

Linee per una pedagogia del lavoro: riflessioni, spunti e proposte

Perspectives for a pedagogy of work: reflections, ideas and proposals

Andrea Potestio

Università degli Studi di Bergamo | andrea.potestio@unibg.it

SEZIONE 3 – CONTESTI, COMPETENZE E LAVORO

ABSTRACT

La finalità di questo testo è sottolineare l'importanza del principio di alternanza formativa come dimensione che consente di attivare le potenzialità degli esseri umani, unendo in modo equilibrato le polarità che li costituiscono e che, spesso, sono separate solo a causa di pregiudizi culturali. In questo modo, è possibile superare il pregiudizio separativo che riduce la polarità del lavoro concreto e della pratica a una dimensione inferiore rispetto alla riflessione e allo studio.

The aim of this text is to underline the importance of the principle of alternating training as a dimension that allows to activate the potential of human beings, uniting in a balanced way the polarities that constitute them and which are often separated only due to cultural prejudices. In this way, it is possible to overcome the separative bias that reduces the polarity of concrete work and practice to an inferior dimension compared to reflection and study.

KEYWORDS

Pedagogia | Educazione | Lavoro | Pratica | Esperienza
Pedagogy | Education | Work | Practice | Experience

OPEN  ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

Citation: Potestio, A. (2023). Linee per una pedagogia del lavoro: riflessioni, spunti e proposte. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 107-111. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-20>.

Corresponding Author: Andrea Potestio | andrea.potestio@unibg.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-20

Premessa

Le analisi e le argomentazioni sull'idea di lavoro hanno attraversato la tradizione occidentale che, da molteplici prospettive e con finalità disparate, si è interrogata sulle modalità attraverso le quali l'umanità, fin dalle origini, si è procurata le condizioni e i mezzi necessari per la propria sopravvivenza.

Ogni paradigma teorico che ha indagato l'oggetto di studio "lavoro" ha dovuto tematizzare, in modo diretto e indiretto, una specifica visione dell'uomo e del suo modo di relazionarsi con gli altri e con la realtà esterna. Sia coloro che affermano che il lavoro coincide con l'attività che assicura "non solo la sopravvivenza individuale, ma anche la vita della specie" (Arendt, 1964, p. 64), o coloro che lo identificano con la dimensione generativa dell'uomo o, addirittura, con l'orizzonte spirituale, in quanto: "da quando lavora, l'uomo è uomo, e s'è alzato al regno dello spirito, dove il mondo è quello che egli sta pensando" (Gentile, 1946, p. 111) sono costretti a proporre una determinata, anche se non sempre esplicitamente dichiarata, visione degli uomini che lavorano e dei legami individuali e sociali che li costituiscono.

A maggior ragione, questo processo è evidente nella modernità, nel momento in cui lo specializzarsi delle discipline ha consentito di studiare l'oggetto "lavoro" da diverse prospettive epistemologiche che, per essere realmente tali, hanno la necessità costante di rendere esplicito e di giustificare il proprio sguardo ermeneutico.

1. La prospettiva della pedagogia del lavoro

La pedagogia può offrire uno sguardo originale sul tema del lavoro e aiutare a farne emergere le potenzialità formative/educative a partire da una determinata visione dell'uomo? La risposta a questa domanda è certamente positiva, almeno per tre ragioni che concernono lo statuto epistemologico del sapere pedagogico.

La prima riguarda l'oggetto di studio della pedagogia che, non essendo una pura scienza dell'educazione che indaga, attraverso il *logos*, un oggetto che si è realizzato e compiuto in un determinato tempo e luogo, si occupa, al contrario, dei soggetti che si trovano all'interno di un processo educativo o formativo. Come ci ricorda l'etimologia, il termine "pedagogia" deriva, come è noto, da *pais*, fanciullo – soggetto umano in crescita, in evoluzione – più *agogé*, da *agein*, dal verbo greco *ago*, condurre, guidare, ma ascendendo, come in una spirale che consente a qualcuno di migliorarsi facendogli esprimere potenzialità esplicite o ancora inesprese. L'*agogé* ascensionale può manifestarsi proprio attraverso la relazione tra esseri umani che, in processi più o meno intenzionali, generano legami capaci di aprire possibilità e modalità di comprensione della realtà. Bertagna sottolinea:

la pedagogia, al suo livello di unità minima, non può che avere, come proprio oggetto di studio, sempre almeno due "soggetti dell'educazione e/o della formazione" (genitivo soggettivo), tra loro in costante relazione esistenziale, nel e con il tempo e nel e con lo spazio (Bertagna, 2018, p. 31).

Non il lavoro e lo studio, l'esperienza e la riflessione, quindi, come oggetti di studio, ma chi lavora e studia, chi fa esperienza e riflette, come soggetti-oggetti di una relazione formativa che vengono analizzati dalla pedagogia in quanto scienza.

La seconda ragione deriva dalla prima e mette in evidenza la dimensione idiografica iscritta negli oggetti di studio della ricerca pedagogica, ossia nei soggetti in relazione all'interno di un processo educativo che, in quanto esseri umani irriducibili gli uni agli altri, possono essere studiati solo a partire dalle loro caratteristiche singolari e irripetibili. In questo modo, emerge il legame con la riflessione antropologica, in quanto il sapere pedagogico – e di conseguenza la pedagogia del lavoro – non può fare a meno di interrogare in profondità l'oggetto del suo studio, ossia l'essere umano che si educa/educa, si forma/forma, anche attraverso il lavoro. Infatti, la persona che lavora, in quanto oggetto di studio della pedagogia, presenta aspetti di singolarità che, negli specifici contesti in cui opera, possono essere osservati, studiati, approfonditi e narrati per far emergere dispositivi ostacolanti o anche potenzialità positive per il suo processo educativo/formativo integrale, ossia per un percorso in grado di promuovere le diverse polarità che appartengono a ogni essere umano (pratica-teoria; corpo-mente; azione-riflessione).



La terza ragione riguarda la dimensione prospettica della riflessione pedagogica, ossia la sua tendenza, pur partendo dall'esperienza presente e passata, di sottolineare gli orizzonti di trasformazione positiva e di apertura verso il futuro possibile che appartengono a un determinato processo educativo o formativo e, di conseguenza, anche a un processo lavorativo. Quindi, non tanto la descrizione delle condizioni attuali di chi lavora e studia o la misurazione statistica e la riflessione sociologica dei processi del mercato del lavoro, ma una riflessione su ciò che consente ai singoli soggetti di trasformarsi, migliorandosi, attraverso il lavoro e lo studio, l'esperienza e la riflessione, la pratica e la teoria, in un percorso di alternanza formativa continua (Potestio, 2020).

2. L'alternanza formativa come principio della pedagogia

Partendo da questa prospettiva tipicamente pedagogica, la finalità di questo breve articolo è sottolineare l'importanza del principio di alternanza formativa come dimensione che consente di attivare le potenzialità degli esseri umani, unendo in modo equilibrato le polarità che li costituiscono e che, spesso, sono separate solo a causa di pregiudizi culturali. L'obiettivo è tentare di superare il pregiudizio separativo che ha attraversato e attraversa una parte della nostra cultura e che riduce la polarità del lavoro concreto e della pratica a una dimensione inferiore rispetto alla riflessione e allo studio¹ e, allo stesso tempo, di evitare una certa retorica che tende a elogiare la pratica e il lavoro attribuendo loro astrattamente valore e dignità, senza problematizzare tali affermazioni e senza indagare, in profondità e negli specifici contesti storici, le conseguenze e le dinamiche di questo legame fondativo.

Partendo da un'analisi del costrutto "alternanza formativa", si può affermare che la parola "alternanza" rimanda a una successione alternata di fatti, manifestazioni e fenomeni. Per esempio, in biologia, l'alternanza indica che la crescita di parti dell'organismo non avviene in modo simultaneo o parallelo, ma che allo sviluppo più rapido di una parte corrisponde il rallentamento dell'altra. L'alternanza consiste in un movimento di crescita o di rallentamento che avviene nel tempo e coinvolge, in una relazione, due o più aspetti. Ciò che identifica l'alternanza nella crescita dell'organismo è la modalità del movimento di crescita. Non si verifica attraverso uno sviluppo parallelo delle parti, che indicherebbe un'assenza di relazione tra loro e nemmeno con un movimento che consente un progresso omogeneo. Al contrario, l'alternanza prevede una crescita di una parte e il conseguente rallentamento dell'altra che, però, mantiene sempre un ruolo nella relazione di crescita ed è come se, attraverso il proprio rallentamento, sostenesse l'accelerazione dell'altra parte.

Al di là della metafora relativa all'organismo in crescita, nell'idea di alternanza formativa è l'aggettivo "formativa" a indicare il campo semantico, ossia il processo unitario che identifica il movimento alternato dei due fenomeni in atto. Il movimento deve essere formativo, quindi occorre che consenta lo sviluppo di un individuo attraverso il ricevere e il darsi una forma. Come sostiene Gennari: "l'uomo è la sua formazione; questa *Bildung* nasce da una *Bild*, che è immagine del Mistero" (Gennari, 2001, p. 744)². Da questa citazione, risulta evidente che il processo formativo dell'uomo non può essere identificato solo con la crescita biologica del giovane, né esclusivamente con la dimensione di consapevolezza interiore dell'uomo, ma con il processo di sviluppo che porta ogni persona a tentare di mettere in atto le proprie potenzialità, manifestando il più possibile, in modo integrale, se stessa. La formazione dell'uomo consiste, quindi, nel processo unitario e identitario all'interno del quale si alternano due o più fenomeni formativi, intesi come due movimenti che possono essere distinti nel percorso di crescita di ogni essere umano e che, pur relazionandosi tra loro, non possono mai essere completamente sovrapposti. Ma quali sono questi due aspetti fondativi della formazione? Di conseguenza, quali sono le polarità dell'alternanza formativa che producono, all'interno del processo formativo generale, un movimento alternato e mai parallelo o simultaneo?

1 Bruni afferma su questo aspetto: "un vizio culturale molto radicato è considerare il lavoro manuale come lavoro di minore dignità rispetto a quello intellettuale, qualcosa che si addice ai servi o magari agli schiavi [...]. L'idea che il lavoro con le mani sia meno dignitoso, puro e rispettabile di quello intellettuale è molto profonda – anche i relativi stipendi ce lo dicono con eloquenza" (Bruni, 2014, pp. 64-65).

2 Su questo tema, per limitarci all'ambito italiano, si vedano anche: Sirignano, 2004; Margiotta, 2015; Mattei, 2009.



I due aspetti che caratterizzano l'alternanza formativa si identificano nelle dimensioni fondative che costituiscono l'essere umano: esperienza e ragionamento, prassi e teoria, lavoro e studio. Anche se i termini che descrivono queste polarità possono essere diversi, la tesi che si vuole sostenere è che indicano le due dimensioni originarie, distinte ma non separate, dell'uomo. Esperienza e ragionamento, corpo e mente o lavoro e studio rappresentano due aspetti generali dell'uomo, del suo modo di manifestare la propria relazionalità entrando in rapporto con la realtà esterna e con gli altri esseri umani e, di conseguenza, del suo formarsi e trasformarsi assumendo caratteristiche determinate e mettendo in atto le sue proprie potenzialità. La prima conseguenza di questa impostazione è che il principio dell'alternanza formativa, essendo costituito dal progredire alternato di esperienze e ragionamento, non può essere un principio astratto, puro e completamente teorico: "ogni idea (concetto, legge, teoria, principio, regola) non nasce affatto, né esiste, già armata come Pallade nel cervello di Zeus. Ha una sua storia concreta, è legata a situazioni, cresce accompagnata da determinate emozioni e sentimenti, perfino da riflessi motori e fisici che la fanno ancora una volta espressione di un contesto" (Bertagna, 2003, p. 24). Se questo è vero per ogni teoria che non può dimenticare l'importanza della dimensione storica della sua genesi, lo è a maggior ragione per il principio dell'alternanza formativa che propone la teorizzazione formale del legame costante tra teoria e prassi. Non a caso, Aristotele, riflettendo sui rapporti tra anima e corpo, sostiene che il pensiero, l'astrazione teorica, si manifesta come una sorta di immaginazione che non può esistere indipendentemente dal corpo come esclusiva proprietà dell'anima: "nella maggioranza dei casi si vede che l'anima non ne riceve né ne produce alcuna senza il corpo: tali la collera, l'audacia, il desiderio, in una parola la sensazione. Per eccellenza proprio dell'anima sembra il pensare: ma se anche il pensare è una specie di immaginazione, ne segue che neppure esso esisterà indipendentemente dal corpo" (Aristotele, I, 403a, 5-10).

Non è però sufficiente affermare il legame profondo tra teoria e prassi, mente e corpo e sostenere l'impossibilità di pensare come indipendenti i due elementi della polarità. Il principio dell'alternanza formativa non si limita a ribadire questa impostazione, già teorizzata da Aristotele e da altri pensatori del mondo classico, ma indica una modalità specifica di relazione tra i due elementi della polarità: la mancanza di ogni tentazione gerarchica. Infatti, è possibile affermare, con un certo grado di semplificazione, che nella tradizione occidentale le impostazioni teoriche prevalenti che hanno riflettuto sui rapporti tra teoria e prassi hanno generato gerarchie tra i due aspetti, privilegiando uno dei due elementi e subordinando l'altro. Da un lato, attraverso la linea interpretativa platonica, si è sottolineato la priorità della teoria, dell'astrazione e della contemplazione come dimensioni fondative e caratterizzanti dell'uomo, considerando l'esperienza e il corpo come aspetti secondari e limitanti. Dall'altro, in particolare nelle filosofie del Novecento, si è tentato un ribaltamento dell'impostazione precedente, volta a valutare il corpo e la prassi come le dimensioni prioritarie, se non le uniche realmente umane (Merleau-Ponty, 2003; Nietzsche, 1995; Sartre, 1996).

Il principio dell'alternanza formativa ha la finalità di pensare pratica e teoria, corpo e mente, esperienza e ragione al di fuori di ogni gerarchia e tenta di metterne in evidenza le caratteristiche specifiche all'interno di un processo unitario di formazione dell'uomo. Infatti, l'alternanza formativa descrive il movimento della forma umana, inteso come processo in cui il genitivo risulta sia soggettivo, sia oggettivo. Da un lato, è la forma umana che procede soggettivamente e si costituisce con un movimento alternato di corpo e ragione, esperienza e riflessione, pratica e teoria che, sempre in relazione e con gradi diversi di accelerazione, rappresentano le dimensioni essenziali dell'uomo. Dall'altro, la stessa forma umana è oggetto del movimento di alternanza, in quanto non può che manifestarsi pienamente attraverso la crescita delle polarità che la compongono.

In questa direzione, la pedagogia del lavoro, in quanto parte della pedagogia generale che ha come oggetto specifico di studio colui che si educa/educa e si forma/forma attraverso il lavoro, ha la possibilità di mantenere una sua autonoma prospettiva di ricerca, partendo dalla singola relazione educativa/formativa professionale, analizzando i dispositivi che le appartengono e aprendola al futuro, a ciò che non si è ancora compiuto. In un orizzonte più ampio, la pedagogia del lavoro può avere l'ambizione di costruire le fondamenta per un sistema educativo di istruzione e formazione in alternanza, capace di essere integrato e di valorizzare il lavoro, superando la logica della separazione tra istruzione, educazione e formazione professionale e costruendo anche le condizioni per migliorare i processi e le relazioni lavorative delle nostre società.



Bibliografia

- Arendt, H. (1964). *Vita activa. La condizione umana*. Bompiani. (Original work published 1958).
- Aristotele. (403a). *Dell'anima*.
- Bertagna, G. (2003). *Alternanza, scuola, lavoro. Ipotesi, modelli, strumenti dopo la riforma Moratti*. FrancoAngeli.
- Bertagna, G. (2018). La pedagogia e le "scienze dell'educazione e/o della formazione. Per un paradigma epistemologico. In G. Bertagna (Ed.), *Educazione e formazione. Sinonimie, analogie, differenze* (pp. 7-60). Studium.
- Bruni, L. (2014). *Fondati sul lavoro*. Vita e Pensiero.
- Gennari, M. (2001). *La filosofia come formazione dell'uomo*. Bompiani.
- Gentile, G. (1946). *Genesi e struttura della società. Saggio di filosofia pratica*. Sansoni. (Original work published 1943).
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione. Nuovi orizzonti della pedagogia*. Carocci.
- Mattei, F. (2009). *Sfibrata paideia. Bulimia della formazione. Anoressia dell'educazione*. Anicia.
- Merleau-Ponty, M. (2003). *Fenomenologia della percezione*. Bompiani. (Original work published 1945).
- Nietzsche, F. (1995). *Così parlò Zarathustra*. Adelphi. (Original work published 1885).
- Potestio, A. (2020). *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità di un principio pedagogico*. Studium.
- Sartre, J. P. (1996). *L'esistenzialismo è un umanismo*. Mursia. (Original work published 1946).
- Sirignano, F. M. (2004). *La pedagogia della formazione. Teoria e storia*. Liguori.

