



# Education for cooperation and active citizenship through an experience of school-work alternation: An example from the province of Trento

## Educare alla cooperazione e alla cittadinanza attiva attraverso un'esperienza di alternanza scuola-lavoro: Un esempio in provincia di Trento

Alessandra Piccoli

Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano – [alessandra.piccoli@unibz.it](mailto:alessandra.piccoli@unibz.it)  
<https://orcid.org/0000-0002-4138-566X>

Riccarda Michelotti

Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano – [Riccarda.Michelotti@education.unibz.it](mailto:Riccarda.Michelotti@education.unibz.it)

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

### ABSTRACT

What is the social value of alternating between school and work? Can a school-work alternation project promote the values of the cooperative movement? This article aims to partially address these questions by examining a project conducted in the province of Trento. The training program involved introducing participants to cooperation and video production. Subsequently, the project encouraged the creation of video interviews with elderly co-operators, followed by the editing of approximately ten videos by young participants. At the conclusion of the project, three teachers and twelve students were interviewed to explore their perception of the alternation experience, the shift in perspective regarding the cooperative movement, the values they identified through the experience, and its impact on their active engagement in society. The findings indicate that school-work alternation is not only an effective means of imparting specific and cross-disciplinary skills but also of promoting increased civic activism.

Qual è il valore sociale dell'alternanza scuola lavoro? Può un progetto di alternanza scuola lavoro promuovere i valori del movimento cooperativo? Questo articolo propone una parziale risposta a queste domande partendo da un progetto di alternanza sviluppato in provincia di Trento. La proposta formativa ha offerto da una parte una introduzione sulla cooperazione e dall'altra sulla realizzazione di brevi videofilmati; successivamente è stata proposta la realizzazione di video-interviste ad anziani operatori del territorio; infine, i giovani hanno effettuato il montaggio di una decina di video. Al termine del progetto, durato un anno scolastico, sono stati intervistati tre insegnanti e dodici ragazzi e ragazze delle due classi di terza liceo scientifico coinvolte andando ad indagare la loro percezione dell'esperienza di alternanza, il cambiamento di prospettiva rispetto al movimento cooperativo, i valori che hanno identificato attraverso l'esperienza e come questa abbia influito sul loro essere attivi nella società. Dai risultati emerge come l'alternanza scuola lavoro possa essere una modalità per trasmettere valori condivisi.

#### KEYWORDS

Cooperation, active citizenship, school-work alternation, solidarity  
Cooperazione, cittadinanza attiva, alternanza scuola-lavoro, solidarietà

**Authorship:** Conceptualization (A. Piccoli; R. Michelotti); Formal analysis (A. Piccoli; R. Michelotti); Investigation (A. Piccoli); Methodology (A. Piccoli); Validation (A. Piccoli); Writing – original draft (A. Piccoli; R. Michelotti); Writing – review & editing (A. Piccoli; R. Michelotti). Theoretical aspects were developed by both A. Piccoli (Section 2.3) and R. Michelotti (Sections 2.1 and 2.2).

**Citation:** Piccoli, A., & Michelotti, R. (2023). Education for cooperation and active citizenship through an experience of school-work alternation: An example from the province of Trento. *Formazione & insegnamento*, 21(1), 172-181. [https://doi.org/10.7346/fei-XXI-01-23\\_22](https://doi.org/10.7346/fei-XXI-01-23_22)

**Copyright:** © 2023 Author(s).

**License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

**Conflicts of interest:** The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

**DOI:** [https://doi.org/10.7346/fei-XXI-01-23\\_22](https://doi.org/10.7346/fei-XXI-01-23_22)

**Received:** November 24, 2022 • **Accepted:** April 19, 2023 • **Published:** April 30, 2023

**Pensa MultiMedia:** ISSN 2279-7505 (online)

## 1. Introduzione

Il presente articolo nasce da un progetto di alternanza scuola lavoro intitolato “Memoria cooperativa” e realizzato nel corso del 2018 presso una scuola superiore della provincia di Trento grazie alla collaborazione con una fondazione culturale. L’iniziativa era volta a promuovere lo sviluppo di competenze nell’ambito della comunicazione e della narrazione digitale nei ragazzi coinvolti, così come favorire il dialogo intergenerazionale, la conoscenza del movimento cooperativo, la condivisione dei valori fondanti la cooperazione e la costruzione della competenza della cittadinanza attiva. A conclusione del percorso è stata promossa una ricerca qualitativa volta ad indagare cosa i ragazzi avessero appreso attraverso il progetto, in particolare per quanto riguarda la cooperazione. Si è anche cercato di capire se un progetto di alternanza come quello descritto fosse in grado di veicolare un senso di cittadinanza attiva nei ragazzi. Le domande di ricerca che sono state formulate a partire da quanto detto sono dunque: può un progetto di alternanza scuola lavoro promuovere i valori del movimento cooperativo? E una maggiore partecipazione civica?

Pur essendo le cooperative molto diffuse in Italia e in particolar modo in Trentino, ancora poche sono le ricerche che indagano l’educazione ai valori cooperativi nella scuola e quasi assenti i riferimenti bibliografici alla valutazione della capacità di progetti di educazione cooperativa di veicolare i valori propri del movimento. Il progetto proposto costituisce una innovazione nel tentativo di combinare lo sviluppo di competenze digitali nell’alternanza scuola lavoro, con il trasferimento di conoscenze e valori cooperativi e civici, attraverso il dialogo intergenerazionale e la riscoperta dei saperi dei più anziani. La finalità del progetto, va precisato, è stata quella di trasferire ai giovani una diretta e viva conoscenza del movimento cooperativo e dei suoi valori, escludendo invece una finalità di servizio alla comunità in senso più stretto. Alla progettazione dell’iniziativa ha preso parte una delle autrici, che ha poi condotto la raccolta dei dati per valutarne le effettive ricadute. Al coinvolgimento valoriale innegabile è stato tuttavia contrapposto il rigore nella valutazione, sostenuto dalla presenza di una seconda autrice più neutra, con l’intenzione di «perseguire un equilibrio fra engagement e avalutatività nel lavoro di ricerca» (Bertuzzi, 2018, p. 58).

## 2. Quadro teorico

### 2.1 L’Alternanza scuola lavoro: quadro di riferimento

L’istituto dell’alternanza scuola lavoro (ASL) viene introdotto nel sistema scolastico italiano attraverso il decreto legislativo n. 77 del 2005 con l’obiettivo di «assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l’acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro» (Art 1, D.Lgs 77/2005). La Legge n. 107/2015 lo ha riformato e ne ha previsto l’obbligatorietà per tutti gli studenti del secondo biennio e dell’ultimo anno delle scuole secondarie di secondo grado. La Legge 107 ha stabilito infatti che negli istituti tecnici e professionali e nei licei siano previsti percorsi di alter-

nanza scuola lavoro al fine di «incrementare le opportunità di lavoro e le capacità di orientamento degli studenti» (Art 1, comma 33, Legge 107/2015). La Legge di Bilancio 2019 ne ha poi disposto la ridenominazione in «percorsi per le competenze trasversali e per l’orientamento» (PCTO). In Trentino tale istituto assume caratteristiche distintive rispetto al quadro nazionale, sia per quanto riguarda il monte ore che per le modalità di attuazione.

L’alternanza scuola lavoro, entrata inizialmente nel sistema scolastico italiano per contribuire alla risoluzione del problema dell’abbandono scolastico e del fenomeno dei NEET (Salatin, 2018), diviene poi strumento capace di portare innovazione e cambiamento nella scuola (Gentili, 2018; Salatin, 2018). Quanto previsto dalla Legge 107, attraverso una decisa nuova rivalutazione del valore educativo del lavoro, ha imposto infatti un «ripensamento della struttura organizzativa, dell’impianto didattico e del modello pedagogico della scuola» (Gentili, 2018, p. 393), un passaggio culturale nella «direzione di una integrazione tra istruzione formale e non formale» (Salatin, 2018, p. 400). Attraverso la programmazione di percorsi di alternanza le scuole sono state infatti incoraggiate a dialogare con il territorio, ad avvicinarsi alle imprese, al volontariato e all’associazionismo per coinvolgere gli studenti in esperienze di apprendimento basate sul lavoro (Malavasi, 2017). Si è determinata una trasformazione sia dal punto di vista didattico-organizzativo che nelle rappresentazioni del ruolo della scuola e del suo rapporto con il mondo del lavoro e il mercato (Pinna & Pitzalis, 2020).

Ciò ha comportato una riorganizzazione di spazi e tempi dell’apprendimento, un ripensamento del curriculum scolastico in una prospettiva di lungo periodo e di lifelong learning o apprendimento per tutta la vita (Dozza & Ulivieri, 2016), l’introduzione di nuovi compiti e nuove figure professionali nelle scuole ma anche e soprattutto un nuovo modo di concepire l’apprendimento e l’insegnamento (Gentili, 2016).

Proprio perché l’introduzione dell’istituto dell’ASL ha rappresentato per il sistema scolastico italiano un momento di cambiamento e rottura con il passato, dall’analisi della letteratura emergono numerose riflessioni sulla tematica. Si ritrovano, oltre a ricerche che cercano di fare un primo bilancio delle esperienze portate avanti dalle scuole (Gentili, 2018; Tesselli, 2018), contributi che cercano di identificare le condizioni pedagogico didattiche alla base delle esperienze di alternanza (Gentili, 2016; Bertagna, 2016; Wal-Inöfer & Zadra 2019), contributi volti a comprendere il ruolo dei diversi attori coinvolti: scuole, famiglie, imprese, docenti (Nicoli & Salatin, 2018; Tino, 2018, Tino & Fedeli 2015; Vischi, 2018) e contributi che mettono in luce le rappresentazioni dei docenti e le differenti modalità di implementazione del dispositivo (Pinna & Pitzalis, 2000).

Relativamente alla dimensione pedagogico didattica connessa all’istituto della ASL la letteratura sopra considerata evidenzia come possa esserne data una lettura in chiave trasformativa e di apprendimento esperienziale e situato (Lave & Wenger, 1991) in cui il contesto e l’esperienza diventano i fattori dell’apprendere facendo (Dewey, 1916/2004). I percorsi di alternanza scuola lavoro consentono infatti agli studenti di vivere esperienze formative situate attraverso le

quali possono costruire un «curricolo per la vita» (Satalin, 2018, p. 400). Conseguentemente ne deriva un ripensamento anche dei modelli didattici per favorire esperienze di apprendimento attivo, di cooperative learning e attività laboratoriali accompagnate da una fase riflessiva e metacognitiva necessaria per costruire un apprendimento significativo (Dewey, 1916/2004).

Per quanto riguarda il ruolo dell'insegnante una specifica riflessione è riservata all'introduzione della nuova figura professionale del docente tutor interno, figura che ha assunto un ruolo fondamentale nel successo delle esperienze di alternanza. Il tutor interno accompagna e guida gli studenti nei percorsi di alternanza, gestisce i rapporti con il contesto esterno e in particolare con il tutor esterno, monitora l'evoluzione dei percorsi, informa e assiste il dirigente scolastico e gli altri docenti. La figura del tutor diventa quindi fondamentale non solo come supporto agli studenti ma anche in una prospettiva di rete e relazioni che si vengono a creare con il territorio, con i colleghi e con la dirigenza; in questo senso appare importante riconoscere e valorizzare anche il ruolo progettuale e organizzativo di questa nuova figura (Tino, 2018).

## 2.2 Alternanza scuola lavoro e competenza di cittadinanza

Una riflessione particolarmente interessante è quella che vede le esperienze di alternanza scuola lavoro, o meglio dal 2019, i PCTO, come momenti di sviluppo di competenze trasversali, *soft skills*, ed in particolare di competenze di cittadinanza, considerando come sia «prerogativa del sistema di istruzione [...] far maturare le competenze che, oltre ad essere utilizzabili al suo interno, siano utili nella vita quotidiana sociale e lavorativa» (De Pietro, 2019, p. 167).

Le competenze si attivano, sviluppano e trasformano all'interno di contesti esperienziali professionali e educativi (Viteritti, 2018); «possono essere formate solo nella pratica, che può anche essere pedagogica e formativa» (Giancola & Viteritti, 2019, p. 17). In questo senso le esperienze di ASL possono potenzialmente rappresentare un contesto privilegiato di sviluppo delle competenze, se inserite e integrate realmente in una progettazione didattica per competenze (Benadusi & Viteritti, 2018).

Alcune ricerche hanno però mostrato significative differenze relativamente alla forma di scuola (liceo o istituto professionale) e criticità legate alla localizzazione geografica. In particolare, emerge che nei licei l'ASL viene percepita come esperienza per sviluppare le *soft skills* e le competenze di cittadinanza, mentre negli istituti professionali i percorsi sono mirati essenzialmente allo sviluppo di competenze prettamente tecnico-professionali (Pinna & Pitzalis, 2020). Si è inoltre evidenziato come il successo dei percorsi di alternanza, sia in termini di orientamento che formativi, sia fortemente condizionato anche dai vincoli legati alle caratteristiche del territorio (Pinna & Pitzalis, 2021).

La Raccomandazione 2018/C 189/01 del Consiglio dell'Unione Europa ha inserito la competenza di cittadinanza tra le competenze chiave per l'apprendimento permanente definendola come: «capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla compren-

sione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell'evoluzione a livello globale e della sostenibilità» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 10). La Raccomandazione indica anche che: «Per la competenza in materia di cittadinanza è indispensabile la capacità di impegnarsi efficacemente con gli altri per conseguire un interesse comune o pubblico, come lo sviluppo sostenibile della società» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 11). Il quadro di riferimento europeo quindi, identificando la cittadinanza come capacità di agire, di partecipare, di impegnarsi, ne riconosce la natura attiva e la trasversalità.

I percorsi di alternanza scuola lavoro, ora PCTO, se concepiti in una logica per competenze, possono diventare strumento per rendere la cittadinanza veramente trasversale. Trasversalità intesa non soltanto per il fatto di essere riconducibile a più discipline e assi culturali ma anche «per la sua capacità di fornire un insieme di competenze che vanno oltre il campo della conoscenza» (Santerini, 2021, p. 238). Le esperienze di alternanza, attraverso una alleanza formativa fra scuola, territorio e l'extra-scuola, possono consentire agli studenti di esperire, di agire e di partecipare; consentono l'agire reale della cittadinanza.

La medesima Raccomandazione identifica anche la competenza imprenditoriale come fondamentale per i giovani. In questo contesto con imprenditoriale si intende la capacità di «agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 11) che richiede un atteggiamento «caratterizzato da spirito d'iniziativa e autoconsapevolezza, proattività, lungimiranza, coraggio e perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 11). Queste abilità e capacità sono caratterizzanti per l'economia sociale e solidale, in Italia identificabile con il Terzo Settore nel quale si include la cooperazione, che pone lo sviluppo e il benessere umano al primo posto rispetto alla produzione di profitto (Utting et al., 2014). Pensando al valore pedagogico delle iniziative imprenditoriali, il terzo settore si mostra in particolar modo come «uno di quegli 'spazi eutopici' auspicabili per il futuro dell'educazione (Landri, 2013), uno di quei luoghi che aspirano a fondare il proprio valore non sull'ideale di una perfezione astratta, ma sulla bontà della pratica agita» (Peruzzi, 2018, p. 353).

In questo contesto diventa di particolare rilievo riflettere su quelle pratiche didattiche portate avanti nei progetti di alternanza scuola lavoro che operano una reale alleanza/inter-azione con il territorio (Scuotto, 2018), coniugando cittadinanza attiva, sostenibilità e possibilità per gli studenti di dialogare in particolare con realtà economiche impegnate per la sostenibilità sociale ed ecologica sul territorio. Esperienze che permettano agli studenti di praticare, comprendere e riflettere su strutture e concetti economici e sociali che consentano loro di sviluppare capacità di agire da cittadini responsabili nei diversi contesti di vita e di lavoro. Infatti «In un'epoca come l'attuale, in cui l'economia è diventata ormai la nuova grammatica della società e la chiave di lettura della realtà, non è di certo prudente che un progetto educativo rinunci a occuparsi di questa dimensione» (Zamagni, 2020, p. 41).

In questo senso si possono citare come rilevanti le esperienze di educazione cooperativa, intesa come

educazione ai valori, ai principi, alla conoscenza e alla pratica cooperativa attivate in numerosi istituti scolastici del trentino. Si tratta di esperienze didattiche che, in Provincia di Trento, vengono portate avanti dalla Federazione Trentina della Cooperazione con la collaborazione di numerose realtà cooperative locali.

Nella prospettiva dell'apprendimento permanente e dello sviluppo della competenza chiave di cittadinanza, le esperienze di ASL, e in particolare le esperienze di educazione cooperativa, possono diventare stimolo per promuovere, non solo una alleanza con il territorio, ma anche momenti di dialogo e scambio intergenerazionale. L'interazione fra generazioni diverse innesca processi di apprendimento (Luraschi & Formenti, 2017), di conoscenza di sé e dell'altro e allo stesso tempo rinnova la cittadinanza attiva, rendendola «autenticamente partecipata» (Deluigi, 2015, p. 12).

### 2.3 I valori cooperativi

L'educazione ai valori cooperativi rientra tanto nei processi di socializzazione primaria e secondaria e riproduzione sociale quanto nell'istituzionalizzazione dei principi cooperativi nella forma organizzativa della cooperativa (Sciolla, 2002). Essa potrebbe trovare un inserimento nel processo di riforma della scuola, in particolare a seguito del D.Lgs n. 60/2017. Tuttavia, tanto le esperienze concrete quanto le ricerche accademiche sul tema non sembrano numerose ed estese (Berranger et al., 2020; Michelotti, 2021).

L'alleanza internazionale delle cooperative identifica sette principi fondativi del movimento:

1. Adesione libera e volontaria
2. Controllo democratico da parte dei soci
3. Partecipazione economica dei soci
4. Autonomia e indipendenza
5. Educazione, formazione e informazione
6. Cooperazione tra cooperative
7. Interesse verso la comunità.

Gli aspetti legati alla democrazia sono centrali nei valori cooperativi, così come l'attenzione all'educazione intesa come sviluppo umano integrale (Atxabal Rada, 2015). Il valore della reciprocità cooperativa è inoltre valorizzabile come propedeutico nella costruzione di fiducia all'interno delle comunità e nella gestione dei beni comuni (Felletti, 2018). L'importanza del contesto socio-educativo e del suo set valoriale per promuovere una diffusione dell'innovazione sociale anche all'interno dell'ambito strettamente economico ed imprenditoriale viene messa in luce in diversi contributi (Barbera e Parisi, 2019; Campbell & Zegwaard, 2011; Halstead & Taylor, 2005). I valori cooperativi risultano portatori di sostenibilità sociale e ambientale (Brugnoli, 2020), sebbene non si possa dimenticare che quei valori sono «guidelines for action» (Battilani & Schröter, 2012, p. 108) e non sempre applicati fedelmente. In linea più generale, tuttavia, vi sono esempi di come una scelta eticamente orientata nelle attività economiche risulta trasformativa nel contesto sociale (Soubirou, 2018).

L'educazione cooperativa, in questo senso, intesa come «l'educazione ai valori, ai principi, alla conoscenza ed alla pratica cooperativa» secondo la defini-

zione che ne dà Confcooperative, intende offrire lo sviluppo di un atteggiamento socialmente attivo attraverso l'apprendimento dei valori cooperativi, legati in particolare modo alla democrazia e alla partecipazione. In questo vi è una necessità di innovazione nell'insegnamento per rispondere ad esigenze specifiche nella trasmissione valoriale (Panciroli et al., 2018). Il presente contributo mira ad indagare l'ASL come strumento per la trasmissione dei valori cooperativi e a sondarne la capacità di sviluppare un senso di cittadinanza attiva, tenendo presente come la capacità delle esperienze di ASL di trasmettere competenze trasversali e soft skills sia stata già indagata e validata (Tino & Grion, 2019).

### 3. Aspetti metodologici

La ricerca è stata condotta secondo la metodologia della ricerca qualitativa, seguendo l'ipotesi che attraverso una esperienza di alternanza scuola lavoro si possano trasferire ai ragazzi coinvolti valori propri del modello cooperativo, senza tuttavia avere la presunzione di poter, con uno studio così piccolo e limitato, giungere a formulare o sostenere teorie sociali (Marradi, 2020). Le finalità dell'indagine sono state concordate con la fondazione che ha promosso il progetto, affinché il risultato delle interviste fosse di qualche utilità per le istituzioni impegnate nella promozione della cultura cooperativa e della cittadinanza attiva, configurando la ricerca come ricerca partecipativa (Von Unger, 2014). La costruzione del disegno della ricerca, quindi, ha visto la definizione dei metodi da applicare, scegliendo di sviluppare interviste semi-strutturate con gli studenti e con i docenti tutor, oltre all'analisi delle relazioni di fine alternanza di alcuni studenti, per garantire una sufficiente triangolazione delle informazioni raccolte (Kirby et al., 2006), pur nella consapevolezza dell'esiguità del numero di soggetti coinvolti. Proprio per tale ragione, non avendo a disposizione un numero elevato di partecipanti, poiché il progetto ha coinvolto solo due classi ed è stata lasciata libertà agli studenti di partecipare o meno alla ricerca, ci si è orientati su una ricerca qualitativa e non quantitativa (Merriam, 2009). La scelta delle interviste narrative semi-strutturate è stata volta a raccogliere un resoconto puntuale e personale di quanto sperimentato dai ragazzi e dai docenti chiedendo loro uno sforzo interpretativo anziché riflessivo di auto-osservazione come avrebbero richiesto interviste di tipo biografico (Misoch, 2014).

Le interviste sono state condotte presso la scuola coinvolta. Le domande poste ai docenti e ai ragazzi sono sovrapponibili, per rendere comparabili le risposte, con un maggiore approfondimento sui ragazzi rispetto ai valori cooperativi e alla cittadinanza attiva.

Ai tre professori intervistati sono state poste tre domande:

1. Cosa ritiene che abbiano appreso i/le ragazzi/e attraverso questa esperienza?
2. Come pensa sia cambiata la percezione del movimento cooperativo nei/nelle ragazzi/e?
3. Come valuta in generale l'esperienza di alternanza scuola-lavoro?

Ai sette ragazzi e alle cinque ragazze intervistate sono state invece poste cinque domande:

1. Che cosa pensi di aver imparato attraverso questo progetto di alternanza?
2. Quali sono i valori veicolati dal progetto?
3. È cambiata la tua percezione del Movimento Cooperativo attraverso questo progetto?
4. Come valuti il valore dell'alternanza scuola-lavoro?
5. Pensi che l'alternanza sia uno strumento per renderti più attivo/a nella società?

A partire da quanto così raccolto è stata sviluppata l'analisi dei dati codificando le risposte, in primo luogo, secondo i temi presenti nelle domande: apprendimenti generali, valori veicolati, percezione rispetto al movimento cooperativo, percezione rispetto all'alternanza scuola lavoro e legame tra il progetto di alternanza e i valori cooperativi. Sempre seguendo un approccio qualitativo, sono state raggruppate le risposte secondo sottocategorie semantiche e logiche. Dalla valutazione dei risultati dell'analisi sono state quindi tratte le conclusioni, seguendo una interpretazione di tipo etnografico e secondo una visione idiografica, considerando quindi quanto emerso dalle interviste come una descrizione del fenomeno sociale emersa dal resoconto dell'ambiente, delle relazioni e dei processi occorsi (King et al., 2018).

Con riferimento in particolare all'analisi dei risultati per andare a comprendere se e come i valori cooperativi siano stati accolti dai ragazzi, facendo riferimento ai molti modelli interpretativi che la sociologia dei processi culturali offre, le più appropriate al caso contingente paiono quelle legate a imitazione e contagio (Sciolla, 2002). Ancora meglio, si propone di utilizzare l'ipotesi della *associative diffusion* (Goldberg & Stein, 2018) secondo cui la formazione di significati parte da associazioni cognitive tra concetti, che influenzano poi le azioni, tenuto conto del fatto che i comportamenti tendono a riproporsi rinforzandosi a vicenda.

## 4. Risultati

### 4.1 Insegnanti

Partendo con l'analisi delle interviste agli insegnanti, che hanno svolto il ruolo di tutor durante il percorso di alternanza, quanto emerge dalla prima domanda, cosa hanno imparato i ragazzi attraverso questo progetto? risulta innanzi tutto che molti di loro non avessero una sufficiente conoscenza di cosa sia la cooperazione:

*Quello che mi ha colpito, mi ha lasciato un po' stupito, è il fatto che molti di loro non sapessero che cosa fosse la cooperazione. Quindi si sono fatti una formazione importante anche perché fa parte delle nostre radici; quindi, si sono resi conto di cosa significhi la cooperazione (I1).*

Inoltre, hanno potuto scoprire l'importanza della cooperazione in passato, mettendone in luce in particolare gli aspetti valoriali:

*Hanno riscoperto le radici storiche della Cooperazione che sono molto vive in questo territorio nel vissuto delle comunità, delle comunità locali, legate proprio al fatto che ogni paese, ogni frazione, ha una sua esperienza di tipo cooperativistico e quindi il fatto di parlarne con delle persone anziane di tutte queste cose è stato per loro importante (I3).*

Inoltre, hanno potuto effettivamente cambiare la propria percezione generale sulla cooperazione e dei suoi valori:

*È cambiata la percezione che i ragazzi hanno del mondo Cooperativo da una parte con maggiore consapevolezza sicuramente (I3).*

Rispetto alle competenze generali acquisite dai ragazzi l'unica nota che emerge è la capacità di lavorare in gruppo, che di fatto è legata al cooperare:

*La capacità di lavorare in gruppo visto che per la realizzazione delle interviste è stato necessario per loro organizzarsi e fare quello che serve perché il gruppo sia efficace, cioè porsi davanti a sé un obiettivo da raggiungere e delle modalità operative concrete e loro si sono attivati per fare tutto questo assieme in piccoli gruppi che sono nati insieme, che sono nati spontaneamente per fare questo insieme (I3).*

Infine, risulta apprezzata la scelta di far dialogare con gli anziani:

*È un'esperienza molto valida perché hanno intervistato i nonni e quindi hanno ricostruito un po' in diretta con loro quali sono stati gli sviluppi della Cooperazione qui nella nostra Valle (I2).*

Rispetto alla domanda "quali sono stati i valori che più di altri sono stati veicolati attraverso questo progetto?", chiara risulta la dimensione della collaborazione.

Infine, guardando alla domanda "cosa può portare l'alternanza a livello di cittadinanza attiva?" le risposte vanno nella direzione di riconoscere come un progetto di alternanza strutturato come "Memoria cooperativa" possa effettivamente farsi veicolo non solo di maggiori competenze da spendere nel mondo del lavoro, ma anche di consapevolezza civile e proattività civica:

*Un progetto come questo è stato molto utile anche perché adesso si parla di cittadinanza, di scelta, di educazione civica e quindi è molto legato a queste tematiche anche perché è un aspetto che è stato trascurato molto nel discorso, negli ultimi anni. È stato quindi molto utile (I1).*

### 4.2 Studenti

Guardando ora alle interviste con i dodici studenti, alla domanda "che cosa pensi di aver imparato attraverso questo progetto di alternanza?" forte è l'enfasi che molti ragazzi danno sull'aver acquisito competenze legate alla comunicazione digitale, girare e montare video con qualità buona:

*La realizzazione del video, perché mi è piaciuto il lavoro di gruppo. Il video, comunque tutto, anche dal punto di vista del montaggio che è una cosa che non sapevo fare. Però mi sono messo lì col programma, ho imparato e ho montato il video. Anche nel lavoro in gruppo mi sono trovato bene (I11).*

Risulta anche confermata la percezione del professore che aveva segnalato come molti studenti non sapessero nemmeno cosa fosse la cooperazione o come funzionassero le cooperative. Infatti, gli studenti riferiscono che:

*Da questa esperienza siamo riusciti un po' a capire cos'era la cooperazione in Trentino, chi era Don Lorenzo Guetti (I12).*

Infine, risulta apprezzata anche dai ragazzi la possibilità di raccogliere l'esperienza dei più anziani:

*È importante domandarle agli anziani, a quelli che l'hanno vissuta sulla propria pelle. Quello che avevo letto sui libri non era stato toccante e significativo come sentirtelo dire da una persona che l'ha vissuta in prima persona [...] perché ci inseriva lui delle sue esperienze personali, dei suoi sentimenti, delle sue impressioni che quando leggi un libro non ci sono (I4).*

Questo apprendere dagli anziani rende esplicita per i giovani la missione di portare avanti la cooperazione e i suoi valori nel futuro:

*[ho imparato] come si è evoluta la cooperazione, diciamo, cosa possiamo imparare dalla storia della Cooperazione, diciamo, per rendere... per renderla più... più come una cosa più vissuta, più radicata nella cultura, perché in passato era molto importante, perché la popolazione era molto povera perciò si sentiva l'esigenza di riunirsi, collaborare e cooperare, ma anche adesso per innovare il tessuto economico e sociale ... quindi penso che sia stata un'esperienza molto interessante per questo motivo, per tutto quello che abbiamo imparato e anche per il nostro futuro (I5).*

Questo è collegato anche a quanto dice un altro ragazzo:

*Sapere come funziona una cooperativa significa sapere quello che c'è dietro una cooperativa, ai fini che ci sono dietro, al fatto che una cooperativa non deve guadagnare, ma deve creare del bene all'interno della comunità (I12).*

Infine, tenendo in considerazione quanto riportato nella relazione finale di una studentessa, emerge chiaro l'impianto del progetto nelle sue diverse parti, con lo studio della storia della cooperazione, della figura di don Guetti, della metodologia per strutturare e preparare una intervista e sulle tecniche fotografiche, di ripresa e di lavorazione dei video:

*Questo progetto è stato molto utile per capire la vita di un tempo, mi ha insegnato le basi necessarie per il montaggio video, ho avuto modo di conoscere meglio la storia del mio*

*territorio e ci ha reso consapevoli della possibilità di sviluppare ricerche più approfondite e supportate con esperienze dirette (D1).*

Dalla domanda successiva, "quali sono i valori veicolati dal progetto", emergono chiarissimi il cooperare e collaborare:

*Il valore del collaborare perché ho capito che una volta le persone nella società collaboravano molto di più e meglio rispetto ad adesso" (I9).*

la condivisione, l'aiuto ai più deboli:

*[ho sentito] una forte volontà per aiutare comunque tutte le persone [...] c'erano molte persone anche povere, [...] la cooperativa agiva] per cercare di aiutare magari anche l'economia a svilupparsi e finanziarie persone povere (I3).*

L'unione e la coesione:

*Mi ha trasmesso un po' l'aiutarsi come società, come comunità, una cosa che adesso succede molto meno (I8).*

E la solidarietà:

*La solidarietà su tutte, quella che penso dava poi la fedeltà verso i soci e il rapporto reciproco tra i soci della cooperativa (I12).*

Interessante la presa di consapevolezza del valore della democrazia interna:

*Oltre al valore dell'aiuto verso il prossimo anche l'equità tra le varie persone, anche dal punto di vista delle scelte perché [nelle cooperative] c'è un consiglio di soci in cui ognuno ha il proprio voto per scegliere su quello che deve attuare la Cooperativa (I11).*

Così come apprezzabile la nota sulle qualità umane di un cooperatore:

*Sicuramente la storia di GR, del suo mettersi in gioco in vari campi, mi ha detto che, insomma, non è che nel mondo sono tutti egoisti (I8).*

Alla domanda "è cambiata la tua percezione del Movimento Cooperativo attraverso questo progetto?" in alcuni casi la risposta è affermativa, legata ad una maggiore conoscenza:

*Prima pensavo fosse un po' "devo andare a comprare le cose", pensavo fosse sì, un negozio. Ora ho capito quello che ci sta dietro, come funzionavano, ho capito molte cose. Una concezione molto più ampia e approfondita (I4).*

Molti altri affermano di non aver cambiato percezione in quanto già prima consapevoli del Movimento Cooperativo grazie all'educazione familiare:

*Non è cambiata perché ancora prima di questo progetto sapevo che le cooperative erano molto importanti. Questo progetto mi ha fatto conoscere meglio che c'è da studiarle più approfonditamente rispetto a quello che ne sapevo prima (I12).*

Passando poi a ragionare di alternanza scuola-lavoro, “come valuti il valore dell’alternanza scuola-lavoro?”, emerge la curiosità per esperienze nuove:

*Soprattutto per quanto riguarda esperienze nuove che [...] senza l’alternanza non si sarebbe[ro] fatt[e]” (15), “ci fa fare qualcosa che non hai mai fatto (18).*

C’è anche la percezione che non sia proprio uguale al lavoro vero:

*Ho avuto un po’ la sensazione che forse non sia stata proprio completa, non mi ha lasciato così delle grandi esperienze, perché io ho provato sia a fare alternanza in ufficio o in una cooperativa, poi ho provato a lavorare anche in un altro posto e devo dire che il secondo lavoro vero è quello che mi è servito di più che non l’alternanza scuola lavoro (17).*

Comunque, c’è anche la consapevolezza di quella che è la finalità generale dell’alternanza:

*Aiuta a renderti conto di come è un ambiente di lavoro e tutto, ti rende più consapevole di come deve essere un cittadino, le proprie responsabilità e in generale ti fa scoprire un mondo che noi non conosciamo minimamente, cioè quello del lavoro in cui tu devi metterti a disposizione del capo che ti dà ordini. Devi rispettare orari (13).*

Infine, guardando la domanda “pensi che l’alternanza sia uno strumento per renderti più attivo/a nella società?” alcuni interpretano l’essere attivo nella società come essere un lavoratore:

*Dà la possibilità di imparare un mestiere, una professione, cioè la possibilità diciamo di fare esperienza e provare anche a inserirsi, avvicinarsi, al mondo professionale (16).*

Altri invece riconoscono apertamente il contributo dell’alternanza nel promuovere un maggiore impegno sociale:

*Non so se è solo la mia esperienza o se vale per altri studenti, però ritengo riesca a rendere più attivi perché si riesce a capire quanto sia importante avere un ruolo nella società e contribuire al servizio pubblico per fornire dei servizi a tutti, ai clienti e ai cittadini (17).*

### 4.3 Una comparazione

Rispetto al tema della trasmissione dei valori cooperativi e della cittadinanza attiva, possiamo quindi mettere a confronto alcune dichiarazioni dei docenti con quelle degli studenti nelle tabelle riassuntive che seguono.

Nella prima tabella si riportano a confronto alcune parole chiave emerse nelle interviste ai docenti e agli studenti rispetto ai valori cooperativi attraverso il progetto di alternanza.

Valori cooperativi Quali sono i valori veicolati dal progetto?	
Docenti	Studenti
<ul style="list-style-type: none"> <li>• collaborare</li> <li>• aiutarsi, che è quello che un po’ manca adesso</li> <li>• aiutarsi magari in momenti di crisi</li> <li>• valore solidaristico dell’associazionismo e delle cooperative</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la condivisione</li> <li>• cooperare per raggiungere un obiettivo insieme</li> <li>• il valore del collaborare</li> <li>• la condivisione</li> <li>• l’aiuto ai più deboli</li> <li>• l’aiutarsi come società, come comunità, una cosa che adesso succede molto meno</li> <li>• la solidarietà su tutte</li> <li>• aiuto verso il prossimo</li> <li>• l’equità tra le varie persone</li> </ul>

Tabella 1. I valori cooperativi

Nella seconda tabella sono state messe a confronto le parole chiave emerse nelle interviste rispetto al tema della cittadinanza attiva e della capacità del

progetto di alternanza di promuovere questa competenza tra i ragazzi.

Cittadinanza attiva L’alternanza è stato un buono strumento per diventare cittadini attivi?	
Docenti	Studenti
<ul style="list-style-type: none"> <li>• parla di cittadinanza, di scelta, di educazione civica</li> <li>• è un aspetto che è stato trascurato molto nel discorso, negli ultimi anni</li> <li>• l’idea dell’appartenenza quindi il senso di unione e radicamento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• imparare un mestiere, una professione</li> <li>• capire quanto sia importante avere un ruolo nella società</li> <li>• contribuire al servizio pubblico per fornire dei servizi a tutti</li> <li>• fare qualcosa per gli altri</li> </ul>

Tabella 2. Cittadinanza attiva

Infine, si propone una comparazione tra i valori che emergono dalle interviste, sia agli allievi che ai docenti, rispetto ai principi della cooperazione. Da una lettura dei dati, appare chiaro come l'aspetto ritenuto centrale e fondativo è quello della solidarietà, dell'aiuto reciproco e del sostegno a chi è più debole o in difficoltà. Molto più defilato l'aspetto democratico,

di controllo diretto dei soci sulle scelte sociali e l'impegno economico richiesto dall'adesione ad una cooperativa. Del tutto assenti aspetti come la libera adesione, secondo il principio delle porte aperte, l'autonomia decisionale, la dimensione educativa e la cooperazione tra cooperative.

Principi internazionali della cooperazione	Evidenze nelle interviste
Mutualità	<ul style="list-style-type: none"> <li>• collaborare</li> <li>• aiutarsi</li> <li>• valore solidaristico</li> <li>• condivisione</li> <li>• l'equità tra le varie persone</li> <li>• solidarietà</li> <li>• aiuto verso il prossimo</li> </ul>
Adesione libera e volontaria	non si fa riferimento
Controllo democratico da parte dei soci	<ul style="list-style-type: none"> <li>• valore del collaborare</li> <li>• cooperare per raggiungere un obiettivo insieme</li> </ul>
Partecipazione economica dei soci	<ul style="list-style-type: none"> <li>• condivisione</li> </ul>
Autonomia e indipendenza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• non si fa riferimento</li> </ul>
Educazione, formazione e informazione	<ul style="list-style-type: none"> <li>• non si fa riferimento</li> </ul>
Cooperazione tra cooperative	<ul style="list-style-type: none"> <li>• non si fa riferimento</li> </ul>
Interesse verso la comunità	<ul style="list-style-type: none"> <li>• aiutarsi come società, come comunità</li> <li>• l'aiuto ai più deboli</li> </ul>

Tabella 3. Comparazione tra i principi della cooperazione e i valori cooperativi emersi nelle interviste

## 5. Discussione

Dalle interviste emerge come l'introduzione dell'alternanza scuola lavoro sia stato un importante momento di cambiamento per la scuola che ha consentito agli studenti di sperimentare situazioni nuove e di dialogo con l'extra-scuola (Salatin, 2018). Dalla ricerca emerge, in particolare, che gli studenti colgono l'importanza di poter partecipare ad iniziative che consentono di esperire ciò che a scuola non è possibile fare, riconoscendo l'alternanza come una esperienza di formazione complementare rispetto all'apprendimento che avviene nei contesti scolastici, una opportunità di apprendimento situato e attivamente costruito. In questo senso emerge la necessità di una 'alleanza' formativa fra scuola e extra-scuola (Scuotto, 2018), fra scuola e lavoro, più che di una 'alternanza'; una alleanza che consenta agli studenti di costruire apprendimenti con e attraverso il dialogo con il territorio, il mondo del lavoro e le imprese (Bagni & Garzi, 2018).

Le interviste hanno consentito di rilevare anche alcune criticità relative alle esperienze di alternanza visute dai ragazzi, criticità legate soprattutto alla poca significatività di alcune di queste, al poco coinvolgimento nelle situazioni lavorative e alla poca attinenza con il percorso di studi. Si rileva quindi l'importanza di portare avanti processi di co-progettazione dei percorsi che rendano consapevoli le organizzazioni ospitanti del loro ruolo formativo e che consentano a scuola e imprese del territorio di fare rete (Gentili, 2018) per collaborare nella costruzione dei percorsi di apprendimento.

Si rileva altresì come, sia dalle interviste ai docenti che quelle agli studenti, emerga il riconoscimento delle potenzialità dell'alternanza scuola lavoro come situazione privilegiata per lo sviluppo delle competenze di cittadinanza. Dalle interviste agli studenti emerge in particolare che attraverso le esperienze di ASL si ha la possibilità sia di comprendere il contesto esterno, di orientarsi, che di esperire situazioni in cui si partecipa, si agisce, ci si mette in gioco (Lucisano, du Merac, & Bruno, 2020); allo stesso modo, anche dalla voce dei docenti emerge l'importanza delle esperienze di ASL per favorire la sperimentazione dell'agire consapevole negli studenti.

Facendo riferimento alla specifica esperienza di educazione cooperativa proposta agli studenti emerge inoltre come, una esperienza di questo tipo, che è stata progettata per avvicinare e promuovere gli ideali cooperativi oltre che per favorire il dialogo intergenerazionale, abbia consentito quella «comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici» che la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 2018 identifica come basilare per lo sviluppo della competenza di cittadinanza (Consiglio dell'Unione europea, 2018, p. 10). I progetti di educazione cooperativa proposti all'interno dei percorsi di alternanza scuola lavoro possono quindi diventare una esperienza privilegiata per coniugare lo sviluppo della competenza di cittadinanza, dell'imprenditorialità e del dialogo con il territorio in un quadro di socializzazione dei valori cooperativi (Sciolla, 2002).

Volendo ora considerare se e come un progetto di alternanza scuola lavoro possa promuovere i valori del movimento cooperativo, dall'analisi delle interviste

ste risulta piuttosto chiaro che il percorso proposto abbia sviluppato una maggiore conoscenza e consapevolezza della realtà cooperativa nel suo complesso, fermo restando che diversi studenti ne possedevano già una buona familiarità. Anche dal punto di vista della diffusione dei valori attraverso un «contagio» culturale ovvero una diffusione associativa valoriale (Goldberg & Stein, 2018), risulta come l'essere entrati a diretto contatto con esperienze personali, umane, di operatori anziani abbia consentito a quei ragazzi che non possedevano già un bagaglio culturale e valoriale di tipo cooperativo, di formarsi una immagine chiara di quali siano i più significativi e attuali (Meirieu, 2020). Questo aspetto risulta interessante anche nell'ottica di future ricerche, considerando il valore dell'educazione familiare in ottica di alleanza con la scuola per tutte quelle competenze di tipo trasversale. Considerando invece più nel dettaglio i valori cooperativi, risulta significativo il rimando dei soggetti intervistati, tanto i tutor quanto i ragazzi, nell'aver compreso attraverso il progetto la centralità di collaborazione, aiuto reciproco, solidarietà nelle realtà cooperative. Naturalmente questi valori non sono gli unici aspetti propri del mondo cooperativo, che è stato anche messo in discussione, specialmente per come si sta evolvendo in questo momento, rispetto alla tenuta proprio di quei valori. I ragazzi, e gli insegnanti, sembrano quindi confermare che l'esperienza di alternanza scuola-lavoro proposta sia stata effettivamente in grado di svelare le particolarità del modello cooperativo. Carente è invece risultato, nel caso specifico, nel dare riscontro e nel diffondere quegli aspetti più propriamente democratici, di autodeterminazione, adesione libera, governance partecipata che dovrebbero caratterizzare il modello cooperativo. Rimane da comprendere se sia stata una mancanza del progetto ovvero di una assenza da imputare alla cooperazione stessa che talvolta si mostra infedele ai suoi stessi principi costitutivi.

## 6. Conclusioni, limiti e sviluppi futuri

Dallo studio qui esposto sembra di poter concludere che esperienze di ASL strutturate come quella qui descritta possono avere una valenza sia per la crescita dei ragazzi sia in senso generale, che per lo sviluppo della competenza chiave della cittadinanza attiva attraverso l'acquisizione dei valori cooperativi. Tanto i ragazzi quanto i loro tutor hanno in modo sostanzialmente generalizzato sottolineato come sia importante poter contare su esperienze pratiche al di fuori della scuola e come, d'altro canto, queste esperienze possano essere portatrici di conoscenze e valori che esulano le competenze più convenzionalmente trasmesse nella scuola e sul lavoro.

Un aspetto che si è palesato con evidenza durante le interviste, sebbene non direttamente oggetto di indagine, è stato quello della relazione intergenerazionale tra ragazzi e operatori anziani. La ricerca ha mostrato qui un suo forte limite nel non essere andata ad approfondire il come sia avvenuto il trasferimento di conoscenze. Per il futuro sarebbe indubbiamente auspicabile poter sviluppare miratamente un'analisi della trasmissione dei valori cooperativi tra generazioni, così come approfondire il legame tra modello

cooperativo, valori solidali e cittadinanza attiva. Questo ultimo aspetto è solo incidentalmente identificabile in questo studio che ha considerato competenza di cittadinanza attiva ed economia sociale e solidale come paralleli e non direttamente interdipendenti.

## Riferimenti bibliografici

- Atxabal Rada, A. (2015). La democracia y la educación, valores cooperativos para los jóvenes. In Arnáez Arce, V. M. (Ed.), *Difusión de los valores y principios cooperativos entre la juventud* (pp. 75 – 85). Madrid, Spain: Dykinson. Retrieved December 30, 2022, from <https://revistas-ucm.es/index.php/REVE/article/download/45716/42976>
- Bagni, G., & Garzi, S. (2018). Scuola e lavoro: un rapporto senza alternanza. *Scuola democratica*, 9(2), 419 – 426. Retrieved December 30, 2022, from <https://apps.uniroma3.it/public/alternanza/articolo%20Cocozza%20ASL.maggio%202019.pdf>
- Barbera, F., & Parisi, T. (2019). *Innovatori sociali: La sindrome di Prometeo nell'Italia che cambia*. Bologna, Italy: Il Mulino.
- Battilani, P., & Schröter, H. G. (Eds.). (2012). *The cooperative business movement, 1950 to the present*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Benadusi, L., & Molina, S. (2018). *Le competenze: Una mappa per orientarsi*. Bologna, Italy: Il Mulino.
- Benadusi, L., & Viteritti, A. (2018). La 'lunga marcia' delle competenze nella politica scolastica italiana. In L. Benadusi, & S. Molina (Eds.), *Le competenze: Una mappa per orientarsi* (pp. 153 – 168). Bologna, Italy: Il Mulino.
- Berranger, C., Monni, S., & Realini, A. (Eds.). (2020). *Cooperative bene comune* (Vol. 6). Roma, Italy: Roma TrE – Press.
- Bertagna, G. (2016). Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro. *Formazione, Lavoro, Persona*, 18, 117 – 142. Retrieved December 30, 2022, from <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/275>
- Bertuzzi, N. (2018). Scrivere cambiando, cambiare scrivendo. Il rapporto ricercatore/attore nello studio dei movimenti sociali. *Cambio. Rivista sulle Trasformazioni Sociali*, 8(15), 49 – 60. <https://doi.org/10.13128/cambio-22931>
- Brugnoli, A. (2020). Modello cooperativo e bene comune: il percorso italiano. *Atlantide*, 16(47), 37 – 41. Retrieved December 30, 2022, from <https://hdl.handle.net/10446/169598>
- Campbell, M., & Zegwaard, K.E. (2011). Values, ethics and empowering the self through cooperative education. *Asia – Pacific Journal of Cooperative Education*, 12(3), 205 – 216. Retrieved December 30, 2022, from [https://www.ij-wil.org/files/APJCE\\_12\\_3\\_205\\_216.pdf](https://www.ij-wil.org/files/APJCE_12_3_205_216.pdf)
- Consiglio dell'Unione europea (2018). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente. *Gazzetta ufficiale dell'Unione Europea*, 04.06.2018, 2018/C 189/01, 1 – 13. Retrieved December 30, 2022, from [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Deluigi, R. (2015). Percorsi educativi tra dialogo intergenerazionale e cittadinanza attiva. *Lifelong Lifewide Learning*, 11(25), 11 – 24.
- De Pietro, O. (2019). Service Learning e Alternanza Scuola Lavoro: un possibile raccordo per maturare le Soft Skills richieste dal mondo del lavoro. Una indagine esplorativa. *Italian Journal of Educational Research*, 2019(22), 157 – 178. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/download/3397/3243/12946>
- Dewey, J. (2004). *Democrazia e educazione*. Firenze: Sansoni. (Original work published 1916)

- Dozza, L., & Ulivieri, S. (Eds.) (2016). *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*. Milano: Franco Angeli.
- Felletti, S. (2018). Quando nessuno guarda: reciprocità e reputazione nella prevenzione del rischio collettivo. *Sistemi intelligenti*, 30(2), 395 – 406. <https://doi.org/10.1422/90712>
- Gentili, C. (2018). Alternanza scuola-lavoro. Un bilancio. *Scuola democratica*, 9(2), 391 – 398. <https://doi.org/10.12828/90568>
- Gentili, C. (2016). L'alternanza scuola-lavoro: paradigmi pedagogici e modelli didattici. *Nuova secondaria*, 10, 16 – 37. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM [https://moodle2.units.it/pluginfile.php/321219/mod\\_resource/content/1/Gentili-Nuova-Secondaria%281%29.pdf](https://moodle2.units.it/pluginfile.php/321219/mod_resource/content/1/Gentili-Nuova-Secondaria%281%29.pdf)
- Giancola, O., & Viteritti, A. (2019). Le competenze nello spazio globale dell'educazione. Discorsi, modelli e misure. *Scuola Democratica*, 1, 11 – 40. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://hdl.handle.net/11573/1282019>
- Goldberg, A., & Stein, S. K. (2018). Beyond social contagion: Associative diffusion and the emergence of cultural variation. *American Sociological Review*, 83(5), 897 – 932. <https://doi.org/10.1177/0003122418797576>
- Halstead, M., & Taylor, M. J. (2005). *Values in education and education in values*. London: Routledge.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. (2018). *Interviews in qualitative research*. New York: Sage.
- Kirby, S. L., Greaves, Lorraine, & Reid, Colleen (2006). *Experience, research, social change: Methods beyond the mainstream* (2nd ed.). Peterborough: Broadview Press.
- Landri, P. (2013). Mobilising ethnographers investigating technologised learning. *Ethnography and Education*, 8(2), 239 – 254. <https://doi.org/10.1080/17457823.2013.792512>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University Press.
- Lucisano, P., du Merac, E. R., & Bruno, V. (2020). I giovani e l'impegno politico. Le scelte di impegno di studenti in uscita dalla scuola secondaria di secondo grado commentate da studenti al primo anno di università. *Italian Journal of Educational Research*, (25), 89 – 103. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://hdl.handle.net/11573/1514265>
- Luraschi, S., & Formenti, L. (2017). Interconoscere per agire: intergenerazionalità e territorio in un progetto di Alternanza scuola-lavoro. *Epale Journal*, 11, 11 – 15. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM [https://2014-2020.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2017/07/EPAL-EJournal\\_4-IT-ISSN\\_2532-7801.pdf](https://2014-2020.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2017/07/EPAL-EJournal_4-IT-ISSN_2532-7801.pdf)
- Malavasi, P. (2017). *Scuole, Lavoro! La sfida educativa dell'alternanza*. Milano: Vita e Pensiero.
- Marradi, A. (2020). *Metodologia delle scienze sociali*. Milano: Il Mulino.
- Meirieu, P. (2020). Una scuola per l'emancipazione. *Italian Journal of Educational Research*, (24), 13 – 20. <https://doi.org/10.7346/SIRD-012020-P13>
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (Rev. and expanded ed., 2nd ed., The Jossey-Bass higher and adult education series). San Francisco: Jossey-Bass.
- Michelotti, R. (2021). La competenza imprenditoriale a scuola: risultati preliminari di una ricerca in Provincia di Trento. *Formazione & insegnamento*, 19(2), 012 – 027. [https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-02-21\\_02](https://doi.org/10.7346/-fei-XIX-02-21_02)
- Misoch, S. (2014). *Qualitative Interviews*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH.
- Nicoli, D., & Salatin, A. (Eds.) (2018). *L'alternanza scuola-lavoro. Esempi di progetti fra classe, scuola e territorio*. Trento: Erickson.
- Panciroli, C., Corazza, L., Vignola, P., Marcato, E., & Leone, D. (2018). Innovative teaching methods. Effective solutions to complex contests. *Form@re*, 18(2), 116 – 129. <https://doi.org/10.13128/formare-23349>
- Peruzzi, G., & Lombardi, R. (2018). Un nuovo attore nel sistema della formazione nazionale. Il Terzo Settore e l'esperienza del progetto Formazione Quadri del Terzo Settore del Sud Italia. *Scuola democratica*, 9(2), 335 – 356. <https://doi.org/10.12828/90565>
- Pinna, G., & Pitzalis, M. (2021). La scuola in azienda. Il caso della formazione in Alternanza Scuola-Lavoro nei territori montani. *Scuola democratica*, 12(2), 279 – 296. <https://doi.org/10.12828/101868>
- Pinna, G., & Pitzalis, M. (2020). Tra scuola e lavoro. L'implementazione dell'Alternanza Scuola Lavoro tra diseguglianze scolastiche e sociali. *Scuola democratica*, 11(1), 17 – 35. <https://doi.org/10.12828/96793>
- Salatin, A. (2018). Rafforzare la governance territoriale per vincere la sfida dell'alternanza. *Scuola democratica*, 9(2), 399 – 408. <https://doi.org/10.12828/90569>
- Santerini, M. (2021). Crisi della democrazia e competenze civiche a scuola. *Scuola democratica*, 12(speciale), 233 – 242. <https://doi.org/10.12828/100682>
- Sciolla, L. (2002). *Sociologia dei processi culturali* (Vol. 1, pp. 1 – 270). Bologna: Il Mulino.
- Scuotto, B. (2018). Dall'Alternanza Scuola-Lavoro all'alleanza Scuola-Lavoro. *Scuola democratica*, 9(1), 147 – 154. <https://doi.org/10.12828/89604>
- Soubirou, M. (2018). The No TAV Entrepreneurs' Transition towards a Sustainable Solidarity Economy: Pragmatic Analysis of a Social Innovation Process. *Journal of Entrepreneurial and Organizational Diversity*, 7(1), 88 – 110. <http://dx.doi.org/10.5947/jjeod.2018.005>
- Teselli, A. (2018). L'Alternanza Scuola-Lavoro curriculare. I primi due anni di attuazione nelle scuole italiane. *Scuola democratica*, 9(2), 375 – 390. <https://doi.org/10.12-828/90567>
- Tino, C., & Grion, V. (2019). Competenze trasversali in Alternanza Scuola-Lavoro: prospettive di insegnanti e studenti e processi valutativi messi in atto. *Italian Journal of Educational Research*, 22(1), 243 – 270. <https://doi.org/10.7346/SIRD-012019-P243>
- Tino, C. (2018). Boundary spanners: uno studio sugli orientamenti dei docenti-tutor dell'Alternanza Scuola-Lavoro. *Form@re*, 18(2), 89 – 102. <https://doi.org/10.13128/formare-23141>
- Tino, C., & Fedeli, M. (2015). L'Alternanza Scuola-Lavoro: uno studio qualitativo. *Form@re*, 15(3), 213 – 231. <https://doi.org/10.13128/formare-17177>
- Utting, P., Van Dijk, N., & Mathei, M. A. (2014). Social and solidarity economy: Is there a new economy in the making? (No. 10). UNRISD Occasional Paper: Potential and Limits of Social and Solidarity Economy. Retrieved December 30, 2022, from [https://www.socioeco.org/bdf\\_fiche-document-3290\\_it.html](https://www.socioeco.org/bdf_fiche-document-3290_it.html)
- Vischi, A. (2018). Alternanza scuola lavoro e alleanza tra scuola e famiglia. Alcune questioni critiche. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 10(15 – 16), 293 – 303. <https://doi.org/10.15160/2038-1034/1913>
- Viteritti, A. (2018). Di cosa parliamo quando parliamo di competenze, in Benadusi, L., & Molina, S. (Eds.), *Le competenze. Una mappa per orientarsi* (pp. 11 – 45). Bologna: Il Mulino.
- Wallnöfer, G., & Zadra, C. (2019). L'autodirezione nell'apprendimento in percorsi di alternanza scuola-lavoro. *Formazione, lavoro, persona*, 26, 109 – 119. RETRIEVED DECEMBER 30, 2022, FROM <https://forperlav.unibg.it/index.php/fpl/article/view/394>
- Von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis*. Berlin: Springer-Verlag - Gruyter Oldenbourg.
- Zamagni, S. (2020). Educare con l'ausilio dell'economia. Come e perché. *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 10(2), 39 – 56. <https://doi.org/10.30557-MT00133>