

L'ULTIMA SPIAGGIA?

ISTRUZIONE, FORMAZIONE PROFESSIONALE,
TRANSIZIONE AL LAVORO E STUDENTI STRANIERI

L'ULTIMA SPIAGGIA?

ISTRUZIONE, FORMAZIONE PROFESSIONALE,
TRANSIZIONE AL LAVORO E STUDENTI STRANIERI

Una ricerca nella scuola genovese.

A cura di

Maddalena Bartolini

RINGRAZIAMENTI

*Si ringrazia, innanzitutto,
la Regione Liguria senza la quale questo
studio non avrebbe potuto essere
realizzato.*

*In secondo luogo si ringraziano
l'istituto professionale di Stato Industria
e Artigianato IPSIA A. Odero e
l'Istituto Professionale per l'istruzione
superiore IPSIS Gaslini-Meucci cche ci
hanno accolto oltrechè gli insegnanti e
gli studenti che hanno accettato di essere
intervistati.*

*Ringraziamo, infine, Adriana Rossato di
Alfa Liguria e Carla Borrini, del Miur
per i numerosi dati forniti.*

EQUIPE DELLA RICERCA

Maddalena Bartolini

Andrea T. Torre

Supervisione Scientifica:

Francesca Lagomarsino

Copyright © 2018

Centro Studi Medi

Pubblicato da Centro Studi Medi

Coordinamento redazionale:

Andrea Torre

Progetto grafico:

Marta Moretto

INDICE

Introduzione

Gli obiettivi della ricerca

Pagina 4

Premessa teorica

Sistemi educativi, processi
migratori e percorsi biografici
nella tarda modernità

Pagina 7

Gli alunni di cittadinanza non
italiana nel sistema scolastico
italiano e ligure

Pagina 11

Analisi del contesto di riferimento

Pagina 19

L'alternanza scuola lavoro come
oggetto della ricerca

Pagina 24

1. Il quadro normativo

Pagina 24

2. Definizioni, significati e
obiettivi dell'alternanza scuola
lavoro

Pagina 30

La ricerca qualitativa

Pagina 35

1. Domande di ricerca

Pagina 36

2. Metodi e strumenti

Pagina 38

3. LE INTERVISTE

Pagina 40

3.1 La prospettiva dei dirigenti

Pagina 40

3.2 Il punto di vista degli
insegnanti

Pagina 50

3.3 La parola ai ragazzi
e alle ragazze

Pagina 64

Conclusioni

Alcune riflessioni

Pagina 78

Bibliografia

Pagina 86

INTRODUZIONE

Gli obiettivi della Ricerca

L'obiettivo generale di questa ricerca è stato quello di mettere al centro dell'analisi i giovani di origine immigrata, non tanto quindi come oggetto della ricerca ma come soggettività capaci di produrre significati e di ripensare ai propri percorsi formativi e lavorativi, spesso considerati irreversibili.

Il discorso pubblico non è infatti stato in grado, "dall'alto", di ripensare a quelle strutture sociali, politiche e culturali che da decenni sono connotate dalla presenza dei figli dell'immigrazione (Sayad, 2002).

Scrivono Ravecca (2009,16): *"Il costante e rapido incremento della popolazione studentesca multietnica ha mutato la demografia dei sistemi d'istruzione dei paesi occidentali facendo emergere un bisogno di conoscenza delle caratteristiche descrittive e dei problemi che originano in termini di politiche scolastiche e di orientamenti pedagogici. E' emerso quasi subito, o quantomeno a partire dalla crescita della presenza di ragazzi di origine straniera nella scuola secondaria e nella formazione professionale, che essi rappresentano una nuova fascia debole, a rischio di fallimento scolastico."*

In un contesto nazionale in cui la mancanza di equità - intesa come opportunità di avere accesso alle stesse opportunità o chance educative - è manifesta, diventa urgente quindi mettere a fuoco alcuni nodi irrisolti del sistema educativo italiano nei confronti dei giovani immigrati o di origine immigrata. In particolare uno dei passaggi più critici sembra essere quello tra la scuola secondaria di primo grado e la secondaria di secondo grado. Usciti dalla scuola media tutti gli studenti devono essere orientati e decidere del proprio futuro scolastico e di vita, ma spesso gli strumenti sono insufficienti. Su che

tipo di orientamento possono contare gli studenti di cittadinanza non italiana? Perché spesso la scelta dell'istruzione professionale risulta essere una scelta predestinata? quale significato ricopre la formazione professionale nei percorsi dei giovani immigrati o dei figli di famiglie immigrate?

La ricerca sul campo ha avuto l'obiettivo di far luce su queste questioni, tenendo come sfondo la relazione tra migrazione e formazione. Come rileva Santagati (2011) Il rapporto educazione-migrazione è un tema chiave per l'analisi dell'inserimento degli immigrati nelle società d'accoglienza perché la formazione risulta essere una risorsa per l'integrazione dei giovani stranieri nella società. In Italia, molta attenzione è stata rivolta al sistema d'istruzione, meno si è indagata la formazione professionale iniziale. L'autrice si è occupata degli adolescenti con cittadinanza non italiana inseriti in questo canale, analizzando il processo integrativo dal punto di vista degli allievi e dell'offerta formativa. Dalla sua ricerca emerge una realtà che si configura come laboratorio di convivenza interetnica e di cittadinanza, contesto in cui si costruiscono chance anche per giovani con biografie discontinue e problematiche. Grazie a questa analisi, facciamo nostro l'approccio secondo cui la formazione professionale non solo rappresenta spesso il percorso obbligato degli studenti stranieri ma talvolta diventa l'unica opportunità di svolta e di cambiamento.

A partire da questa considerazione l'obiettivo della nostra ricerca è stato quindi quello di portare l'attenzione sul tema specifico della transizione al lavoro degli studenti stranieri focalizzando la nostra analisi sul tema dell'**alternanza scuola lavoro**, metodologia didattica che prevede l'avvicinamento degli studenti della scuola secondaria al mondo del lavoro attraverso tirocini e convenzioni tra scuole e aziende. Nel cercare di comprendere significati e processi relativi all'alternanza scuola lavoro, ci si è voluti concentrare su contesti specifici, in

particolare su **due scuole genovesi**.

Attraverso la ricerca qualitativa si è cercato infatti di indagare in profondità i percorsi e le storie di alcuni studenti stranieri: quali traiettorie li hanno portati a scegliere gli istituti professionali? Quali meccanismi sociali, quali contesti e situazioni caratterizzano questa scelta? Che tipi di aspettative, rappresentazioni si nascondono dietro agli *stage* e i tirocini? Che tipo di esiti producono?

La nostra ricerca nasce quindi dalla volontà di portare lo sguardo e l'attenzione sui quei percorsi che sembrano già scritti, senza apparente possibilità di trasformazione. Quali spazi di orientamento e di formazione sono ancora possibili? Quali margini di cambiamento nelle traiettorie biografiche dei minori stranieri? Quali processi decisionali possono essere modificati? Quali opportunità professionali si intravedono? Si può immaginare la formazione professionale come spazio culturale e pedagogico autonomo (Sansò, 2012, 45)?

A partire dagli studi di Santagati (2011) che considera la formazione una risorsa per l'integrazione dei giovani immigrati (Santagati, 2011) questa indagine vuole conoscere alcuni meccanismi specifici dell'istruzione e formazione professionale per continuare a guardare oltre le retoriche e le produzioni discorsive costruite intorno a questo tipo di scuola spesso percepita come scelta *di serie B* o addirittura come *l'ultima spiaggia*.

Maddalena Bartolini

PREMESSA TEORICA

Sistemi educativi, processi migratori e percorsi biografici dei giovani nella tarda modernità

Prima di entrare nel merito della ricerca si è voluto inquadrare il fenomeno attraverso alcune prospettive sociologiche che guardano alle transizioni sociali all'interno della tarda modernità in particolare, nella fase preliminare della ricerca, sono stati presi, come riferimenti, alcuni approcci teorici che propongono di ripensare e interpretare l'educazione e la formazione, non più come percorsi lineari e predefiniti ma come risorse che riescono a provvedere alla creazione di competenze con cui i giovani possano affrontare il proprio futuro (Furlong, 2009, Santagati, 2011).

La società del rischio (Beck, 2000), i processi di individualizzazione, le diverse e costanti ondate migratorie e la disintegrazione delle istituzioni tradizionali richiedono una continua rinegoziazione delle identità e quindi dei rischi, sempre più percepiti come scelte e responsabilità personali (Furlong and Cartmel, 2007; Beck, Lash, Giddens, 1999).

Le istituzioni formative sono frammentate e soffrono di una delegittimazione della propria funzione che non permette di garantire una equità di *chance* educative né di accompagnare i giovani nei percorsi di transizione al mondo del lavoro e, in generale, alla vita adulta. Gli studenti sono quindi consapevoli che i titoli e i diplomi scolastici e formativi non garantiranno loro un lavoro, che invece

devono inventarsi e costruirsi in modo autonomo. La costruzione della propria identità lavorativa diventa infatti una *nuova dimensione di apprendimento* nella tarda modernità (Wyn, 2009).

Sia le politiche europee (Ue; OECD) sia quelle locali cercano di rivedere il sistema educativo formale ma si soffermano spesso sul ruolo dell'educazione come strumento per lo sviluppo economico, piuttosto che come leva per la crescita personale dei giovani.

Inoltre, nel nostro sistema educativo si privilegia un approccio standard e uguale per tutti, senza attenzione ai percorsi specifici e alle esigenze e abilità soggettive. Le competenze personali vengono quindi spese al di fuori del sistema scolastico e possono essere maggiormente coltivate e valorizzate da chi ha un alto capitale umano, culturale o economico. Ma questi processi di individualizzazione, nonché di valutazione soggettiva dei rischi e delle difficoltà, creano nuove forme di disuguaglianza fortemente legati al proprio background sociale. Sono infatti i genitori che attraverso la propria disponibilità economica e per mezzo del proprio capitale umano e culturale, forniscono ai figli le risorse materiali e simboliche di cui hanno bisogno. E sembra essere proprio il capitale umano a determinare le traiettorie educative di successo (Ravecca, 2009).

Tale constatazione ci ha spinti a portare l'attenzione e a dare voce a quei giovani che più di altri non sembrano poter accedere a strumenti culturali ed economici per farcela da soli o che non possono contare sul sostegno materiale e simbolico delle famiglie.

Gli studenti immigrati rappresentano quella porzione di giovani che sembrano approdare all'istruzione senza informazioni necessarie per comprenderne né i meccanismi sociali ed istituzionali né i percorsi educativi e didattici, spesso lontani e non tarati sui bisogni soggettivi. In questo contesto si prova quindi a rivedere il concetto di educazione e cultura in relazioni alle diverse minoranze culturali, respingendo

l'idea di fondo che l'insuccesso scolastico sia causato da una presunta "deprivazione culturale" di tali minoranze (Besozzi, 2002, Ogbu, 1996; Sansoè 2012,15). A questo riguardo l'approccio antropologico-educativo tende ad accentuare la diversità e la specificità dei punti di vista dei soggetti in relazione, in questo caso, al sistema educativo e scolastico (Gobbo, 1996). Come mette in luce Sansoè, le diverse scelte che le minoranze culturali mettono in atto in un contesto scolastico, rimandano ad un insieme complesso di ragioni legate alla loro percezione di educazione, al loro capitale umano, all'accesso alle risorse economiche e il diverso riconoscimento dei titoli formativi (Sansoè 2012, 15; Gobbo, 1996; Ogbu, 1996).

Come scrive Ravecca il successo scolastico è l'esito di un processo multidimensionale e non è quindi sufficiente valutare esclusivamente lo stato socioeconomico familiare (2009, 22).

In particolare l'autore propone di adottare le teorie del *capitale sociale* nello studio del rapporto fra processi migratori e riuscita scolastica, in quanto il concetto di capitale sociale, non solo situa socialmente l'agire individuale, ma fa emergere quei fattori relazionali e culturali che vanno oltre i meccanismi di riproduzione di classe (2009, 23).

A partire da queste riflessioni, la ricerca vuole provare ad indagare specifici contesti scolastici con l'obiettivo di adottare una visione dei processi migratori più articolata e multiforme di quella costruita a livello politico e *mainstream*.

Il discorso pubblico sull'immigrazione infatti riduce il fenomeno descrivendolo come emergenziale, omogeneo e improvviso (Sansoè, 2012; Ambrosini 2010, Colombo 2003).

A questo riguardo la letteratura sociologica recente ha fatto emergere come le ricerche quantitative adottino spesso la *cittadinanza* come unico criterio di analisi della concentrazione delle iscrizioni di studenti immigrati o di origine immigrata nei percorsi di istruzione

professionale, senza tenere conto di altre variabili e di una fotografia più complessa del fenomeno, delle storie e delle motivazioni dei giovani migranti (Giovannini, Queirolo Palmas, 2002; Colombo 2003; Sansoé, 2012; Lagomarsino, Ravecca 2014).

Nostro compito è invece portare l'attenzione su un fenomeno radicato che è visibile soprattutto nelle scuole e che vede nell'immigrazione, non un problema urgente da risolvere ma una popolazione studentesca solida e stabile. Sansoé propone quindi di superare il discorso pubblico sull'immigrazione, spostando l'attenzione sui figli dell'immigrazione: *“gli allievi di oggi e i giovani lavoratori di domani”*. (2012, 17).

Gli alunni di cittadinanza non italiana nel sistema scolastico italiano e ligure

La presente ricerca parte infatti dal presupposto che la presenza dei cittadini stranieri in Italia si “giustifica” ancora con la qualifica del lavoratore (ed accanto ad esso il familiare ricongiunto). La legislazione è ancora centrata sulla figura dello straniero-lavoratore nonostante siano passati decenni dallo sviluppo dell’attuale fase migratoria. In questo contesto si sta sviluppando da anni la presenza di minori stranieri (sempre più spesso non migranti ma nati in Italia) che frequentano il sistema scolastico italiano.

La presenza della popolazione straniera nella scuola italiana è in costante crescita (in Liguria è sopra la media italiana) tanto che sta sfiorando complessivamente il 10% del totale della popolazione scolastica (in Liguria si sfiora il 12%).

Come si può notare nella Tav.1, nell’A.S. 2016/2017 gli studenti stranieri presenti in Italia sono circa 826mila con un aumento di oltre 11mila unità rispetto al 2015/2016 (+1,4%). Si tratta di un incremento contenuto al punto da far pensare che il livello raggiunto dalla presenza degli studenti stranieri sia ormai un dato pressoché stabile. Questo naturalmente non significa che stia diminuendo la presenza di giovani stranieri in età scolare. E’ noto, anzi, che in Italia sono presenti ampie quote di giovani stranieri in età scolare da recuperare alla frequenza scolastica-formativa. Le tendenze appena viste vanno interpretate anche alla luce delle trasformazioni che caratterizzano i flussi migratori più recenti.

Tav. 1 - Serie storica degli alunni con cittadinanza non italiana (valori assoluti e percentuali) – AA.SS. 1996/1997 - 2016/2017. Fonte: MIUR, 2018

Maschi e Femmine				Femmine	
Anni scolastici	v.a.	rispetto all'A.S. precedente	stranieri per 100 alunni totali	v.a	in % sul totale alunni stranieri
1996/1997	59.389	18,0	0,7		
...					
2006/2007	501.420	16,3	5,6	237.647	47,39
2007/2008	574.133	14,5	6,4	272.539	47,47
2008/2009	629.360	9,6	7,0	299.507	47,59
2009/2010	673.800	7,1	7,5	319.965	47,49
2010/2011	710.263	5,4	7,9	338.930	47,72
2011/2012	755.939	6,4	8,4	359.848	47,60
2012/2013	786.630	4,1	8,9	377.565	48,00
2013/2014	803.053	2,1	9,0	385.495	48,00
2014/2015	814.208	1,4	9,2	390.958	48,02
2015/2016	814.851	0,1	9,2	390.795	47,96
2016/2017	826.091	1,4	9,4	396.041	47,94

Tra queste la consistente presenza, in significativo aumento, dei minori stranieri non accompagnati (MSNA), di cui solo una minoranza frequenta percorsi di istruzione/formazione (e quindi figura nelle statistiche del MIUR) dato che, in buona parte, una volta arrivati, diventano irreperibili.

Ormai da qualche anno gli studenti di origine straniera rappresentano

la componente dinamica del sistema scolastico italiano, che contribuisce con la sua crescita a contenere la flessione della popolazione scolastica complessiva, derivante dal costante calo degli studenti italiani. **Nell'ultimo quinquennio 2012/2013–2016/2017 gli studenti italiani sono diminuiti di oltre 240 mila unità passando da 8.156.723 a 7.915.737. Gli studenti stranieri invece sono aumentati di 39.000 unità passando da 786.000 a 826.000 unità.** Il bilancio dei due movimenti di segno opposto è un decremento di 133.000 unità circa (-1,5%) della popolazione scolastica complessiva che passa da 8.960.000 a 8.827.000 studenti.

La crescita costante degli studenti di cittadinanza non italiana sta anche modificando le scelte che riguardano la scuola secondaria di secondo grado; stanno infatti aumentando sensibilmente le presenze di studenti stranieri negli istituti superiori e questa varianza è maggiore tra gli studenti nati in Italia, a conferma di una maggiore capacità di adattamento al sistema scolastico italiano rispetto agli studenti ricongiunti. Nel 2016/2017 gli studenti stranieri presenti nella scuola secondaria di II grado si approssimano all'incirca a 191mila, con un aumento di appena lo 0,1% rispetto al 2015/2016 (TAV.2).

Le tendenze di lungo periodo indicano, tuttavia, che l'afflusso di studenti stranieri nella scuola secondaria di secondo grado è, in percentuale, superiore a quello degli altri gradi d'istruzione. Nell'A.S. 2016/2017 gli studenti di origine migratoria frequentanti la Secondaria di II grado sono aumentati di oltre 4.000 unità portando l'ammontare complessivo degli studenti con cittadinanza non italiana presenti nel settore a superare le 191 mila unità, pari al 7,1 % degli studenti totali. Infatti, ponendo uguale a 100 il numero degli studenti stranieri rilevato nei diversi ordini di scuola nel 2007/2008, dieci anni dopo (A.S. 2016/2017) gli studenti degli istituti secondari di II grado sono cresciuti dell'61%, del 33% nella scuola secondaria di I grado, del 39% nella

Tav. 2 - Alunni con cittadinanza non italiana per ordine di scuola
(valori assoluti e percentuali) – A.A.SS. 2007/2008 al 2016/2017. Fonte MIUR, 2018

	2007 2008	2008 2009	2009 2010	2010 2011	2011 2012	2012 2013	2013 2014	2014 2015	2015 2016	2016 2017
Totale	574.133	629.360	673.800	710.263	755.939	786.630	803.053	814.208	814.851	826.091
Infanzia	111.044	125.092	135.840	144.628	156.701	164.589	167.693	168.001	166.428	164.820
Primaria	217.716	234.206	244.457	254.653	268.671	276.129	283.383	291.782	297.285	302.122
Secondaria I grado	126.396	140.050	150.279	157.559	166.043	170.792	169.751	167.068	163.613	167.486
Secondaria II grado	118.977	130.012	143.224	153.423	164.524	175.120	182.226	187.357	187.525	191.663
per 100 alunni										
Totale	6,4	7,0	7,5	7,9	8,4	8,9	9,0	9,2	9,2	9,4
Infanzia	6,7	7,6	8,1	8,6	9,2	9,8	10,1	10,3	10,4	10,7
Primaria	7,7	8,3	8,7	9,0	9,5	9,8	10,0	10,3	10,6	10,8
Secondaria I grado	7,3	8,0	8,5	8,8	9,3	9,6	9,6	9,6	9,4	9,7
Secondaria II grado	4,3	4,8	5,3	5,8	6,2	6,6	6,8	7,0	7,0	7,1
composizione percentuale rispetto agli ordini di scuola										
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Infanzia	19,3	19,9	20,2	20,4	20,7	20,9	20,9	20,6	20,4	20,0
Primaria	37,9	37,2	36,3	35,9	35,5	35,1	35,3	35,8	36,5	36,6
Secondaria I grado	22,0	22,3	22,3	22,2	22,0	21,7	21,1	20,5	20,1	20,3
Secondaria II grado	20,7	20,7	21,3	21,6	21,8	22,3	22,7	23,0	23,0	23,1
Numero indice - A.S. 2007/2008 = 100										
Totale	100	110	117	124	132	137	140	142	142	144
Infanzia	100	113	122	130	141	148	151	151	150	148
Primaria	100	108	112	117	123	127	130	134	137	139
Secondaria I grado	100	111	119	125	131	135	134	132	129	133
Secondaria II grado	100	109	120	129	138	147	153	157	158	161

scuola primaria e del 48% nella scuola dell'Infanzia. Quasi il 60% degli studenti stranieri è di seconda generazione.

Un aspetto significativo dell'evoluzione degli studenti stranieri è rappresentato dalla continua crescita di quanti hanno cittadinanza non italiana, ma sono nati in Italia.

Un'altra variabile che appare collegata alle scelte compiute dagli studenti con cittadinanza non italiana è rappresentata infatti dal luogo di nascita. Gli studenti con cittadinanza non italiana nati in Italia sono più orientati verso gli istituti tecnici e i licei mentre gli studenti nati all'estero verso gli istituti professionali e poi i tecnici. In particolare, nell'A.S. 2016/2017 il 38,9% degli studenti nati in Italia frequenta gli istituti tecnici, il 33,5% i licei, il rimanente 27,5% gli istituti professionali. Per gli studenti nati all'estero, la distribuzione presenta un andamento di segno diverso: il 37,6% frequenta i percorsi professionali, il 37,0% gli istituti tecnici, il 25,4% i licei.

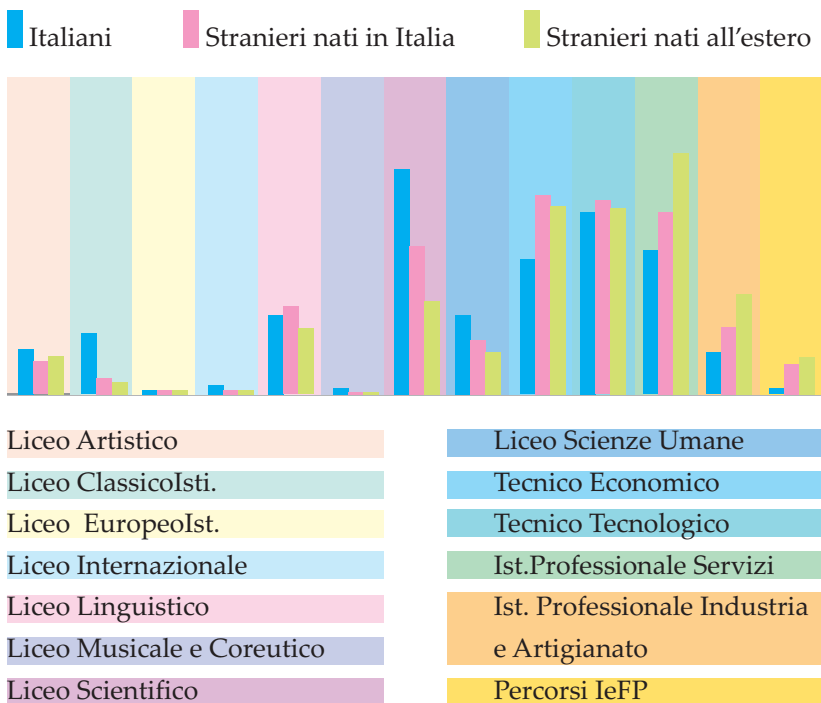
Analizzando gli specifici indirizzi, si osserva che il 24% circa dei nati all'estero sceglie il settore professionale dei servizi e il 10% quello dell'industria e artigianato. Il 18% frequenta, in pari misura, le due tipologie d'istituti tecnici. Per quanto riguarda i licei, invece, le preferenze sono a favore dei licei scientifici, frequentati dal 9,2% degli studenti nati all'estero, mentre una quota minore frequenta il liceo linguistico (6,4%) (Tav. 28).

Esaminando le scelte degli studenti nati in Italia si nota uno spostamento delle preferenze a favore di percorsi scolastici generalmente considerati più impegnativi e di livello più elevato. In particolare sale al 14,6% la quota degli studenti che frequenta il liceo scientifico e all'8,4% quella del liceo linguistico. Leggermente superiori risultano anche le percentuali degli studenti che frequentano gli istituti tecnici, (19,7% e 19,2% rispettivamente per l'indirizzo economico e tecnologico). Allo stesso tempo, si nota un considerevole calo degli

Tav.3 - Alunni di scuola Secondaria di II grado per genere, cittadinanza, settore e percorso scolastico (composizione percentuale) – A.S. 2016/2017. Fonte MIUR, 2018

MASCHI E FEMMINE composizione %					FEMMINE composizione %			
Settore								
	Cittadinanza italiana	Cittadinanza straniera			Cittadinanza italiana	Cittadinanza straniera		
		Totale	nati in Italia	nati all'estero		Totale	nati in Italia	nati all'estero
Licei	50,1	27,8	33,5	25,4	62,7	38,2	44,6	35,7
Istituti Tecnici	31,1	37,5	38,9	37,0	20,5	30,5	30,0	30,6
Istituti Professionali	30,6	34,7	27,5	37,6	16,8	31,4	25,3	33,6
Liceo Artistico	4,4	3,6	3,4	3,7	6,3	5,0	4,6	5,1
Liceo Classico	6,0	1,3	1,3	1,2	8,6	2,0	2,1	1,9
Liceo Europeo	0,2	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1
Liceo Internazionale	0,9	0,6	0,2	0,1	0,4	0,2	0,3	0,2
Liceo Linguistico*	7,9	6,7	8,6	6,4	14,0	11,8	14,3	10,9
Liceo Musicale e Coreutico	0,6	0,2	0,2	0,3	0,7	0,3	0,3	0,3
Liceo Scientifico	22,5	10,7	14,6	9,2	19,5	11,0	14,2	9,8
Liceo Scienze Umane	7,6	4,6	5,1	4,4	13,0	7,8	8,7	7,4
Istituto Tecnico Economico	13,1	19,0	19,7	18,6	14,5	23,9	23,8	24,0
Istituto Tecnico Tecnologico	18,0	18,5	19,2	18,4	6,1	6,5	6,2	6,7
Istituto Professionale Servizi	14,3	22,2	18,1	23,9	14,5	26,7	21,2	28,7
Istituto Prof. Industria e Artigianato	4,0	10,3	6,5	10,0	1,9	3,3	2,9	3,5
Percorsi IeFP	0,4	2,2	2,9	3,7	0,4	1,4	1,3	1,5
Totale	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Grafico 1 – Distribuzione degli alunni di scuola Secondaria di II grado per settore (composizione percentuale) – A.S. 2016/2017. Fonte MIUR, 2018



studenti che frequentano gli istituti professionali: scende al 18,4% la percentuale degli iscritti agli istituti professionali dei servizi (-6 punti percentuali) e al 6,4% quella degli iscritti ai professionali dell'industria e artigianato.

Nonostante quindi il panorama si stia diversificando, la dimensione quantitativamente maggioritaria di iscrizioni ai cicli di secondaria superiore è ancora legata agli istituti tecnici e, soprattutto, agli istituti professionali. Vi è quindi ancora, in Italia, una grande disparità tra i percorsi degli allievi con cittadinanza italiana e quelli seguiti dagli allievi immigrati o di origine immigrata nella secondaria di secondo

grado: i primi tendono a scegliere sempre più i percorsi liceali, i secondi - quasi l'80% - segue un corso di studi negli istituti tecnici o professionali (Sansò, 2012, 48).

Per quanto riguarda la nostra Regione tale andamento non cambia. In Liguria su 6611 alunni con cittadinanza non italiana iscritti alla secondaria di II grado nell'A/S 2016/2017, 1809 si iscrivono ai licei, 2083 ai tecnici e 2719 ai professionali. Questi dati mostrano come il 75% degli studenti stranieri siano iscritti ad istituti tecnici e professionali e quasi la maggioranza (43%) ai soli istituti professionali. A questi dati vanno aggiunti i numeri della formazione professionale che rafforzano ulteriormente questo profilo di scelta. Genova, in linea con la sua regione, conta 3755 alunni di cittadinanza non italiana iscritti alle secondaria di II grado nell'A/S 2016/2017, di cui 986 iscritti al liceo, 1153 ai tecnici e 1616 ai professionali.

Quindi, nonostante la crescente diversificazione dell'accesso degli studenti stranieri al sistema scolastico, permane la centralità della scelta "professionalizzante".

E' quindi di particolare interesse poter ricostruire il percorso dell'accesso a questo canale di studio da parte degli studenti di origine immigrata, a partire dalla loro "tenuta" nei confronti delle criticità per affrontare il mondo del lavoro.

Analisi del contesto di riferimento

Per scegliere i luoghi della ricerca sul campo, in un primo tempo si sono individuati gli istituti scolastici di secondo grado che, nel contesto genovese, presentano il maggior numero di alunne e alunni stranieri. I dati presenti nelle seguenti tabelle ci hanno permesso anche di prendere in esame l'evoluzione di tale incidenza nel corso di un decennio, recuperando l'ultima elaborazione dei dati dell'istruzione secondaria di secondo grado di Genova.

Tav.4 Principali istituti secondari superiori con il maggior numero di alunni iscritti con cittadinanza non italiana – Provincia di Genova - a. s. 2003/04. Fonte MIUR, 2018

Denominazione istituzione scolastica	totale alunni	alunni d'origine immigrata	incidenza alunni d'origine immigrata sul totale iscritti
I.P.S.S.A.R.T. - M. POLO	1024	85	8.30%
I.P.S.S.A.R.T. - N. BERGESE	782	77	9.85%
I.P.S.C. - J. RUFFINI	458	76	16.59%
I.T.T.S. - E. FIRPO	588	73	12.41%
I.P.S.I.A. - A. ODERO	385	71	18.44%
I.P.S.I.A. - A. MEUCCI	364	59	16.20%
I.T.C.S. - VITTORIO E. II	384	51	13.28%
I.P.S.C.T. - G. CASAREGIS	394	46	11.68%
I.T.I.S. - GASTALDI/GIORGI	879	46	5.23%
I.P.S.I.A. - P. GASLINI	381	35	9.19%

Tav.5 Prime cinque scuole superiori di II° con la più elevata incidenza di totale alunni d'origine immigrata. Provincia di Genova - a.s. 2013/14. Fonte MIUR, 2018

Denominazione istituzione scolastica	totale alunni	alunni d'origine immigrata	incidenza alunni d'origine immigrata sul totale iscritti
I.P.S.I.A. - A. ODERO	478	201	42,05%
I.P.S. I.S. - GASLINI / MEUCCI	810	250	30,86%
I.P.S. A.A. - N. BERGESE	1136	323	28,43%
I.S. - EINAUDI / CASAREGIS GALILEI	1005	262	26,07%
I.S. - CABOTO	660	149	22,58%

Facendo riferimento alle scuole con l'incidenza di alunni di origine immigrata più elevata, sono stati individuati due istituti professionali su cui concentrare il lavoro sul campo e le interviste.

Dopo un confronto con alcuni testimoni qualificati del MIUR e alcuni dirigenti scolastici, sono stati scelti l'**Istituto professionale di Stato Industria e Artigianato IPSIA A. Odero** e l'**Istituto Professionale per l'istruzione superiore IPSIS Gaslini-Meucci** come luoghi privilegiati d'indagine e con la più elevata percentuale di alunni di cittadinanza non italiana tra tutti gli Istituti secondari della Regione Liguria.

Entrambe le scuole prevedono le *due filiere* su cui è articolato il sistema della formazione professionale di base¹:

- L'istruzione secondaria superiore professionale di competenza del Ministero della Pubblica Istruzione, che rilascia le proprie qualifiche triennali;

- La formazione professionale di competenza delle Regioni e soggetto alle politiche del Ministero del Lavoro².

Come si vedrà più approfonditamente nell'analisi delle interviste ai dirigenti, entrambe le scuole hanno adottato la metodologia dell'**alternanza scuola lavoro** adeguandola ad un contesto in cui la relazione tra apprendimento ed esperienza professionale, e quindi tra scuola e azienda, era già consolidato.

Per quanto riguarda l'offerta formativa, l'Istituto Odero presenta quattro indirizzi di studio nei percorsi triennali:

- **operatore elettrico**
- **operatore elettronico**
- **operatore di impianti termo-idraulici**
- **operatore alla riparazione dei veicoli a motore**

Propone per il diploma quinquennale, cinque percorsi:

- **manutentore di apparati e impianti termici ed energie alternative**
- **manutentore di impianti elettrici e reti informatiche**
- **manutenzione dei mezzi di trasporto**
- **automazione e controllo dei mezzi di trasporto**
- **apparati impianti e servizi tecnici industriali e civili**

¹ La formazione professionale di base si rivolge ai giovani che, terminato il primo ciclo di studi, vogliono adempiere l'obbligo di istruzione tra i 14 e i 16 anni ed acquisire una qualifica professionale.

² A partire dall' Accordo del 19 giugno 2003 esso comprende: percorsi di formazione professionale centrati sull'attività delle agenzie formative e finalizzati al conseguimento dell'attestato di qualifica professionale e i percorsi di istruzione integrati da moduli di formazione professionale, centrati sulle scuole per quanto riguarda il conseguimento dei titoli di studio previsti dagli ordinamenti scolastici e al conseguimento dell'attestato di qualifica professionale (Sansò, 2012)

Per quanto riguarda invece l'Istituto Gaslini-Meucci, che conta tre plessi in tutto il territorio genovese, esso articola la propria offerta formativa in tre settori: Il settore Industria e Artigianato, il settore Ottico e il settore Odontotecnico.

Il settore Industria e Artigianato prevede oltre al diploma quinquennale di Stato in **Servizi di manutenzione e assistenza tecnica**, quattro indirizzi per la qualifica triennale:

- **operatore elettrico**
- **operatore elettronico**
- **operatore di impianti termo-idraulici**
- **operatore alla riparazione dei veicoli a motore**

Il settore Ottico e Odontotecnico, prevedono solo il percorso quinquennale con i rispettivi diplomi: **Diploma di Stato in Arti ausiliarie delle professioni sanitarie "ottico"** e **Diploma di Stato in Arti ausiliarie delle professioni sanitarie "odontotecnico"**.

La prima differenza che emerge tra i due istituti è che l'Odero ha adottato la qualifica triennale regionale per tutti i corsi e per tutti gli studenti, mentre il Meucci prevede corsi separati per qualifica e diploma. Inoltre l'Istituto Gaslini Meucci per il diploma di stato – come richiesto dalla Riforma Gelmini - equipara tutti i diplomati, nel settore Industria e Artigianato, alla figura del manutentore, mentre l'Odero, pur riconoscendo il titolo unico di manutentore, mantiene le differenze curriculari anche nei percorsi quinquennali.

Al di là delle differenze che emergono anche dalle parole degli intervistati, queste due scuole ci sono sembrate rappresentative non solo per l'utenza - contano entrambe una percentuale di alunni stranieri tra il 30 e il 40% - ma anche per la posizione geografica delle stesse.

I plessi di entrambi gli istituti sono infatti localizzati in alcuni quartieri periferici che sono tra i più popolosi della città e che negli anni hanno accolto le principali ondate migratorie. L'Odero affonda le sue radici nel quartiere post industriale di Sestri Ponente; il Meucci-Gaslini invece si disloca in tre territori: un plesso nel quartiere di Bolzaneto, in Val Polcevera, zona prevalentemente occupata da insediamenti industriali e commerciali; un secondo plesso nel quartiere di Marassi nella bassa Val Bisagno, zona costruita sul letto del fiume Bisagno e caratterizzata dalla presenza del carcere e dallo stadio comunale; e l'ultimo plesso nel quartiere di Sturla, zona urbana del Municipio Levante che nel corso del Novecento ha conosciuto un'intensa espansione edilizia.

Pur non potendo qui approfondire elementi sociali e urbani di questi quartieri, possiamo però constatare che nel contesto policentrico genovese le due scuole coprono le zone più sensibili del Ponente, del Levante e delle Valli genovesi. Con questo lavoro proviamo a cogliere, attraverso la storia di alcuni studenti e studentesse migranti, questa sensibilità legata ai loro percorsi migratori e al loro radicamento in scuole e quartieri spesso percepiti come disagiati e fragili.

Prima però di entrare nel merito della ricerca qualitativa si vuole inquadrare brevemente la metodologia didattica dell'**alternanza scuola lavoro** che rappresenta sia l'oggetto della nostra ricerca sia l'opportunità per gli studenti stranieri e non solo, di avvicinarsi al mondo del lavoro.

Dall'anno scolastico 2015/2016 in Italia, infatti, le scuole superiori di secondo grado hanno definitivamente disciplinato l'alternanza scuola lavoro all'interno del piano di offerta formativa.

L'alternanza scuola lavoro come oggetto della ricerca

1. Il quadro normativo

Per definire e inquadrare il tema dell'**alternanza scuola lavoro** prendiamo come riferimenti i quadri normativi che, a livello europeo e nazionale, ne hanno disciplinato l'attività e il riconoscimento.

A questo riguardo, il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione - ha stilato una guida operativa per la scuola³ sulle attività di alternanza scuola lavoro, a partire dagli orientamenti europei e dalle leggi e normative italiane, da cui estrapoliamo i passaggi più significativi.

L'unione Europea infatti, attraverso alcune direttive, invita i paesi membri ad offrire opportunità e strumenti agli studenti per poter costruire e orientare i propri progetti di studio e di lavoro.

Gli strumenti dell'**alternanza scuola lavoro** e dell'apprendistato vengono assunti e regolati nei diversi paesi membri per promuovere la cultura del lavoro in linea con la strategia 2020 che propone, tra i suoi obiettivi, la crescita di cittadini responsabili, il contrasto alla dispersione scolastica e alla disoccupazione giovanile con il fine ultimo di contrastare

³ Le indicazioni contenute nella Guida operativa recepiscono gli esiti del monitoraggio annuale qualitativo e quantitativo dei percorsi di alternanza scuola lavoro, condotto dal Ministero a partire dall'anno scolastico 2006/2007, con il supporto tecnico dell'INDIRE, nonché il contenuto del lavoro "Costruire insieme l'alternanza scuola lavoro – documento per la discussione", condiviso dal Comitato nazionale per il monitoraggio e la valutazione dell'alternanza scuola lavoro. Tale documento è correlato con strumenti ed esempi per la progettazione, la realizzazione, la valutazione e la certificazione, disponibili sul sito dell'INDIRE (www.indire.it) nello spazio dedicato all'alternanza scuola lavoro.

il deterioramento del capitale sociale, culturale ed economico. In particolare la diffusione di forme di apprendimento basato sul lavoro di alta qualità è al centro delle più recenti indicazioni europee in materia di istruzione e formazione ed è uno dei pilastri della strategia “Europa 2020” per una crescita intelligente, sostenibile, inclusiva (Comunicazione della Commissione [COM (2010) 2020]) fin dal suo lancio nel 2010 e si è tradotta nel programma “Istruzione e Formazione 2020” (2009/C119/02). L’impatto della crisi economica europea sull’occupazione giovanile ha reso necessario il ruolo prioritario dell’istruzione e della formazione nel conseguire obiettivi quali la cittadinanza attiva, lo sviluppo personale e il benessere e promuovere abilità trasversali, tra cui quelle digitali, necessarie affinché i giovani possano costruire nuovi percorsi di vita e lavoro, anche auto-imprenditoriali, fondati su uno spirito pro-attivo, flessibile ai cambiamenti del mercato del lavoro, cui sempre più inevitabilmente dovranno far fronte nell’arco della loro vita personale e professionale. Nella prospettiva europea questi obiettivi non possono essere disgiunti dall’esigenza di creare le condizioni funzionali all’occupabilità e alla mobilità sociale, in un’ottica di sempre maggiore inclusività dei sistemi di istruzione e formazione.

A questo proposito nella Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni dal titolo “ Ripensare l’istruzione: investire nelle abilità in vista di migliori risultati socioeconomici” del novembre 2012, [com/2012/0669 final], la Commissione europea ha indicato gli obiettivi per lo sviluppo di *un’istruzione e una formazione professionale di eccellenza*.

In particolare, è stata sollecitata la promozione:

- dell’apprendimento basato sul lavoro, anche con tirocini e periodi di apprendistato di qualità e modelli di *apprendimento duale* per agevolare il passaggio dallo studio al lavoro;

- di partenariati fra istituzioni pubbliche e private (per garantire l'adeguatezza dei curricula e delle competenze);
- della mobilità, attraverso il programma "Erasmus per tutti", ora "Erasmus +" lanciato nel 2014.

L'importanza di tali temi e priorità ha condotto, nell'ambito delle iniziative per l'occupazione giovanile (Youth Employment Package del 5 dicembre 2012) alla costituzione di una "Alleanza Europea per l'Apprendistato" tesa a migliorare la qualità e la disponibilità degli apprendistati⁴ e a promuovere alleanze nazionali per costruire sistemi di istruzione e formazione di tipo duale (Dichiarazione congiunta della Commissione Europea, della Presidenza del Consiglio dei Ministri UE e delle parti sociali a livello europeo del 2 Luglio 2013).

Nella Raccomandazione del Consiglio sul programma nazionale italiano di riforma 2014, del 2.6.2014 [COM(2014) 413 final] vengono sottolineati come obiettivi prioritari il miglioramento della qualità dell'insegnamento e la garanzia di una più agevole transizione dalla scuola al lavoro, attraverso il rafforzamento e l'ampliamento della formazione pratica e la diffusione dell'apprendimento basato sul lavoro, in particolare nel ciclo di istruzione secondaria superiore e terziaria. Tali obiettivi hanno trovato puntuale riscontro nell'Accordo di Partenariato 2014-2020, incentrato sul tema ***"Investire nelle competenze, nell'istruzione e nell'apprendimento permanente" (Obiettivo Tematico 10) per favorire la qualità, l'efficacia e l'efficienza del sistema scolastico nazionale.***

Nel nostro Paese la collaborazione formativa tra scuola e mondo del

⁴ È importante rilevare come nel contesto europeo si parli di "apprendistati" e non di apprendistato, mancando una definizione univoca e condivisa di questa modalità di formazione professionale iniziale. Il termine "apprendistato" infatti viene riferito a tutte quelle tipologie che combinano e alternano formalmente la formazione attuata in azienda (periodi di apprendimento pratico sul posto di lavoro) con l'istruzione impartita nelle scuole (periodi di studio teorico e pratico ricevuto presso istituzioni scolastiche o formative) il cui completamento, di regola, conduce a qualificazioni professionali riconosciute.

lavoro ha registrato in tempi recenti importanti sviluppi in due direzioni:

- il potenziamento dell'offerta formativa in alternanza scuola lavoro, previsto dalla legge 13 luglio 2015, **n. 107**, recante *“Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”*, che ha inserito organicamente questa strategia didattica nell'offerta formativa di tutti gli indirizzi di studio della scuola secondaria di secondo grado come parte integrante dei percorsi di istruzione;
- la valorizzazione dell'apprendistato finalizzato all'acquisizione di un diploma di istruzione secondaria superiore, in base alle novità introdotte dal decreto legislativo 15 giugno 2015, **n. 81**, attuativo del JOBS ACT1.

Attraverso questi provvedimenti il ruolo dell'**alternanza scuola lavoro** nel sistema di istruzione italiano ne esce rafforzato. Rispetto al corso di studi prescelto, la legge 107/2015 stabilisce un monte ore obbligatorio per attivare le esperienze di alternanza che dall'anno scolastico 2015/16 hanno coinvolto, a partire dalle classi terze, tutti gli studenti del secondo ciclo di istruzione. Se prima dell'attivazione della legge⁵, l'alternanza scuola lavoro rispondeva ad una domanda individuale di formazione

⁵. Il primo provvedimento con cui l'alternanza scuola lavoro entra nel nostro sistema educativo risale alla legge 28 marzo 2003, **n.53**, che all'articolo 4 la prevede come possibilità di realizzare i corsi del secondo ciclo, consentendo ai giovani che hanno compiuto il quindicesimo anno di età di svolgere l'intera formazione dai 15 ai 18 anni. Il **decreto legislativo 15 aprile 2005, n.77**, che ne è conseguito, definisce l'alternanza quale modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo per assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro. Sono gli studenti che possono presentare la richiesta di svolgere, sotto la responsabilità dell'istituzione scolastica o formativa, il percorso formativo prescelto alternando periodi in aula e in contesti lavorativi, nel rispetto del medesimo profilo educativo del corso di studi ordinario. In altre parole, il giovane mantiene lo status di studente, la responsabilità del percorso è in capo alla scuola e **l'alternanza è presentata come una metodologia didattica e non costituisce affatto un rapporto di lavoro**. Essa viene infatti considerata come opportunità per: collegare la formazione in aula con l'esperienza pratica; far acquisire competenze spendibili nel mondo del lavoro; valorizzare vocazioni e talenti personali; correlare l'offerta formativa con la crescita culturale, sociale ed economica del territorio. Il ruolo dell'**alternanza scuola lavoro** è stato successivamente confermato e consolidato negli anni a seguire con regolamenti e direttive.

dello studente, ora diventa una componente strutturale della formazione e della didattica, avente lo scopo di incrementare le opportunità di lavoro e le capacità di orientamento degli studenti”(Legge n.107/2015, art.1, comma 33..)

Infine, la legge 107/2015, nei commi dal 33 al 43 dell’articolo 1, sistematizza l’alternanza scuola lavoro dall’a.s. 2015-2016 nel secondo ciclo di istruzione, attraverso:

a) la previsione di percorsi obbligatori di alternanza nel secondo biennio e nell’ultimo anno della scuola secondaria di secondo grado, con una differente durata complessiva rispetto agli ordinamenti: almeno 400 ore negli istituti tecnici e professionali e almeno 200 ore nei licei, da inserire nel Piano triennale dell’offerta formativa;

b) la possibilità di stipulare convenzioni per lo svolgimento di percorsi in alternanza anche con gli ordini professionali e con enti che svolgono attività afferenti al patrimonio artistico, culturale e ambientale o con enti di promozione sportiva riconosciuti dal CONI;

c. la possibilità di realizzare le attività di alternanza durante la sospensione delle attività didattiche e all’estero, nonché con la modalità dell’impresa formativa simulata;

d) l’emanazione di un regolamento con cui è definita la “Carta dei diritti e dei doveri degli studenti in alternanza scuola lavoro”, con la possibilità, per lo studente, di esprimere una valutazione sull’efficacia e sulla coerenza dei percorsi con il proprio indirizzo di studio ;

e) l’affidamento alle scuole secondarie di secondo grado del compito di organizzare corsi di formazione in materia di tutela della salute e della sicurezza nei luoghi di lavoro, rivolti agli studenti

inseriti nei percorsi di alternanza e svolti secondo quanto disposto dal d.lgs. 81/2008;

f) lo stanziamento di 100 milioni di euro annui per sviluppare l'alternanza scuola lavoro nelle scuole secondarie di secondo grado a decorrere dall'anno 2016. Tali risorse finanziano l'organizzazione delle attività di alternanza, l'assistenza tecnica e il monitoraggio dei percorsi;

g) l'affidamento al Dirigente scolastico del compito di individuare le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili per l'attivazione di percorsi di alternanza scuola lavoro e di stipulare convenzioni finalizzate anche a favorire l'orientamento dello studente. Analoghe convenzioni possono essere stipulate con musei e altri luoghi della cultura, nonché con gli uffici centrali e periferici del Ministero per i beni e le attività culturali;

h) la stesura di una scheda di valutazione finale sulle strutture convenzionate, redatta dal dirigente scolastico al termine di ogni anno scolastico, in cui sono evidenziate le specificità del loro potenziale formativo e le eventuali difficoltà incontrate nella collaborazione;

i) la costituzione presso le Camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, a decorrere dall' a. s. 2015/16, del Registro nazionale per l'alternanza scuola lavoro, in cui sono visibili le imprese e gli enti pubblici e privati disponibili ad accogliere studenti per percorsi di alternanza (quanti giovani e per quali periodi).

Se questi rappresentano i principali riferimenti normativi dell'alternanza scuola lavoro, proviamo ad entrare nel merito dei significati e delle finalità di tale metodologia.

2. Definizioni, significati e obiettivi dell'alternanza scuola lavoro

Si può quindi affermare come l'alternanza costituisca un'importante opportunità per valorizzare il rapporto tra scuola e territorio e rappresenti la possibilità di rivedere e trasformare il binomio insegnamento/apprendimento: l'attività didattica in aula interagisce con esperienze vissute in differenti contesti lavorativi.

Gli studenti possono infatti consolidare le loro conoscenze, abilità e competenze e acquisirne di nuove mentre gli insegnanti si trovano a confrontarsi con il mondo professionale extrascolastico su cui provare ad indirizzare parte del proprio sapere.

La possibilità di fare *stage* e tirocini⁶ permette quindi di orientare e accompagnare gli studenti in contesti diversi dall'aula, dove sperimentare metodologie non frontali e pratiche diverse.

Ognuno di questi strumenti formativi presenta caratteristiche proprie. In comune, le esperienze di *stage*, tirocinio e alternanza scuola lavoro hanno la concezione del luogo di lavoro come luogo di apprendimento³.

L'organizzazione/impresa/ente che ospita lo studente assume infatti il ruolo di contesto di apprendimento complementare a quello dell'aula e del laboratorio.

Attraverso la partecipazione diretta al contesto operativo, quindi, si realizzano la socializzazione e la permeabilità tra i diversi ambienti, nonché gli scambi reciproci delle esperienze che concorrono alla formazione della persona.

Per gli studenti di cittadinanza non italiana, inoltre, "praticare" contesti altri dalla scuola può essere l'occasione per ampliare la propria mappa

dei riferimenti e per orientarsi in città talvolta percepite come estranee. Come già anticipato, all'interno del sistema educativo del nostro paese l'alternanza scuola lavoro è stata proposta come metodologia didattica innovativa nei percorsi di istruzione e formazione destinati agli studenti che hanno compiuto il quindicesimo anno di età e mira a raggiungere i seguenti obiettivi:

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;*

b) *arricchire la formazione acquisita nei percorsi scolastici e formativi con*

⁶. Sotto il profilo concettuale può essere utile chiarire quindi il significato di stage, tirocinio e alternanza scuola lavoro. Come già detto, l'alternanza si articola in periodi di formazione in aula e periodi di apprendimento mediante esperienze di lavoro. Il periodo di apprendimento che lo studente trascorre in un contesto lavorativo può essere considerato a tutti gli effetti come un tirocinio curriculare (si vedano in proposito l'art. 4 della Legge 53/03, la Nota del Ministero del Lavoro n. 4746 del 14 febbraio 2007 e la Circolare del Ministero del Lavoro n. 24 del 12 settembre 2011). Pertanto, benché sia corretto dire che il tirocinio non possa essere identificato con l'alternanza tout court, è altrettanto corretto affermare che il tirocinio curriculare sia un momento dell'alternanza, ovvero la fase "pratica" di un percorso di alternanza, il periodo di formazione svolto dallo studente presso la struttura ospitante. Tuttavia, è necessario ricordare che, non essendo ancora definita una disciplina del tirocinio curriculare, le scuole, nel momento in cui stipulano le Convenzioni con i soggetti ospitanti, fanno ancora riferimento all'art. 18 della legge 196/97

("Tirocini formativi e di orientamento") e al relativo decreto attuativo (DM 142/98). Ad oggi, infatti, sono ancora i provvedimenti appena richiamati, benché ormai ampiamente superati, a costituire l'unico quadro normativo di riferimento per l'attivazione dei tirocini curricolari.

E' infine opportuno ricordare che stage e tirocinio sono termini che designano sostanzialmente la stessa cosa. Si può quindi indifferentemente parlare di stage curriculare o di tirocinio curriculare. A livello normativo ha sempre prevalso l'uso del termine italiano "tirocinio", anche se molti operatori della formazione preferiscono ancora utilizzare il termine stage. Per cogliere analogie e differenze tra l'alternanza e le altre modalità (es. stage, tirocini formativi e di orientamento), finalizzate a rafforzare il raccordo tra scuola e mondo del lavoro, occorre fare riferimento alla legge 24 giugno 1997, n.196 (cd. Pacchetto Treu) e al successivo regolamento emanato con il Decreto interministeriale 25 marzo 1998, n.142.

l'acquisizione di competenze spendibili anche nel mercato del lavoro;

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

d) *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;*

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

Attraverso l'**alternanza scuola lavoro** si concretizza il concetto di *pluralità e complementarità* dei diversi approcci nell'apprendimento. Il mondo della scuola e quello dell'impresa/organizzazione ospitante non sono più considerati come realtà separate bensì integrate tra loro, consapevoli che, per uno sviluppo coerente e pieno della persona, è importante ampliare e diversificare i luoghi, le modalità ed i tempi dell'apprendimento.

Il modello dell'**alternanza scuola lavoro** intende non solo superare l'idea di disgiunzione tra momento formativo ed operativo, ma si pone l'obiettivo più incisivo di accrescere la motivazione allo studio e di guidare i giovani nella scoperta delle vocazioni personali, degli interessi e degli stili di apprendimento individuali, arricchendo la formazione scolastica con l'acquisizione di competenze maturate "sul campo" attraverso metodologie incentrate sull'esperienza di laboratorio.

Tale condizione garantisce un *vantaggio competitivo* rispetto a quanti circoscrivono la propria formazione al solo contesto teorico, offrendo

nuovi stimoli all'apprendimento e valore aggiunto alla formazione della persona.

Nell'alternanza si intrecciano e interagiscono tra loro altre innovazioni metodologiche, organizzative e didattiche che hanno l'obiettivo far conoscere un contesto lavorativo, le sue dinamiche e i diversi ruoli; far sviluppare una capacità di orientamento, flessibilità e motivazione nelle scelte.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche e formative può trovare nei percorsi in alternanza una delle sue espressioni più concrete.

Le esperienze condotte dalle scuole dimostrano la necessità di realizzare azioni di flessibilità organizzativa e azioni di ricerca che facilitano il rapporto organico tra scuola e mondo del lavoro, quali:

a) Stabilire reti, formalizzate e stabili, con le imprese, con le associazioni di rappresentanza, con le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura, con gli enti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore.

b) Reperire fondi. I percorsi in alternanza vengono generalmente finanziati con fondi

erogati dal MIUR e da altri soggetti (Regioni ed Enti locali, soprattutto a valere sui fondi strutturali dell'UE; Unioncamere, singole aziende, ordini e collegi professionali, associazioni di categoria, ...).

c) Costituire un gruppo di lavoro, permanente e flessibile, che consente il presidio dei percorsi.

d) Organizzare un sistema di monitoraggio. I percorsi in alternanza vengono accompagnati da una costante osservazione dei processi in atto, al fine di valutarne l'efficacia sugli studenti.

e) Diffondere i risultati per capitalizzarli, anche in relazione alla responsabilità sociale (accountability) della scuola; sono previste, spesso, anche altre iniziative volte a diffondere gli esiti dei progetti realizzati.

f) Promuovere l'informazione rivolta agli studenti, alle famiglie sulle opportunità offerte dall'alternanza e promuovere la formazione degli operatori coinvolti.

Come in parte già detto, l'esperienza consolidata nei processi di avvicinamento al mondo del lavoro degli Istituti professionali ha permesso di adottare la metodologia dell'alternanza scuola lavoro - come disciplinata dalle leggi e dalle normative recenti - in un contesto già "esperto".

La ricerca qualitativa

La scelta di un approccio qualitativo nasce dall'esigenza di comprendere a fondo alcuni percorsi scolastici attraverso le parole e le rappresentazioni dei soggetti che scelgono la formazione professionale come indirizzo di studio e che ci hanno permesso di costruire una visione multidimensionale del nostro oggetto di studio. La ricerca sul campo permette infatti di contestualizzare i punti di vista dei diversi attori sociali, mettendoli in relazione gli uni con gli altri (Sansò, 2012, 59)

Per entrare nel vivo della ricerca e per analizzare e affrontare il fenomeno dell'alternanza scuola/lavoro sul campo abbiamo raccolto, per prima cosa, la prospettiva di quelli che ci potevano concedere l'accesso libero alla scuola.

Abbiamo infatti chiesto un colloquio e un'intervista ai due dirigenti scolastici delle due scuole individuate, l'IPSIA Odero e l'IPIS Meucci che ci hanno poi permesso di incontrare e intervistare insegnanti, ragazze e ragazzi.

L'opportunità di stare a scuola, conoscere - attraverso la lente di professori e alunni - l'ambiente e i progetti relativi al nostro oggetto di ricerca ci ha dato modo di comprendere meglio le traiettorie e i percorsi di alcuni studenti immigrati.

L'obiettivo di cogliere la diversa prospettiva, i significati e i criteri interpretativi degli attori sociali coinvolti ci ha fatto comprendere il contesto scolastico di riferimento e le sue specificità.

1. Domande di ricerca

L'intento di questo lavoro è quello di capire che tipo di significati, pratiche ed effetti produca l'alternanza scuola scuola/lavoro nei percorsi di vita degli studenti immigrati.

L'obiettivo è stato quello quindi di ascoltare e raccogliere il punto di vista di chi costruisce o vive questa opportunità nel quotidiano, all'interno dei due istituti professionali scelti come luoghi dell'indagine.

Per fare questo abbiamo individuato alcune domande aperte e di tipo esplorativo su cui impostare la nostra ricerca e le interviste. Adottando un approccio *emic* e valorizzando cioè parole e significati degli intervistati in un contesto specifico, le domande di ricerca sono state rinegoziate con i diversi soggetti, rendendo possibile anche una riformulazione delle stesse (Addeo, 2007).

In particolare è stata costruita una traccia di riferimento adattata ai diversi intervistati. Ad insegnanti e dirigenti sono state proposte domande relative anche alla missione con cui il sistema scolastico italiano ha pensato, costruito e trasformato gli Istituti professionali e come l'alternanza scuola/lavoro si è inserita in questo contesto:

Quale ruolo gioca la formazione professionale dal punto di vista culturale ed istituzionale?

Quali retoriche vengono costruite intorno a questo tipo di scuole? Chi le costruisce?

Qual è la percezione che dei percorsi di alternanza hanno i diversi soggetti intervistati?

Come gli insegnanti e gli studenti conciliano e interpretano la relazione tra apprendimento didattico ed esperienza professionale?

Quale è il ruolo della scuola? quale il ruolo dell'azienda? Che tipo di

relazione si instaura tra scuola, aziende e territorio?

Per quanto riguarda l'approfondimento sulle traiettorie biografiche degli studenti immigrati le domande di ricerca volevano far luce sulle motivazioni delle loro scelte: quali percorsi di vita li hanno portati a scegliere gli istituti professionali? Quali meccanismi sociali, quali contesti e situazioni caratterizzano questa scelta? Che tipo di aspettative e di esiti accompagnano l'iscrizione ad un istituto professionale?

Attraverso gli *stage*, che tipo di rappresentazione del mondo lavoro si fanno gli studenti immigrati?

C'è differenza di approccio al lavoro tra italiani e stranieri?

L'individuazione di queste domande non ha avuto come finalità quella di raccogliere risposte esaustive ma di aprire una riflessione e una narrazione su un tipo di scuola che ancora oggi viene percepita come residuale e di serie B.

2. Metodi e strumenti

Per meglio indagare sul fenomeno dell'alternanza, ci si è avvalsi degli strumenti della ricerca qualitativa che meglio riescono a cogliere le percezioni, i percorsi soggettivi e le motivazioni degli attori sociali coinvolti.

Nel corso dell'anno scolastico 2015/2016 sono state fatte 22 interviste, tra focus group e interviste semistrutturate, rivolte a due dirigenti, undici ragazzi, sette insegnanti e tre testimoni qualificati.

Pur non essendo un campione rappresentativo, l'utilizzo di interviste qualitative e di tecniche di gruppo ha consentito di entrare in profondità su alcuni temi ricorrenti e comuni a tutti gli intervistati.

Per quanto riguarda le interviste semistrutturate, è stata creata una traccia con i diversi temi da affrontare che, come previsto dalla tecnica, non sono stati proposti in un ordine prestabilito ma come argomenti su cui dialogare. Come specificato dalla letteratura, infatti, un'intervista non direttiva permette il libero fluire del processo comunicativo, poiché consente all'intervistato di esprimersi «...*con parole sue e al suo livello di comprensione*» (Montesperelli 1998, 66).

Attraverso questa tecnica l'intervistatore può decidere di mettere l'intervistato a proprio agio chiarendo il significato di domande percepite poco chiare, accertandosi se egli abbia una posizione sull'argomento trattato e riformulando (o saltando) le domande potenzialmente non accolte (Addeo, 2007, 39). L'intervistatore può anche decidere quali argomenti approfondire, se utili per la comprensione delle opinioni dell'intervistato. La possibilità di apportare modifiche, seppur parziali, alla traccia dell'intervista garantisce una maggiore fluidità e dinamicità del processo comunicativo: intervistatore e intervistato sono liberi di interagire e di

comunicare, seppure all'interno di una lista di argomenti predefinita. Questo tipo di comunicazione relazionale facilita interazioni verbali e non verbali con l'obiettivo di comprendere fenomeni a livello cognitivo. In questo caso attraverso l'intervista a testimoni qualificati, dirigenti, studenti e insegnanti si è cercato di comprendere a fondo il significato e il senso dei percorsi di alternanza scuola lavoro dai diversi punti di vista. Il secondo strumento scelto fa parte anch'esso della categoria delle interviste semi-strutturate ed in particolare di quelle focalizzate, che hanno cioè l'obiettivo di raccogliere opinioni, atteggiamenti e reazioni rispetto ad un tema specifico.

Il focus group è infatti un'intervista ad un gruppo di persone su un argomento scelto dal ricercatore. L'assunto di base è che l'interazione di gruppo favorisca la comprensione del ricercatore, fornendogli quegli approfondimenti che le tecniche standard non consentono. Per questo motivo la scelta degli intervistati è di vitale importanza per la buona riuscita del focus. Innanzitutto, gli intervistati devono avere familiarità col tema oggetto della discussione e condividere un'esperienza da confrontare con gli altri; se così non fosse, l'intervista focalizzata non avrebbe senso perché non esisterebbe un terreno comune di discussione dal quale attivare le dinamiche di gruppo (Addeo, 2007, 40).

In questo contesto la tecnica del focus group è stata scelta per intervistare due gruppi di studenti stranieri con la convinzione che la loro percezione e narrazione fosse quella centrale a tutta l'indagine.

Come premesso tale tecnica ha permesso loro di confrontarsi apertamente sulla scuola e su una metodologia didattica – quella dell'alternanza scuola/lavoro, di cui sono protagonisti. Il dialogo trasversale e orizzontale tra pari ha fatto emergere dinamiche comportamentali interessanti, in cui il gruppo ha dato la giusta spinta e la forza al singolo che ha potuto esprimersi e dire la propria opinione.

3. LE INTERVISTE

3.1 La prospettiva dei dirigenti

Le interviste ai dirigenti hanno rappresentato il primo accesso al campo e sono risultate fondamentali per inquadrare i contesti e l'ambiente scolastico di riferimento.

a) Percezione del fenomeno migratorio

La riflessione iniziale con il dirigente dell'Istituto Odero ha riguardato le modificazioni dei flussi migratori nell'ultimo decennio, all'interno delle scuole di sua competenza. Essendo reggente da poco all'Istituto Odero, le sue riflessioni sui processi migratori fanno riferimento al suo vissuto anche in altre plessi. In particolare, essendo dirigente anche di un Istituto Comprensivo in un altro quartiere, ha voluto sottolineare quanto ora, soprattutto nei gradi inferiori, nella scuola dell'Infanzia e nella primaria: *“...la maggioranza degli studenti stranieri sono di seconda generazione quasi tutti nati qui. Abbiamo tanti bambini italofofoni e pochi su cui fare interventi di L2, il percorso di alfabetizzazione...negli ultimi quattro anni ho visto che la maggioranza di tutti i bambini di tutti i colori sono nati in Italia”*.

Al di là della percezione degli stranieri ancora identificati con il colore della pelle, il primo punto affrontato ha riguardato il fatto che rispetto agli iscritti di cittadinanza non italiana nati in Italia, gli iscritti di cittadinanza non italiana entrati per la prima volta nella scuola italiana sono soprattutto nella secondaria di secondo grado, mentre negli altri livelli di scuola la maggior parte è nata in Italia. Ma entrando nel merito della istruzione superiore, si è dovuto subito fare delle

differenze. Nel liceo scientifico dove il preside ha lavorato per quindici anni, gli studenti di cittadinanza non italiana erano solo quattro, tra cui: *“due albanesi che sono usciti con il massimo dei voti ma avevano genitori laureati che li seguivano. In quindici anni quindi ho avuto situazioni gestibili, molto più semplice che qui al professionale.”* Dalle sue parole si è subito percepita la notevole differenza a dover gestire due tipi di Istituti superiori così differenti diversi. In particolare la differenza è nel numero di accessi: *“Comunque ce ne sono più qui che in altre scuole, nei professionali perché è considerata una scuola più accessibile, riesci quindi a fare un lavoro di inclusione”*.

Da una parte quindi il dirigente descrive la scuola professionale come più accessibile, nel accezione dell'essere più facile ma nel contempo dà per scontato la necessità e la possibilità che questo tipo di scuola predisponga un sistema di inclusione. In qualche modo viene introdotta una visione sistemica dell'istruzione e formazione professionale come scuola che può offrire e lavorare sull'inclusione.

b) La scelta della scuola professionale da parte degli studenti: percezioni e differenze tra italiani e stranieri

Se quindi sembra che - dall'alto - ci sia fiducia in un sistema educativo basato sull'integrazione, la realtà dal basso continua a rimandare ad una percezione negativa delle scuole professionali.

Riguardo infatti alle motivazioni che spingono gli studenti a scegliere la scuola professionale sembra comune sentire a tutti gli intervistati il fatto che gli stranieri siano spinti con l'obiettivo di trovare un lavoro mentre gli italiani vi approdano dopo una serie di fallimenti. Secondo il dirigente ad esempio la diversa motivazione da parte degli italiani sembrerebbe legata ad uno stereotipo *“..non tanto perché l'italiano abbia deciso che a priori non sia importante acquisire delle competenze professionali quanto per la percezione complessiva che si ha dei professionali.”*

A supporto di questa convinzione ci spiega come a metà febbraio, fase dell'anno dedicata alle iscrizioni on line, all'Odero risultano spesso solo 7/8 iscritti; nella prima fase a settembre hanno i numeri per formare al massimo una prima ma in una fase successiva ad ottobre si formano sempre almeno 4 classi:... *“questo perché tanti ragazzi in una prima fase di scelta si iscrivono ai tecnici, al Calvino ecc...alcuni di questi ragazzi solo in una seconda fase ripiegano sul professionale, o perché al tecnico non hanno accettato l'iscrizione a causa di esuberi e per la graduatoria basata sul merito scolastico. I famosi “6” vengono dirottati al professionale, noi abbiamo la maggior parte usciti con il minimo, cioè il 6. Poi abbiamo un secondo ingresso degli alunni che iniziano il percorso in altre scuole e dopo un mese o due si accorgono che non ce la fanno a sostenere le richieste dei docenti del tecnico e chiedono di iscriversi qui. Noi quindi ci ritroviamo magari ad ottobre con queste nuove richieste e prendiamo quelli che ovviamente riusciamo ad assorbire. E quindi in generale prendiamo quelli che non hanno una reale motivazione a venire qui. Poi c'è lo straniero che nel primo ciclo di istruzione fa fatica e magari arrivato in seconda media deve fare un faticoso percorso di alfabetizzazione e uscirà con il minimo dei voti, facilmente nel giudizio orientativo degli insegnanti ci sarà scritto che si consiglia un professionale.”* Se quindi il dirigente ci conferma una scelta “per esclusione” soprattutto per gli italiani, ci specifica anche che gli stranieri non hanno accesso alle informazioni, spesso ignorano la possibilità di iscriversi on line e le scuole non hanno ancora attivato sportelli informativi per le iscrizioni alle secondarie di secondo grado.

C) La relazione tra scuola e mondo del lavoro

Ma al di là delle differenze tra italiani e stranieri che non vengono percepite come un problema, il dirigente racconta come concretamente l'istituto Odero ha deciso di andare incontro al mondo del lavoro, sia attraverso percorsi didattici mirati che da un punto di vista

organizzativo.

In particolare sui progetti specifici in divenire racconta: *“Partirà ora un corso di formazione professionale in collaborazione con la scuola edile, per arrivare a creare una nuova figura professionale che è quella dell’artigiano con competenze in ambito edilizio, in termoidraulica. Abbiamo un corso di impianti civili – l’idraulico – che non ha competenze nell’ambito delle costruzioni. Mentre l’artigiano più completo che sa fare idraulica ma anche competenze in lavori di muratura è una figura richiesta dal mercato del lavoro.”*

Per quanto riguarda invece le scelte della scuola in ambito organizzativo/gestionale spiega alcune decisioni del collegio di Istituto dell’Odero prese grazie ai margini di autonomia delle scuole: *“Odero ha il percorso quinquennale come istituto professionale ma poi ha fatto una scelta di lavorare con delega della regione per l’istruzione e formazione professionale in tutte le classi. Sono due percorsi paralleli. Nella maggior parte degli istituti professionali hai un corso di cinque anni strutturato esattamente come i tecnici e i licei, un primo biennio, un secondo biennio e un monoennio finale, con un incremento delle materie di indirizzo andando avanti nel percorso. Facilmente negli Istituti professionali ci sono uno/due corsi di istruzione e formazione professionale attivato su delega della Regione. E’ un percorso parallelo considerato meno formativo dal punto di vista delle materie teoriche dove fai più pratica professionale, anche se poi si discostano relativamente dai percorsi statali. Vuol dire che in terza i ragazzi che sono inseriti nei corsi di formazione professionale fanno un esame di qualifica, che gli altri non fanno a meno che non lo chiedano. Il collegio docenti dell’Odero proprio per l’utenza che abbiamo, ha scelto, con i pro e i contro, di attivare su tutti i corsi i percorsi di formazione professionale, sui meccanici, gli elettrici, elettronici e i termoidraulici. Il collegio ha scelto di introdurre tutti i nostri alunni in questo percorso, in ottica di dire che tutti dopo tre anni hanno una qualifica, perché sono due percorsi diversi e due scrutini diversi. Uno scrutinio*

per la qualifica e uno di ammissione alla quarta. Quindi succede che sono promossi per la qualifica ma non sono considerati idonei per proseguire gli studi in quarta."

Questa decisione ha avuto un presupposto chiaro: "Qualcuno va avanti e qualcuno si ferma alla qualifica perché il ragionamento è stato: in questo contesto difficile con tanti stranieri, in un contesto sociale, culturale deprivato diamo questa possibilità. Anche se qualcuno può dire che abbiamo abbassato gli obiettivi. Anche se io penso che questa scelta alla lunga paga anche perché i miei colleghi dirigenti di altri istituti professionali si trovano magari lo studente della formazione professionale che vuole proseguire con gli studi e a quel punto deve fare un esame di idoneità perché i programmi sono diversi."

Questa scelta viene sostenuta come incentivo a raggiungere per tutti la qualifica e impegnarsi a sviluppare diverse competenze pratiche: "...tanto è vero che una delle scelte dell'Odero è stata quella di potenziare le ore di laboratorio per cui noi facciamo invece che le tre ore previste dai percorsi curriculari previsti ne facciamo 6 a discapito di alcune ore di teoria, bisogna però avere un progetto complessivo. Noi utilizziamo gli spazi di flessibilità concessi alle scuole per potenziare la pratica professionale nel triennio, poi dalla seconda è previsto il tirocinio che è un paletto dell'istruzione e formazione professionale che lo prevede per validare il percorso."

Da una parte l'istituto Odero sembra quindi valorizzare e riconoscere il potenziale locale nella delega alla regione dei percorsi triennali: "La scelta di appaltare la formazione professionale alle regioni nasce da questo progetto, perché deve essere calata sul territorio, per cui si è arrivati alla delega. La scuola italiana paga uno scollamento fra scuola e mondo del lavoro che è endemico cioè non sempre la formazione professionale risponde alle esigenze del mondo del lavoro nel territorio, si creano figure professionali che non vengono assorbite o non si creano le figure professionali di cui ci sarebbe bisogno..."; dall'altra parte vuole tenere aperto il dialogo con il livello nazionale soprattutto per quanto riguarda il riconoscimento delle

competenze, percorso ancora poco strutturato: *“Altro aspetto riguarda la struttura della scuola italiana che è molto legata ad una trasmissione di contenuti e valorizza poco le competenze reali degli alunni. Da quest’anno c’è un modello unico di certificazione delle competenze, nazionale che tiene conto delle competenze che hanno in Europa che sono fondamentali, competenze di cittadinanza... Parliamo di competenze relative alla lingua madre, alle lingue straniere, dell’imparare a imparare, progettare e così via.... Prima la certificazione delle competenze era un adempimento formale che si faceva alla fine del primo ciclo, alle medie ma in realtà era una riproposizione delle competenze disciplinari, delle conoscenze...la scuola italiana è strutturata come se solo le conoscenze fossero l’obiettivo dell’apprendimento tanto è vero che noi ci ritroviamo molto spesso con ragazzi che hanno veramente delle potenzialità che però all’interno della scuola per vari motivi non vengono valorizzati. Se veramente certificassimo le competenze in maniera seria e se veramente ci fosse un legame con il mondo del lavoro di un certo tipo i ragazzi potrebbero essere inseriti in un percorso, adesso non siamo in grado di farlo”*. Per quanto riguarda la connessione con il mondo del lavoro, normata anche dalla metodologia dell’alternanza scuola lavoro, il preside ribadisce: *“ Qui all’Odero sì, la scuola ha avviato da tanto tempo dei rapporti positivi con le aziende. Ad esempio la legge 107 impone a tutti di fare alternanza scuola lavoro anche nei licei, ma secondo me le uniche scuole che sono pronte sono i professionali e in parte i tecnici. Perché? perché ci vuole tempo, si devono costruire i rapporti con le aziende nel tempo e fare in modo che questi percorsi vadano ad integrarsi con la programmazione scolastica o ti dirò di più che essa vada incontro a quei percorsi, perché è l’azienda che ti dice qual è la competenza richiesta dal mondo del lavoro, non è la società che si deve adattare alla scuola ma è la scuola che deve adattarsi alle richieste della società. Questo non accade..”*

Questa ultima convinzione espressa dal dirigente - e che cioè sia la scuola che deve adattarsi alla società e alle richieste del mondo del

lavoro e non viceversa - rappresenta un secondo elemento positivo dell'istruzione e formazione professionale. L'aprirsi al mondo e in particolare alle aziende presuppone che la scuola sia dinamica e flessibile e che si adegui alle esigenze e ai bisogni di quelle strutture e organizzazioni lavorative che possono offrire un'esperienza professionale agli studenti.

L'aver messo a fuoco questo aspetto con un dirigente fa emergere con più chiarezza la *missione* incarnata nell'istruzione professionale, ancora prima dell'adozione dell'**alternanza scuola lavoro** come metodologia comune a tutte le scuole secondarie.

d) Percezione dell'alternanza da parte degli studenti

L'impegno quindi da parte dei docenti risulta essere quindi quello di facilitare questo approccio di apertura con il mondo del lavoro. Ma qual è la percezione dei ragazzi? soprattutto di quegli studenti più in difficoltà, hanno scelto il professionale perché più facile?

A questo riguardo il dirigente ha le idee chiare, convinzione confermata come vedremo anche dagli insegnanti e cioè che anche gli studenti più difficili hanno un riguardo particolare nei confronti dell'esperienza professionale: *“Anche i ragazzi problematici che poi vanno a fare alternanza hanno un atteggiamento di un certo tipo all'interno dell'azienda. Parlando con alcuni ragazzi che hanno problemi dal punto di vista disciplinare io chiedo sempre: Ma tu potresti comportarti in questo modo nel mondo del lavoro? E la risposta è no. Questo ci dice che da una parte c'è lo scollamento tra scuola e lavoro, per cui la scuola viene vista come lo spazio in cui la regola può essere derogata e invece il lavoro in cui i ragazzi sanno che devono comportarsi in un certo modo”*.

Il fatto che gli studenti mostrino una reverenza nei confronti dell'ambiente lavorativo che non equivale all'atteggiamento che adottano nell'ambiente scolastico potrebbe voler dire che la scuola non

rappresenta più un'istituzione solida e affidabile nel provvedere al loro futuro, aspetto che invece aspirano a trovare in quelle aziende e organizzazioni dove fanno i tirocini. Anche gli insegnanti e gli stessi studenti, come si vedrà, hanno chiaro e concordano che l'esperienza professionale dello *stage*, soprattutto per i ragazzi più problematici o con fragilità cognitive, rappresentano a volte l'unica vera possibilità per stimolare l'impegno e le abilità del ragazzo.

e) Percorsi concreti di alternanza scuola lavoro

Se il dirigente dell'Odero si è a lungo dilungato sull'approccio pedagogico e su scenari e obiettivi generali dell'istruzione e formazione professionale - anche per la sua lunga esperienza in altri tipi di scuole - l'intervista con il dirigente del Meucci si è prettamente incentrata sulle opportunità formative e concrete offerte dalla scuola. Anche questo istituto investe fortemente nella relazione costante e duratura con alcune aziende del territorio. A questo riguardo il dirigente ci spiega che la scuola è entrata a far parte di un progetto pilota europeo sul sistema duale, che equipara le ore teoriche in aula alle ore pratiche in azienda: *"sono rappresentante della Liguria per il progetto duale, sono infatti andato in Germania per prendere visione di quello che fanno, e siamo pronti e in linea con i centri di formazione professionale, con l'Ufficio Scolastico regionale per poi far partire dei veri e propri apprendistati di 400 ore...La scuola assumerà il sistema duale, aziende stabilite faranno gli apprendistati con gli studenti che faranno 500 ore in azienda e 500 ore a scuola, conseguiranno qualifica o diploma, lavorando. La Lombardia è già partita con un progetto che si chiama "adotta l'apprendista" e altre scuole in altre regioni partiranno. Ci sono centri pilota che sono i centri di formazione professionale che gestiscono il tutto. Noi ad esempio abbiamo la ASF della Don Bosco...E poi gli interlocutori sono la Regione, le aziende, L'Ufficio scolastico regionale, le camere di commercio, il Goethe*

Institute...siamo pronti. Noi saremmo contenti se uno o due apprendisti arrivassero al diploma...i più indicati sarebbero quelli che prendono la qualifica, sono bravi ma non hanno più volta di studiare...e si portano alla qualifica o al diploma (solo per gli enti professionali) con l'apprendistato."

Il dirigente appare molto coinvolto dai progetti intrapresi sull'alternanza scuola lavoro e sul possibile progetto duale. In particolare elenca molte delle possibilità offerte dalla scuola a partire da centri biomedicali di pregio per arrivare nomi di aziende note come la Ge Moto, la Ford. Altre opportunità, oltre che a *stage* locali in collaborazione con i municipi e la AMT, sono poi gli *stage* invernali ed estivi in tutto il territorio italiano come ad esempio: residenze di lusso in Sardegna, centri benessere in Toscana come Montecatini Terme oppure il Villaggio Olimpico di Bardonecchia.

Quello che emerge dalle parole del dirigente è una rete allargata di relazioni, progetti e possibilità. Ad esempio la scuola si propone di collaborare anche con alcune Onlus: *"abbiamo contatti con ospedali, in particolare con la Onlus di medici Camicie e Pigiami, con Sant'Egidio, la Caritas con cui facciamo gli occhiali solidali fatti dai ragazzi, oppure il progetto con il Carcere che mette in campo gli odontotecnici che fanno i denti per i detenuti, attraverso un laboratorio specifico. E poi abbiamo contatti con Rotary e Lyons..."*

Il focus sulle opportunità professionali sembra illimitato, così cerchiamo di capire come funziona nel concreto e il dirigente ci spiega che: *"Se nel progetto duale il tutor d'azienda sarà obbligatorio e avrà competenze e capacità didattiche e pedagogiche ad oggi la figura centrale per i progetti di alternanza è il tutor di classe che abbina il profilo del ragazzo alle richieste delle aziende inserite nel data base della scuola. E' lo stesso tutor che fa il monitoraggio nelle aziende e magari si ricorda quelle che dopo stage prolungati hanno assunto qualche studente. Alcune aziende fanno stage a rotazione tutto l'anno e scelgono le persone più meritevoli e con la media più*

alta per lo stage estivo prolungato. Anche se le aziende per il progetto di alternanza così come è disciplinato non sono tenute a pagare lo stagista, spesso, soprattutto per gli stage estivi e se il risultato è positivo, fanno comunque una donazione alla scuola che la scuola gira al ragazzo sotto forma di borsa di studio ”.

Prima di intervistare insegnanti, studenti e studentesse e quindi di osservare il campo attraverso il loro sguardo, la prospettiva dei dirigenti ha fatto emergere, seppur nelle differenze, una determinata volontà a continuare ad investire con serietà e lungimiranza nei percorsi di alternanza scuola lavoro. La differenza che emerge sembra appartenere alla visione di fondo: il dirigente dell'Odero, con poca esperienza negli Istituti professionali, riflette sul ruolo giocato dalla formazione professionale nell'educazione e potremmo dire nella cultura, come possibilità di ascolto e adeguamento alla società; il dirigente del Meucci- Gaslini vede nella formazione professionale un ruolo concreto di ponte non solo con il mondo del lavoro ma con il mondo istituzionale a tutti i livelli: dal micro e locale, alla progettazione internazionale(vedi progetto duale con la Germania).

3.2 Il punto di vista degli insegnanti

a) Migrazioni in mutamento

Rispetto al dirigente- reggente appena approdato al professionale - dopo anni di esperienza in altre scuole - le interviste con le insegnanti dell'istituto Odero, alcuni dei quali con esperienza pluridecennale, ci hanno permesso di analizzare la trasformazione di scenario rispetto alle prime ondate migratorie. Passata l'emergenza iniziale degli anni '90 la percezione è che la scuola abbia consolidato una certa esperienza e flessibilità non solo nei processi di integrazione ma anche nella creazione di interventi e percorsi ad hoc.

Il contesto sociale della scuola e i mutamenti del fenomeno migratorio negli anni sono evidenti, come ci racconta G., insegnante di inglese e funzione strumentale per l'intercultura: *"...c'è una realtà sociale aspra. ..l'utenza è quella scartata dagli altri livelli, dalle elementari, dalle medie e dalle superiori e arriva da noi come ultima spiaggia. E la percezione di sentirsi scarto ce l'hanno in molti. Ma non si riferisce alla situazione reale che è simile a quella di molti altri ma è la percezione che gli altri hanno di loro. La storia della loro vita. Situazioni familiari e condizioni socio economiche sempre più forti. La maggioranza sono famiglie disastrose, tantissime famiglie spezzate, che si ricompongono e si disfano di continuo, un devasto per i ragazzi. Per molti genitori immigrati la sensazione di essere transitori permane e quindi c'è questa sensazione di poca radicalizzazione sia nei confronti della società sia all'interno del gruppo famiglia. Tantissime sono le separazioni in corso d'opera, e poi molti ragazzi padri nella popolazione latinoamericana, che sono esperienze traumatiche per loro, per le ragazze che partoriscono anzitempo, per i figli che si trovano in situazioni di contrasti familiari, di difficoltà e di abbandono scolastico".*

Ci sono quindi diversi elementi da analizzare. Come spiegato anche dal Preside l'accesso al professionale viene percepito come ultima scelta, addirittura si parla di essere percepiti e percepirsi come scarti, anche dagli altri livelli e tipologie di scuola. E per gli studenti immigrati tutto è più complicato e si complica. Non solo la famiglia di origine risulta disgregata per la separazione avvenuta nel paese d'origine, ma anche la famiglia che viene costruita nel nuovo contesto si fonda su relazioni spesso fragili, su ricongiungimenti inaspettati e su situazioni economiche che pesano spesso su una sola persona. La stessa insegnante specifica: *“Se prendiamo la struttura familiare come fondamento della struttura sociale, che può essere discutibile, ma certamente la prima socializzazione avviene lì, questa mancanza, provoca anche a livello socio economico un impoverimento continuo perché le famiglie che non si strutturano anche socio economicamente diventano più fragili, più deboli più precarie.”*

A fianco a storie di migrazioni faticose e sofferte si aggiunge quindi il problema economico e lavorativo, spesso disperato che, secondo l'insegnante, si radica in territori e quartieri difficili e talvolta viene risolto con atti di micro criminalità o di affiliazione mafiosa: *“Quindi non si possono ridurre certe problematiche solo al fenomeno migratorio. Diverse altre nazionalità dove può arrivare prima la madre poi entrambi i familiari, e si parla di situazioni di difficoltà, soffrono una deprivazione di tipo socio economico oppure anche malavitose e di micro criminalità, perché i nostri quartieri, Sestri, Sampierdarena, Certosa, Cornigliano sono quartieri ad alto rischio dove le camorre e le mafie di ogni tipo ci sono e una parte di ragazzi si vede che hanno vissuto questo humus e hanno un sistema culturale di valori legati alla legalità che è distorto e ballerino, confuso. Tante volte stentano a capire le regole della scuola, della socializzazione e vivono di prepotenza. Poi abbiamo un utenza in calo di latinoamericani, quest'anno ne abbiamo avuto solo uno, però abbiamo ancora una discreta entrata da parte di*

Romania, Albania e tanti dal Senegal. La media di stranieri nella scuola è intorno al 33%, nel biennio è oltre il 40 %, però una percentuale abbastanza alta è nata o cresciuta in Italia da lunga data, nonostante questo abbiamo ogni anno una decina di entrate, di ingressi di appena arrivati”.

A fianco a situazioni di disagio e criminalità radicate sul territorio, approdano però all’Odero anche una minima percentuale di neo arrivati. Se la scuola ha nel passato accolto molti adolescenti ecuadoriani arrivati direttamente dal paese d’origine, attivando progetti ad hoc di integrazione e alfabetizzazione, oggi accoglie solo un numero ristretto di ragazzi, provenienti principalmente dal Senegal, che arrivano con accesso diretto: *“Gli unici che adesso non conoscono ancora bene la lingua sono i senegalesi...non c’è passaggio della comunità, i genitori li piazzano qui....quello che succedeva un tempo con i marocchini che erano qui solo con i padri...ma questi però sembrano proprio arrivati dalla luna”.*

Il fatto di percepirli come provenienti “da un altro pianeta” è legato anche alla mancanza di documenti e di titoli equivalenti al nostro sistema scolastico: *“... noi li accogliamo ma non solo non conoscono la lingua ma sono anche senza documenti scolastici adeguati...magari hanno fatto le scuole coraniche che noi non possiamo riconoscere e poi non hanno alcuna conoscenza di base. Quest’anno in prima ne sono arrivati una decina, un 9% delle prime”.*

L’immigrazione recente sembra quindi essere contenuta e riguardare principalmente il Senegal e solo qualche caso individuale dall’Ecuador e dall’Albania, ma questi ultimi sembrano inserirsi meglio: *“Sono quasi tutti senegalesi che non conoscono italiano...arrivano grandi e non sanno l’italiano. Io due che ho al serale potrebbero tranquillamente frequentare ancora la scuola diurna, ma è che di giorno cercano qualcosa da lavorare. Ma è un delirio....in una seconda c’è poi un ragazzo che ha vent’anni, è da un po’ che è in Italia, ecuadoriano che non siamo riusciti a capire se proprio è un po’*

carente, e un po' lo è...di solito arrivano prima ora più rumeni, albanesi e senegalesi arrivano da grandi...Ancora in prima abbiamo un albanese che è arrivato ad anno iniziato, però loro con la lingua sono molto più veloci, loro fanno molto prima, imparano le parolacce prima di tutto il resto."

Il contesto dell'Istituto Meucci – Gaslini, introdotto dal Prof. P. non sembra molto diverso già a partire dai numeri. Su 771 studenti, il prof conta 258 stranieri, il 33.3% della popolazione studentesca. Di questi solo 3 sono di primo arrivo. Di questi studenti il prof. P. ribadisce la "predestinazione": *"Gli stranieri hanno già il destino segnato, sei straniero con difficoltà di inserimento? Ti mandiamo al professionale"*.

Questa affermazione rimanda in qualche modo la responsabilità a chi nella secondaria di primo grado dovrebbe orientare gli stranieri a seguire le proprie attitudini. Sembra invece che la barriera linguistica comprometta anche le scelte sul futuro, non solo dei neo arrivati ma anche per chi è in Italia già da tempo. Rispetto infatti all'utenza il prof. P. ci spiega che: *"Gli Italiani arrivano principalmente dai tecnici, gli stranieri scelgono i professionali perché si sentono già limitati per la loro condizione di essere stranieri e lo scelgono perché più facile, gestibile e c'è più manualità"*.

b) Le motivazioni e scelta dell'istruzione professionale

Le motivazioni sembrano quindi diverse tra italiani e stranieri, sembra infatti che gli italiani arrivino al professionale dopo uno o più fallimenti in altre scuole, principalmente i tecnici, e gli stranieri invece vi approdano come prima scelta obbligata. Su questa differenza ci si è particolarmente soffermati raccogliendo il punto di vista di tutti gli intervistati. Un'altra professoressa dell'Odero, responsabile dell'alternanza scuola lavoro, non sembra avere dubbi riguardo alla diversa motivazione e al diverso approccio tra italiani e stranieri: *"Gli stranieri vengono al professionale con cognizione di causa per trovare un*

lavoro...per gli italiani sembra più in parcheggio, sono parcheggiati, è così. O vengono perché i genitori pensano "tanto non fa niente...e speriamo che qualcosa faccia e comunque da più una sensazione di parcheggio, ripeto. Per gli stranieri è una speranza di trovare lavoro".

Anche al meucci- Gaslini: *"La motivazione non è minore negli stranieri, anzi. Il cento che abbiamo avuto l'anno scorso è stato un albanese che poi si è iscritto ad ingegneria. La comunità dell'Ecuador è la più rappresentata poi ci sono gli albanesi, che sono anche i più bravi. E questo per quello che riguarda i manutentori. Il corso ottico è diverso, sono classi miste, il livello è un po' più alto. Non c'è prevalenza maschile, femmine e maschi sono metà e metà".*

Negli indirizzi dove vi è un equilibrio di genere sembra che non emerga neanche la "questione stranieri" come se fossero ancora più integrati nella popolazione studentesca.

Per quanto riguarda la scelta di indirizzi specifici anche all'Odero non sembrano palesarsi differenze tra giovani immigrati e italiani, ma tutti manifestano agli insegnanti il desiderio di pratica, del "fare", come ci racconta la prof.ssa C.: *"I più scelgono i Meccanici, per interesse loro e perché il meccanico è un lavoro affascinante per loro, mettere le mani nel motore...c'è più richiesta da parte di tutti. Poi comunque gli elettricisti, che sono quelli con cui ho più contatto, sono comunque interessati a quello che fanno, li vedi che proprio "Ah l'impianto", mettere le mani su un impianto e si arrabbiano se non riescono ad imparare quello che vogliono, spesso dicono "abbiamo fatto poco...", sulla materia professionalizzante vogliono fare di più...e devo dire che io non vedo questa grande differenza tra stranieri e italiani, soprattutto con quelli di seconda generazione...quelli di nuova... hanno questo grosso problema della lingua che finché non hanno messo a posto quello non sai nemmeno quale sia il loro interesse, sono talmente disorientati".* In generale però la diversa motivazione da parte di italiani e stranieri nella scelta dell'indirizzo di studi scelto porta a pensare che siano proprio gli stranieri a riconoscere ai professionali il loro valore

fondante che è quello di costruire percorsi professionalizzanti e sviluppare competenze e abilità in alcuni settori specifici. Riflessione che si è voluta approfondire direttamente con loro.

C) Progetto di alternanza e costruzione degli *stage* in azienda

Per quanto riguarda il progetto specifico di alternanza scuola/lavoro non sembra esserci differenza tra italiani e stranieri così come afferma il prof P. del Meucci: *“sull’alternanza gli stranieri fanno il percorso come gli altri non c’è nessuna differenza o diversificazione tra stranieri e non stranieri, altri parametri sì, in base sì ad attitudine, corsi ecc..”*.

Anche la Prof.ssa C dell’Odero sembra d’accordo: *“Sinceramente no, non trovo differenze tra italiani e stranieri – alcune ditte chiedono di vedere i ragazzi prima per una questione di presentabilità (orecchini, tatuaggi) – in genere io non vedo differenza anzi io vedo che gli stranieri sono più motivati perché, non avendo la famiglia alle spalle, hanno bisogno di lavorare e quindi per molti c’è un giudizio positivo”*.

Per convalidare il suo punto di vista aggiunge: *“Proprio adesso ne venivo dalla seconda elettrici, che sta facendo la prova esperta, nella quale sono coordinatrice quindi c’è confidenza e con loro parlo di più, due ragazzi stranieri mi hanno detto che sono già stati contattati dall’azienda per una assunzione estiva in una ditta che gli fa un contratto. Uno è veramente in gamba, era lì che faceva la prova da elettricista, ha finito per primo con il cablaggio e tutto e il professore era stra contento...e poi secondo me non c’è neanche differenza tra la schiena dritta tra gli italiani e la schiena dritta tra gli stranieri.”*

Il punto di vista delle aziende sembra essersi trasformato nel tempo e adesso non sembrano preferire gli studenti italiani a quelli immigrati: Secondo la Prof. G. *“ Una decina di anni fa, nel 2004/2005 ... c’era ancora chi torceva il naso per gli stranieri....e ora molto meno...Sarà ora un 5% che si lamenta dello straniero. Anche perché prima c’erano i problemi di lingua*

che ad oggi non ci sono. Poi basta che uno abbia avuto qualche problema con un ragazzo che se non è italiano si tende subito a generalizzare...noi non possiamo dire che c'è un gruppo etnico che vada male agli stage, perché conta il singolo ragazzo. Invece nelle aziende basta che due volte ci siano stati dei lavativi di un determinato gruppo etnico che allora si generalizza a tutta la categoria".

La prof.ssa C. invece pensa ci possano essere delle distinzioni tra le varie nazionalità: *"Ad essere sincera ... anche se non è un discorso, è una cosa che noti e non credo sia un discorso di etnia, però per esempio è difficile che qualcuno si lamenti di un marocchino o di un ecuadoriano mentre di un albanese è più facile che si lamentino, per il loro carattere...non accettano comandi...è più un discorso di educazione mentale...per qualcuno le aziende hanno fatto reclami perché sono teste calde".*

A parte una percezione accennata degli albanesi come teste calde, tutte le insegnanti e gli insegnanti concordano nel fatto che non ci sono discriminazioni da parte delle ditte nei confronti degli studenti immigrati e che la cosa che più interessa alle diverse ditte è che sappiano lavorare.

Il momento dello *stage* è quindi il momento più significativo per lo studente, italiano o straniero, che si mette in gioco e ha un assaggio del mondo del lavoro. Anche negli studenti non sembra esserci differenza tra italiani e stranieri, l'alternanza scuola lavoro sembra percepita da tutti come una opportunità come ci spiega la prof.ssa H.: *"E' percepita positivamente soprattutto dai ragazzi, sono i primi ad aver voglia di andare e fare questi periodi di stage...di solito ragazzi ci tengono tantissimo, soprattutto i ragazzi che a scuola non vanno bene o non sono motivati, durante lo stage si dimostrano volenterosi, puntuali. I datori di lavoro ci presentano quindi a volte delle persone che sembrano delle altre, rispetto a come le conosciamo noi, e questo ci fa molto piacere. E quelli meritevoli sono quelli che vengono cercati dalle aziende anche l'anno successivo".*

Emerge quindi lo stupore degli insegnanti nel vedere i propri studenti in stage: *“Durante lo stage i ragazzi ti stupiscono, perché anche i ragazzi che scolasticamente, didatticamente non fanno niente o poco, ti stupiscono perché quando si tratta di lavorare si attivano, perché è loro interesse farsi vedere dalla ditta, apprendere perché un domani...farsi un buon nome all'interno delle ditte è utile perché tra di loro le ditte parlano”*.

Lo stage viene quindi recepito da tutti gli insegnanti come un'opportunità e come un luogo in cui tutti gli studenti, anche quelli con più difficoltà, investono. Per questo a volte per alcuni ragazzi e ragazze ha senso fare lo stage nella stessa azienda per anni e per altri è più significativo cambiare: *“Noi in generale valorizziamo la continuità, se si riesce è tutto più semplice. Poi dipende dal ragazzo stesso, c'è chi vuole cambiare per imparare qualcosa di diverso o perché l'anno prima gli è mancato qualcosa e poi chi vuole restare nella stessa azienda, dipende dalle esigenze del ragazzo, a volte li facciamo cambiare anche quando ci verrebbe più comodo mandarli nello stesso posto”*.

A livello concreto chiediamo a tutti gli insegnanti delle due scuole come viene costruito lo stage che sembra seguire, in entrambi gli istituti, procedura e strumenti simili. L'insegnante M. ci spiega: *“Abbiamo un data base, l'insegnante tecnico pratico o il teorico di settore o spesso insieme - sulla base delle aziende, che ormai conosciamo e sulla base del profilo del ragazzo e alla sua abitazione-, abbinano il ragazzo all'azienda”*.

Alla domanda se il data base dell'Odero è condiviso con altre scuole, il prof. Ci risponde stizzito e sorpreso e ne racconta la storia: *“..l'abbiamo fatto noi, costruito da noi negli anni. E' una storia quel data base, figurati se lo diamo. Noi mandiamo i ragazzi in tirocinio dai primi anni '90, sono 25 anni, li facevamo solo noi, all'epoca avevamo le schede non esisteva ancora l'informatica a questi livelli, poi un collega con Aces ha costruito lui con noi un data base e pian piano abbiamo inserito le aziende, che venivano portate anche dai ragazzi, che a volte propongono loro delle aziende dove*

vogliono andare e poi noi le carichiamo nel data base. Ci sono ditte che prendono i ragazzi per fare tirocini due o tre volte l'anno, perché all'inizio sono titubanti poi capiscono come funziona e sono contenti. Poi a loro scelta i ragazzi fanno anche tirocini estivi e si accordano con il tutor di laboratorio che è il tramite tra i ragazzi e noi e fa gli abbinamenti tra studenti e ditte in base alla zona e alle esigenze”.

La referente dell'alternanza dell'Odero spiega poi com'è articolato il data base. *“Noi abbiamo un Data Base delle ditte divise per gli indirizzi elettrici, elettronici, meccanici e termoidraulici - ormai consolidato ma alcune ditte si aggiungono, ancora quest'anno se ne aggiunta una per meccanici che ha chiesto stage. Sono tante e sono divise per zone dal ponente all'estremo levante fino a Chiavari –abbiamo ragazzi che vengono dalle alture e abbiamo ditte anche lì,”.*

Chiediamo quindi quanti studenti sono stati coinvolti nello stage nel corrente anno scolastico: *“... quest'anno tutti sono stati inseriti in stage. Se pensi che ci sono 5 seconde 5 terze 4 quarte e 4 quinte, una media di 400 ragazzi in periodi diversi, poi va bè qualcuno si perde per strada. Le ditte sono almeno il triplo dei ragazzi, più o meno. In quarta sono spesso i ragazzi che sanno dove vogliono andare, e hanno magari già lavorato in una ditta in cui vogliono tornare. SI parte sempre dall'abitazione del ragazzo e si lavora per zone. Si cerca di capire soprattutto le esigenze dei ragazzi, ci sono ad esempio ragazzi con problemi famigliari e alcuni giorni devono tenere i fratelli”.*

I problemi famigliari e il rischio di disperdersi è sempre presente, ma lo stage sembra più un incentivo a continuare la scuola che abbandonarla, come dice la prof.ssa I. *“Il tirocinio non è mai motivo di abbandono scolastico, anzi giusto quest'anno ho il caso di un ragazzo che è tornato a scuola perché gli si è data la possibilità di fare un tirocinio pomeridiano quindi se mail lo Stage è un Incentivo”.*

Seppur è previsto che gli stage siano senza retribuzione un prof. dell'Odero sembra critico sulle spese a carico del ragazzo: *“...manco da*

mangiare gli danno, la gavetta si devono portare. Manco una lira. In base alla nuova norma devono fare tutte le pratiche dei lavoratori, la visita medica che un tempo la pagava la scuola e ora la devono pagare i ragazzi. Poi alcune aziende, essendo il tirocinante equiparato ad un lavoratore, non prendono più tirocinii perché per legge dovrebbero fare il corso per la sicurezza almeno di 12 ore, che per alcune è impensabile. E' follia della legge regionale. Se non fai il corso di sicurezza non fai il tirocinio".

Questa contestazione della legge regionale e ad alcune istituzioni sembra cosa nota, soprattutto di fronte a casi concreti di difficoltà da parte di alcune famiglie: *"Alla Regione lo abbiamo detto diverse volte, ma non davano risposte. Ad alcune persone ho pagato io le visite mediche, non hanno i soldi. Abbiamo un marocchino in terza che ha il papà con una malattia degenerativa bloccato a letto, non può lavorare e non riesce più a pagare l'affitto, li hanno sfrattati, il Comune li ha dato un'altra casa, un appartamento, un monolocale in 4...ti puoi immaginare...l'assistente sociale ha detto a lui e la mamma perché non se tornavano nel loro paese...che ha vissuto a Genova. Un bravissimo ragazzo che non aveva mica i soldi per il tirocinio e per la visita medica e gliela abbiamo pagata i noi, li abbiamo anche pagato un'ambulanza per spostare suo padre a fare delle visite...non sapevamo come pagarla...gli altri non lo sanno...alcune cose le abbiamo pagate a titolo personale..."*.

Questo coinvolgimento personale dei professori sembra quindi necessario di fronte a situazione difficili, non previste e non tutelate dalle istituzioni referenti. Dalle interviste emerge come molti insegnanti dell'Istituto Odero siano disponibili e attenti alle esigenze anche personali dei ragazzi. Queste reazioni soggettive rispetto alle emergenze fa trapelare sia una mancanza di tutela da parte delle istituzioni ma anche una poca fiducia da parte dei professori sulla normativa vigente. Come se fosse più importante la sostanza dei problemi e l'esperienza acquisita negli anni che il quadro normativo

di riferimento. Rispetto alla richiesta di riferimenti e regolamentazioni sull'alternanza le risposte sono vaghe e disinteressate: *"Si sull'alternanza scuola lavoro c'è una regolamentazione ma sai che non lo so bene. I ragazzi hanno l'assicurazione, la comunicazione del tirocinio va mandata all'Inail e c'è un rapporto ditta/scuola per le presenze e l'impegno del ragazzo. La prova esperta è richiesta a livello regionale, nei corsi triennali è imposta perché durante gli esami di qualifica viene un ispettore esterno.."* (C:)

I protocolli sembrano essere quelli storici, costruiti nei decenni precedenti dalla scuola. Anche la convenzione tra scuola e azienda sembra non essere immutata negli anni: *"Potrei dirti una scemata ma è stata fatta dai pionieri che qui all'Odero hanno iniziato a fare gli stage tanti anni fa. E' stata fatta di sana pianta e impegna l'azienda a far svolgere ai ragazzi mansioni coerenti con il loro piano studi. Da quest'anno abbiamo aggiunto una manleva dei genitori per i minorenni, che prima era a parte e che tiene una copia l'azienda e una noi. Credo poi ci sia una normativa a livello regionale che impone la durata dello stage, ma credo".* (CIU)

Il prof. Del Meucci su questo sembra invece più ferrato e ci invia via mail la legge 107 che disciplina l'alternanza. Per quanto riguarda invece la costruzione degli stage, il procedimento sembra essere simile anche se il prof. del Meucci Gaslini si dilunga più sulle opportunità concrete offerte dalle aziende che sulle difficoltà: *"...si fa un percorso con la classe, si fa lo stage tutti insieme nello stesso periodo, si fa attività in azienda e l'attività didattica viene fermata. C'è chi va a fare manutenzione negli hotel e nei municipi - è uscito un articolo sul giornale del nostro lavoro di manutenzione nelle scuole tramite il municipio Val Bisagno e Val Polcevera e l'idea è quella di fare una convenzione con la città metropolitana per le suole superiori, per fare manutenzione nelle scuole - facciamo poi stage estivi, in Sardegna nei grandi resort (gruppo Delfina) a fare manutenzione, a Bardonecchia nel villaggio olimpico o in Toscana nei centri termali e anche a*

Cesenatico...".

Quello che emerge è un investimento preciso sui percorsi di *stage* che sembrano poter aprire anche opportunità di assunzione: *"Noi ci puntiamo molto all'alternanza, facciamo stage estivi in ditte di Genova per fare formazione e poi dopo la quinta li assumono, grosse OFFICINE come La Opel, case automobilistiche (Ford, Mercedes), fanno stage estivi per formare i ragazzi e poi assumerli...per pagare fanno una donazioni alle scuole e noi paghiamo i ragazzi con le borse studio...che sono un incentivo, non è uno stipendio, ma per incentivare i ragazzi a continuare. Noi poi come scuola stiamo allargando, c'è un accordo con Fincantieri, con l'Ansaldo, non c'è lavoro per tutti, c'è meno lavoro di dieci anni fa ma i più bravi e i motivati TROVANO sempre...."*.

Quello che si rileva è che al Meucci la percezione del rapporto con le aziende sembra più positivo e sempre in evoluzione. La scuola è sempre in cerca di progetti nuovi di alternanza mentre all'Odero si segue di più la libera iniziativa dei singoli studenti. Anche sul ruolo dell'azienda, l'Odero sembra delegare la creazione di opportunità, rispetto al passato in cui la scuola trovava direttamente lavoro agli studenti: *"La struttura di lavoro la imparano in azienda. Per l'elettronica imparano molto in azienda. Per questo il tirocinio è importante e noi cerchiamo di non fargli fare lo stesso tirocinio da un anno all'altro, perché per l'elettronica ogni azienda è diversa e fanno lavori completamente diversi, non è come per il meccanico auto. I meccanici e i termici riescono ancora a trovare lavoro... con difficoltà. Prima del 2007 li mandavamo noi direttamente a lavorare e riuscivamo a sapere se venivano tenuti. Conoscevamo gli artigiani e se un ragazzo, italiano o straniero, era meritevole veniva tenuto. Ora non c'è lavoro, molte aziende hanno chiuso. Nel periodo 2007-2015, io parlo in questo caso degli artigiani idraulici e meccanici e impiantisti elettrici, chi è riuscito a rimanere sul mercato è perché è bravo e non ha neanche sentito la crisi, molti invece hanno chiuso"*.

Quello che quindi si evidenzia in entrambe le scuole è che le opportunità lavorative se nascono, nascono direttamente tra azienda e studente e la scuola lo ignora. L'unica opportunità su cui la scuola può monitorare è lo stage estivo: *“ Come dicevo sappiamo di alcune aziende poi li tiene per lo stage estivo, altri che se i ragazzi sono stati in gamba, gli danno qualcosina e ultimamente è più difficile perché il lavoro scarseggia ma negli anni addietro è successo...Noi non possiamo chiedere niente alle aziende, il rapporto si instaura direttamente con i ragazzi, a volte sono le aziende che ci chiamano perché hanno bisogno o si aprono delle opportunità in seguito allo stage. La continuità nella stessa azienda offre più possibilità di trovare lavoro”*. La crisi ha quindi modificato anche la capacità della scuola di poter intervenire su sbocchi professionali, anche se gli studenti continuano a chiedere dei riconoscimenti economici: *“Nelle classi alte chiedono se negli stage c'è la possibilità di guadagnare un pochino, hanno questa necessità, ma i datori di lavoro non sono tenuti a dare niente. Esprimono necessità di guadagnare sia italiani che stranieri. Hanno chiaro che lo stage sia un'opportunità lavorativa – e noi glielo diciamo sempre che come minimo è una possibilità per farsi conoscere. Loro hanno fretta di lavorare ma devono anche capire che se anche per un periodo non vengono pagati è comunque un'opportunità”*. CIU

La stessa professoressa, pur consapevole che sia difficile per i ragazzi farsi assumere - *“perché dipende da tante situazioni, dalle esigenze dei ragazzi...”*- nello stesso tempo ritiene che la scuola segua eccessivamente i bisogni dei ragazzi: *“Che poi secondo il mio punto di vista forse se ne tiene conto troppo, la scuola ti offre la possibilità di fare uno stage, tu ci vai, punto. Poi se ti trattano male, vediamo ne parliamo. Non che appena ti tira un pelo lo cambiamo. Succede, ma io sono dell'idea di farli andare comunque. Ma succede spesso che i ragazzi contestano le scelte non molti, ma più quanto dovrebbero essere. Questa è la cosa più negativa che ho riscontrato, cercare di assecondarli ad ogni costo”*.

Diventa quindi ancora più interessante capire quale sia il punto di vista degli studenti, i loro bisogni e se effettivamente le loro richieste si presentano così fuori luogo e inopportune, come sostenuto dall'ultima docente intervistata.

3.3 La parola ai ragazzi e alle ragazze

a) Le interviste e i focus group fatti con i ragazzi e le ragazze hanno fatto emergere una pluralità di vissuti ed esperienze che in parte hanno confermato e in parte ribaltato la percezione degli adulti. I due focus group sono stati fatti in contesti differenti, uno con studenti dell'Istituto Odero, al termine di una giornata di *stage* in un'azienda di ingegneria elettronica - che fa apparecchi e dispositivi elettronici per il controllo accessi delle tessere magnetiche - l'altro all'interno dell'Istituto Meucci con studenti e studentesse di origine immigrata.

b) **Le motivazioni degli intervistati: ho scelto questa scuola perché...**

Proponiamo qui le diverse motivazioni dei giovani intervistati, tutti "figli" dell'immigrazione, tranne un italiano, che ci hanno raccontato come hanno scelto l'istruzione professionale:

I.O.1: "Ho scelto perché mi piaceva l'idraulico, l'avevo visto fare in casa mia e da lì ho iniziato, ho fatto i cinque anni, gli stage...ho scelto l'Odero perché mi piacevano gli indirizzi qui o l'idraulico il meccanico. All'inizio ho scelto l'indirizzo meccanico poi ho fatto idraulica. Ho finito nel 2013-2014".

I.O.2: "Sono finito qui perché ho perso due anni in altre scuole. Il primo anno ho fatto l'artistico al Klee, ero bravo nel disegno ma non nello studio e sono stato bocciato. Poi ho fatto l'informatico al Gastaldi e non è andato bene. E poi sono venuto qui per vedere se andava bene, ed è andata bene il primo anno e anche l'anno dopo è andata bene. Sono contento perché è diverso da tutte le altre scuole, qua c'è più...non c'è razzismo perché siamo tutti noi, ti ambienti meglio anche se arrivi da poco in un altro paese riesci ad ambientarti meglio, anche i professori riescono a capirti ed è bello. C'è tanto dialogo qui, c'è anche

tanta confidenza dopo tanti anni, anche con la prof. G.

I.O.3. *“Sono arrivato all’Odero due anni fa. Ho fatto il Gaslini/Meucci dalla prima alla quarta, poi a metà della quarta sono venuto qui perché dovevo cambiare casa e solo per questo sono venuto qui. Il Meucci è pesante è uno schifo ma i ragazzi...sono meravigliosi fuori dalla scuola ma dentro la scuola, sono tremendi. Quattro anni pesanti. Poi mi alzavo presto perché abitavo a Sampierdarena. E nei confronti della scelta scolastica cosa hanno detto i tuoi genitori? Ma per loro c’era una possibilità di lavoro, che a me non fregava...”*

L’unico ragazzo italiano del focus group riporta una motivazione di “comodo”: *“Poi l’Odero è semplice e quindi l’ho scelto per questo”.* **(F.O.1.)**

Gli risponde durante il focus, un compagno ecuadoriano che ribatte: *“Semplice non lo so, io quando c’è da fare qualche compito lo faccio. Mi prendono in giro perché sono l’unico che studia nella mia classe”.*

(F.O.3.)

E il ragazzo italiano conferma, con un cenno della testa, come dire che è cosa rara che qualcuno studi. Ci racconta che lui è approdato all’Odero dopo un fallimento all’istituto tecnico: *“...io sono arrivato all’Odero dopo il Calvino, dove i professori sono più severi, non puoi avere un dialogo con loro, si sentono dio sceso in terra invece all’Odero se hai un problema puoi parlarne. Mia madre non voleva perché aveva sentito dire che all’Odero era una scuola così dove la gente non aveva voglia di fare niente, ma non è vero, sono solo voci e cose che si dicono per sentito dire”.* **(F.O.2)**

Ribadisce il compagno ecuadoriano: *“Anche perché poi se vieni qui e non fai niente vieni bocciato”.* E ci racconta: *“Questa scuola è stata una scelta di mio padre, che vedeva che a casa ero bravo ad aggiustare la tv e cose di elettronica...lui l’ha scelta come scuola. E ha fatto bene, io mi trovo bene come scuola anche come professori. Si e vado fiero di lui, perché io non sapevo niente di che scuola scegliere”.* **(F.O.3.)**

Anche nel focus group misto del Gaslini Meucci - in cui erano presenti due maschi e due femmine – viene affrontato il tema della

motivazione: *“Per la scelta sono stata spinta dai miei genitori, ero incerta sul linguistico, ma volevo imparare un mestiere. L’ho scelto perché era vicino a casa e poi volevo provare questo ambiente qui, fino all’anno scorso ero incerta e volevo mollare, poi ho fatto lo stage e ho deciso di continuare”.* (M.F.1.)

M.M.1: *“Mi sono iscritto qui perché già da piccolo volevo andare a lavorare, poi mi sono accorto pian piano che studiare è importante. No io volevo venire qui per andare presto a lavorare, i miei genitori volevano un liceo, se studiassi fino a 30 anni loro sarebbero contenti”.*

Anche la compagna, proveniente dalla Romania, conferma le aspettative dei genitori: *“anche per i miei era importante che studiassi”.* (M.F.1)

M.M.1: *“Quando ero piccolo non la pensavo così. Adesso mi rendo conto, mi piace studiare”.*

M.M.2: *“Alle medie mi avevano proposto di andare al Don Bosco che è sempre elettrico, in formazione professionale .. era un po’ lontano e poi a mia mamma hanno parlato di questa scuola e sono venuto qui anche perché ho esperienza di lavoro da quando ho 13 anni come muratore andavo in cantiere con mio padre, a pitturare e vedevo che mio padre faceva la parte elettrica...sono venuto qui per la parte elettrica e mi piaceva e così mi sono iscritto qui nell’indirizzo elettrico per i tre anni così per poi decidere se fermarmi alla qualifica o continuare....però poi quando sono venuto ad informarmi a scuola mi hanno detto che mi avevano messo nei manutentori, 5 anni e non potevo cambiare...”.*

Così come emerso dai dirigenti, dai docenti e anche dalla letteratura (Sansò, 2012), anche dalle parole degli studenti emerge una differenza tra italiani e stranieri nella scelta e nella decisione dell’istruzione professionale. L’unico intervistato di cittadinanza italiana, esplicita infatti un percorso difficile che lo ha portato ad approdare al professionale dopo un fallimento in un’altra scuola; gli studenti immigrati o di origine immigrata invece esplicitano una scelta

consapevole e quasi obbligata, legata ad una domanda di formazione e lavoro più urgente, spesso motivata dalle esigenze della propria famiglia di origine.

C) Frammenti di storie

Le singole interviste e quelle di gruppo, avendo come obiettivo una riflessione specifica sul percorso di studi e di alternanza degli intervistati, non ci hanno però permesso di entrare in profondità nelle loro storie di vita, di cui abbiamo raccolto solo qualche cenno che evidenzia le differenze e le origini degli intervistati. Qualcuno, soprattutto nelle interviste singole, ha voluto raccontarci qualcosa di più, altri si sono limitati a darci solo qualche informazione sulla loro origine e sull'arrivo in Italia:

“Io sono cinese ma sono nato a Prato e sono arrivato a Genova in seconda media, ma primo ero a Reggioemila. (F.O.?)

“Sono arrivata dalla Romania a 7 anni. Ho fatto elementari e medie qui”. (M.F.1)

Alcune dinamiche sono comuni anche tra nazionalità diversa, come ad esempio la reale possibilità di perdere un anno scolastico: *“Avevo 9 anni. Ma in Romania la scuola si inizia a 7 anni quindi poi ne ho persi due (anche io – dice l'altra ragazza rumena) ho perso un anno alle medie”. (M.M.1.)*

“io sono arrivato dieci anni fa all'Ecuador, Guayaquil, avevo 8 anni, ho fatto quarta e quinta elementare e poi medie, ma ho perso un anno perché giù avevo già fatto la quarta e qui l'ho ripetuta...”. (M.M.2)

“Sono arrivata qui a 8 anni e ho fatto elementari e le medie, sono ormai 11 anni”. (M.F.1)

“Sono arrivato in seconda media dall'Albania. Siamo un fratello e due sorelle. Una in realtà una si è sposata e l'altra ora fa la terza all'alberghiero”. (I.O.1)

Solo un ragazzo dell'Odero, tra gli intervistati, è nato a Genova: *“Io sono nato qui, ho fatto le elementari qui. Mia papà è dell'Ecuador e mia*

mamma del Perù". (I.O.2)

Alla domanda relativa al loro arrivo in Italia alcuni degli intervistati aggiungono particolari sulla loro famiglia o sui primi momenti a scuola, di cui riportiamo passaggi più lunghi ed emotivamente più coinvolgenti:

"Io sono di Santo Domingo e sono arrivato all'età di dieci anni. E' stato strano, sono arrivato e mi hanno messo in prima media e da lì sono partito, non sapevo l'italiano bene e ho cominciato a parlarlo. Tutti mi prendevano in giro all'inizio. I professori erano meravigliosi erano i ragazzi che... All'inizio non andavo bene per via della lingua ma poi bene, sono sempre stato uno studente medio. Mio papà viaggia perché è un pastore e predica da tutte le parti, mia madre è qua e fa pulizie e ora sta iniziando un'attività, un ristorante a Cornigliano. Noi viviamo a Sestri. Ora in dieci minuti sono a scuola. Io sono il più piccolo. Le mie sorelle sono in maternità. Mio fratello fa fatica a trovare lavoro, a Santo Domingo ha fatto anche l'università, faceva farmaceutica... ha fatto due anni e poi ha smesso da lì ha cominciato a fare il camionista. Lui ha il diploma del liceo perché a Santo Domingo esiste solo il liceo, sono ora si stanno evolvendo e ci sono i tecnici. Le mie sorelle hanno fatto il liceo lì. Mia sorella ha iniziato l'università qui, Scienze Umane, ma ha smesso perché non ce la faceva mi ha detto che è molto diverso qui. Lei è arrivata due anni fa che io ero in terza media e mi ha detto che quello che facevo io alle medie a lei lo facevano fare all'università a Santo Domingo, lei aveva iniziato Economia e commercio a Santo Domingo. Ma qui dopo aver lasciato Scienze Umane ha iniziato a fare lavori umili, pulizie, anche l'altra sorella. Io vivo con mia sorella più grande, mia madre con mio fratello più grande, ho deciso due anni fa. Sto benissimo. Hanno un figlio piccolo, e l'altra mia sorella ha una figlia, a me piacciono di più le femminucce. La mia piccola...". (O.I.3)

"Io sono arrivato nel 2011 in seconda media dall'Ecuador, faccio cinque anni in Italia a settembre. da noi i prof erano severi, ti picchiavano sulle mani in Ecuador, non era facile per me. La scuola in Italia mi è sembrata migliore di

quella del mio paese. Ma in Ecuador ci sono molti tipi di scuola. La mia famiglia da parte di papà è qui, ho tre sorelle. E ho altri fratelli da parte di mia madre che sono in Ecuador, e sono un altro pensiero, uno con mia nonna e gli altri con mia madre...Posso dirlo mia madre ha fatto la zoccola, non mi vergogno di dire questo. Mi ha avuto per prima a me, che sono il più grande di tutti, mi ha lasciato con mia nonna che mi ha cresciuto fino a 13 anni quando poi mio papà mi ha portato qui, non è una cosa bella da parte di una mamma. Non voleva mettere la firma per farmi venire qui, mio papà è stato un giorno in carcere e poi le ha dato 300 dollari per lasciarci venire qui, quando ho saputo che lei praticamente ci ha venduto lei è uscita dai miei pensieri. Mia nonna è tutto per me. Non voglio perderla e ci parlo spesso. E poi mio papà non ci ha fatto mancare niente ed è venuto su con la mia seconda mamma, che non ci ha fatto problemi, perché ci sono delle donne che non vogliono altri figli che i loro...invece lei è sempre stata brava, ne sono fiero, ha detto a mio padre dai portali con noi....prima o poi dirò a lei mamma perché se lo merita".

(F.O.3)

Questo ultimo racconto dello studente ecuadoriano ci ha colpito sia per la sua apertura e sincerità e sia per la sua voglia di condividere un pezzo di storia, anche triste, con alcuni compagni e adulti. Nei suoi interventi emerge la convinzione che la formazione sia importante e che le opportunità dell'alternanza scuola e lavoro siano una cosa di cui poter rendere orgogliosi i genitori.

"...per me è una cosa importante, della mia famiglia solo io e mia sorella abbiamo continuato a studiare dopo le medie anche se mia sorella, che fa il linguistico, ora ha dei problemi e porta a casa dei 4, ma perché frequenta delle brutte compagnie che la distruggono, rischia di essere rimandata e mio padre la castiga. Con me non è tanto severo perché metto impegno nella scuola ma con mia sorella sì... Ma è anche lei...io di amicizie fuori dalla scuola ne ho poche, non sono molto sociale...io non fumo, non bevo, mi piace fare sport, giocare a calcio con gli amici, sono diverso da mia sorella. Il responsabile della

ditta ha parlato con mio padre che sono bravo e ora mio padre non mi dice niente”.

Per gli studenti immigrati quindi, gli elementi di distrazione dalla scuola sembrano legati al rapporto con i pari, che qui non abbiamo potuto approfondire ma che sembra conciliarsi a fatica con la riuscita della scuola. Così come l’impegnarsi a scuola, fare il proprio dovere, in qualsiasi tipo di scuola, permette di avere un rapporto meno conflittuale con la famiglia.

d) Dal loro punto di vista: stage e alternanza

Lo stage per molti studenti ha rappresentato una spinta per non abbandonare il percorso scolastico intrapreso:

“Poi ho fatto lo stage e ho deciso di continuare la scuola, l’ho fatto da Ottica Diopter dove mi sono trovata veramente bene. Poi quest’anno sono andata al Mirto - Vista si - e mi sono trovata malissimo, mi hanno fatto fare volantinaggio e le pulizie... Il primo anno invece ho imparato tante cose, mi hanno fatto fare nel laboratorio gli occhiali da sola, interferire con i clienti... quest’anno invece no...il prossimo anno mi faccio rimandare in quello dell’anno scorso”. (M.F.1)

Per altri l’occasione per fare esperienza fuori da Genova: *“Ho fatto lo stage in Sardegna, 8 ore al giorno, 6 giorni su 7, come un lavoro normale, ho fatto di tutto. Ero il manutentore è stata anche una vacanza, non c’era tanto da fare, qualcosa anche di idraulica, cose da elettricista, riparazioni. Ho imparato un po’ com’è il mondo del lavoro. C’erano altri due ragazzi in stage uno al bar e uno alla reception, non di questa scuola, ma uno di Roma e uno di Napoli. E’ durato un mese e mezzo, è stata un’esperienza dove ho imparato più cose possibili. Avevo il mare a meno di 500 m”. (M.M.1)*

Per la maggior parte degli studenti lo stage in settori specifici è quello più apprezzato e istruttivo: *“lo stage invernale? ho fatto tre settimane di impianti come elettricista in una fabbrica che faceva tubi per automobili. E’*

stato lo stage dove ho imparato più cose.” (M.M.1)

“Lo stage a me è andato benissimo, Optical International in Piccapietra, non è un ottico comune, non sono un negozio, sono specializzati in epovisione, era fuori dal mondo, ho imparato troppe cose, cose che qui a scuola non vengono fatti. Tutti gli ausiliari per correggere le anomalie della vista, gente anziana che vede al massimo due decimi... parlare con loro fargli capire i problemi, è stato utile oltre che bello. Oltretutto personale competente.. mi hanno fatto anche una proposta di lavoro per l’anno prossimo dopo la scuola, mi sono trovata bene ma non posso fare lì il terzo anno di stage perché dopo due anni si deve cambiare...Mi piacerebbe continuare a lavorare con loro”. (M.F.2)

M.2: *Lo Stage, non ho fatto niente... a me andato male – un’azienda di telefonini....non ne sapevo niente...non mi hanno spiegato niente, in tre settimane quattro volte sono uscito dall’azienda... a parte una persona che era simpatico e mi ha fatto fare una parte elettrica, mi ha insegnato a fare dei collegamenti in degli apparecchi che non avevo mai visto, l’unico con cui mi sono trovato bene...gli altri se ne fregavano...o si mettevano a fumare o al cellulare. Invece quest’anno sono andato in un’azienda del papà di un mio compagno – trattano di caldaie e montano condizionatori e io ho imparato sia la parte elettrica che idraulica...lavoravo tutto il giorno.”*

Ci sono poi gli studenti che hanno preferito fare più esperienze possibili e cambiare stage ogni anno, per poi poter fare un bilancio delle esperienze. In particolare intervistiamo uno studente ecuadoriano già diplomato di 23 anni, venuto a scuola per salutare i professori: *“Ho fatto tutto la qualifica e poi stage in terza, quarta e quinta sempre in aziende diverse, prima a Pegli poi a Bolzaneto di idraulica poi a Sampierdarena e in una ditta di condizionatori a Voltri, ho girato dappertutto, quest’ultima manutenzione di impianti industriali e civili un po’ di tutto, dalla muratura... questi ultimi 8 mesi che ho fatto ho capito come si lavora in grande, perché prima nelle aziende piccole ho imparato le cose in piccolo, invece quest’ultima aveva 14 dipendenti...doveva assumermi come apprendistato per due anni ma*

non c'era lavoro e ho fatto solo 8 mesi. L'anno scorso quando ho iniziato era al massimo del lavoro e infatti ha assunto due ragazzi, uno era in classe con me e l'altro un elettrico, quindi loro li ha presi e hanno fatto l'apprendistato, io ero al limite ma poi niente, troverò qualcos'altro. Per il momento ho sempre trovato lavoro con l'aiuto della scuola, ora vado a parlare con il prof A. che conosce molte ditte". (O.I.1)

La fortuna di aver intervistato uno studente già diplomato ci ha permesso di raccogliere una testimonianza sulla possibilità concreta di trovare lavoro tramite gli *stage* e la scuola.

Anche per altri studenti intervistati lo *stage* sta rappresentando una possibilità di trovare un lavoro post-dipoma: "...questa volta ho fatto scegliere ai prof che mi hanno mandato in una ditta a Borzoli dove fanno motori per scale mobili, ascensori. Sta andando bene e mi fanno studiare tanto perché mi hanno detto che se voglio rimanere lì per l'estate mi farebbero rimanere anche lì tutto il giorno. Ora sono in quarta l'anno scorso ho preso la qualifica. Ora sto imparando in azienda meccanica/elettrico cose che in classe non facciamo, sono calcoli e io mi sto impegnando così poi l'azienda mi tiene, ma dopo il diploma...Quindi è una motivazione in più per studiare. Perché la ditta ha chiesto proprio un ragazzo che volesse studiare tanto. Il prof, la prof C., mi ha detto non farmi fare brutta figura. Io ho sempre lavorato in estate con mio zio che ha un'impresa edile, da quando ho 13 anni, quando ho finito le medie d'estate lavoro con lui. E questa ditta di Borzoli sapendolo mi ha detto di lavorare con loro. Ma della qualifica non gliene frega niente, vogliono il diploma. Sono severi, è un'officina enorme, di famiglia. Il capo ha 60 anni ed è pimpante, poi c'è il figlio che fa il contabile, poi c'è la figlia che fa la segretaria e poi un ragazzo che veniva all'Odero che è da dieci anni che lavora lì. In quell'ambito c'è lavoro perché tutti gli ascensoristi di Genova, le scale mobili, tipo alla Fiumara, hanno bisogno e vanno da lui per i motori che lui ripara. Anche delle navi e dei treni. Comunque questa scuola ci aiuta a conoscere l'ambiente lavorativo". (O.I.2)

e) Prospettive, desideri di ritorno e immaginari futuri

Per quanto riguarda il ritorno al proprio paese d'origine solo alcuni esprimono il desiderio di tornarci:

"Io vorrei tornare...ai miei genitori basterebbe che io e mia sorella finissimo di studiare qui. Mio papà è legatissimo alla sua terra. Io di meno. Io ci sono tornata l'anno scorso dopo 12 anni, è stata una cosa tremenda e gli ho detto, "dove mi hai portato?" (M.F.1)

"quando sei piccolo ti ricordi di una cosa quando sei più maturo ti rendo conto di come le cose sono realmente. Dipende dal lavoro...però comunque è il mio paese..." (M.M.2)

"...ma se trovo lavoro qui è difficile poi rifare da capo tutto. Ma se non va bene qui voglio tornare in Polonia. Ho notato che in Italia c'è più ignoranza... a livello cognitivo. In Polonia il livello è molto più alto...la scuola più difficile...qui i voti te li possono regalare, in Polonia sono più severi e rigidi e non c'è una persona che non sa l'inglese...sei costretto a studiare...anche in Romania". (M.F.2)

"In Ecuador no, il contrario basta che hai un diploma preso qui e li trovi lavoro, però io no non voglio tornare, c'è tanta delinquenza e criminalità in Ecuador, è un paese caldo, preferisco costruire il mio futuro qui, o se mai poi pensarci, ma per adesso resto qua". (F.O.3)

Molti prima di prevedere un rientro nel paese d'origine vogliono quindi capire le reali opportunità lavorative in Italia, ma c'è anche chi desidera continuare a studiare, fare l'università e superare i propri limiti percepiti o imposti da altri.

Infine c'è anche chi non si è trovato bene agli stage e ha già deciso di continuare a studiare all'Università: *"Sinceramente quando ho fatto lo stage ho pensato io non farò mai l'elettricista, le mani le avevo distrutte e anche la schiena...sono andato in un cantiere e ho lavorato da pazzi. Prima mi interessava uscire con 85/90, ora penso tanto non farò questo. Io vorrei fare l'Università, psicologia, vorrei andare a Milano o a Torino. Mi piacerebbe fare*

psicologia del lavoro industriale che è a Torino, per diventare psicologo del lavoro. Ormai non esiste più il piramidale, cioè esiste ma in altra forma...e gli psicologi aiutano i capi a relazionarsi con gli altri. Mi piace tanto la mente umana, ancora non conosco la mia ma mi piacerebbe conoscere quella degli altri, già una mia cugina ha fatto psicologia a Santo Domingo, lei me ne ha parlato, ma già ne avevo voglia, perché ho delle credenze diverse. Sono un po' diverso dalla massa, credo che la mente se la puoi controllare e puoi aiutare gli altri a controllare le emozioni, mi piace aiutare gli altri, guardarli dentro. Io mi sto occupando di network marketing... la Hamaway...è simile al piramidale ma con concetti diversi, è una questione di passaparola, io ho già la mia rete, bella grossa. E' quasi un anno che ci lavoro. E' una rete a Milano, io volevo andare in Texas, io ho cambiato tantissime idee...volevo fare teologia...a me piace tantissimo la filosofia che poi porta alla psicologia...Però la psicologia è più legata al mio lavoro, la teologia la farò poi per passione...mio papà ha fatto un istituto di teologia ed è appunto pastore e per lui è una vocazione, non è che li pagano...ci sono delle chiese che pagano e ti invitano a predicare. Mio padre è il mio mentore, lui sa i miei progetti, mi consiglia...quest'state vado a Miami con lui. Io girerò il mondo, sono ambizioso, non nel senso cattivo, mi piace vedere le cose da un'altra prospettiva..."(O.I.3)

Anche le ragazze del focus group del Meucci sembrano intenzionate a fare l'università:

"io da piccola volevo fare la chirurga, poi va bè è andata come andata, però volevo fare comunque qualcosa che c'entrasse con l'anatomia, ho scelto l'ottico, poi proverò lo stesso ad entrare in medicina...ma ci provo ma poi non ci andrò...il problema è che nel settore ottico non puoi diventare più di tanto, diventi optometrista...contattologa..il problema che l'optometrista è riconosciuto da tutte le parti ma non in Italia..o fai medicina o fai dei corsi...Io proverò a fare optometria e contattologia, all'interno di medicina....però poi se vorrò lavorare in questo settore, non in italia ...rimani un ottico." (M.F.2)

“Per il futuro avrei intenzione di andare all’università e studiare fisioterapia... anche se mia madre dice che studiare e lavorare poi non ci si riesce e io vorrei lavorare presto...” (M.F.1.)

“...anche perché devi essere abituato a questo ritmo qua. Non siamo abituati a studiare qui in questa scuola. Usciti di qui andare all’Università è difficile...” (M.M.1)

La percezione che hanno della scuola evidenzia carenze sia da un punto di vista teorico che pratico e pare abbiano un’idea chiara di quello che dovrebbe essere: *“..dovrebbero esserci più ore di laboratorio, anche la teoria però sulle materie quelle che ci interessano, sulle materie professionali. Danno troppo importanza a materie come italiano, storia, geografia, che va bene mettere le basi, ma dovrebbe essere il contrario fare più ore di laboratorio...il primo anno facevamo anche chimica, biologia... Comunque lo stage è la cosa più importante, più importante della pratica a scuola”.* (M.M.2)

“Farei ancora molti più mesi di stage...il lavoro è un altro mondo. Uno degli stage l’ ho fatto con mio fratello, che poi è stato assunto...”

L’esperienza e la pratica sembrano essere quindi gli aspetti che più devono essere valorizzati nelle scuole professionali, molti sperano di fare un contratto di apprendistato dopo lo stage così da iniziare a lavorare il prima possibile e se spostare lo studio nelle classi serali: *“Dopo lo stage se la stessa azienda mi fa un apprendistato vorrei passare al serale all’Odero e così studio e lavoro”.*

Molti di loro hanno quindi progetti chiari, come ad esempio uno studente cinese, molto bravo con l’elettronica: *“Io con un mio amico che fa l’informatica – e io faccio elettronica - voglio aprire un negozio ma devo aspettare che anche lui finisca la scuola”.* (F.O.2)

f) In quanto straniero...

Chiediamo direttamente agli studenti immigrati se hanno subito

discriminazioni in quanto stranieri e su questo c'è una percezione comune a tutti gli intervistati:

“Sul lavoro non ho mai avuto problemi, anche nell'ultima ditta non mi hanno preso perché non avevano più lavoro ma gli ultimi due assunti erano stranieri, albanesi come me”. (O.I.1.)

“No in azienda assolutamente no. Le ditte guardano solo se sai lavorare, sei sveglio. Non importa il resto né da dove vieni”. (O.I.2.)

Tutti gli intervistati liquidano questo punto, concordando che è il talento e la serietà che conta nel lavoro. Si percepisce anche un'estraneità rispetto alla domanda, come se la “questione stranieri” volesse essere da loro superata.

g) Accesso alle informazioni/orientamento

Un altro punto affrontato con i dirigenti e confermato dai giovani immigrati risulta essere la mancanza di orientamento e di accesso alle informazioni nei confronti degli studenti di cittadinanza non italiana. Di questo la maggior responsabile sembra la scuola media.

“Io abitavo a Sampierdarena e sono finito a scuola a Marassi al Meucci, non sapevo esistesse l'Odero... non lo sapevo... e sinceramente avrei fatto uno scientifico. Ma siccome sono uno di quelli che se arriva ad un punto lo vuole portare a termine...I professori delle medie mi avevano detto che lo scientifico per me era troppo difficile e io sapendo che ora avevano esperienza ho seguito il loro consiglio...alle medie è così”.

“Le medie quindi sono una fase critica...all'inizio mi discriminavano e poi per scegliere le superiori mi hanno solo dato un foglio dove segnavo quello che mi piaceva...nessuna informazione, nessun indicazione...”. (M.F.1)

“Non sapevo neanche dell'esistenza di questa scuola, perché alle medie non me ne avevano parlato. Poi mia madre me l'ha consigliata perché ci andava la figlia di una sua amica, non avevo ancora idee...Orientamento? Ma siamo andati alla foce al salone dell'orientamento, ma due caramelle, due gadget...”

.nient'altro". (M.F.2)

"Alle medie non ero una gran studiosa, ma non mi trovavo a scuola, non mi piaceva l'ambiente...se non hai un buon rapporto con gli insegnanti non ti viene voglia di studiare e appunto ho perso una anno". (M.F.1)

Solo uno studente cinese sembra aver "abbassato" le aspettative degli insegnanti della scuola media, preferendo il consiglio di un amico e per seguire il sogno di lavorare nell'elettronica:

"Nel mio caso no, mi avevano detto che potevo fare qualcosa di meglio dell'Odero. Ma a me l'ha consigliato un amico e poi io volevo fare elettronica".

(F.O.4)

CONCLUSIONI

Alcune riflessioni

Nell'affrontare questa ricerca si è partiti dall'idea di superare alcune retoriche discorsive costruite intorno all'immigrazione come fenomeno solo *emergenziale* e all'istruzione e formazione professionale rappresentata, spesso, come scuola di serie B.

La popolazione studentesca di origine immigrata è ormai una presenza stabile e in costante crescita nelle nostre scuole, soprattutto in quelle secondarie e nell'istruzione e formazione professionale. Inoltre la letteratura recente rivaluta oggi l'istruzione e formazione professionale come scuola che offre un'opportunità formativa e di integrazione (Santagati, 2011), sebbene non abbia ancora assunto la dignità di percorso educativo e non sia ancora riconosciuta come *spazio culturale e pedagogico autonomo* (Sansoé, 2012: 45).

Pur essendo percepita come dipendente dal modello organizzativo scolastico e soprattutto come *parcheggio in attesa di occupazione* (Tamborlini, 1988: 4) – essa sembra poter contribuire all'incremento del capitale sociale e culturale necessario ad un positivo inserimento professionale – con conseguente assunzione di responsabilità e scoperta di diritti e doveri (Santagati, 2011: 250).

A partire da queste premesse teoriche, nel corso del lavoro sul campo, ci si è concentrati su meccanismi e contesti specifici **dell'alternanza scuola/lavoro** per meglio indagare i percorsi di avvicinamento al lavoro di alcuni studenti di cittadinanza non italiana.

In particolare ci si è chiesti se sia oggi possibile immaginare la formazione e l'istruzione professionale come spazio di competenza e eccellenza nella costruzione dei percorsi di alternanza scuola/lavoro e

che tipo di *chance* educative e professionali vengano costruite nelle scuole prese in esame.

Dalle interviste viene confermata la convinzione che la presenza degli studenti di cittadinanza non italiana costituisca un valore aggiunto per la trasformazione dell'istruzione e formazione professionale come scuola di "prima scelta", sollecitata quindi a porsi come interlocutore qualificato per il sistema di istruzione. Essa è infatti in grado di apportare un patrimonio di esperienze, stili di insegnamento e pratiche di collaborazione stabile con il mondo del lavoro (Santagati, 2011). In particolare si è portata l'attenzione sulle metodologie e gli approcci innovativi che questo tipo di scuole stanno sperimentando per indirizzare e orientare i propri studenti al lavoro.

Le interviste ai dirigenti ci hanno permesso di riflettere su due diverse visioni della scuola professionale, entrambe incoraggianti. In una delle due scuole viene dato valore alla *missione educativa* che vede l'istruzione professionale come opportunità per l'inclusione di soggetti a rischio, oltre alla possibilità, attraverso percorsi mirati, di rispondere alle esigenze del mondo del lavoro locale e della società in generale. Nella seconda scuola presa in esame si è voluta invece portare l'attenzione sulle *prospettive concrete* offerte agli studenti. In particolare viene considerata centrale la costruzione di *networks* tra soggetti privati e istituzionali, nazionali e internazionali con l'obiettivo di promuovere il *sistema duale* e quindi la realizzazione di veri e propri apprendistati, frutto sia dell'esperienza storica della scuola con le aziende del territorio che di nuove progettazioni europee.

In entrambi le scuole vi è quindi la volontà di creare nuove opportunità per gli studenti e le studentesse, valorizzando le caratteristiche – sia quelle tradizionali che quelle più innovative - di un tipo di scuola che *di fatto* fa alternanza scuola lavoro da decenni, molto prima che tale metodologia didattica venisse disciplinata dalla legge 107 del 2015.

Avendo deciso di mettere al centro dell'indagine i soggetti e il loro sistema di significati (Sansoè, 2012, 56), ci si è soffermati a lungo sul punto di vista che hanno alcuni studenti immigrati e di origine immigrata dell'istruzione professionale e dell'alternanza scuola/lavoro. Da parte degli studenti intervistati sembra ci sia il desiderio di archiviare *la questione stranieri* per portare l'attenzione su problemi e bisogni non solo legati alla *condizione di immigrati* ma soprattutto alla loro *esistenza di giovani* che vivono in un contesto sociale in cui mancano le opportunità lavorative e sembra difficile realizzare i propri desideri ed esprimere le proprie capacità.

I ragazzi e le ragazze intervistati hanno l'esigenza e l'urgenza di essere orientati, valorizzati e di migliorare le proprie conoscenze, dando maggiore spazio alla pratica e alla qualità dell'esperienza professionale e dei tirocini a scuola. In particolare lo *stage* ha rappresentato per qualcuno, l'unico motivo valido per non abbandonare il percorso scolastico.

Entrare nel merito degli *stage*, previsti dall'alternanza scuola lavoro, ha fatto emergere come non vi sia una percezione diversa o discriminante nei confronti degli stranieri da parte delle aziende.

Sia i docenti che gli studenti riconoscono infatti che i datori di lavoro guardano alla serietà, alla competenza e alla volontà degli stagisti e non sono interessati, a parte qualche rara eccezione, alla loro provenienza.

Attraverso lo *stage* diversi intervistati di cittadinanza non italiana sono riusciti a ottenere un contratto di lavoro o ad avere delle prospettive professionali reali e concrete dopo il diploma.

Gli insegnanti di questi istituti si confrontano quotidianamente con il mondo del lavoro con cui creano alleanze che perdurano nel tempo. Grazie anche a questa relazione, la realtà delle aziende appare agli occhi degli adolescenti intervistati diversa da quello della scuola. Nei

percorsi di *stage* intravedono delle prospettive future concrete che, in certi momenti, gli permettono di evadere dalle difficoltà e dalle contingenze del presente.

La possibilità di essere “riconosciuti” dalle aziende per le proprie abilità sembra rappresentare per loro un’esperienza nuova, mai vissuta nel contesto della scuola dell’obbligo, in cui si sono sentiti spesso inadeguati per via della propria lingua o delle proprie traiettorie biografiche complicate e non lineari.

I nodi problematici e le criticità emerse dai focus group, non sembrano dunque essere legati al futuro professionale ma alla poca attenzione che il sistema educativo italiano ha dedicato all’orientamento e alla valorizzazione delle loro abilità e capacità.

Come scrive Sansoè: *“In assenza di un sistema di orientamento strutturato a livello istituzionale, il consiglio di un professore o di un assistente sociale, nella maggior parte dei casi, o di un amico, in alcuni è l’elemento che orienta la scelta verso l’istruzione e formazione professionale”* (2012, 203).

La scuola infatti non facilita né un orientamento consolidato basato sulle competenze del singolo né l’accesso alle informazioni necessarie a fare scelte consapevoli sull’indirizzo di studi.

Tutti gli intervistati di origine immigrata hanno vissuto delle difficoltà nel passaggio dalla secondaria di primo grado alla scelta dell’istruzione superiore.

La differenza che infatti emerge, tra studenti italiani e immigrati, è nella possibilità di accedere alle informazioni e nelle motivazioni che spingono la scelta di una scuola piuttosto che un’altra. Sia i docenti che gli studenti e le studentesse intervistati fanno emergere due diverse percezioni dell’istruzione professionale.

Gli italiani approdano a questo tipo di formazione, dopo percorsi accidentati e caratterizzati da fallimenti in altre scuole di differente indirizzo e grado. Rimangono vittime di una percezione dell’istruzione

professionale, da parte dei genitori e degli insegnanti, come *ultima spiaggia*. Sembrano quindi demotivati e sconsolati ancora prima di cominciare.

Gli studenti immigrati vi arrivano invece con poche informazioni, fidandosi dei consigli di amici e parenti o dei docenti che, spesso, li indirizzano agli istituti professionali solo in base alla loro scarsa conoscenza linguistica. Essi sembrano però mostrare aspettative reali, legate all'esigenza di formazione al lavoro e soprattutto al desiderio di emanciparsi e assumersi ruoli di responsabilità nei confronti della propria famiglia d'origine. Le loro storie, i loro tragitti personali fanno trapelare una forte motivazione nel voler costruire percorsi coerenti e di riscatto.

A questo riguardo abbiamo riportato lunghi pezzi di interviste in cui gli studenti e le studentesse hanno espresso idee per il futuro e desideri per lo più realizzabili. Emerge come alcune aziende, riconoscendo alcune capacità e attitudini, abbiano “*tenuto il posto*” agli stagisti, in attesa di diplomarsi. Questo tipo di investimento da parte delle aziende, mostra come tali percorsi di alternanza scuola/lavoro siano, in questo tipo di scuole, non solo un obbligo formale ma rappresentino una possibilità concreta di trovare un'occupazione stabile dopo il diploma.

Il fitto e denso *database* di aziende costruito negli anni in queste due scuole rappresenta uno strumento prezioso e affidabile attraverso cui vengono costruiti percorsi mirati e spesso “su misura” dei ragazzi.

Questa attenzione alla soggettività e alle capacità del singolo è una peculiarità di questo tipo di scuole in cui si è molto attenti alle capacità, anche nascoste, soprattutto di quei ragazzi che vengono già dati per dispersi. Questo tipo di sguardo sul singolo sembra invece mancare nella scuola secondaria di primo grado e nelle altre scuole secondarie di secondo grado.

Alla luce di ciò, essendo l'alternanza scuola lavoro una metodologia ormai obbligatoria in tutte le scuole secondarie, ci si chiede se l'istruzione e formazione professionale - considerata spesso *scuola di serie B* – non possa invece diventare un riferimento per la realizzazione di progetti di alternanza per tutte le altre tipologie di istituti superiori. Come quindi promuovere le metodologie e l'esperienza accumulata dai “professionali” nella valorizzazione delle competenze degli studenti e nella relazione con le aziende?

Alla fine della nostra indagine ci ritroviamo quindi a porci ulteriori domande per cercare di individuare e delineare dei percorsi coerenti e concreti per gli studenti che possano rispondere realmente alle esigenze dei giovani, immigrati e non, in una tarda modernità che offre poche prospettive.

In conclusione si può quindi affermare che il solo fatto che alcuni percorsi di istruzione e formazione professionale permettano ai ragazzi e alle ragazze intervistate di riconoscersi delle abilità e potenzialità tali da guardare al futuro con fiducia, ci permette di dare rilevanza a questo tipo di ricerca e ci conduce ad alcune considerazioni finali.

Nei due istituti professionali indagati, sembra che vi sia consuetudine nel lavorare in equipe tra colleghi e in rete con il territorio. Anche a causa di un contesto più difficile e sensibile, sembra ci sia più disponibilità a costruire percorsi mirati e adottare metodologie cooperative per risolvere situazioni critiche o per cercare di capire come far emergere le potenzialità di ciascuno.

Questi aspetti, che emergono soprattutto dalla ricerca sul campo, dovrebbero essere valorizzati dal sistema scolastico, per riconoscere a questo tipo di istruzione secondaria il giusto riconoscimento. L'esperienza decennale con i differenti flussi e processi migratori ha fatto sì che queste scuole abbiano interiorizzato e integrato determinati percorsi senza più dare importanza alla provenienza dei singoli

studenti. In questo senso gli istituti liceali – soprattutto quelli che vantano una popolazione studentesca omogenea e priva di difficoltà - hanno tanto da imparare dall'istruzione professionale.

Da questa ricerca emerge infatti come potrebbero essere proprio gli studenti di cittadinanza non italiana a riconoscere e riportare il giusto valore e il senso all'istruzione e formazione professionale, come spazio culturale pedagogico autonomo e come *comunità educante*. Essi decostruiscono molte retoriche sull'approdo all'istruzione professionale come ultima scelta, attraverso una partecipazione consapevole e attiva. Cogliendo le opportunità che queste scuole offrono nel mondo del lavoro, durante i focus group, sanno valutare pregi e difetti di questo tipo di scuola. In particolare provano a suggerire alcune modifiche per consolidare l'esperienza pratica e professionalizzante. Laddove si concretizza un rapporto di lavoro sono consapevoli del ruolo giocato dai docenti referenti e degli strumenti messi in campo dalla scuola per consolidare la relazione con l'azienda. Rispetto alla secondaria di primo grado si sentono finalmente "visti" e capiti e ritrovano fiducia nella scuola.

Un altro elemento che emerge dalle parole degli studenti e delle studentesse di origine immigrata riguarda il desiderio di continuare a studiare, sostenuta anche dalle famiglie che sperano per i figli un futuro meno arduo e più appagante. Consapevoli di non stare perseguendo una preparazione liceale, un terzo degli intervistati infatti desidera comunque iscriversi all'Università. Questa aspirazione, anche se tardiva, può essere dovuta alla possibilità che l'istruzione professionale ha dato loro di conoscersi e mettersi in gioco.

Potrebbe essere interessante incoraggiare dei percorsi inversi per quei giovani che, durante il loro percorso formativo, si accorgono di essere portati più per lo studio e la teoria che per la pratica, facilitando loro una transizione ad un istituto tecnico e liceale.

Al di là di questi possibili sviluppi futuri, l'elemento più importante emerso dai giovani intervistati è quindi la necessità di guardare alla reversibilità dei propri percorsi, che non vogliono veder etichettati e *bloccati* come fallimentari o inevitabili.

Pur rimanendo ancora tanti aspetti da approfondire e complessità da affrontare, questa ricerca incoraggia a rimanere osservatori attenti riguardo ai mutamenti e le trasformazioni che, non tanto le istituzioni, ma una nuova popolazione studentesca - stabile e con piena dignità di cittadinanza - sta apportando al sistema educativo italiano.

BIBLIOGRAFIA

Addeo F., Montesperelli P. (2007). *Esperienze di analisi di interviste non direttive*. Roma: Aracne Editore.

Ambrosini M. (2017). *Migrazioni*. Università Bocconi: EGEA.

Ambrosini M. (2011). *Sociologia delle migrazioni*. Bologna: Il Mulino.

Ambrosini M., Molina S. (2004). *Seconde generazioni. Un'introduzione al futuro dell'immigrazione in Italia*. Fondazione Giovanni Agnelli.

Argentin G., Cavalli A., a cura di (2007). *Giovani e scuola: un'indagine della Fondazione per la Scuola realizzata dall'Istituto IARD*. Bologna: Il Mulino.

Beck, U. (2000). *La società del rischio*. Roma: Carocci.

Beck U, Giddens A., Lash S. (1999). *Modernizzazione riflessiva*. Trieste: Asterios.

Becker H.S.(2007). *I trucchi del mestiere. Come fare ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.

Benadusi L., Bottani N., a cura di (2006). *Uguaglianza e equità nella scuola*. Trento: Erickson.

Benadusi L., Fornari R. e Giancola O. (2010). *La questione dell'equità scolastica in Italia. Analisi delle performance in scienze dei quindicenni della scuola secondaria superiore*, Fondazione Agnelli, Working paper n. 26. Testo disponibile al sito: www.fga.it.

Besozzi E. (2009). *Tra sogni e realtà: gli adolescenti e la transizione alla vita adulta*. Roma: Carocci.

Besozzi E. (2017). *Educazione e società*. Roma: Carocci.

Brint S. (2008). *Scuola e società*. Bologna: Il Mulino.

Cavalli A., Argentin G. (2010). *Gli insegnanti italiani: come cambia il modo di fare scuola*. Bologna: Il Mulino.

Colombo M., Santagati M. (2014), *Nelle scuole plurali. Misure di*

- integrazione degli alunni stranieri*. Milano: FrancoAngeli.
- Furlong A. & Cartmel F. (1997). *Young People and social Change. Individualization and Risk in Late Modernity*. Buckingham: Open University Press.
- Furlong A. (2009). *Handbook of youth and young adulthood. New perspective and agendas*. New York: Routledge
- Gentilini D.(2011). *Piano nazionale per la garanzia della qualità della formazione e istruzione professionale*, ISFOL.
- Ghione V. (2005). *La dispersione scolastica- Le parole chiave*. Roma: Carocci
- Giancola O. (2009). *Performance e disuguaglianze nei sistemi educativi europei*. Napoli: ScriptoWeb.
- Giovannini G., Queirolo Palmas L. (2002). *Una scuola in comune. Esperienze scolastiche in contesti multietnici italiani*. Fondazione Giovanni Agnelli.
- Kao G., Tienda, M. (1995). *Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth*. Social Science Quarterly, 76, 1-19
- Lagomarsino F., Torre A. (2009). *La scuola plurale in Liguria*. Genova: Il Melangolo.
- Lagomarsino F., Ravecca A. (2014). *Il passo seguente. I giovani di origine straniera all'Università*. Milano: Franco Angeli.
- Montesperelli P. (2001). *L'intervista ermeneutica*. Milano: FrancoAngeli.
- Queirolo Palmas L. (2006). *Prove di seconda generazioni. Giovani di origine immigrata tra scuole e spazi urbani*. Milano: FrancoAngeli.
- Santagati M. (2011). *Formazione, chance di integrazione. Gli adolescenti stranieri nel sistema di istruzione e formazione professionale*. Milano: FrancoAngeli.
- Ravecca A. (2009). *Studiare nonostante. Capitale sociale e successo scolastico degli studenti di origine immigrata nella scuola superiore*.

Milano: FrancoAngeli.

Romito M. (2016). *Una scuola di classe. Orientamento e disuguaglianza nelle transizioni scolastiche*. Milano: Guerini Scientifica.

Sansoè R. (2012). *Non solo sui libri. Un'etnografia della formazione professionale*. Roma: CISU.

Serpieri R., Grimaldi E. (a cura di) (2013), *Che razza di scuola. Praticare l'educazione interculturale*. Milano: FrancoAngeli.

Woods P.(1997). *L'interazionismo e la scuola*. In Morgagni E., Russo A. (1997). *L'educazione in sociologia*. Testi scritti. Bologna: Clueb

Wyn J. (2009). *Educating for late modernity*. In Furlong A. (2009). *Handbook of youth and young adulthood. New perspective and agendas*. New York: Routledge

© 2017 CSMedi - Centro Studi Medi
Via Balbi 16, 16124 Genova
www.csmedi.com
medi@csmedi.com
Tel. +39 010.251.4371