



Ministero dell'Istruzione e del Merito
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

STUDI E DOCUMENTI

Dicembre 2023

n.39

L'alleanza scuola-azienda come contributo essenziale alla promozione delle competenze nei percorsi di istruzione professionale

di

Arduino Salatin

Esperto in sistemi formativi
a.salatin@isre.it

Parole chiave:

Istruzione professionale,
personalizzazione dei percorsi,
progettazione curricolare, contesti di
apprendimento formali e non formali,
apprendimento basato sul lavoro,
equivalenza formativa, autostima,
imprenditorialità, auto-orientamento.

Keywords:

Vocational education, personalization of
learning pathways, curricular planning,
formal and non-formal learning contexts,
work-based learning, educational
pathways equivalence, self-confidence,
entrepreneurship, self-guidance.

L'esperienza del progetto DESI presentata e descritta analiticamente nei contributi precedenti ha interessato *in primis* i percorsi di istruzione professionale di due Istituti scolastici bolognesi.

Nato prima dell'ultima riforma del 2017 (Decreto legislativo n. 61), il progetto ha visto confermata la propria continuazione fino all'anno scolastico 2024/2025, unitamente all'obiettivo, condiviso nel Protocollo d'intesa tra USR ER e Aziende, di "*valorizzazione degli ambienti di lavoro quali luoghi di apprendimento (...), caratterizzati da un 'rafforzamento' dell'alternanza scuola lavoro (ora PCTO) e finalizzati al conseguimento del Diploma quinquennale d'istruzione professionale e contestuale acquisizione di ulteriori competenze tecnico-professionali e competenze trasversali*".

Il tema degli ambienti di lavoro quali luoghi di apprendimento e la stretta collaborazione tra scuole ed imprese è l'oggetto da cui trae spunto la presente riflessione, nel quadro del percorso delineato dalle *Linee guida* ministeriali del

2019¹, finalizzate ad implementare la riforma dei percorsi di istruzione professionale, rispetto alla quale DESI ha costituito senza dubbio un precursore di successo.

I punti salienti della riforma, ripresi dalle *Linee guida*, che più ci interessano in questa sede si possono ricondurre ai seguenti ambiti:

a) quello della progettazione curricolare, i cui criteri ispiratori sul piano pedagogico sono quelli di:

- favorire l'integrazione tra contesti di apprendimento formali e non formali, valorizzando la dimensione culturale ed educativa del "sistema lavoro" come base per ritrovare anche *l'identità dell'istruzione professionale* come caratteristica delle «scuole dell'innovazione»,
- promuovere *l'ingaggio* degli studenti visti come risorsa, bene collettivo del Paese e del territorio, in quanto portatori di talenti e di energie da mobilitare e far crescere per se stessi e per la comunità territoriale,
- assumere una prospettiva pienamente «co-educativa» da parte del *team* dei docenti, favorendo il protagonismo diretto e la corresponsabilizzazione degli studenti attraverso un nuovo patto educativo;

b) quello del Modello didattico, che si ispira a quanto sperimentato nell'istruzione degli adulti.

Esso fa leva da un lato sulla personalizzazione dei percorsi, cioè sullo sviluppo di ambienti di apprendimento «centrati sullo studente» (a loro volta basati sull'interdisciplinarietà e la laboratorialità), nonché sulla valorizzazione dell'alternanza formativa nelle imprese (che implica la co-progettazione e la co-valutazione).

Si tratta di un ulteriore passo verso un nuovo paradigma educativo che richiede un notevole impegno non solo da parte delle scuole, in particolare ai docenti e ai *tutor*, ma anche dei *partner* aziendali.

In tale prospettiva, uno dei temi chiave è proprio la collaborazione con il sistema delle imprese, secondo l'approccio che a livello europeo viene definito *Work-Based Learning (WBL)*, comunemente tradotto nella nostra lingua come un'esperienza di "apprendimento basato sul lavoro" o di "apprendimento in contesti lavorativi". Più propriamente, esso si propone come "l'acquisizione di conoscenze e competenze attraverso lo svolgimento di compiti in un contesto professionale, cui segua una riflessione sulle attività realizzate. Il WBL può realizzarsi sia sul luogo di lavoro, sia in un istituto di istruzione e formazione professionale" (cfr. Cedefop, 2011). Tale definizione prescinde dal fatto che i

¹ Esse sono state previste dall'art.4, comma 4, del Regolamento quadro della riforma (Decreto 24 maggio 2018, n.92) e sono finalizzate a "favorire e sostenere l'adozione del nuovo assetto didattico e organizzativo dei percorsi di istruzione professionale".

discenti siano giovani, studenti, disoccupati o occupati, e che vengano o meno retribuiti (come nel caso dell'apprendistato).

Questo modello è stato caldamente raccomandato dall'Unione Europea nella riforma dei curricula scolastici e formativi per la sua efficacia non solo per gli studenti, ma anche per il sistema delle imprese.

Recenti studi hanno dimostrato infatti che i percorsi basati sul WBL offrono diversi vantaggi e benefici anche ai datori di lavoro.

Visti dagli studenti, percorsi di questo tipo comportano anzitutto un vantaggio chiave, in quanto sviluppano la loro professionalità non solo attraverso l'acquisizione di abilità tecniche, ma anche di tutte quelle competenze cosiddette trasversali (*soft skills*).

Ciò è reso possibile per la stretta correlazione esistente tra l'apprendimento, le attività lavorative reali e la natura dei meccanismi che sottendono all'alternanza formativa (apprendere tramite l'osservazione e la pratica), nonché per lo sviluppo contestuale di "conoscenze tacite" (sia in termini di *know-how* tecnico che di conoscenze procedurali). Molte di queste competenze sono infatti difficili da sviluppare al di fuori del mondo del lavoro reale, come ad esempio avviene nel caso dell'atteggiamento verso il lavoro, inclusa la capacità di assumersi le responsabilità, di rispettare le scadenze, di saper agire a seconda della situazione, di rapportarsi con dei colleghi e/o dei clienti. Un altro ambito di potenziamento importante è lo sviluppo della motivazione, dell'autostima e dell'auto efficacia, dal momento che ai giovani è data l'opportunità di dimostrare le loro autonome capacità, di portare a termine i compiti e di risolvere problemi nell'ambito di uno specifico contesto lavorativo.

Tutto ciò facilita, inoltre, la transizione scuola-lavoro e incoraggia l'imprenditorialità. Non a caso i percorsi basati sul WBL diventano quasi sempre occasioni di partecipazione attiva e consapevole. Per questo diventa decisivo valorizzare le funzioni di tutoraggio, accompagnamento e mediazione culturale tra il personale docente dell'istruzione e i *tutor* aziendali, garantendo sia la loro adeguata formazione, sia una interazione "generativa" tra adulti e giovani.

In sostanza, se in passato era invalsa una divisione piuttosto marcata tra luoghi e tipologie di formazione, oggi si va sempre più diffondendo il principio della centralità del soggetto in apprendimento e della sua continuità rispetto ai molteplici contesti, di cui peraltro viene riconosciuta l'equivalenza formativa e la reciproca permeabilità, nella prospettiva del *lifelong learning*. I nuovi percorsi di istruzione professionale possono pertanto diventare per la scuola una esperienza di connessione partecipativa e di "attraversamento dei confini" (Wenger, 2006) per tutti i soggetti coinvolti, siano essi alunni, docenti o *tutor* aziendali.

Essi aprono la creazione di un "terzo spazio", dove i due mondi, quello dell'istruzione e quello del lavoro, con le loro culture e le loro differenze, sviluppano un processo dialogico. Infatti, solo il superamento dei confini, che

separano la scuola e il mondo del lavoro, permette ai due sistemi di conoscersi profondamente l'un l'altro, di costruire qualcosa di completamente nuovo e creativo.

In questa prospettiva, l'obiettivo dei nuovi curricula di istruzione professionale è di costruire le condizioni di come la scuola e le organizzazioni collaborano per la creazione di esperienze di "apprendimento situato" significative.

Ciò impone di conseguenza, come più volte sottolineato nelle *Linee guida*, il superamento del modello tradizionale "scuola-centrico", incardinato sull'offerta, a favore di quello proattivo, in base al quale alla scuola compete raccordarsi alla domanda sociale, raccoglierla, strutturarla in termini critici e consapevoli e organizzarla, sulla base dell'interazione che essa deve poter garantire a tutti i soggetti coinvolti².

Alcune evidenze emerse dai principali *stakeholders* del progetto DESI

Dall'analisi della documentazione disponibile e dalla narrazione dell'esperienza empirica emergono alcune convergenze che appaiono largamente compatibili, nonché anticipatorie, della riforma del 2017.

Esse riguardano in particolare:

a) da parte degli studenti

- una percezione generalmente positiva dell'esperienza fatta, sia in termini motivazionali che formativi e professionali, in quanto questa ha stimolato consapevolmente la propria crescita personale;
- l'apprezzamento per le opportunità di apprendimento, correlate alla percezione di crescita di autonomia presso le aziende, correlata alla dimensione della responsabilità, nonché dell'imparare a relazionarsi tra pari;
- il rafforzamento e/o la generazione di un cambiamento rispetto alle motivazioni originarie dello studente per una professione o un mestiere, con un conseguente potenziamento delle proprie capacità di auto-orientamento.

b) da parte delle scuole

- la consapevolezza dei *gap* di competenze degli studenti che richiede azioni compensative sul fronte scolastico, a partire dall'attività di *tutorship*;
- l'analisi critica del rapporto tra ciò che si impara a scuola e ciò che serve nel mondo del lavoro, con la conseguente necessità sia di riprogettare le parti

² Tutti gli studi più recenti sottolineano in particolare la rilevanza delle figure tutoriali. La figura del *tutor* sarà infatti sempre più centrale, sia in qualità di mediatore che di facilitatore dell'apprendimento del discente ed anche in chiave "*guidance*" nel delicato processo transizionale dalla scuola al lavoro. Anche il *tutor* esterno (o "aziendale") dovrebbe assumere *in primis* un ruolo di facilitatore dell'apprendimento sul lavoro e la crescita del giovane.

del curricolo di Istituto (che la riforma dei Professionali attribuisce al dialogo tra scuola, imprese e territorio), sia di innovare le metodologie didattiche³ e i percorsi di orientamento⁴;

- la considerazione delle opportunità, talora percepite come inedite, che si aprono agli studenti (apparentemente) più fragili, i cui talenti spesso vengono più valorizzati nei processi di "apprendimento situato" in ambito lavorativo;
- l'esigenza di migliorare la preparazione degli insegnanti, sul piano della progettazione e valutazione, anche attraverso piani formativi congiunti con le aziende.

c) da parte delle imprese

- la considerazione della peculiarità (e diversità) degli stili di apprendimento e di comportamento dei giovani di oggi⁵ e la consapevolezza che le competenze da acquisire nel campo lavorativo necessitano di tempo per svilupparsi appieno;
- la consapevolezza della complessità - didattica e organizzativa - che caratterizza i percorsi formativi di qualità, e la conseguente necessità di curare le esigenze di relazionalità e negoziazione ai fini di una progettazione e valutazione realmente condivise con i Consigli di Classe e i *tutor* scolastici;
- l'importanza della funzione tutoriale, in termini di capacità di accoglienza, accompagnamento e *mentoring*, e i conseguenti investimenti formativi, gestionali e finanziari necessari.

³ In questi anni sono stati molti gli esperimenti che hanno portato nelle scuole metodologie che puntano su una didattica attiva, mutuando strumenti consolidati di *management* dell'innovazione. Lo studente non è più semplicemente il destinatario di istruzioni codificate a priori. Diventa parte attiva del processo di apprendimento contribuendo, con la sua capacità di osservazione e di elaborazione, all'esplorazione di problemi complessi.

⁴ Le trasformazioni di questi anni suggeriscono di promuovere presso famiglie e ragazzi una visione diversa della formazione tecnica e professionale per predisporre percorsi formativi all'altezza delle aspettative. È importante segnalare ai giovani che intraprendono queste carriere, che esiste un modo per esprimersi anche in ambito tecnico e che le loro intuizioni e i loro progetti contribuiranno alla competitività del Paese e, più in generale, alla costruzione di un mondo migliore. Su questo fronte è importante che le istituzioni formative, ma anche le imprese, propongano messaggi innovativi. Si tratta di andare oltre la narrativa che vede l'istruzione e la formazione professionale semplicemente come occasione di inserimento lavorativo a conclusione del ciclo formativo. Questo aspetto è, ovviamente, importante, ma non è più sufficiente a riorientare in modo significativo le scelte di giovani e famiglie (cfr. Micelli, 2022).

⁵ Se la pandemia ha contribuito ad accelerare l'evoluzione della domanda di lavoro, è altrettanto vero che ha inciso anche sull'offerta, in particolare sulle priorità espresse dai giovani riguardo alle proprie aspettative in campo professionale. Un numero consistente di indagini recenti ha messo in evidenza il rapido cambiamento della generazione che oggi si affaccia al mercato del lavoro, mettendo in evidenza trasformazioni significative negli stili di vita e nell'atteggiamento verso il lavoro. I giovani appaiono meno interessati di un tempo ai consumi ostentativi e sempre più attenti ai temi della sostenibilità ambientale e sociale. Rispetto al mondo del lavoro, chiedono posizioni e contesti carichi di significato, in grado di coinvolgere la persona sul piano valoriale oltre che professionale ed economico. La combinazione di questi fattori rinvia a una riflessione profonda sul futuro della formazione tecnica e sulle modalità didattiche con cui viene promossa (cfr. Micelli S., 2022). Ciò vale in particolare per la "generazione Z".

Qualche considerazione conclusiva in una prospettiva *multistakeholders*

In conclusione, possiamo osservare interessanti opportunità che si aprono, sia sul piano istituzionale che in quello aziendale e sociale.

Sul piano istituzionale, il PNRR e le specifiche indicazioni per la riforma dell'istruzione tecnica e professionale trovano nel progetto DESI non solo una "buona pratica", ma un'esperienza generativa soprattutto nella direzione di consolidare ed estendere l'offerta formativa di tipo professionalizzante.

Tale esperienza suggerisce infatti di dare priorità a:

- l'innalzamento della qualità formativa complessiva della filiera professionalizzante, a partire dalla realizzazione della sua piena "verticalità", fino al livello della formazione superiore di tipo terziario (*ITS Academy*, come già avviene in altri Paesi europei);
- alla costruzione di "eco-sistemi formativi", in cui il rafforzamento dell'alleanza col tessuto imprenditoriale dei territori basato sull'apporto pro-attivo delle imprese (a partire da quelle di eccellenza) riveste un ruolo decisivo;
- una maggiore permeabilità formativa tra scuola e mondo del lavoro, dalla generalizzazione dei modelli di formazione "in assetto lavorativo" (alternanza e apprendistato), nonché della cooperazione - ove possibile - con le strutture formative aziendali (*Academy*) e dei dispositivi di riconoscimento dei crediti e di certificazione delle competenze;
- l'integrazione della *governance* dell'offerta formativa (Stato, Regione, sistema delle imprese, parti sociali), anche sviluppando i patti territoriali.

Dal punto di vista del mondo del lavoro, si stanno registrando segnali incoraggianti di potenziamento degli investimenti formativi collegati alla necessità di attrarre e trattenere i giovani talenti (peraltro sempre più scarsi anche a causa dell'andamento demografico).

In primo luogo, i modelli di alternanza formativa, come si è visto nel progetto DESI, sono orientati a valorizzare l'esperienza vissuta dei giovani, cioè a dare loro percorsi di senso. Ciò porta a considerare l'eterogeneità delle esperienze come condizione per il successo dell'apprendimento sociale e professionale. Perché l'apprendimento non si limita al consumo di conoscenza, ma lega le esperienze vissute alla conoscenza, stabilendo un dialogo tra "fare" e "sapere". Alcuni possono così eccellere in un mestiere o in una professione, sviluppando i loro talenti e abilità nell'azione, sul campo.

In secondo luogo, coinvolgere le aziende nell'insegnamento professionale può contribuire a far corrispondere meglio il contenuto della formazione con le esigenze di competenze del mondo del lavoro. Tale coinvolgimento attivo è fondamentale in quanto il sostegno ai giovani "alle porte delle imprese" resta

insufficiente, se queste ultime non sono pronte ad accoglierli e non sono aperte all'inclusione.

In terzo luogo, va considerato l'*Employer Brand*. Esso rappresenta l'immagine dell'azienda verso i candidati e verso i dipendenti. Un *Employer Brand* di qualità può attrarre infatti i migliori talenti e mantenerli a lungo termine. A causa in particolare della carenza di talenti, ciò è diventata una questione chiave per le aziende. Il modello formativo dell'istruzione professionale può rappresentare, come emerso nel progetto DESI, anche una leva utilizzabile per lo sviluppo del *brand*. Rendendo visibili la propria visione, i valori, le azioni concrete e le ambizioni in termini professionali, l'azienda contribuisce a rafforzare la propria attrattività.

In termini sociali complessivi, possiamo sostenere che un percorso formativo come quello degli Istituti professionali coinvolge un insieme di *stakeholders* che formano un ecosistema complesso.

La sua attuazione mobilita un insieme eterogeneo di istituzioni e attori con visioni, strategie e preoccupazioni differenti. Beneficiari finali (gli studenti), docenti, *tutors*, promotori, regolatori, ecc., ognuno tende ad utilizzare il sistema formativo per i propri obiettivi, ognuno cerca di agire nel proprio interesse.

Ma non si tratta solo di "riconciliare" scuole e imprese, è necessario riflettere su come integrare e conciliare strategicamente e operativamente le aspettative dei diversi *stakeholder*. Per fare ciò, è essenziale includere tutti gli attori in un approccio proattivo, concentrandosi su ciò che unisce, a favore dei beneficiari finali, mettendo cioè al centro gli studenti, anche in una prospettiva intergenerazionale.

Questo richiede, come è avvenuto nel caso di DESI, un progetto "federatore" che sia oggetto di impegni, responsabilità, intelligenze e poteri condivisi.