

The logo for sipeges, featuring a red square icon with a white horizontal line and a small white square to its left, followed by the word "sipeges" in a bold, lowercase, red sans-serif font.

società italiana di pedagogia generale e sociale

CULTURA PEDAGOGICA e SCENARI EDUCATIVI

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023 - Rivista semestrale

Esercizi di ridescrizione e ricontestualizzazione pedagogica

**DIRETTORE
EDITOR-IN-CHIEF**

Maurizio Fabbri

Alma Mater Studiorum Università di Bologna

**COMITATO DIRETTIVO
EDITORIAL MANAGEMENT**

Livia Cadei

Università Cattolica del Sacro Cuore

Michele Cagol

Libera Università di Bolzano

Giuseppina D'Addelfio

Università degli Studi di Palermo

Francesca Dello Preite

Università degli Studi di Firenze

Paola Dusi

Università degli Studi di Verona

Isabella Loiodice

Università degli Studi di Foggia

Maria-Chiara Michelini

Università degli Studi di Urbino Carlo Bo

Paola Milani

Università degli Studi di Padova

Stefano Oliverio

Università degli Studi di Napoli Federico II

Riccardo Pagano

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

Maria Grazia Riva

Università degli Studi di Milano Bicocca

Antonia Rubini

Università degli Studi di Bari Aldo Moro

Marcello Tempesta

Università del Salento

Paola Zini

Università Cattolica del Sacro Cuore

**COMITATO EDITORIALE
EDITORIAL MANAGEMENT**

Caporedattrice

Paola Dusi

Redattori / Redattrici

Michele Cagol

Pietro Corazza

Francesca Dello Preite

Chiara Carla Montà

Simona Pizzimenti

Antonia Rubini

Alessia Tabacchi

Annamaria Ventura

Paola Zini

Per l'invio delle proposte

For management and submission of proposals

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges/about/submissions>

Consultazione numeri rivista

To read the issues

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges/issue/current>

Codice ISSN 2975-0113

OPEN ACCESS

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa Multimedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. SIPeGeS the official Journal of Italian Society of General and Social Pedagogy (www.sipeges.it).

**Pensa
MULTIMEDIA**

Editore

Pensa MultiMedia Editore s.r.l. – Via A.M. Caprioli, 8 73100 Lecce
tel. 0832.230435 • info@pensamultimedia.it • www.pensamultimedia.it

Editing e stampa Pensa MultiMedia
Progetto grafico di copertina Enzo De Giorgi



COMITATO SCIENTIFICO • EDITORIAL BOARD

- Luca Agostinetto • *Università degli Studi di Padova*
Monica Amadini • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Giuseppe Annacontini • *Università degli Studi di Foggia*
Massimo Baldacci • *Università degli Studi di Urbino Carlo Bo*
Antonio Bellingeri • *Università degli Studi di Palermo*
Elisabetta Biffi • *Università degli Studi di Milano Bicocca*
Luigino Binanti • *Università del Salento*
Vanna Boffo • *Università degli Studi di Firenze*
Chiara Bove • *Università degli Studi di Milano Bicocca*
Amelia Broccoli • *Università degli Studi di Roma Tre*
Franco Cambi • *Università degli Studi di Firenze*
Marco Catarci • *Università degli Studi di Roma Tre*
Enrico Maria Corbi • *Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa*
Daniela Dato • *Università degli Studi di Foggia*
Claudio De Luca • *Università degli Studi della Basilicata*
Antonietta De Vita • *Università degli Studi di Verona*
Liliana Dozza • *Libera Università di Bolzano*
Giuseppe Elia • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*
Massimiliano Fiorucci • *Università degli Studi di Roma Tre*
Laura Formenti • *Università degli Studi di Milano Bicocca*
Franco Frabboni • *Alma Mater Studiorum Università di Bologna*
Anna Grazia Lopez • *Università degli Studi di Foggia*
Pierluigi Malavasi • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Susanna Mantovani • *Università degli Studi di Milano Bicocca*
Elena Marescotti • *Università degli Studi di Ferrara*
Luigina Mortari • *Università degli Studi di Verona*
Sara Nosari • *Università degli Studi di Torino*
Diega Orlando Cian • *Università degli Studi di Padova*
Cristina Palmieri • *Università degli Studi di Milano Bicocca*
Luigi Pati • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Franca Pinto Minerva • *Università degli Studi di Foggia*
Andrea Porcarelli • *Università degli Studi di Padova*
Andrea Potestio • *Università degli Studi di Bergamo*
Valeria Rossini • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*
Luisa Santelli Beccegato • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*
Adriana Schiedi • *Università degli Studi di Bari Aldo Moro*
Domenico Simeone • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Fabrizio Manuel Sirignano • *Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa*
Massimiliano Stramaglia • *Università degli Studi di Macerata*
Maria Tomarchio • *Università degli Studi di Catania*
Pierpaolo Triani • *Università Cattolica del Sacro Cuore*
Simonetta Ulivieri • *Università degli Studi di Firenze*
Maria Vinciguerra • *Università degli Studi di Palermo*
- Roberto Baelo Álvarez • *Universidad de León (España)*
Maria Angels Balsells Bailon • *Università di Lleida (España)*
Ivan Fortunato • *Instituto Federal de Educação • Ciência e Tecnologia (IFSP) de São Paulo (Brasil)*
Mariane Frenay • *Université Catholique de Louvain la Neuve (Belgique)*
Pascal Guibert • *Université de Nantes (France)*
Joanne Hughes • *Università di Belfast (Ireland)*
María Mercedes López Aguado • *Universidad de León (España)*
Stephen McKinney • *Università di Glasgow (Great Britain)*
Aliyah Morgenstern • *Université Sorbonne Nouvelle (France)*
Angelika Paseka • *Universität Hamburg (Deutschland)*



Indice

Sezione I

Generazioni, memorie e futuri

- 8 **Monica Amadini** | Apprendere dalla vita: ricerca e formazione per costruire memorie e futuri | *Learning from life: research and training to build memories and futures*
- 14 **Elena Luciano** | Immagini d'infanzia nella relazione tra educatori e figure familiari. Radicamenti, soggettivazioni e trasformazioni possibili | *Images of childhood in the relationship between educators and family members. Groundings, subjectivations and possible transformations*
- 20 **Massimiliano Stramaglia** | Pedagogia popolare e memoria collettiva. Una ricerca di base per "costruire delle basi" | *Pop Pedagogy and Collective Memory. A Theoretical Framework*
- 26 **Alessia Tabacchi** | La pedagogia in dialogo con le illusioni dell'effimero | *Pedagogy dialogues with the illusions of the ephemera*
- 31 **Simona Pizzimenti** | Dispercezione temporale e co-costruzione identitaria. Da un'analisi fenomenologica sui vissuti giovanili | *Time perceptions and identity co-construction. From a phenomenological analysis of youth lived experiences*
- 35 **Chiara Sirignano** | Giovani generazioni tra idee, parole e immagini di future famiglie | *Young generations between ideas, words and images of future families*
- 41 **Maria Vinciguerra** | Legami intergenerazionali e alleanze educative. Prospettive sulla generatività | *Intergenerational bond and educational alliances. Reflections on generativity*
- 46 **Grazia Romanazzi** | La tradizione pedagogica nella società digitale | *The pedagogical tradition in the digital society*
- 51 **Manuela Ladogana** | La vecchiaia. Un'età da ridefinire in senso umano | *Old age. An age to be defined in a human sense*

Sezione II

Democrazia, tecnica e forme di soggettivazione

- 56 **Emiliana Mannese** | Epistemologia tra *Generatività* e *Confine*: democrazia, tecnica e forme di soggettivazione | *Epistemology between Generativity and Border: democracy, technique and forms of subjectivation*
- 62 **Elena Madrussan** | Responsabilità pedagogica e razionalità tecnologica. Limite dell'umano, conoscenza del reale, pluralismo delle idee | *Pedagogical responsibility and technological rationality. Limits of the human, knowledge of the real, pluralism of ideas*
- 69 **Viviana La Rosa** | R-esistere nel tempo presente. Riflessioni pedagogiche intorno al nesso democrazia, tecnica, soggettivazione | *R-Existing in the present time. Pedagogical reflections around the nexus among democracy, technology, subjectivation*
- 74 **Rossana Adele Rossi** | Una riflessione pedagogica per il soggetto nel tempo della tecnica | *A pedagogical reflection for the subject in the time of technique*
- 79 **Francesco Bossio** | Alcune note sulla persona nell'epoca della tecnica tra educazione, cura e utopia | *Some notes on the person in the age of technology between education, care and utopia*
- 84 **Tommaso Farina** | Ripensare pedagogicamente l'"epoca della prestazione" | *Pedagogically rethinking the "age of performance"*



-
- 88 **Giuseppe Liverano** | Valorizzare il non cognitivo per il buon governo della tecnica | *Valuing the non-cognitive for the good governance of technology*
- 92 **Farnaz Farahi** | Verso la co-costruzione di una cultura pedagogica condivisa: la clinica della formazione all'interno dei servizi educativi | *Towards the co-construction of a shared pedagogical culture: the training clinic within educational services*
- 96 **Giorgio Crescenza** | Comprendere la violenza: una necessità per promuovere la prevenzione educativa dei comportamenti violenti e della cultura dell'odio | *Understanding violence: a need to foster educational prevention of violent behaviour and hate culture*
-

Sezione III

Contesti, competenze e lavoro

- 101 **Fabrizio d'Aniello** | Neoliberalismo e pedagogia del lavoro: dall'imprenditore di sé al noi auto-educante | *Neoliberalism and pedagogy of work: from the self-entrepreneur to the self-educating us*
- 107 **Andrea Potestio** | Linee per una pedagogia del lavoro: riflessioni, spunti e proposte | *Perspectives for a pedagogy of work: reflections, ideas and proposals*
- 112 **Chiara D'Alessio** | Educazione terapeutica e medicina narrativa verso nuovi paradigmi pedagogici | *Therapeutic education and narrative medicine. Towards new pedagogical paradigms*
- 117 **Francesca De Vitis** | Prospettiva pedagogico-antropologica e formazione del docente penitenziario. Una chiave di lettura | *Pedagogical-anthropological perspective and prison teacher education. A key to interpretation*
- 121 **Chiara Bellotti** | Ambienti di lavoro per la crescita della persona. Verso una concezione pedagogica della sicurezza sul lavoro | *Work environments for people growth. Towards a pedagogical conception of safety at work*
- 126 **Fabio Alba** | La Green Economy nell'orientamento formativo delle future generazioni di studenti | *The Green Economy in training guidance of future generations of students*
- 131 **Clara Maria Silva, Luciane Pandini Simiano** | Inclusività e qualità dei servizi ECEC. La pratica della documentazione nell'ottica dell'internazionalizzazione | *Inclusiveness and quality of ECEC services. The practice of documentation in view of internationalisation*
- 136 **Cinzia Zadra** | Ragazze in azienda: tentativi di biografie formative e professionali oltre le rappresentazioni e i destini di genere | *Young Women redefining formative and professional Journeys: Challenging Gender Stereotypes and Career Trajectories*
- 141 **Alessandro D'Antone, Lavinia Bianchi** | Contesti gruppali di lavoro e riflessività in un'esperienza di educativa territoriale | *Group work contexts and reflexivity in a territorial education experience*
-

Sezione IV

Intenzionalità, progetto e crisi

- 146 **Anna Maria Passaseo** | Crisi, intenzionalità e progettazione: le tappe della razionalità pratica nella teorizzazione educativa | *Crisis, intentionality and project planning: the stages of practical rationality in educational theorising*



- 151 **Teodora Pezzano** | L'intenzionalità e il progetto per orientare pedagogicamente la crisi culturale del nostro tempo | *The Intentionality and the Project to Pedagogically Orient the Cultural Crisis of our Time*
- 157 **Adriana Schiedi** | Crisi dell'umano e bisogno di formazione. Educare i giovani al volontariato, tra intenzionalità e progetto | *Human Crisis and the Need for Education. Training Young People to Volunteer between Intentionality and Project*
- 163 **Agnese Rosati** | Intenzionalità e cura pedagogica per il bene comune | *Intentionality and pedagogical care for the common good*
- 167 **Antonia Chiara Scardicchio** | Dei nessi evolutivi tra caos e creazione e della necessità pedagogica delle *Death Skills* | *About the evolutionary links between chaos and creativity and pedagogical necessity of Death Skills*
- 172 **Angelica Disalvo** | Il potere trasformativo della crisi. Attivare processi di resilienza con adolescenti a scuola | *The transformative power of crisis. How to activate resilience processes with adolescents at school*
- 177 **Annalisa Quinto** | Contrastare lo spettro della defuturizzazione e del disagio esistenziale giovanile: la via della cittadinanza attiva e il ruolo delle competenze "non-cognitive" | *Countering the spectre of youth defuturisation and existential malaise: the path of active citizenship and the role of "non-cognitive" skills*
-

Sezione V

Emancipazione, leadership e legami

- 182 **Sara Nosari** | Scale, corrimani, pianerottoli. Una possibile versione del trinomio "emancipazione, leadership, legami" | *Stairs, banisters, landings. A possible version of the trinomial "emancipation, leadership, bonds"*
- 187 **Margherita Cestaro** | Emancipazione, Leadership, Legami: risonanze pedagogiche | *Emancipation, Leadership, Ties: pedagogical resonances*
- 193 **Luca Agostinetti** | Educazione ed emancipazione. Un paradigma fondante e due esempi "opposti" | *Education and Empowerment. A founding paradigm and two "opposite" examples*
- 198 **Marcella Milana** | Il ruolo sociale dell'educazione tra emancipazione ed empowerment | *The social role of education between emancipation and empowerment*
- 204 **Marco Catarci** | Educazione, coscientizzazione ed emancipazione | *Education, conscientization and emancipation*
- 210 **Anna Grazia Lopez** | Il carattere generativo della vulnerabilità | *Generative nature of vulnerability*
- 215 **Rosita Deluigi** | Indugiare nella penombra dei margini. Essere agenti di cambiamento attraversando l'esperienza | *Lingering in the shadows of the margins. Being agents of change through experience*
- 221 **Sara Damiola** | Appartenenze al plurale: identità e biografie interculturali tra radici, scelta e riconoscimento | *Plural belonging: intercultural identities and biographies between roots, self-determination and recognition*
- 226 **Gianbattista Bufalino** | Valori, fini e mezzi. Per un ripensamento della leadership educativa | *Reconsidering values, ends and means in educational leadership*
-



Sezione VI Valutazione, misura e valore

- 231 **Mino Conte** | Il valore come un fatto. La valutazione formale e i suoi problemi | *The Value as a Fact. The formal assessment and its problems*
- 237 **Vasco d'Agnese** | Successo, danaro, competizione, evidenza. Altrimenti cosa? | *Success, Money, Evidence and Competition. What Else?*
- 244 **Emanuela Guarcello** | Il giudizio come misura di valore | *Judgment as a measure of value*
- 249 **Tiziana Iaquinta** | Homo existimatus, adverse time and sense of measure | *Homo existimatus, tempo avverso e senso della misura*
- 254 **Laura Formenti** | Promuovere la valutazione nei servizi socioeducativi. Una pratica evolutiva | *Promoting evaluation in socioeducational programs. An evolutionary practice*
-

Sezione VII Progresso, Antropocene e vulnerabilità

- 263 **Daniele Bruzzone** | Il disagio del progresso. Note sul *sentiment* della crisi | *Progress and its discontents. Notes on the sentiment of the crisis*
- 269 **Alessandra Vischi** | Progresso come impegno per la sostenibilità | *Progress as care for sustainability*
- 275 **Gabriella Calvano** | Da Epimeteo a Prometeo. L'Antropocene tra cambiamento, sostenibilità, cittadinanza, educazione | *From Epimeteus to Prometheus. The Anthropocene among change, sustainability, citizenship, and education*
- 281 **Ines Giunta** | Dalla fiumana all'emergenza. Per un'idea pedagogicamente fondata di progresso | *From the flood to the emergency. For a pedagogically founded idea of progress*
- 286 **Alessandro Tolomelli** | Antropocene vs tautologia. Quale ruolo per la pedagogia? | *Anthropocene vs Tautology. What is the role of Pedagogy?*
- 291 **Cristiana Simonetti** | Progresso e futuro: una questione pedagogica e una sfida educativa | *Progress and future: a pedagogical question and an educational challenge*
- 296 **Emanuele Balduzzi** | La rigenerazione della fraternità e la sfida educativa della comunità di destino | *The Regeneration of Fraternity and the Educational Challenge of the Community of Destiny*
- 301 **Giuseppe Annaontini** | Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione. Riflessioni per una modellizzazione pedagogica | *Emergency pedagogy between prevention and reconstruction. Reflections for a pedagogical modeling*
- 306 **Elena Zizioli** | Storie in emergenza. Percorsi di rigenerazione individuale e collettiva | *Stories in emergencies. Pathways to individual and collective regeneration*
- 311 **Monica Parricchi** | Cultura della sostenibilità e cittadinanza economica. Un excursus tematico | *Culture of sustainability and economic citizenship. A thematic excursus*
- 315 **Natascia Bobbo** | Progresso e vulnerabilità: la scienza che cura e che affligge | *Progress and vulnerability: the science that cures and afflicts*
-



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.

