

LE BOTTEGHE DELL'INSEGNARE

Report dei lavori svolti durante la Convention
"Insegnare e Imparare cioè Guardare"
Bologna 15-16 ottobre 2011

IL LAVORO

"IL LAVORO E LA SCUOLA: POSSIBILI APPROCCI"

Intervento Dott.ssa Elena Ragazzi

CNR-Ceris

e.ragazzi@ceris.cnr.it

Introduzione

Quello che farò in questo intervento non è dare la risposta definitiva all'ipotesi che di intende verificare in questa bottega. **"Il lavoro adottato nella scuola aiuta a imparare? E migliora l'outcome del percorso scolastico?"** Questo richiederebbe una ricerca apposita adottando uno dei metodi delle scienze economico-sociali, che vanno dalle indagini qualitative (interviste, studi di casi, osservazione partecipata e non) a quelli più quantitativi basati su indagini ad hoc o su dati di monitoraggio, o ancora su modelli di simulazione. L'importante però è che l'adozione del metodo scientifico implica che ogni ricerca sia pensata per verificare certe ipotesi e che sia pericoloso traslare le conclusioni ricavate su altri argomenti per quanto prossimi.

Quando presento il Rapporto sulla Sussidiarietà 2010¹, immancabilmente per ragioni di tempo mi tocca saltare i lucidi in cui spiego gli aspetti metodologici. Ma è la cura per questi aspetti metodologici che fa sì che le conclusioni siano degne di fiducia oppure no. Non è dunque prudente usare dati e modelli nati per dimostrare una cosa, piegandoli a spiegarne un'altra. Per questo motivo non mi soffermerò sulla ricerca del Rapporto Sussidiarietà, che ha rappresentato il pretesto a partire dal quale sono stata invitata a partecipare alla convention e a questa bottega, rapporto che presenterò fra poco durante la sessione plenaria; trarrò invece delle suggestioni che credo interessanti da vari lavori di ricerca e che permettono da un lato di sistematizzare il ragionamento, dall'altro di ottenere già delle indicazioni operative.

¹ Lauro, C., & Ragazzi, E. (A cura di). (2011). *Sussidiarietà e... Istruzione e Formazione Professionale. Rapporto sulla Sussidiarietà 2010*. Milano: Mondadori Education.

Uno in particolare mi pare istruttivo in tal senso, ed è la ricerca svolta sulle buone pratiche delle Learning Week lombarde. Si tratta di una ricerca curata da Alberto Bramanti, a cui io ho partecipato ².

Ritengo però anche che il lavoro stesso di questa bottega se protratto nel corso dell'anno, potrebbe essere un luogo per tale verifica di ipotesi e per costruire un patrimonio comune di competenze (in senso proprio, di saper fare, quindi saper usare la didattica attiva all'interno dei percorsi attuali e degli attuali schemi istituzionali). Per questo motivo in chiusura del mio intervento vorrei trarre delle indicazioni per il lavoro successivo, cui tutti possono partecipare.

Il lavoro e la scuola: possibili approcci

Vorrei iniziare schematizzando il cambiamento di approccio che sta nel passare dal considerare il lavoro un *output*, al considerarlo anche un *input* del processo formativo. In questo modo tirando anche le fila delle testimonianze di ieri alla bottega.

Il lavoro come outcome (indiretto) del processo formativo

Nella concezione fino ad ora diffusa, la scuola ha il compito di educare, o ancora più limitatamente, di istruire. Cioè, in primo luogo fornisce un bagaglio umano di conoscenze e abilità spendibili in termini di cittadinanza (soprattutto nella scuola dell'obbligo) e fornisce anche in diversa misura conoscenze e competenze professionali.

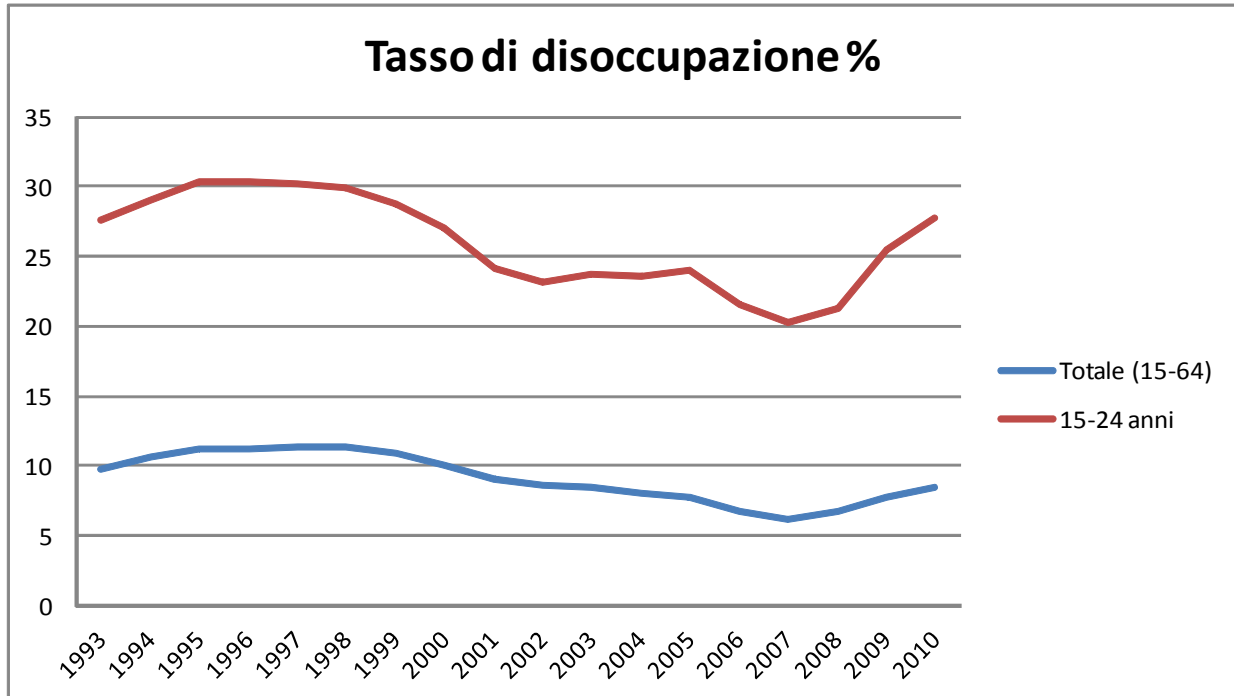
L'idea è che il giovane, maturato e arricchito dal percorso scolastico, si presenti sul mercato del lavoro (a meno di una continuazione nel percorso universitario,) a spendere tali *skill* trasversali e professionali.

La conseguenza negativa di tale impostazione è che il sistema scolastico, abbracciando la *mission* dell'istruzione in modo disgiunto da quello dell'occupabilità, si è di fatto deresponsabilizzata sul tema dell'inserimento lavorativo, con uno scollamento che è diventato ormai un ritornello inutile negli interventi delle parti datoriali.

La piaga della disoccupazione giovanile è oggi a livelli di emergenza, ma è ormai da decenni costantemente superiore a quella generale di molti punti percentuali. Il grafico sotto riportato mostra come il tasso di disoccupazione giovanile (sarebbe in realtà più corretto dire tasso di inoccupazione perché molti giovani sono ancora alla ricerca del primo impiego) sia nell'ultimo ventennio oscillato in parallelo con quello dell'intera popolazione, senza mai scendere al di sotto del 20%, ma con tutti gli Anni Novanta e l'ultimo triennio ben al di sopra del 25%.

² Bramanti, A., & Odifreddi, D. (A cura di). (2010). *L'avventura delle Learning Week. consolidamento curriculare e successo formativo*. Milano: Guerini e Associati.

Un giovane su quattro senza lavoro ormai da vent'anni: non occorrono molte altre parole per mostrare come tale automatica spendibilità sia un'utopia.



I correttivi ben presto messi in azione però, per decenni si sono posti a valle del percorso di istruzione, come azioni per favorire la transizione scuola-lavoro: orientamento, corsi di formazione post diploma, accompagnamento all'inserimento lavorativo, stage formativi, contratti di formazione e lavoro; è stata dunque avviata in Italia, come in altri paesi europei, un'ampia gamma di politiche attive del lavoro specifiche per la fascia dei giovani in cerca di prima occupazione. Invece quasi nulla è stato fatto nel nostro Paese per avvicinare seriamente il mondo del lavoro a quello della scuola, o meglio per far entrare il mondo del lavoro a scuola. Certo si sono introdotti i corsi di informatica e tecnologia, ma quando ormai i sociologi riempiono le carte sulle conseguenze di una generazione che socializza sulla rete anziché di persona.

Il lavoro come input del processo formativo

Il lavoro di questa bottega invece è stato quello di ragionare sul lavoro come strumento all'interno del percorso formativo.

Per decenni ai convegni si è portato l'esempio di sistemi come quello tedesco in cui l'alternanza scuola-lavoro è parte integrante dell'organizzazione degli studi, senza che questo portasse alcun frutto, alcun cambiamento reale.

Ma le cose oggi stanno cambiando.

Più che l'affermazione di una teoria è valsa anche in questo caso una spinta sussidiaria. Di fronte alla difficoltà di trovare una strada per molti giovani, è nato autonomamente un processo di innovazione didattica. Questo si è manifestato maggiormente nella formazione professionale che, per contingente attuale vocazione, accoglie maggiormente i giovani dispersi e con disagio, fino a portare a un corpo di esperienze ben consolidato e diffuso. Ma dalle mie interviste per il rapporto sulla sussidiarietà anche negli IPS, in cui i vari fenomeni con cui il disagio umano e scolastico dei giovani si manifesta sono molto diffusi, l'esigenza di un rinnovamento è ben presente e le prime sperimentazioni sono avviate. Almeno nelle realtà più vive.

Nella formazione professionale l'aspetto esperienza è sempre stato presente, ma la sua portata è enormemente aumentata nel passaggio dai modelli di "formazione addestrativa" all'attuale panorama. Perché anche nell'uso del lavoro e della didattica esperienziale all'interno del percorso formativo si possono avere accezioni differenti.

Questo passaggio, questo approfondimento, ma soprattutto la sua presa di coscienza e la sua esplicitazione, è stata grandemente favorita dall'inserimento dei percorsi di formazione professionale per i giovanissimi nell'alveo dell'istruzione. La definizione di requisiti minimi nelle materie di base da rispettare nei percorsi dell'obbligo d'istruzione ha imposto di non sottovalutare l'importanza delle conoscenze generali. La materia prima umana che componeva le classi ha imposto di trovare nuovi percorsi per comunicarle e farle diventare realmente patrimonio del ragazzo.

L'efficacia di tali innovazioni comincia a vedersi. Dall'anno scorso in Regione Piemonte anche i ragazzi dell'Istruzione e Formazione Professionale (IeFP, cioè i percorsi formativi che assolvono all'obbligo d'istruzione) sono stati sottoposti ai test Ocse Pisa. Con tutti i se e i ma relativi a tale valutazione, il dato emerso è stato che i ragazzi della formazione hanno avuto risultati mediamente migliori di quelli della scuola.

Occorre rompere lo schema rigido di un flusso unidirezionale e sequenziale istruzione-formazione-lavoro. E per farlo occorre riscoprire i vari ruoli che esso può avere nell'esperienza didattica. L'ordine non è casuale. Pur essendo tutti i metodi elencabili validi e adottabili in parallelo, in alcuni la portata educativa dell'attività lavorativa è decisamente maggiore.

- Il lavoro come *esercizio/addestramento*. Il lavoro, in genere simulato in laboratorio, rappresenta il passaggio finale del processo di insegnamento. Le conoscenze generali vengono applicate con l'attività manuale e interiorizzate (addestramento) con la loro ripetizione.
- Il lavoro (*simulato in laboratorio*) come metodo induttivo di apprendimento³. Gli sviluppi nelle scienze pedagogiche hanno portato alla luce una grande varietà di disturbi nell'apprendimento e hanno sottolineato l'esistenza di diversi stili cognitivi.

³ Ragazzi E., Metodologie di intervento nella formazione dei giovani, in Savorana A. *Il liceo del lavoro, il Caso Scuola Oliver Twist*, Guerini, Milano 2010

Questa presa di coscienza ha rivalutato il ruolo della didattica esperienziale non solo come “provare la teoria”, ma come metodo di apprendimento della teoria stessa. Un esempio di questo è dato dai molti centri in cui alcune lezioni relativi a materie teoriche, dalle lingue straniere alla matematica vengono svolte in laboratorio. Tali metodi didattici nuovi anche per le materie trasversali sono molto diffusi ma, malgrado ciò, non esiste ancora un corpo di strumenti didattici né una condivisione dei metodi, che sono frutto invece del lavoro degli insegnanti, creativo ma che parte sempre da zero per la sua mancata sistematizzazione. Serve in tema di didattica esperienziale un lavoro come quello già in corso nelle più specifiche botteghe sulla matematica e sulla grammatica in cui si ragiona sul come si concretizza una didattica induttiva e si approntino i relativi strumenti didattici. Questo anche con lo scopo di evitare che chi si avvicina a questa strada possa evitare di ricominciare tutto da zero.

- Il lavoro (simulato in laboratorio o reale in alternanza) come strumento *per la rimotivazione*. I meccanismi con cui avviene il riaccendersi dell'interesse che porta al coinvolgimento della persona sono molteplici. L'esemplificazione che segue non è ovviamente esaustiva.
 - Riallacciare il rapporto con la realtà. Lo scollamento percepito fra materie di studio e vita reale è uno degli elementi che causano il disagio scolastico. L'esperienza lavorativa offre questo tuffo nella realtà. Il suo effetto sarà tanto maggiore e, soprattutto, duraturo, quanto più l'esperienza lavorativa non è vissuta come uno “straordinario”, ma come uno degli aspetti di un variegato ordinario.
 - Ritrovare nello studio *l'unitarietà della vita reale*. Le attività lavorative danno la possibilità di fare un'esperienza multidisciplinare, ricostituendo un'unitarietà delle cose studiate che è anch'essa fonte di nuovo interesse.
 - Riaccendere il bisogno di imparare attraverso la *coscienza di non sapere*. Mettendosi alla prova il ragazzo comprende che necessita di conoscenze e competenze.
 - *Rivedere le cose imparate alla luce della loro utilità*. Mettendosi in gioco si deve imparare a usare quello che si sa nell'ottica del *problem solving*.
 - *Accendere il bisogno dell'altro*. Il lavoro è un'esperienza in cui ti scontri con la tua insufficienza, in cui emerge il bisogno di fare insieme. Questa è una cosa formativa sia per i ragazzi sia per i docenti.
- *Il lavoro (non simulato!) come esperienza reale anticipata di inserimento lavorativo*. Conoscenze teoriche, competenze, esercizio ripetuto non sono sufficienti ad abbattere lo shock (spesso) o il disagio (sempre) patito nel momento dell'inserimento lavorativo. Tale disagio è causa di insuccesso (in termini occupazionali) anche a fronte di un percorso di istruzione brillante.

Questa è stata l'intuizione che ha portato alla nascita del modello Piazza dei Mestieri ⁴. Molto spesso i giovani, che trovavano un lavoro all'uscita del percorso formativo, lo perdevano dopo poco tempo. Il miglioramento della qualità della formazione pareva essere ininfluenza su tale precarietà di percorsi lavorativi. E il problema a quel punto diventava grave, in quanto mancava l'occasione, il pretesto per riagganciarli e aiutarli in un nuovo percorso. Tale fragilità era legata alla difficoltà, presente in tutti ma molto più devastante in soggetti umanamente più deboli, di passare dal contesto simulato a quello reale. Da cui l'idea di realizzare un centro polivalente in cui fare formazione, ma anche offrire attività per il tempo libero (mantenendo così anche un contatto alla fine del corso) e, soprattutto, esperienze di lavoro reale e in effettiva alternanza già durante il percorso formativo e, comunque come strumento per l'accompagnamento in caso di "incidente". Occorrono esperienze di lavoro reali, in condizioni reali, cioè sottoposte alle normali regole del lavoro e, soprattutto, al giudizio insindacabile del cliente pagante. In tal senso persino lo stage può essere un'esperienza insufficiente se l'errore (normale all'inizio della pratica lavorativa) non implica conseguenze sul flusso di produzione e/o sul ragazzo (sanzioni, correzioni, consapevolezza dell'errore). Il "fa niente" non è possibile.

Il caso delle *learning week*

Se il metodo induttivo può apparire adeguato solo per certi stili cognitivi, o per certi saperi e competenze, l'esigenza di approccio unitario e diretto con la realtà è invece un'esigenza trasversale, indipendente dalla tipologia di scuola e riaccende quindi l'interesse per i modelli di alternanza in modo trasversale in tutti i modelli di scuole.

A partire da questa considerazione, tra tutti i miei lavori di ricerca, ho scelto di parlare di uno in cui ho dato un apporto più marginale, perché mi pareva avesse una pertinenza decisiva con il tema del lavoro come strumento pedagogico. Inoltre esse segnano una via percorribile da molti, in quanto non impongono una rivoluzione, ma permettono di sperimentare una strada nuova senza stravolgere l'attuale *modus operandi* e con risorse relativamente limitate.

Le Learning Week sono state dei percorsi sperimentali adottati in Lombardia nella scuola e nella formazione iniziale. Il bando (era una Sovvenzione Globale, cioè un grande progetto con sua dotazione finanziaria a cui accedere tramite bando per progetti specifici) mirava proprio a individuare metodologie e percorsi didattici innovativi (quindi non eccessiva programmazione iniziale, limitazioni di oggetto), efficaci per sostenere i percorsi di istruzione dei giovani nella fascia 16-19 anni, contrastando la demotivazione, causa di inefficacia del percorso o di abbandono.

⁴ Ragazzi E., Perché nessuno si perda. La Piazza dei Mestieri: un modello per contrastare la dispersione scolastica, Guerini, Milano, 2008

La scelta della fascia di età non è casuale. Si è infatti constatato che a partire dal terzo anno, l'abbandono è sempre meno imputabile a problemi soggettivi (individuali o del contesto sociale) mentre diviene rilevante l'inadeguatezza dell'offerta.

In più si è pensato di usarle come arma a doppio taglio, cioè contro la demotivazione sia dei giovani sia degli insegnanti. Le LW infatti sono uno stimolo alla responsabilità professionale dei docenti. Senza di loro l'esperimento non viene messo in piedi. E il loro non è casuale. Di fatto le learning week, sia pure per una parentesi, per un oggetto circoscritto, impongono una piccola rivoluzione che è quella di impostare la didattica sulla comunità educativa.

Si tratta infatti di settimane interdisciplinari, centrate su un tema che funge da pretesto. Nel libro vengono riportate nel dettaglio due buone pratiche: la costruzione di una piattaforma ad energia solare per la ricarica di bici elettriche in una scuola, e la realizzazione di serramenti per il risparmio energetico degli edifici in un Centro di formazione professionale.

Un altro elemento didattico comune è l'attenzione alla didattica attiva, a metodi esperienziali.

La filosofia politica è stata sintetizzata nei 5 principi delle LW: elementarietà (ore di docenza tradizionali ridotte al minimo e condotte da esperti in contesti didattici non tradizionali; incentivare le capacità di analisi sottoponendo lo studente a un problema reale), interdisciplinarietà (recupero, valorizzazione e riscoperta di conoscenze e competenze acquisite in ambito scolastico; *problem solving*), creatività (costruzione di un percorso finalizzato alla creazione di un progetto e di un prodotto finale), innovazione (metodologia e contenuto), alta formazione (i docenti innovano il loro ruolo professionale).

Elencherai ora in estrema sintesi alcune lezioni trasversali (cioè traslabili in contesti molto diversi in cui si voglia applicare un metodo didattico basato sul lavoro.

Prima lezione: componente relazionale e componente didattica non possono essere disgiunte

Per il successo formativo occorrono azioni che impattino contemporaneamente sulla *componente relazionale* (disagio umano) sia su quella *didattica* (consolidamento curricolare). All'estero questa priorità è meno sentita perché i sistemi scolastici sembrano maggiormente propensi ad adeguarsi alle caratteristiche cognitive del ragazzo. Per cui il disagio viene presentato prevalentemente come proveniente da cause soggettive e con manifestazioni socio-relazionali ⁵. L'esame delle esperienze italiane⁶ mostra invece che occorre trovare un delicato equilibrio fra le due componenti, pena l'inefficacia formativa.

⁵ Martignano, A., & Ragazzi, E. (2010). Le buone pratiche internazionali. In A. Bramanti, & D. Odifreddi (A cura di), *L'avventura delle Learning Week. Consolidamento Curricolare e Successo Formativo* (p. 55-94). Milano: Guerini.

⁶ Lazzeri, G., & Scarpinato, M. (2010). Le "buone pratiche" italiane e lombarde. In A. Bramanti, & D. Odifreddi (A cura di), *L'Avventura delle Learning Week. Consolidamento Curricolare e successo formativo* (p. 95-134). Milano: Guerini.

Nei progetti limitati alla componente socio-relazionale, i ragazzi tornano entusiasti della bella esperienza che però non ha ricadute sull'esito scolastico (voti, debiti, bocciature). Le sperimentazioni basate su occasioni di lavoro reale offrono questa possibilità di sintesi (in impresa o comunque a contatto con le persone di impresa e con la loro cultura del lavoro).

Seconda lezione: il problema della motivazione dell'insegnante.

Dall'analisi delle prime esperienze condotte nell'ambito della Sovvenzione Globale Learning Week, si può già dire che esse funzionano dal punto di vista della motivazione degli insegnanti. I docenti esprimono pieno apprezzamento sull'esperienza (e vedono e apprezzano i frutti sui ragazzi) e manifestano l'interesse per un rinnovamento della propria professionalità alla luce delle cose sperimentate. Qual è il problema? E' che le LW sono un esempio di quelli che gli economisti chiamano "beni esperienza": non se ne può apprezzare la qualità (e quindi decidere se vale la pena spendere i soldi per l'acquisto oppure la fatica di un coinvolgimento) se non provando. Cosa succede ai beni esperienza? Per la cronaca tutti i prodotti dell'economia della conoscenza sono beni esperienza, per cui si tratta di un problema che si ritrova in molti aspetti della professione dell'insegnante. C'è un grosso problema di reputazione. Si tratta di mercati poco mobili, in cui l'ingresso è difficile, perché solo chi è ben conosciuto riesce ad imporsi sul mercato. Lo stesso vale per le esperienze pilota di utilizzo di metodi esperienziali nella scuola. E' difficile vincere la diffidenza iniziale per un metodo completamente nuovo. Inutile allora partire con un'armata per le crociate cercando di rivoluzionare una cultura. Occorre far leva sui focolai di desiderio che si scovano accesi nel corpo docente, e far partire da lì piccole entusiasmanti sperimentazioni. I risultati sono evidenti, sperimentabili facilmente e presto. Occorre adottare un metodo estremamente sussidiario per veicolare un cambiamento di impostazione didattica. La sussidiarietà sempre richiede pazienza e l'umiltà di attendere che gli individui si attivino in prima persona su cosa sta loro più a cuore.

Terza lezione: non sottovalutare il problema organizzativo.

La LW si deve inserire all'interno di un processo produttivo (parlo da economista), che si chiama anno scolastico, e deve rispettarne i tempi e i modi. Dove si è sottovalutato il problema, per esempio partendo tardi, questo è stato fattore di insuccesso (la LW non è partita o è stata di bassa qualità).

Questo apre a uno spunto di lavoro per la bottega lavoro: come inserire sperimentazioni didattiche basate sull'esperienza negli schemi di lavoro attuale? Cioè dando per imposti i vincoli attuali in termini di finanziamento, organici, sicurezza, tutoraggio...

Quarta lezione: un'arma per le sfide più dure.

Le LW mostrano la loro utilità anche nell'approccio alle sfide più dure, agli ostacoli apparentemente insormontabili nel sistema e nella cultura pedagogica attuale. Ne cito due la *personalizzazione* e la *multidisciplinarietà/comunità educativa*.

Si tratta di concetti che capiamo, che spesso condividiamo, ma che paiono inapplicabili nel sistema scolastico e a volte persino in quello formativo.

Durante le esperienze di "lavoro didattico" è possibile individuare percorsi diversi a seconda delle inclinazioni e delle caratteristiche diverse degli allievi. Inoltre è necessario che i docenti lavorino in squadra affinché tutte le conoscenze disciplinari convergano sull'oggetto del lavoro, e affinché il lavoro possa essere strumento didattico in ogni disciplina. Nessuno può sapersi sufficiente per questo senza i colleghi. Sono piccoli semi di una cultura nuova.

Quinta lezione: ricucire lo strappo ordinario/straordinario/ordinario

La portata del lavoro nella didattica è enorme. Non molto facile però è ottenerne e stabilizzarne i frutti. La difficoltà è rappresentata dalla *frattura ordinario/straordinario/ordinario*. Siamo nell'attesa di arrivare alla condizione ideale di cui nella scuola si applichi una concezione di uomo in cui stia dentro tutto, senza soluzioni di continuità e in cui quindi la didattica frontale, la didattica esperienziale, lo stage, le sperimentazioni, siano solo i tanti strumenti di un unico cammino, ma sappiamo che ci vorrà ancora molta pazienza. Nel frattempo occorre un lavoro per prevenire la frattura. Serve un lavoro prima, di preparazione in cui i docenti forniscono i contenuti disciplinari per affrontare l'esperienza lavorativa, ma soprattutto il gusto di scoprire qualcosa di nuovo, serve un accompagnamento in itinere (da parte di dei maestri, ma di questo parlo nel punto successivo), e serve un lavoro dopo, al momento del rientro in classe, in modo da far emergere un duplice giudizio, professionale e umano (cosa ho imparato come professionista e cosa ho capito come uomo). Questo emergeva anche dalla dal Rapporto Sussidiarietà 2010 sopra citato. La qualità dello stage, i suoi effetti e la soddisfazione dell'allievo dipendono molto dalla cura messa nel seguirne gli aspetti didattici, cioè nel ruolo del tutor formativo.

Sesta lezione: Il ruolo del maestro.

L'esperienza non è un provare, è un fare con. Soprattutto per un giovane che sta imparando. Il ruolo del maestro si declina secondo tre aspetti:

Un *aspetto tecnico: far emergere un giudizio dalla ripetizione del gesto*. Trasformare il provare in esperienza e l'esperienza in conoscenza non è un processo meccanico. Solo con un maestro è possibile l'applicazione del metodo induttivo di conoscenza.

Un *aspetto esperienziale*: il rapporto con l'adulto permette al giovane di entrare in rapporto con la realtà. "Un sorriso e io torno a capire" testimoniava in un tema una ragazza della Piazza dei Mestieri. Non stava parlando di tematiche esistenziali. Parlava della matematica. Perché esiste una componente affettiva della conoscenza.

Un *aspetto motivazionale*: seguire un maestro riaccende il desiderio.

Impostando un progetto è bene dunque individuare dei soggetti che possano avere questo ruolo, e che vanno dai professionisti aziendali ai docenti e ai tutor di classe. Ma occorre una guida perché vi sia esperienza.

Gli spazi di lavoro futuro

Non voglio però chiudere questo intervento con un punto fermo ma ritornando ai punti interrogativi. Questa bottega è una comunità, possiamo cogliere anche noi, come i ragazzi, la sfida del *collective learning*. Dobbiamo provare a dare risposta agli interrogativi che sorgono nel momento in cui si prova a immaginare come applicare le idee sopra enunciate nel proprio specifico contesto professionale.

Questo implica secondo me un lavoro per i prossimi mesi fatto di:

Concertare gli interrogativi più interessanti. Il tema è ampio e noi siamo eterogenei. E saturi di lavoro. Per costruire risposte concrete dobbiamo partire da un oggetto concreto e limitato. Come diceva Vittadini nel suo intervento sul percorso di conoscenza. Si tratta di scegliere su quali dei quesiti lavorare prima.

Come metodo suggerirei di ripartire presto con i lavori, non fermanoci però a un *brain storming* generico, ma partendo dall'esperienza. Usiamo anche noi il metodo induttivo. Iniziamo a raccontare dei casi. Ma non dei casi generici. Il caso in sé appare sempre unico e irripetibile. Occorre una selezione dei casi (o degli aspetti dei casi, non la PDM, ma i suoi laboratori industriali, non il liceo xxx, ma la sua esperienza di alternanza) che possano aiutarci a trovare le risposte.

Poi serve un lavoro preventivo sui casi. Bisogna impostare una serie di quesiti\variabili\problematiche da sviscerare.

Tali problematiche vanno sviscerate in modo trasversale nell'analisi di molti casi, in cui chi partecipa accetta di entrare nello specifico, di rispondere molto concretamente sul "come".

Questo lavoro di analisi trasversale aiuta il lavoro di sintesi finale, per estrarre dalle esperienze concrete qualche piccola conoscenza di utilità generale.