

## Studi e Documenti

### **Nuove prospettive di senso nell'alternanza scuola-lavoro**

*di Laura Gianferrari*

*Dirigente amministrativo*

*Ufficio VI, VII, Ufficio XIII - Ambito territoriale di Parma*

L'alternanza scuola-lavoro è una delle innovazioni più significative introdotte nel nostro ordinamento nel quadro dei nuovi assetti della scuola secondaria di secondo grado. Si compendiano infatti nei percorsi di alternanza le principali tematiche su cui la scuola è chiamata oggi a cimentarsi: il rapporto della scuola con il mondo del lavoro, la centralità dello studente nel processo di insegnamento/apprendimento, i nuovi modelli metodologici e organizzativi, l'apprendimento per competenze ed esperienze.

L'intervento, partendo da un breve excursus storico e dall'analisi dello stato di fatto attuale, attraverso i dati del monitoraggio INDIRE 2011-12 intende focalizzare l'attenzione sui presupposti che stanno alla base di una pratica diffusa dell'alternanza: non solo aspetti organizzativi e finanziari, ma soprattutto una nuova cultura che riconosca nell'interdipendenza tra il fare e il pensare il nuovo paradigma della conoscenza, attraverso il quale sviluppare apprendimenti che hanno un senso e un significato per lo studente.

#### **Abstract – English version**

#### **A New Outlook on School-Work Alternation**

School-work alternation is among the most significant enhancements introduced into our school system in the framework of the new organization of

upper secondary school. The main issues that school is currently facing are quite summed up in school-work alternation pathways: the way school relates to the world of work; the focus on students in the teaching-learning process; the new organisational and methodological models; the competency-based and experience-based learning patterns.

The aim of this paper, beginning with a short historical account and the analysis of the current situation and then going through the results of the 2011/12 INDIRE(\*) survey, is to focus on the assumptions on which the widespread pattern of school-work alternation is based, meaning not just organisational set-up and financial aspects, but most importantly a new culture, able to acknowledge the interconnection between doing and thinking as the new knowledge paradigm enhancing learning opportunities which can be relevant and meaningful to students.

(\*) INDIRE: the National Institute for Documentation, Innovation and Research in Education

### **Parole chiave**

Alternanza

Lavoro

Competenze

NEET

## Nuove prospettive di senso dell'alternanza scuola-lavoro

### Le architravi culturali del nostro sistema d'istruzione

Le innovazioni che hanno interessato in questi ultimi anni la scuola secondaria di secondo grado, dalla legge 53/2003 all'Obbligo di istruzione e ai Regolamenti di riordino dell'istruzione liceale, tecnica e professionale, sono portatrici di mutamenti profondi negli assetti ordinamentali, nelle pratiche didattiche, nei presupposti culturali del nostro sistema d'istruzione, di cui solo in parte si è a tutt'oggi acquisita compiuta consapevolezza.

L'alternanza scuola-lavoro si colloca all'interno di questi processi e ne rappresenta un compendio esemplare, poiché racchiude alcuni degli elementi innovativi più controversi.

Occorre preliminarmente ricordare alcuni dei concetti che hanno tradizionalmente rappresentato il nucleo delle convinzioni pedagogiche e le architravi culturali su cui si è fondato il sistema d'istruzione nel nostro paese.

*In primis* l'idea della superiorità della cultura generalista, o meglio umanistica e letteraria, su quella tecnica e pratica, con il corollario della predominanza degli studi teorici su quelli tecnici e pratici. Convinzione, questa, che ha creato una vera e propria discriminazione interna nelle nostre scuole: non corrisponde al vero l'affermazione che, a differenza di altri paesi, abbiamo un sistema scolastico aperto, che offre le stesse opportunità a tutti: lo si potrebbe al contrario interpretare come un sistema altamente elitario e discriminante, in cui gli studenti sono di serie A o di serie B, e poi C e D, a seconda di quale percorso frequentano, a cascata a partire dal liceo classico e via a discendere in modo piramidale. Con conseguenze tragiche per i ragazzi che hanno una vocazione tecnica, tecnologica, pratica e che le famiglie orientano agli studi classici per prestigio o desiderio di offrire un ascensore sociale ai figli; conseguenze negative per lo sviluppo culturale del paese, in cui non si è avuto uno sviluppo diffuso delle competenze tecnologiche, che oggi rappresentano un settore fondamentale per lo sviluppo e per la comprensione dei fenomeni culturali. Ancora: con conseguenze negative per il mondo delle imprese, che si trova privo delle competenze tecniche e operative di cui avrebbe bisogno.

Un secondo dogma culturale, assai coerente con il primo, riguarda la diffusa diffidenza verso il mondo del privato, massimamente delle imprese, in nome della libertà d'insegnamento e dell'indipendenza della cultura, che potrebbero

essere messe a rischio da condizionamenti di ordine economico e commerciale provenienti da soggetti privati.

Si tratta di rischi non escludibili a priori, per salvaguardarsi dai quali, tuttavia, anziché il confronto, si è spesso scelta la strada di una cesura tra i due mondi, rinunciando ad esplorare quali opportunità il mondo dell'impresa potrebbe offrire alle scuole e quali collaborazioni potrebbero utilmente instaurarsi sul piano formativo, con ciò negando un fatto di tutta evidenza: che le imprese sono anch'esse soggetti formativi, che fanno della formazione del loro personale, specie dei giovani, uno degli ambiti di azione a cui rivolgono maggiormente la propria attenzione.

Una delle innovazioni previste dalla riforma dell'istruzione tecnica e professionale riguarda l'introduzione di uno specifico organismo, il Comitato tecnico scientifico, deputato a raccordi stabili tra il mondo della scuola e quello delle imprese; solo una minoranza delle scuole se ne è al momento avvalsa, in parte anche per l'ostilità del corpo docente, che vede con sfavore l'ingresso in organismi collegiali delle realtà produttive, temendone influenze esterne alle finalità istituzionali della scuola.

### **Uno sguardo pragmatico**

Forse è tempo, su questi temi, di un confronto pragmatico, non privo di elementi comparativi, considerato che altri paesi, nei quali l'efficacia del sistema formativo non è inferiore alla nostra, tutt'altro, poggiano su architravi pedagogiche e culturali opposte alle nostre. Occorre riflettere se è possibile ribaltare il modo di affrontare la questione, e chiedersi se le condizioni per una migliore riuscita del nostro sistema d'istruzione siano più facilmente perseguibili con nuovi paradigmi formativi.

Riflessione tanto più opportuna in una congiuntura economico-sociale come l'attuale, che, per dirla con le parole del Rapporto ISTAT 2012, rappresenta *"un difficile passaggio per l'economia italiana"*.

I dati riportati dal citato rapporto ISTAT sulla condizione giovanile sono preoccupanti. Se ne deduce: *"una diminuzione significativa degli occupati appartenenti alle classi di età più giovani (-93mila tra 15 e 29 anni e -66mila tra 30 e 49 anni)"*<sup>1</sup>.

E inoltre: *"Il tasso di disoccupazione dei 18-29enni (...) ha avuto un'impennata nel corso degli ultimi quattro anni raggiungendo, nel 2011, il 20,2 per cento. Le difficoltà di questa componente della forza lavoro si riscontrano*

---

<sup>1</sup> ISTAT, *Rapporto annuale 2012. La situazione del Paese*, in: [www.istat.it](http://www.istat.it).

*confrontando gli indicatori specifici giovanili con quelli complessivi. La distanza tra il tasso di disoccupazione giovanile e quello complessivo si è allargata a sfavore dei giovani tra il 1993 e il 1997, ed è tornata ad aumentare sensibilmente, dopo un periodo di riduzione e di successiva sostanziale stabilità, a partire dal 2008 (...). La disoccupazione giovanile, inoltre, si alterna spesso con l'occupazione a termine; se nel passato la prima corrispondeva principalmente all'attesa del lavoro stabile, oggi essa è prevalentemente determinata dall'instabilità del lavoro per i giovani, cioè dall'alternarsi di brevi fasi lavorative e periodi di disoccupazione".*

Si legge ancora nel Rapporto: *"La popolazione giovanile italiana si caratterizza, infine, per una quota dei Neet (giovani che non studiano e non lavorano) sensibilmente superiore (22,1% nel 2010) alla media europea (15,3%). L'incidenza è significativamente più alta rispetto agli altri grandi Paesi europei quali la Germania (10,7%), il Regno Unito e la Francia (14,6% entrambi)".*

Vale la pena ricordare qui anche le risultanze dello studio internazionale della società di consulenza McKinsey & Company *Dall'educazione all'impiego*, presentato nel dicembre 2012, studio basato su interviste condotte tra datori di lavoro e ragazzi di nove Paesi; tra questi non è presente l'Italia, a cui tuttavia sono senz'altro applicabili gli esiti dello studio.

Secondo lo studio il sistema educativo assomiglia troppo a un vicolo cieco, che non porta i giovani in cerca di lavoro là dove le imprese sono in grado di offrirlo. E quando anche vi riesce, lo fa senza assicurare loro un adeguato bagaglio professionale.

Datori di lavoro, istituzioni formative e giovani, afferma lo studio, sembrano vivere in universi paralleli: hanno fundamentalmente differenti comprensioni delle situazioni. Ad esempio, tra le aziende che non riescono a coprire i posti vacanti, il 40% sostiene che il problema sia la povertà di competenze, mentre un laureato su due pensa che il titolo di studio non abbia aumentato le sue opportunità di impiego.

Alla domanda se i neolaureati sono davvero pronti per il lavoro, il 72% delle università risponde di sì, a fronte del 42% delle aziende.

Un terzo delle imprese ammette di non aver mai avuto rapporti con le università, un ateneo ogni tre non riesce a stimare il tasso di occupazione dei propri laureati. E meno della metà degli studenti, quando sceglie una facoltà, ha un'idea precisa su prospettive di impiego e di salario.

Molto interessante il dato secondo cui circa il 60% dei ragazzi riconosce che l'apprendimento *on-the-job*, sul posto di lavoro, è il più efficace<sup>2</sup>.

*“Funzionano i modelli educativi che superano l'isolamento tra gli attori, quelli in cui gli universi dell'educazione e del lavoro si intrecciano. Aziende che discutono con le università per definire i programmi di studio e mettono a disposizione i dipendenti più qualificati come insegnanti. Curriculum che garantiscono lunghi periodi di apprendistato sul campo.*

*Il modello di riferimento, in questo senso, è quello 'duale' tedesco”<sup>3</sup>.*

Un modello formativo, quest'ultimo, che ribalta il tradizionale percorso lineare seguito dagli studenti nel nostro paese: iscrizione in una scuola, percorso di formazione, ricerca di un lavoro.

### **All'inizio fu la terza area**

Il decreto del Ministro della pubblica istruzione 15 aprile 1994, “Programmi e orari di insegnamento per i corsi post-qualifica degli istituti professionali di Stato”, prevedeva per gli istituti professionali una quota di curriculum di 300/450 ore, denominato “area di professionalizzazione”, di competenza regionale, finalizzato a sviluppare specifiche professionalità in funzione del mercato del lavoro territoriale e che avrebbe dovuto essere realizzato “*attraverso le più congrue forme di collaborazione tra scuola e Regione e con il coinvolgimento degli esponenti del mondo della produzione*”.

Per gli interventi formativi relativi a questa terza area i quadri orari proponevano l'utilizzo di esperti del mondo del lavoro, esperienze di scuola-lavoro, oppure, e solo in subordine, docenti di ruolo particolarmente esperti.

L'attuazione della norma non è stata uniforme a livello nazionale: molte Regioni non si sono fatte carico dell'area professionalizzante, così che le scuole hanno fatto ricorso all'art. 5 del medesimo decreto, che prevedeva per queste situazioni l'attivazione di corsi surrogatori gestiti direttamente dalla scuola nell'esercizio delle proprie autonome competenze.

Un monitoraggio realizzato dall'INDIRE nell'a.s. 2009-10 aveva evidenziato che le Regioni che realizzavano la quota di curriculum di terza area erano una minoranza, mentre la maggior parte dei percorsi erano gestiti direttamente dalle scuole con i finanziamenti all'uopo erogati dal MIUR.

---

<sup>2</sup> M. Mourshed, D. Farrell, D. Barton, *Education to Employment: Designing a System that Works*, McKinsey Center for Government, 2012. Si veda <http://mckinseysociety.com/education-to-employment/report/>

<sup>3</sup> In F. Santelli, *Troppi giovani con le competenze sbagliate*, [www.mckinsey.it](http://www.mckinsey.it).

Nel frattempo, con la legge delega n. 53/2003, l'alternanza scuola-lavoro è stata introdotta nel sistema scolastico, non come sistema a sé, sulla scorta del modello tedesco, ma come modalità di realizzazione dei percorsi del secondo ciclo (art. 4, legge citata).

Successivamente, il D.lgs. n. 77 del 15 aprile del 2005, in attuazione della legge citata, ha disciplinato l'alternanza quale "modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo" per consentire agli studenti di svolgere la propria formazione anche alternando periodi di studio e di lavoro, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica.

Nei primi anni di attuazione della nuova norma, anche grazie ai finanziamenti ministeriali che furono ingenti, si sviluppò in via generalizzata un'ampia attività di formazione del personale docente, che avvicinò le scuole a tale metodologia e ne decretò una significativa diffusione nei diversi ordini di scuola, attraverso i bandi e/o gli avvisi di chiamata che gli USR emanavano per la presentazione dei progetti e l'assegnazione dei relativi finanziamenti.

Tuttavia, si registrò anche in una certa misura un fenomeno di "appropriazione" dell'alternanza da parte degli istituti professionali: avendo più familiarità e più consuetudine con il tema, grazie all'esperienza acquisita con la gestione della terza area, erano le scuole più attrezzate organizzativamente e culturalmente per approntare i migliori progetti, per coinvolgere il mondo imprenditoriale, per inserire più agevolmente l'esperienza nel curriculum.

Ma poiché è facile che le innovazioni vengano filtrate dal già noto, l'alternanza scuola-lavoro venne per lo più interpretata dagli istituti professionali alla stregua della terza area, da proporre anche in terza o come progetto da realizzare per assolvere alle 300/450 ore di terza area.

Più articolata si è presentata invece la situazione negli istituti tecnici e nei rari licei che hanno affrontato in quegli anni l'esperienza: per molte di queste scuole si trattava di una prima volta assoluta di confronto col mondo del lavoro; perciò più intenso è stato il lavoro di studio intorno alle finalità dell'alternanza e delle sue possibili declinazioni all'interno del curriculum.

La nuova frontiera dell'alternanza si è aperta con i nuovi ordinamenti degli istituti tecnici, professionali e dei licei, che in più punti richiamano l'attenzione sull'alternanza scuola-lavoro<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> "Stage, tirocini e alternanza scuola lavoro sono strumenti didattici per la realizzazione dei percorsi di studio" (D.P.R. 15 marzo 2010, n. 88).

"I percorsi (...) si sviluppano soprattutto attraverso metodologie basate su: la didattica di laboratorio, anche per valorizzare stili di apprendimento induttivi; l'orientamento progressivo, l'analisi e la soluzione dei problemi relativi al settore produttivo di riferimento; il lavoro cooperativo per progetti; la personalizzazione dei



Viene ampiamente sottolineata nei testi normativi la necessità di un raccordo, anzi, di organici collegamenti con la realtà del mondo del lavoro e delle professioni, valorizzando le esperienze sia di stage e tirocinio, sia di alternanza, nonché l'opportunità di considerare l'ambiente di lavoro come luogo di apprendimento.

Per il quinto anno dell'istruzione tecnica e professionale, inoltre, si suggerisce di dare ampio spazio alla metodologia dell'alternanza, per approfondire i nuclei tematici funzionali all'orientamento alle professioni o alla prosecuzione degli studi.

Il breve *excursus* storico serve a comprendere lo stato dell'arte al momento attuale.

I dati del monitoraggio INDIRE 2011-12, presentati al "Job Fiera" nel novembre 2012, forniscono utilissimi elementi di conoscenza del fenomeno. È significativo che dei 9.791 percorsi risultanti al monitoraggio, il 72,8% sia realizzato dagli istituti professionali, il 18,5% dagli istituti tecnici, il 6,5% dai licei, e che solo il 7,5% degli studenti italiani sia interessato dall'esperienza, che dovrebbe invece costituire una metodologia uniformemente diffusa. Rilevante è anche la disomogeneità nella modalità di realizzazione: le attività d'aula vanno dal 6% al 37%; ugualmente, la durata dei percorsi va dalle 400 ore a meno di 100<sup>5</sup>.

Sono dati che evidenziano due fenomeni non indifferenti.

Innanzitutto, una diffusione ancora limitata dell'esperienza: il trend è in crescita, ma è una crescita estremamente contenuta, tanto che il numero degli studenti partecipanti è complessivamente diminuito rispetto al precedente a.s. 2010-11. Non ha aiutato la riduzione dei finanziamenti, dovuta sia alla necessità di coprire coi fondi ministeriali anche le residue classi quarte e quinte a vecchio ordinamento dei professionali, sia alla rarefazione dei finanziamenti messi a disposizione da altri soggetti: Camere di commercio, Regioni, Province.

---

*prodotti e dei servizi attraverso l'uso delle tecnologie e del pensiero creativo; la gestione di processi in contesti organizzati e l'alternanza scuola lavoro" (D.P.R. 15 marzo 2010, n. 87).*

*"Nell'ambito dei percorsi liceali le istituzioni scolastiche stabiliscono, a partire dal secondo biennio (...) specifiche modalità per l'approfondimento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze richieste per l'accesso ai relativi corsi di studio e per l'inserimento nel mondo del lavoro. L'approfondimento può essere realizzato anche nell'ambito dei percorsi di alternanza scuola-lavoro (...) nonché attraverso l'attivazione di moduli e di iniziative di studio-lavoro per progetti, di esperienze pratiche e di tirocinio" (D.P.R. 15 marzo 2010, n. 89).*

<sup>5</sup> INDIRE, *Le nuove frontiere dell'alternanza scuola-lavoro*, presentazione a "Job&Orienta" 2012 del monitoraggio 2011-12, in [www.indire.it/scuolalavoro](http://www.indire.it/scuolalavoro).



Sempre l'INDIRE ha appurato che nel 2011-12 i finanziamenti regionali sono stati l'8,2% del totale, concentrati in due Regioni; quelli delle Camere di commercio il 3,8% e quelli provinciali l'1,0%<sup>6</sup>. Tuttavia, se i finanziamenti rappresentano un forte incentivo per la scuola e consentono un adeguato riconoscimento del maggior impegno richiesto ai docenti, è anche vero che i costi dell'alternanza sono contenuti, se non intervengono soggetti di intermediazione tra strutture ospitanti e scuole. Non pare essere questa la ragione principale di una diffusione ancora limitata dell'esperienza. Si può anche interpretare in tal senso il dato secondo il quale l'11,8% dei percorsi siano stati finanziati direttamente dalle scuole con il Fondo d'istituto.

In secondo luogo, dal monitoraggio citato emerge che sotto la voce "alternanza" si tende ad assemblare esperienze diverse, accomunate dal comune denominatore di un rapporto con il mondo del lavoro, ma assai diverse tra loro: da una riproposizione della terza area in funzione professionalizzante, allo stage con finalità orientative, a un vero e proprio progetto formativo, proposto in chiave di curriculum.

### **Le nuove prospettive di senso dell'alternanza**

Il momento è opportuno per un salto di qualità e per un diverso e più consapevole utilizzo delle opportunità che l'alternanza offre, valorizzando ciò che ne rappresenta il senso e il valore. Ci sono almeno tre ordini di ragioni che fanno dell'alternanza uno dei banchi di prova più significativi per l'esplicarsi della capacità innovativa di una scuola.

#### *Il paradigma formativo*

L'alternanza indica bene il modo in cui può definirsi il compito della scuola oggi secondo un paradigma formativo che coniughi "*Mens et Manus*"<sup>7</sup>: il "*Pensare*" e il "*Fare*" visti come processi non alternativi ma complementari e integrabili. Il "*fare*" come situazione di apprendimento reale e attiva, che consente allo studente di porsi in una relazione "*vitale*" con ciò che deve apprendere.

Questo punto è fondamentale e va sottolineato: gli studenti hanno bisogno di trovare un senso in ciò che fanno. I giovani smettono di venire a scuola (giòva ricordare il 22,1% di Neet citati dal rapporto ISTAT) perché quello che si fa a scuola non li interessa; e tra coloro che continuano a frequentarla, molti

<sup>6</sup> INDIRE, *Alternanza scuola lavoro: un quadro di sintesi*, Roma, 25 luglio 2012; in [www.indire.it/scuolalavoro](http://www.indire.it/scuolalavoro).

<sup>7</sup> "*Mens et Manus*" è il motto del MIT, Massachusetts Institute of Technology, con sede a Cambridge, nel Massachusetts.

apprendono comunque poco e ottengono risultati deboli perché non sono interessati a ciò che viene loro proposto e al modo in cui viene proposto.

Il nuovo paradigma formativo chiede di mettere al centro del processo di apprendimento non l'insegnamento, ma lo studente, il che implica chiedersi: cosa è necessario perché un giovane si senta motivato a mettere in campo le sue risorse cognitive, emotive, relazionali, operative? Occorre tener conto che il sapere si legittima agli occhi dello studente se si presenta utile e dotato di senso, se è capace di suscitare motivazione, affezione, di sostenere la sua autonomia di pensiero e di azione.

L'esperienza in un contesto del *fare* salda l'apprendimento con tali esigenze e attribuisce al sapere scolastico come valore (non dis-valore), come prefigurato invece da una rappresentazione della cultura in cui solo il pensiero astratto dal reale ha legittimità e valore formativo.

È radicata nella scuola e nella cultura del nostro Paese la convinzione che la concettualizzazione debba precedere l'applicazione, e che si pervenga alla concettualizzazione solo attraverso lo studio. "Mens et manus" afferma un diverso paradigma: che la conoscenza è il prodotto dell'interazione tra dimensione teorica e dimensione operativa. Ancora: che la sistematica interazione tra le due dimensioni sviluppi non solo le capacità cognitive, ma aspetti più ampi, fondamentali per lo sviluppo di una personalità matura: la capacità di interagire con gli altri, lo spirito di iniziativa, la capacità di affrontare situazioni nuove, l'assunzione di decisioni, la capacità di utilizzare le risorse conoscitive per risolvere problemi.

L'obiettivo che dovrebbe porsi la pratica dell'alternanza è dunque quello di fare in modo che gli studenti vedano la ricomposizione dell'unità del sapere mentre affrontano e trovano soluzioni a problemi reali e, contestualmente, colgano la connessione tra i contenuti fondamentali delle discipline scolastiche e la possibilità del loro uso operativo in un contesto lavorativo.

Siamo dunque all'interno di intenzionalità educative e formative ampie e generali, ben oltre gli obiettivi di professionalizzazione che si poneva la terza area, ed anche di quelli di conoscenza del mondo aziendale e di orientamento che si pone lo stage.

### *Una scuola per l'apprendimento*

È diffusa in molti Consigli di classe la percezione dell'alternanza come di un'interruzione dell'attività didattica, che comporta una "perdita" di ore disciplinari. Come tale, la sua organizzazione viene demandata al docente coordinatore, e non è raro che si avanzino ipotesi di recupero per le ore

disciplinari perdute. Appare insomma difficile concepire l'alternanza come un normale modo di procedere delle attività didattiche, ed è una difficoltà comprensibile, poiché concepirla e realizzarla come tale significa mettere in atto una metodologia che riguarda l'intera azione formativa di un istituto scolastico e che richiede una ristrutturazione complessiva del modo di fare scuola. Presuppone lo spostamento del baricentro educativo dall'atto del singolo insegnante al processo di apprendimento realizzato dalla scuola nel suo insieme.

Siamo davvero in un tempo *novissimo* per la scuola di secondo grado: gli insegnanti si trovano a cimentarsi con il problema delle modalità di apprendimento-insegnamento oltre la tradizionale autosufficienza delle discipline e ragionando invece in termini di competenze, compiti ed esperienze. L'alternanza si colloca interamente all'interno di questo processo di revisione, poiché può trovare la propria dimensione di metodologia solo in un curriculum organico, in cui le esperienze non devono faticosamente fare i conti con il tempo "sottratto" alle discipline. Necessita di una scuola che abbia una rappresentazione unitaria del compito educativo e che riesca a rivedere l'impianto fondato sui saperi disciplinari.

### *Scuola e relazioni esterne*

L'alternanza appare tema privilegiato perché si realizzi un'alleanza tra i vari attori del territorio: genera spazi per la cooperazione tra le istituzioni scolastiche e gli altri soggetti pubblici e privati secondo un modello ispirato ai principi della sussidiarietà orizzontale. Non si tratta di una semplice interazione, bensì di una *partnership*, di una vera e propria alleanza, che prevede la volontà di cooperazione reciproca e la reale possibilità di sviluppare azioni congiunte.

Occorre infatti condividere con i soggetti ospitanti, siano essi imprese, studi professionali o enti pubblici, gli obiettivi educativi, culturali e professionali; occorre identificare gli attori del percorso e definirne i ruoli; creare un linguaggio e una metodologia comuni di riconoscimento delle competenze. In quest'ambito, vengono messi alla prova anche i nuovi modelli organizzativi proposti dal riordino degli istituti tecnici, quali i Dipartimenti e il Comitato tecnico scientifico, che possono svolgere un ruolo importante sia per facilitare l'inserimento dei giovani in quei contesti operativi disponibili ad ospitare gli studenti, sia per attivare efficacemente le procedure di alternanza, più complesse di quelle previste per gli *stage* e i tirocini.

Questi appena sopradelineati sono senz'altro tre banchi di prova dell'esercizio dell'autonomia in funzione dell'innovazione metodologico didattico, finalizzata a dare risposte adeguate e attuali alle esigenze formative dei giovani di oggi. Una risposta che andrà sempre più pensata come risposta corale, di una scuola che abbia una comune prospettiva e una comune ispirazione, e che coinvolga insegnanti e studenti nel gusto della ricerca e della costruzione, insieme, del sapere, anche immaginando in modo discontinuo i percorsi che si possono realizzare.