

Educazione e lavoro – Prof. Dario Niccoli

C'è stato nella nostra cultura – e la scuola ne è una dimostrazione - un oscuramento del tema del lavoro, a causa della coincidenza di diversi fattori:

- la caduta delle grandi narrazioni (quella liberale con Locke, ma soprattutto quella marxista) che avevano al loro centro l'utopia del lavoro che ne proponeva un significato eccedente;
- la burocratizzazione del lavoro dell'insegnante trasformato in "prestatore d'opera";
- la degenerazione della cultura in conoscenza inerte e dell'insegnamento in disciplinarismo ripetitivo ed a schema chiuso.

Sullo sfondo appaiono due pensatori formidabili che hanno fortemente influenzato il modo in cui il mondo intellettuale concepisce il lavoro. Questo viene infatti associato ad una categoria connotata fortemente in senso negativo: "utilità".

Com'è noto, per *Aristotele* al di sopra delle tecniche si colloca una forma di conoscenza che ha di mira soltanto se stessa: il sapere per il sapere, ossia la conoscenza disinteressata, libera da vincoli, non subordinata a fini esterni ad essa. Questa è la "sophia", il sapere più sublime a cui mira la filosofia. In questo modo Aristotele ha scisso l'idea del sapere dalla conoscenza funzionale all'agire. Per questo sapere disinteressato occorre la "scholè", ossia l'"otium" latino, il tempo libero da ogni attività lavorativa o pubblica. Questo sapere che in fondo non serve a nulla è la cosa più importante proprio perché è in sé nobile non essendo vincolato al rapporto di servitù. Si svela quindi il legame tra il pensiero di Aristotele e la società del suo tempo, dove il lavoro era svolto dagli schiavi, rimanendo indissolubilmente incarcerato in questa prospettiva di costrizione. Il lavoro rappresenta così il segno indelebile dell'assenza di libertà, la condanna di una condizione servile che non consente di accedere al vero sapere.

Di contro, nel pensiero della Firenze Cinquecentesca di Leon Battista Alberti, il lavoro acquisisce un pieno valore culturale nella prospettiva dell'umanesimo civile", tramite l'ideale morale della vita attiva, visione dell'uomo libero e creativo, come Dio creatore e provvido. L'ethos – dimensione indispensabile di ogni convivenza sociale – scaturisce dall'operare umano, di cui l'agire economico è semplicemente un'espressione. Tale azione rappresenta il punto di congiunzione, sempre dinamico ed aperto al futuro, tra mondo individuale e mondo collettivo. L'altro autore che ha influenzato fortemente la cultura odierna in tema di lavoro ed economia è *Adam Smith* il cui destino è curioso, essendo oggetto di un grave travisamento: egli è stato presentato, specie dagli economisti del circolo di Vienna, come il propugnatore dell'egoismo individuale come fattore su cui si regge la ricchezza delle nazioni. In realtà egli (che ha scritto un testo dal titolo "Teoria dei sentimenti morali"), sostiene che il fattore mobilitante l'agire economico è innanzitutto morale, e precisamente il *principio di simpatia* ovvero la capacità di identificarsi nell'altro, di mettersi al posto dell'altro e di comprenderne i sentimenti in modo da poterne ottenere l'apprezzamento e l'approvazione. Da questo sentimento gli individui deducono regole morali di comportamento. In questo senso, il panettiere – pur mosso dal proprio interesse di vendere il prodotto del suo lavoro per ottenere altri beni o lavoro altrui – produce quel pane in primo luogo in maniera tale da essere desiderato, apprezzato, dal cliente. Egli cerca l'apprezzamento del suo cliente, senza il quale non potrà vendere il proprio pane non soddisfacendo così i propri interessi. Il pensiero filosofico, soprattutto quello connesso alle grandi ideologie liberale e comunista, ha fatto del lavoro un oggetto rilevante della propria speculazione, individuando in esso una valenza costitutiva della natura umana e della società. Ciò ha portato – almeno negli ultimi due secoli – ad una utopia del lavoro, ovvero un'eccedenza di significato per questa realtà umana che da esperienza pur rilevante della vita è divenuta la chiave di volta della realizzazione umana e della pienezza della società. Tale pensiero risulta segnato da due fratture antropologiche connesse al significato che il lavoro è andato assumendo nell'era contemporanea:

- *Frederick Taylor* mira alla *razionalizzazione* dell'organizzazione del lavoro così da renderla un potente mezzo di addomesticamento umano secondo una logica tendenzialmente contraria a quella della disposizione naturale della persona (che tende a svolgere l'intera opera di

produzione, conoscerne il disegno generale e dividerne il senso). Egli propone un'etica del lavoro non centrata sul criterio della soddisfazione per il lavoro ben fatto, ma sul vantaggio salariale derivante dalla sottomissione alla disciplina della macchina. La separazione tra il mondo interiore (disimpegnato) da quello esteriore (addomesticato) pone le basi di una *frattura antropologica* curiosamente condivisa anche dalla prospettiva socialista.

- Max Weber coglie nella società moderna l'azione del principio di razionalità strumentale, con cui intende un dominio realizzato sulla base del calcolo e dell'efficienza così da contrastare, tramite lo strumentalismo e la speculazione, ogni forma di inefficienza e costruire l'ordine sociale. È in questo che consiste la *seconda frattura antropologica*: per Weber la persona è scissa tra vita privata e micro-comunitaria, nella quale agisce in coerenza a criteri propriamente umani ovvero tradizionali, affettivi e di valore, e ruolo pubblico che si appoggia ad una visione disincantata del mondo, quella determinata dal calcolo razionale mezzi-fini. Egli ha posto in luce la grande distruzione delle forme di coscienza e di socialità proprie del modo preindustriale, ma ha voluto vedere nella società moderna solo ciò che è calcolo, materialità, negazione di valori.

Mentre il lavoro meccanizzato di Taylor è stato assorbito dalle macchine moderne, la profezia cosmicamente pessimista di Weber è disconfermata dall'esistenza di comunità professionali che agiscono secondo una pluralità di principi: da quello tradizionale a quello affettivo, dove il nuovo si intreccia alla conservazione dei fattori latenti. Il lavoro neo-artigianale della terza rivoluzione industriale, centrato sulla responsabilità sociale e su un uso responsabile delle risorse della terra, apre alla possibilità di una nuova comunità che può unire tecnologia e umanesimo, ed in questo modo può rappresentare un programma etico e culturale adatto alla sfida che si trovano di fronte le nuove generazioni.

Lavoro significativo contro l'individualismo

Diversamente da quanto sostengono i critici dell'attuale società, che insistono unicamente su flessibilità e incertezza, si coglie oggi una rilevanza del lavoro "significativo", nel senso inteso da John Dewey nel volume *Democrazia ed educazione* che indica nella professione la «direzione delle attività della vita in un senso che le renda percepibilmente significative per chi le pratica in virtù delle loro conseguenze, e anche utili ai suoi associati».

Tale definizione pone l'accento sulla presenza di uno scopo rilevante dal punto di vista del suo valore sociale, sull'identificazione di occupazioni distintive, sull'acquisizione accumulabile tramite l'esperienza.

Il lavoro è una dimensione fondamentale della vicenda umana perché consente alla persona di misurarsi con compiti e problemi che lo sfidano, sollecitare le proprie prerogative umane nell'intento di soddisfare bisogni desideri altrui, contribuire fattivamente al processo di civilizzazione, acquisire stima e considerazione ottenendo in tal modo indicazioni per conoscere se stesso e riconoscere i talenti di cui è portatrice.

Il lavoro è il tramite fondamentale – non certo l'unico né il superiore - della vita sociale e libera l'individuo dalla gabbia del suo *io* ipertrofico e, di conseguenza, debole e fragile. L'agire lavorativo presenta innanzitutto una connotazione relazionale di natura morale; l'utilità è vista il rapporto al valore e quindi al vantaggio che procura agli altri ed alla società. È tramite tra mondo individuale e mondo sociale; è disciplina, immaginazione, tessuto connettivo della società. Mons. Caffarra, in una riflessione tenuta il 29 aprile di quest'anno a Bologna, ha affermato a questo proposito che "il fondamentale valore del lavoro umano è di natura *etica* non economica. Ritengo che questa affermazione riassume tutto il Magistero della Chiesa circa il lavoro... È la persona umana il soggetto del lavoro. Nel lavoro cioè e mediante il lavoro cerca la realizzazione di se stessa, il compimento della sua vocazione professionale, la costituzione dei rapporti sociali, la promozione del bene comune. Potremmo dire: mediante il lavoro si costituisce la cultura, intesa come modo propriamente umano di abitare il mondo.

Qualificare il lavoro secondo la primaria misura etica significa che, alla fine, ogni lavoro ha come suo scopo la persona che lavora, non concepita astrattamente come individuo, ma all'interno delle sue relazioni originarie, in primo luogo la famiglia. Partendo da questo presupposto, dobbiamo avere un atteggiamento fortemente critico nei confronti di "una specifica cultura secolarizzata-strumentale del lavoro e una parallela struttura sociale che valorizza solo gli aspetti utilitaristici del lavoro". Ciò richiede innanzitutto un progetto educativo, per spiegare il quale mons. Caffarra cita uno scritto di un grande poeta polacco del XIX secolo, C.K. Norwia: «Il bello è tale, per rendere affascinante il lavoro». E continua Caffarra: "Il pensiero è profondo. Il tetto della basilica di S. Pietro poteva essere costruito come tutti i tetti, se si fosse pensato solo alla sua funzione: impedire che piovesse dentro la basilica. Sarebbe stato più facile e sarebbe costato meno. Michelangelo tuttavia volendo costruire una copertura, un tetto, si lasciò affascinare da un'idea: la cupola. Il suo lavoro non fu solo utile. Dal rapporto col bello divenne affascinante. È il rapporto con la verità, con la giustizia, il bene, il bello che rende il lavoro un atto della persona. Il lavoro irradia l'*humanum* nella sua specificità: solo l'uomo lavora. È il significato profondo della grande intuizione cristiana nascosta nella «et» di Benedetto: *ora et labora*. È l'equilibrio fra contemplazione ed azione. Abbiamo già lasciato alle spalle, credo, la concezione meramente utilitaristica; non siamo più radicati nella grande tradizione cristiana. E non sappiamo più rispondere alla domanda di educazione al lavoro: ma questa è una delle dimensioni essenziali della grande sfida educativa". In questo modo, la qualità del lavoro significativo rimanda alla qualità del non lavoro, e ciò non va inteso nel senso esclusivamente materiale come nel concetto marxiano di riproduzione della forza di lavoro, ma nel significato propriamente umano di sentimento pieno del vivere e di alimentazione della naturale disposizione del soggetto alla curiosità ed allo stupore nei confronti della realtà (Totaro 1998).

L'individualismo non è esattamente la condizione ottimale del lavoratore così come viene a delinearsi nella società della conoscenza; piuttosto, è propria del lavoro significativo e distintivo la dimensione sociale e comunitaria, la ricchezza di legami, la capacità di fidarsi, di condividere, di lavorare in forma cooperativa: il lavoro è fatto di *connessioni* e non di un esercizio isolato. Una condotta individualistica non solo impoverisce il mondo di vita della persona, ma la espone anche ai rischi di perdita del carattere umano della professione stessa che si rivela essenzialmente nella socialità e nel tratto artistico. Tutto ciò può portare alla caduta della motivazione, compreso il fenomeno del *burnout* (Maslach 1997), alla chiusura nei confronti degli stimoli, delle novità, delle sollecitazioni a coinvolgersi, a condotte di fuga. Può inoltre portare a cambiamenti controindicati rispetto alla professionalità, come lo specialismo. Come afferma Dewey, «ogni professione distintiva tende...a diventare troppo predominante, troppo esclusiva e troppo assorbente nel suo aspetto specializzato. Il che significa che viene accentuata specialmente la prassi, l'aspetto tecnico, a scapito del risultato» (Dewey 2004, 341).

Imparare lavorando o "didattica del coinvolgimento"

Il sapere non si presenta al soggetto umano come un costrutto disciplinare astratto, ma come una realtà unitaria dal carattere olistico (il tutto è nelle parti, le parti sono nel tutto, il tutto è più della somma delle parti), di cui è possibile fare esperienza, caratterizzata da tre dimensioni fondamentali:

- *Cognitiva*: consente di giungere ad una conoscenza valida tramite la coscienza delle regole che presiedono alle sue operazioni
- *Affettiva*: suscita le potenzialità umane buone, stimola il desiderio di apprendere che è insito nella natura umana ("fatti non foste...") entro un preciso contesto morale (orientamento al bene)
- *Pratica*: stimola la concretezza, la responsabilità e l'impegno nell'ambito di vita in cui si è posti in vista di un futuro auspicato (e sempre riprogettato).

Il cardine dello sviluppo cognitivo risiede nella relazione tra individuo e ambiente, mediata dalla cultura. Ciò consente di suscitare processi di costruzione della conoscenza che risultano pertanto *situati* nelle attività proprie di un contesto (Vygotskij 1987).

Il percorso formativo è costituito dalla sequenza delle esperienze che *mobilitano* le risorse intrinseche degli studenti e permettono loro di fare esperienza personale del sapere, nel momento in cui assolvono a compiti reali e significativi e risolvono i problemi che questi compiti via via presentano.

La didattica laboratoriale non è un modo per rendere attraenti contenuti inerti, la “messa in pratica” dei saperi teorici tramite esercitazioni, una serie di sequenze operative di tipo addestrativo, un’attività avulsa dal piano formativo. È una metodologia per formare persone competenti, tramite situazioni di apprendimento reali in cui l’allievo è chiamato a coinvolgersi attivamente svolgendo compiti e risolvendo problemi, così da scoprire e padroneggiare i saperi teorici sottostanti. In tal modo egli fa esperienza personale di cultura. Tali situazioni sono collocate entro un piano formativo centrato sulle competenze, di cui si perseguono le evidenze secondo una progressione indicata. La didattica laboratoriale richiede necessariamente un lavoro cooperativo. Il gruppo che opera tramite la didattica laboratoriale è solitamente del tipo “di lavoro”, quindi va valutato unitariamente in base ai risultati raggiunti. In questo senso, il punteggio è uguale per tutti, ma deve essere ben inferiore alla metà del punteggio totale.

Non è vero che i giovani sarebbero inadatti al lavoro di gruppo; per provarlo, basta fornire loro una consegna che preveda compiti e problemi secondo una sequenza data che preveda una fase di gruppo. Certamente, occorre prevedere i ruoli dei componenti, in particolare i seguenti quattro: coordinatore, segretario, custode dei tempi e custode della partecipazione. Nel gruppo, copiare è sintomo di competenza, se produce una conoscenza consapevole. In effetti, la gran parte delle cose che sappiamo le abbiamo copiate!

Imparare a lavorare

Appare con urgenza la necessità di invertire la tendenza alla progressiva liceizzazione dei percorsi formativi nati con finalità professionalizzanti, qualificando tale offerta entro un sistema di istruzione e formazione professionale organico, integrato entro il sistema educativo più vasto, ma connotato da una propria peculiarità metodologica, organizzativa e regolativa: si tratta di un modo peculiare di svolgere l’educazione, in grado di mobilitare tutti i fattori della personalità in un percorso pienamente formativo. Infatti, la formazione «non considera la professione un accessorio, bensì una dimensione fondamentale della personalità, che va sviluppata nel contesto dello sviluppo integrale di quest’ultima, a partire dall’infanzia e non alla fine del processo evolutivo. La ‘professione’, in altri termini, deve ‘emergere’ dalla personalità e non aggiungersi ad essa» (Giugni 1987, 153-154).

Una scuola professionale (intendendo in questa definizione anche il cfp) intesa nella versione di comunità di apprendimento presenta una decisa apertura alla realtà come fonte e riscontro delle occasioni di apprendimento più significative. La ricerca del sapere che viene sollecitata presso gli allievi non può essere rinchiusa entro uno spazio circoscritto, ma trova il suo ambito naturale di riferimento nella realtà intesa come totalità composta dalle sue varie componenti. L’apertura alla realtà si manifesta come sollecitazione agli allievi affinché considerino la cultura proposta non come un insieme inerte di nozioni bensì come un fattore vitale in grado di spiegare la realtà ed i suoi processi, ed inoltre come stimolo volto a scoprire insieme il sapere (buono) iscritto nelle dinamiche del reale così da renderlo personale attraverso la conquista e la conferma della corrispondenza con i tratti del proprio mondo personale. Il mondo reale in tal modo non è tenuto fuori dalla scuola/cfp, ma diviene un “libro di testo” che merita di essere sfogliato affinché il suo valore potenziale possa essere messo a frutto da parte degli allievi. In questo modo, il processo di crescita culturale si presenta come un cammino volto a rendere evidente il sapere implicito nei processi reali; per fare ciò la scuola/cfp è chiamata a sollecitare nei destinatari il desiderio e la passione della conoscenza ed a far intuire loro che è alla loro portata la possibilità di trovare soddisfazione a tale desiderio con un metodo di coinvolgimento attento e di investigazione aperta all’insegnamento emergente dal reale. L’apertura alla realtà comporta infine un aumento delle

occasioni di relazione ovvero degli apporti di “maestri” non formali capaci di fornire un contributo significativo alla crescita culturale dei giovani.

È emblematico il caso della istruzione e formazione professionale, strettamente raccordate sul piano territoriale con le altre realtà che concorrono a comporre il sistema di offerta formativa professionalizzante, si svolgono sulla base di un'alleanza tra organismi formativi, governo locale e soggetti economico-sociali coinvolti nell'ambito di riferimento. Tale intesa di natura volontaria, che può assumere forme giuridiche differenti, identifica la corresponsabilità di tutti gli attori e quindi il loro contributo alla qualificazione dell'offerta formativa. Essa è fondata sulla condivisione dei criteri educativi e formativi di fondo, e soprattutto sul riconoscimento del carattere etico e culturale del lavoro e della professione oltre che sulla valenza di servizio pubblico della formazione. Va segnalata, in direzione del rinnovamento delle relazioni tra l'istituzione ed il suo contesto, la rilevanza della metodologia della *alternanza formativa*. Questa rappresenta una strategia metodologica che consente di realizzare un percorso formativo coerente e compiuto nel quale si integrano reciprocamente attività formative di aula, di laboratorio ed esperienze di lavoro svolte nella concreta realtà di impresa.

L'alternanza formativa è sostanziale quando le diverse modalità formative che si alternano vengono a comporre un percorso unico e continuo avente al centro la persona in formazione collocata in modo attivo e responsabile entro il contesto di riferimento.

La qualità formativa dell'alternanza è data dalla natura della relazione che si instaura tra i diversi attori in gioco. Non si tratta di una semplice *interazione*, bensì di una *partnership* che prevede la comprensione dell'altro e del suo specifico valore, la volontà di cooperazione reciproca, la reale possibilità nello sviluppare azioni congiunte.

Un'alternanza efficace richiede anche il superamento di stereotipi oramai obsoleti andando oltre semplificazioni o schematismi che non trovano poi riscontro nella realtà. Il “rendere pratico” le nozioni teoriche non può essere rappresentato solo nel senso della mera applicazione ma costituisce un movimento di nuovo apprendimento che consente di acquisire modi diversi di leggere la realtà, di cogliere gli scenari di riferimento e indicare le strade da percorrere nel futuro. Dalle pratiche di alternanza svolte emerge inoltre un suggerimento affinché la scuola/cfp insegni il metodo di lavoro, che viene reso con l'espressione “mettere in condizioni gli studenti di usare la testa”.

L'alternanza non deve essere vista come delega all'esterno di parti del curriculum scolastico. Occorre al contrario pensarla come una sorta di campo di apprendimento anche per docenti e per le scuole/cfp nel loro insieme, oltre che per il personale degli enti coinvolti che in tal modo può acquisire consapevolezza circa la valenza culturale del proprio lavoro ed i requisiti di un intervento formativo dal carattere pedagogico.

La professionalità si riferisce non ad una visione addestrativa, ma ad una vera e propria cultura del lavoro, intesa nella sua accezione più ampia: l'insieme di operazioni, procedure, simboli, linguaggi e valori, ma anche identità e senso di appartenenza ad una comunità professionale, che riflettono una visione etica della realtà, un modo di agire per scopi positivi in relazione ad esigenze non solo personali ma comuni.

Educare: rendere possibile l'inatteso

«Il fatto che l'uomo sia capace d'azione significa che da lui ci si può attendere l'inatteso, che è in grado di compiere ciò che è infinitamente improbabile. E ciò è possibile solo perché ogni uomo è unico e con la nascita di ciascuno viene al mondo qualcosa di nuovo nella sua unicità» (Arendt 1999, 129).

Bibliografia

- Arendt H. (1999), *Vita Activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano.
- Dewey J. (2004), *Democrazia ed educazione*, Sansoni, Milano.

- Giaccardi C., Magatti M. (2003), *L'io globale. Dinamiche della società contemporanea*, Laterza, Bari.
- Giugni G. (1987), *La programmazione didattica in prospettiva sociale*, Giunti & Lisciani, Teramo.
- Nicoli D. (2009), *Il lavoratore coinvolto*, Vita e Pensiero, Milano.
- Sennet R. (1990), *L'uomo flessibile: le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Feltrinelli, Milano.
- Sergiovanni T.J. (2002), *Dirigere la scuola comunità che apprende*, LAS, Roma.
- Smith A. (2001), *Teoria dei sentimenti morali*, Rizzoli, Milano.
- Smith A. (2001), *La ricchezza delle nazioni*, Newton Compton Editori, Roma.
- Totaro F. (1998), *Non di solo lavoro. Ontologia della persona ed etica del lavoro nel passaggio di civiltà*, Vita e Pensiero, Milano.
- Vygotskij L. S. (1987), *Il processo cognitivo*, Boringhieri, Torino
- Wojtyla K. (2009), *Metafisica della persona*, Bompiani, Mila