumulato nello sguardo una forte dose di gelo. Mamma e papà urlano, si stanno separando, hanno già un nuovo legame sentimentale, non intendono prendersi cura del figlio. Chi gli parla della situazione? Una inquadratura, che vale l'intero film, sorprende dietro la porta del bagno, nel buio, la faccia impietrita del ragazzone, con le mani premute sulle orecchie. Lui sa. Il giorno dopo esce di casa, da solo. Per quasi la metà della durata del film, seguiamo sua madre e suo padre che in-

contrano i rispettivi amanti, passano il tempo con loro, parlano di sé, pensano a sé. Intanto il tempo passa, noi che osserviamo da fuori siamo sulle spine, nessuna inquadratura viene dedicata a Alexey. Dove è andato a finire? Scomparso. I genitori se ne accorgono dopo un giorno. A casa non tornerà più. Inutile chiedere cosa gli è successo, dove è andato, con chi. Non lo sapremo. Ma sappiamo il perché. Questo conta. A spingerlo via dalla sua famiglia artificiale è proprio il rifiuto di mamma e di papà, un peso insopportabile, indimenticabile, inaccettabile. Senza alcuna risonanza, il film fa esplodere davanti ai nostri occhi la superficie glaciale di una società iperattiva, iperconnessa, iperregista che scollega le emozioni, non annoda reti sociali, si perde nel vuoto siderale dell'io. Le conseguenze sono irrimediabili. La società tecnologicamente e culturalmente "avanzata" ha perso i suoi figli, ha smesso di partorire legami, di creare gioia.

*Loveless*, senza amore. L'aggettivo inglese è fin troppo morbido, le sue conseguenze, invece, sono brutali. E quando esci dal cinema, anche se fuori ci sono ben 10 gradi, serri i denti per non farli battere. Da vedere per affrontare la violenza del non amore.



di *Guillermo del Toro*

### **La forma dell'acqua**

USA 2017

Produzione:  
Fox Searchlight  
Pictures

Distribuzione:  
20<sup>th</sup> Century Fox

Durata: 123

**A CHI:** Agli adolescenti e agli adulti che vogliono vedere il lato sommerso della realtà.

**PERCHÉ:** Per godersi la potenza trascinatrice delle ibridazioni.

**IL FILM:** Nel sottoscala di un qualsiasi mondo abitato percepiamo un clima torbido e oscuro, dove il flusso dell'acqua è costipato dentro al perimetro di container, di acquedotti, di capsule vetrate, di vasche da bagno. In un minuscolo appartamento vive un'ossuta signorina muta che ogni santo giorno ripete lo stesso rito: nell'acqua della vasca pratica un rapido autoerotismo e nell'acqua bollente della pentola cuoce delle uova che si porta appresso a lavoro. In uno strano laboratorio dove la signorina fa le pulizie, viene introdotto un essere ibrido, dal corpo in parte umano e in parte anfibio, un essere tanto muto quanto sensibile, trattenuto da pesanti catene a causa di chi vuole farlo diventare carne da esperimento. La signorina e il mostro combaciano sentimentalmente dentro all'ambiente acquatico in cui la parola fa spazio al rumore dei sogni. Lo sguardo dei due risucchia, attraverso la parete trasparente che li separa, il flusso dei desideri dell'altro; l'occhio della cinepresa naviga intorno allo spessore di corpi che minacciano i canoni

di bellezza, esplora e rende seducente la superficie di corpi faticosi da guardare, difficili da apprezzare. I due diversi, i due esclusi si trovano, si riconoscono. E si innamorano. Sulla strada della felicità, però, si frappone l'ignoranza, la grettezza, la prepotenza che fanno massa opaca per oscurare la forza disturbante di coloro che vanno oltre i confini del normale. Arriva un film che respira il fiato grottesco di "Delicatessen", esprime la vena poetica de "Il favoloso mondo di Amelie", cavalca l'onda profonda di "Figli di un Dio minore" e realizza un documento che, con slancio iconico, festeggia il potere di chi va oltre i confini accettati e consentiti dalla cultura benestante. I due innamorati sono protagonisti di una favola che assume i contorni stilistici di un reality in cui gli incontri tra lei e lui, i due esclusi sociali e culturali, vengono ripresi con la cura spasmodica con cui si spia dal vivo il bacio tra due innamorati. Il tripudio del diverso, la bellezza dell'oltre, la magia del contrario nuotano nelle profondità dell'acqua di cui la cinepresa riprende le densità, le trasparenze colorate, le molteplici forme. Da vedere per nuotare nel sottofondo di una realtà incantata che non va sotterrata.





# Un villaggio per educare

Domande, curiosità e dubbi dal mondo dell'educazione

a cura di Alessia Todeschini

*Gentile Redazione,  
sono un'educatrice e sto vivendo un periodo di difficoltà col mio gruppo di lavoro e in particolar modo con il mio coordinatore.*

*Mi rendo conto che il coordinatore incarna un ruolo assai difficile e che la sua mansione sia e probabilmente stia diventando, sempre più complessa.*

*Devo presidiare sia il lato educativo che quello procedurale e burocratico e questo aspetto mi sembra stia diventando sempre più ingente e che lo stia allontanando dal cuore del nostro lavoro: la relazione con le famiglie, coi bambini, la progettualità del servizio.*

*Ma oltre a questo dato sto riflettendo molto sul fatto che probabilmente leader "non si diventi ma si nasce" e che gli equilibri in un gruppo di lavoro siano sempre molto delicati. E' sicuramente difficile incarnare un ruolo di guida che non sia impositivo ma autorevole, che trasmetta passione e di cui si avverta la competenza. Se il coordinatore non è riconosciuto dal gruppo di lavoro nascono i problemi, i rapporti si sclerotizzano, il gruppo si ammala.*

*La domanda, forse ingenua è questa: esistono delle qualità che deve incarnare per forza il coordinatore? Come, un gruppo di lavoro, può aiutarlo ad acquisirle?*

*Manuela C.*



Risponde Michela Brugali, Pedagogista Stripes Coop sociale onlus

Grazie della sua domanda, credo che quella che lei porta sia una questione molto interessante e che interroghi differenti livelli.

Prima di tutto cercherei di riconoscere del ruolo la condizione, da lei ben descritta, nella quale il coordinatore oggi si trova a lavorare: il dover interfacciarsi con professionalità e lavorare su tematiche molto differenti che si collocano in uno spazio di tensione tra l'educativo e l'organizzativo.

Questa condizione lo deve spingere a sviluppare una professionalità multidimensionale in grado di tenere sotto controllo molteplici aspetti, indispensabili alla gestione di un servizio, che è caratterizzata da buone capacità organizzative e di analisi dei contesti senza perdere di vista l'obiettivo fondamentale: presidiare il sapere pedagogico.

Ma non dimentichiamo che un buon coordinatore svolge questa funzione anche attraverso e grazie al lavoro degli educatori che sono prossimi ai bambini, alle famiglie e alla quotidianità...

Come farlo dunque?

Sicuramente promuovendo nella condizione lavorativa degli educatori un ruolo attivo di ricercatori e cocostruttori del sapere. Un gruppo funziona se tutti sanno di essere sulla stessa barca e remano nella stessa direzione. Questa condizione permette di comprendere le funzioni e le fatiche che ogni ruolo comporta e creare un ambiente di lavoro accogliente ed efficace.

Nella conduzione di un gruppo bisogna tenere in considerazione molti aspetti: secondo la mia esperienza vanno prima di tutto valorizzati spazi di confronto individuali che costruiscano relazioni tra educatore e coordinatore chiare e rispendibili nel gruppo, sapere quali sono i punti di forza di ogni educatore, riconoscerli e dare degli spazi di sviluppo di competenze potenziali. Ciò permette di avere chiarezza di ruoli e può diventare per il coordinatore e per il gruppo una risorsa attiva e funzionale al buon andamento del servizio.

# Sillabario pedagogiko

di Francesco Cappa



Goffredo Parise, descrivendo la necessità che lo aveva spinto a stendere i suoi Sillabari, ha detto: “Gli uomini d’oggi hanno più bisogno di sentimenti che di ideologie”. Ogni pedagogia è intrisa di ideologia, ma nasce sempre da un sentimento, non sempre benevolo, che riguarda i rapporti con noi stessi e con l’altro, compresi alla luce del tempo in cui viviamo. Questa rubrica si propone di mettere al lavoro uno sguardo sulle cose che ci circondano, siano queste parole, immagini, incontri, eventi. Un’attenzione per quelle tracce che rivelano il pedagogico nel quotidiano, non dimenticando che l’osservazione - inizio di ogni educazione - è il miglior antidoto per le illusioni del sentimentalismo. Solo così i dettagli che stavano, forse, per sfuggirci possono diventare dei segnali.

Per Paul Rabinow, filosofo e antropologo amico di Michel Foucault, il senso del lavoro e delle pratiche delle scienze umane nasce sostanzialmente dal “pensare cose umane”.

Per gli studenti e gli insegnanti delle scuole superiori che

hanno partecipato ad una recente ricerca condotta dal Centro Studi Riccardo Massa la valutazione s’intreccia alla questione del metodo e lo trasforma nel momento in cui la valutazione diventa un elemento “non finale” del rapporto formativo, ma l’elemento che lo struttura anche in via preliminare.

Una valutazione soddisfacente ed efficace è una valutazione che permette agli attori della scena scolastica di far convergere esigenze e bisogni di conoscenza con l’accesso a un’esperienza di reciproca “maturazione”: quel che conta nella valutazione, e simmetricamente nel metodo adottato dagli insegnanti, è ciò che valorizza le inclinazioni dello

studente e allo stesso tempo non le lega solo a soluzioni di tipo esclusivamente relazionale, personale.

Il rapporto tra valutazione e metodo viene descritto da affermazioni che si

orientano verso una zona specifica della quotidianità della vita sco-

lastica talmente strutturale da diventare quasi innominabile: questa zona riguarda lo “studio”.

“Il voto distrae dallo studio”, “Valutare non è studiare” sono frasi tipiche che rispettivamente distinguono l’atteggiamento degli studenti e degli insegnanti rispetto alla ‘fatica’ della valutazione. Può essere interessante considerare queste “valutazioni” dalla prospettiva che assumono rispetto allo studio: sia come attività specifica della vita scolastica, sia come quel particolare campo di esperienza al quale si accede “quasi in alternativa” alla normale routine della vita scolastica.

Una valutazione efficace è quella che

## PUNCTUM

diventa agli occhi degli studenti e degli insegnanti un momento di studio, che non viene percepito in discontinuità con il *piacere* dello studio, inteso come accesso ad un livello differente “della capacità di lettura e di interpretazione della realtà e della vita”.

Spesso si lamenta la scarsa propensione allo studio degli studenti e, dall'altro lato della cattedra, si lamenta una preparazione lacunosa degli insegnanti, aggravata spesso dallo scollamento – percepito come un vero *deficit* sul piano dell'interesse per la materia dagli studenti – del legame tra discipline e contenuti del “mondo della vita” extrascolastica.

D'altra parte gli insegnanti considerano la valutazione come un *monstrum*, come “la parte peggiore del lavoro”, che genera “noia e dolore”. Per gli insegnanti la valutazione diventa gratificante e – casualmente? – efficace quando “diventa un momento di studio”. La questione teorica, sulla quale c'è un'ampia letteratura pedagogica e psicopedagogica, dell'apprendimento attraverso la valutazione dell'errore, attraverso la “valorizzazione dell'errore” mostra bene come la valutazione si possa trasformare in studio, per insegnanti e studenti. Allo stesso tempo ciò mostra che la valutazione come elemento metodologico può trasformarsi in un ribaltamento del senso di colpa e dell'umiliazione che sono i fantasmi più potenti che la valutazione porta con sé sia per gli studenti sia per gli insegnanti. L'errore è anche storicamente l'elemento umano per eccellenza, quindi può diventare un perno essenziale e cruciale

## PUNCTUM

per “valutare cose umane”. Poter pensarlo e trasformarlo in un elemento di elaborazione condivisa mette insegnanti e studenti in una posizione qualitativamente differente cioè, come sottolinea una studentessa che ha partecipato alla ricerca, “pur nella consapevolezza che i ruoli sono differenti, sapendo che i prof fanno più di noi, mi piacerebbe che loro ci considerassero come ‘colleghi’ in classe”. Questo riposizionamento è ciò che continuamente gli insegnanti evocano quando indicano come gesto fondamentale della loro valutazione la considerazione degli studenti “prima di tutto come persone”.

Da questo punto di vista il metodo costringe la valutazione a confrontarsi con

una differente temporalità formativa: nel racconto di un insegnante di un suo episodio professionale significativo che esprimeva il suo rapporto con il metodo,

un fattore essenziale era il fatto che “la studentessa con la quale lavoravo fianco a fianco mi suggeriva continuamente che rallentando il processo, gustando più a fondo i passaggi si poteva giungere ad un risultato differente del lavoro finito”. Questa dilatazione dei tempi che spesso genera un effetto zavorra nella programmazione e nel ritmo della didattica può trasformarsi invece in una risorsa per comprendere più a fondo le esigenze degli studenti e insieme la tendenza a saltare passaggi che in realtà possono diventare significativi e rivelativi anche per lo stesso insegnante.

La valutazione della “cosa umana” al fondo di ogni riconfigurazione del progetto esistenziale – direbbe Sartre – e

del giudizio che si costruisce su di sé rispetto a questo progetto, ecco dove sembrerebbe riposare il senso dell'intreccio tra metodo e valutazione.

Seguendo il filo di tali riflessioni il passaggio alla concretezza e alla "materialità" è fondamentale per accedere a un livello di coinvolgimento e di ottimizzazione dei risultati "più alto", più raffinato, "un secondo livello". Il passaggio alla concretezza è il contrario della banalizzazione dei contenuti: permette altresì di ottenere un rilancio della motivazione sia degli studenti sia degli insegnanti e consente di chiedere di più e in più direzioni, anche rispetto ai vincoli istituzionali nei quali ci si muove, magari con difficoltà speculari tra corpo docente e corpo discente.

L'elemento della concretezza è anche il ponte – essenziale soprattutto per gli studenti – tra le discipline e la realtà esterna alla scuola. Un movimento "a fionda" che riguarda proprio il livello di esperienza che fa la qualità dell'esperienza scolastica e che determina il vero guadagno di metodo capace di far sollevare insegnanti e studenti da un'esperienza di "infarinatura generale" che impoverisce la percezione del lavoro scolastico.

Questo movimento di apparente abbassamento della richiesta di elaborazione dei contenuti e di conseguente rilancio sia della motivazione sia del raffinamento del proprio rapporto con i contenuti viene "innescato" subito, quasi epidemicamente, da un primo momento di studio della posizione reciproca di insegnanti e studenti.

Rispetto al metodo "il problema sono

le prime volte, poi dipende da come te la giochi. Quando tu incontri questi ragazzi. Uno arriva e dice: adesso le regole sono a, b, c e d, c'è anche questo certo, però ci sono delle *regole non scritte* che si costituiscono *nella* relazione", così un insegnante spiega il nodo cruciale della sua posizione metodologica.

Questo "studio reciproco iniziale" riguarda una posizione metodologica e non caratteriale che descrive la qualità della relazione studente-insegnante, è questo il punto.

Sembra qui echeggiare la distinzione fatta da Roland Barthes, in un celebre passo de *La camera chiara*, tra *studium* e *punctum*: dove il *punctum* nella lettura di un'immagine fotografica corrisponde ad un dettaglio che colpisce, quasi ferisce lo sguardo dello spettatore e che fa presa sulla sua esperienza rimandando a qualcosa che esce dall'immagine ed

evoca qualcosa che riguarda il desiderio (di bellezza, nel caso di Barthes) di chi guarda.

Ecco, in un certo senso, c'è un *punctum* che fa segno sulla scena che, l'insegnante da un lato e lo studente dall'altro, si trova di fronte quando si incontrano nello spazio vuoto e densissimo della mediazione scolastica. Si tratta di cogliere questo dettaglio che è soggettivo, ma che riguarda profondamente la struttura di quell'esperienza specifica e simbolicamente fondamentale che la scuola prepara per ognuno, invitando quindi a trasformare la propria esperienza personale nella partecipazione a un atto che diventa comunitario e di riconoscimento reciproco. Il metodo,

## PUNCTUM

come si presenta nelle voci interpellate da questa ricerca si presenta come un'esperienza che fa il *punctum* sia per l'insegnante sia per lo studente rispetto alla sua relazione con la qualità dell'esperienza che si fa a scuola, anche al di là delle intenzioni dei singoli e, forse, anche al di là della trama che l'istituzione scolastica costruisce intorno ai soggetti che la animano tutti i giorni.

Ciò che lo studente cerca di interpretare primariamente non è solo la competenza e il livello culturale del professore, piuttosto ciò che fa la differenza e definisce implicitamente il metodo (non solo di quel professore) deriva da quanto questi fattori vengono integrati in un atteggiamento che non "disprezza" la posizione dello studente, ma che costruisce un sistema di "fiducia" reciproca che riguarda i contenuti e non è solo giocato sulla relazione personale. Questa fiducia che gli insegnanti traducono con il termine "rispetto" (quasi sempre mancante), riguarda nella percezione degli studenti l'apertura di uno spazio di crescita e di maturazione che investe direttamente il metodo, non tanto come "modo di fare", ma come accessibilità ad un campo di esperienza condivisa dove la qualità dei gesti è più importante della quantità dei risultati.

## CONCORSO LIFEABILITY AWARD 8ª EDIZIONE BANDO 2018



### Come partecipare

La partecipazione all'iniziativa sarà totalmente gratuita e avrà svolgimento attraverso il sito [www.lifeabilityaward.com](http://www.lifeabilityaward.com).  
I potenziali partecipanti dovranno accedere al sito per scaricare il modulo di iscrizione al fine di registrarsi e proseguire nella partecipazione al concorso.  
E potranno presentare la domanda di iscrizione per fruire della formazione online entro le ore 16,00 del 15 aprile 2018, senza inviare il proprio progetto, ma indicandone solo il titolo.

### Tempistiche

- **15 gennaio 2018** inizio presentazione domande di iscrizione
- **15 aprile 2018** scadenza domande di iscrizione
- Gli iscritti potranno usufruire alla frequentazione di webinar e/o alla consultazione di materiale di formazione online (programma disponibile sul sito)
- **31 maggio 2018** scadenza invio progetti
- **20 giugno 2018** selezione alla presenza di un notaio dei 12 vincitori di fase 1 (i "FINALISTI")
- I Finalisti partecipano ai due viaggi organizzati tra fine giugno e metà settembre 2018
- Il tutoring per i Finalisti si svolgerà da metà settembre a metà ottobre 2018; durante il periodo del Tutoring la votazione sarà aperta a tutti per il premio "Social Plus" cioè il progetto (tra i Finalisti) che il pubblico ritiene a maggior impatto sociale e che riceverà una speciale targa di riconoscimento
- **16 ottobre 2018** termine ultimo per riproporre i progetti alla Commissione di Selezione Finale
- **26 ottobre 2018** la Commissione di Selezione Finale alla presenza di un notaio, stabilisce il vincitore ed i premi assegnati. I 12 Finalisti presenteranno di persona oppure da remoto il proprio progetto alla CSF.
- Entro i quindici giorni successivi alla riunione della Commissione di Selezione Finale si svolgerà la Premiazione Ufficiale a Milano.

*partecipa anche tu  
cosa aspetti?*





# UN'ESTATE ALL'INSEGNA DELLA TECNOLOGIA



## **DIGITUS CAMP** Coding & Robotica

Lego Mindstorm Nxt, Thymio, Arduino, Scratch e tanto altro ancora!

Scopriremo insieme l'universo della robotica e impareremo il suo linguaggio. Ci metteremo alla prova, guarderemo dentro la tecnologia, faremo esperimenti usando le mani e la testa, programmeremo i robot per cambiare il nostro punto di vista sul mondo.

**Dal 18 al 22 giugno: 8 – 11 anni**  
**Dal 25 al 29 giugno: 12 – 14 anni**  
**Dal 2 al 6 luglio: 8 – 11 anni**  
**Dal 9 al 13 luglio: 12 – 14 anni**

## **DIGITUS CAMP 2.0** Diventiamo esperti di Coding & Robotica

Hai già partecipato ai nostri campus base? Vuoi scoprire altre incredibili cose su Lego Mindstorm Nxt, Thymio, Arduino e Scratch?

Digitus Camp 2.0 è quello che fa per te! Ci addentreremo ancora più a fondo nel mondo della robotica e del digitale acquisendo tante conoscenze e competenze, ma soprattutto divertendoci e collaborando insieme come un vero team di scienziati.

**Dal 16 al 20 luglio: 8 – 14 anni**

**Quota settimanale 260 euro a partecipante**

I campus si svolgeranno presso Stripes Digitus Lab – Centro internazionale di ricerca e innovazione sulla robotica educativa e le tecnologie digitali situato negli spazi di Cascina Triulza, all'interno dell'ex area Expo Milano, ingresso da Via Belgioioso.

**Informazioni e iscrizioni: [www.digituslab.it](http://www.digituslab.it) - [digituslab@pedagogia.it](mailto:digituslab@pedagogia.it)**

