

Educazione e lavoro: una rilettura in prospettiva pedagogica.

Prima parte

MICHELE PELLERÉY¹

1. Educare al lavoro: verso una rilettura critica

Sembra che la prospettiva, una volta assai sviluppata dal pensiero pedagogico, di considerare l'educazione al lavoro come una dimensione fondamentale del processo formativo scolastico sia poco presente nella pratica attuale. Anche le recenti disposizioni in merito all'alternanza scuola lavoro sul piano pratico sono vissute spesso come “corpi estranei nell'ordinario curriculum scolastico”.² Per molti la scuola fino a diciotto-diciannove anni deve soprattutto promuovere la cultura dei giovani, poi si può pensare al lavoro. La stessa dizione «orientamento scolastico» sembra tener conto solo di scelte di possibili percorsi scolastici, senza tener conto adeguatamente della prospettiva professionale. Anche quando si accenna all'*orientamento professionale* sembra si faccia riferimento principalmente, se non solamente, a fornire informazioni su possibili sbocchi lavorativi e a individuare preferenze o predisposizioni individuali rispetto a essi.

Eppure la vita umana si snoda, o dovrebbe potersi snodare, in gran parte nell'ambito lavorativo. Più di cinquant'anni fa un pedagogista tedesco aveva prospettato un impianto educativo, allora si parlava di curricoli scolastici, basato su quelli che si possono definire i bisogni fondamentali per vivere una vita adulta positiva, a partire dalla considerazione delle sfide che ogni persona dovrebbe essere in grado di affrontare nel corso della sua esistenza. Dall'analisi di questa mappa potevano poi essere identificate le competenze necessarie per superare in maniera positiva, o almeno non negativa, per sé e per gli altri tali sfide.³ Tra queste sfide oggi è particolarmente centrale quella del lavoro. Per molti motivi. In primo luogo perché le competenze richieste per entrare e rimanere nel mondo del lavoro sembrano evolvere rapidamente, dati i caratteri dinamici e innovativi che lo caratterizzano. In secondo luogo, alcune di queste competenze si radicano nello sviluppo stesso dell'identità personale, sociale e professionale dei singoli e di conseguenza implicano processi educativi a lungo termine. In terzo luogo, la stessa preparazione culturale deve intrecciarsi con la capacità di leggere e interpretare la realtà che si vive sia dentro di sé, sia nel contesto socio-culturale nel quale si è immersi, di cui fa parte a pieno titolo il sistema produttivo.

Uno studio pubblicato dall'OCSE all'inizio del 2020 e condotto in 79 Paesi nel corso del 2018 ha evidenziato un notevole disallineamento tra le aspirazioni degli adolescenti circa il loro futuro professionale e l'effettivo sviluppo del mercato del lavoro. In particolare gli adolescenti intervistati rimangono legati in prospettiva ad attività professionali tradizionali, senza tener conto dell'evoluzione tecnologica, delle nuove professioni e dei processi di automazione presenti nelle stesse aree lavorative tradizionali. Si salvano pochi Paesi, come la Germania, assai più attenti a pro-

¹ Professore Emerito, già ordinario di Didattica dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

² BERTAGNA G., Condizioni pedagogiche per non dimezzare il significato dell'alternanza formativa e dell'alternanza scuola lavoro, *Educazione, Lavoro, Persona*, 2016, VI, 18, p. 118.

³ Si tratta di SAUL BENJAMIN ROBINSOHN (1916-1972), direttore del *Max Planck Institut für Bildungsforschung* di Berlino. Le sue idee sono state rese disponibili al lettore italiano nel volume *Curricula scolastici come fondamento di ogni riforma* (Roma, Armando, 1976).

cessi di alternanza formativa e di promozione di reali esperienze di lavoro nel corso dei processi educativi scolastici e formativi.⁴

Sembra quindi necessario riconsiderare il problema dell'educazione al lavoro, riflettendo sul concetto stesso di lavoro, riletto in termini coerenti sia con il contesto tecnologico e organizzativo del mondo del lavoro odierno, sia con le esigenze di un valido e coerente curriculum educativo scolastico. Viceversa, sarà anche importante considerare attentamente il lavoro stesso come occasione preziosa in termini di apprendimento e di autoformazione lungo il corso della vita. Per poter far questo in maniera adeguata occorre approfondire e precisare alcune premesse concettuali necessarie a impostare un discorso costruttivo e propositivo.

2. Gli atteggiamenti come fondamento non solo delle competenze lavorative, ma della stessa identità personale, sociale e professionale.

L'ultima Raccomandazione europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 2018 ha accentuato l'importanza di promuovere gli atteggiamenti che stanno alla base delle competenze fondamentali considerate.⁵ Ad esempio, descrivendo la competenza imprenditoriale si definisce così l'atteggiamento che la caratterizza: «Un atteggiamento imprenditoriale è caratterizzato da spirito d'iniziativa e autoconsapevolezza, proattività, lungimiranza, coraggio e perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi. Comprende il desiderio di motivare gli altri e la capacità di valorizzare le loro idee, di provare empatia e di prendersi cura delle persone e del mondo, e di saper accettare la responsabilità applicando approcci etici in ogni momento».

Il termine “*atteggiamento*” quindi va approfondito nel suo, o nei suoi, significati essenziali, proprio per la sua importanza strategica. Normalmente, il termine atteggiamento viene definito come una disposizione interna stabile nei riguardi di situazioni, persone o cose. “*Disposizione*” indica inclinazione, tendenza, propensione ad agire in un certo modo o a relazionarsi secondo una certa forma con altri; “*interna*”, in quanto non limitata a manifestazioni esterne come mimica facciale o posizioni corporee; “*stabile*”, in quanto non limitata a una situazione, un caso specifico, ma più generalizzata e normalmente presente. La forma più evidente di tale disposizione interna è la sua manifestazione esterna a favore o a sfavore di situazioni o di persone. In secondo luogo, a differenza del termine “*attitudine*”, un atteggiamento non è connaturato o innato, ma deriva sia dall'esperienza sviluppata nel tempo, sia dell'influenza sociale e culturale nella quale si è coinvolti, sia dalla risonanza affettiva od emozionale da queste attivata. In terzo luogo, nello sviluppo di un atteggiamento entrano in gioco sia aspetti cognitivi, come valutazioni e convinzioni, sia aspetti emozionali, più o meno intensi, sia aspetti comportamentali o pragmatici. Infine, spesso un atteggiamento è collegato ad altri atteggiamenti, quasi a formare un insieme più o meno coerente e fondato su valori o motivi interiorizzati e caratterizzanti la persona.

Questo breve chiarimento è stato necessario per comprendere appieno il ruolo centrale che riveste un atteggiamento nello sviluppo non solo delle competenze considerate dalla Raccomandazione, ma in generale della costruzione della propria identità personale, sociale e professionale. Inoltre, come è abbastanza evidente, lo sviluppo di atteggiamenti favorevoli o sfavorevoli verso esperienze educative scolastiche o formative, oppure verso esperienze direttamente vissute nel mondo del lavoro, possono condizionare profondamente la crescita di ciascuno studente o allievo. Tanto più che oggi si è sempre più consapevoli dell'aspetto evolutivo di tali atteggiamenti. Essi, infatti, appaiono radicati fin dalla scuola dell'infanzia: esperienze negative o positive dal punto di vista cognitivo od

⁴ MANN A. et alii, *Dream Jobs? Teenagers' career aspirations and the future of work*, Parigi, Ocse, 2020.

⁵ Ricordiamo che una competenza è considerata dalla Raccomandazione come una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti e questi ultimi “descrivono la disposizione e la mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni”.

emozionale possono segnare a lungo la tendenza a impegnarsi in attività specifiche, essere favorevole a situazioni o persone, a idee o prospettive personali, o, viceversa, evitarle o considerarle negativamente.

3. L'oggetto specifico di atteggiamenti positivi verso l'attività lavorativa.

Il secondo approfondimento necessario riguarda il concetto stesso di lavoro, considerato nelle sue radici fondamentali e in riferimento allo sviluppo di un atteggiamento a lui favorevole. L'ambito da considerare è quello dell'attività pratico-operativa, quello che Aristotele poneva sotto la dizione di *techne*, oggi descrivibile come attività di progettazione, realizzazione e valutazione di artefatti umani, siano essi oggetti fisici o digitali, organizzazione di eventi, sviluppo di servizi. In tutto questo il cuore del processo formativo al lavoro, considerato in queste sue radici personali, sta nel saper coniugare attività pratica e riflessione critica su quello che si va facendo. Giuseppe Bertagna ha descritto tutto ciò in riferimento ad un contesto scolastico di tipo laboratoriale: «[...] imparare a riflettere mentre si fa; fermarsi a riflettere sulle azioni e sulle parole per coglierne l'adeguatezza e i problemi; tradurre idee in operazioni e produzioni; procedere al contrario: ritrovare idee nuove in operazioni e produzioni, e organizzarle a sistema; usare il metodo della simulazione, che consiste nel formulare ipotesi su come funziona, ad esempio, un sistema matematico o sociale per poi verificarle attraverso uno sforzo empirico-analitico e logico-sperimentale, invece che narrativo retorico; risolvere problemi reali, eseguire compiti unitari e socialmente riconosciuti come significativi, formulare progetti, realizzarli e scoprire poi la distanza tra il progettato e il realizzato e il perché tale distanza esiste, dove e come si può correggere e diminuire ecc.».⁶

Vedremo nel seguito come l'approccio allo sviluppo di un atteggiamento favorevole a impegnarsi in un'attività pratico-riflessiva possa declinarsi nel contesto dei vari percorsi scolastici e formativi. Ora è importante mettere in luce un apporto significativo di Seymour Papert nel considerare l'attività pratica come forma di apprendimento. Si tratta del suo concetto di «costruzionismo» elaborato a partire dagli Anni Settanta e centrato sullo sviluppo di conoscenze e di abilità a partire dall'attività costruttiva di artefatti di natura cognitiva o fisica. Papert si domanda: «[...] come fanno i bambini a imparare tante cose senza un insegnamento esplicito? La risposta è ovvia. Ciò avviene perché l'apprendimento è legato all'azione e riceve il suo feedback non dal sì-no dell'autorità degli adulti, ma dalla resistenza e dalla guida della realtà. Alcune azioni tentate non producono i risultati attesi. Altre producono risultati sorprendenti. Il bambino giunge ad apprendere che non basta volere un risultato perché esso arrivi. Occorre agire in una forma "appropriata", e "appropriata" significa basata sulla comprensione».⁷

Quello che evoca Papert è il cosiddetto feedback intrinseco o interno, presente come risposta alle nostre azioni, ai nostri interventi, alle nostre prestazioni, e interpretato in riferimento agli obiettivi che ci siamo posti, e ciò sia in contesti di interazione con le cose che costruiamo, sia con i vari artefatti umani con i quali interagiamo, sia con le persone con le quali ci rapportiamo. Esso va distinto da quello estrinseco o esterno, come i commenti dei compagni, i giudizi del docente o, in generale, quelli degli altri. Normalmente, il feedback interno è all'origine della riflessione critica sui risultati (buoni o meno buoni) delle nostre attività e sulle cause che li hanno determinati, alla luce della meta che ci si è posti. Così quando si parla di auto-valutazione, si prendono in considerazione i risultati del nostro agire, cercando di comprenderne le ragioni del successo o dell'insuccesso, sempre in riferimento agli obiettivi intesi. In questo processo auto-valutativo è stato suggerito di distinguere tre domande da porsi successivamente: a) Dove sto andando? Qual è il mio obiettivo? b) Come sto procedendo? Ci sono problemi o difficoltà? c) Quale è la prossima mossa da mettere in atto? In questa

⁶ BERTAGNA G., *Pensiero manuale*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2006, p. 107.

⁷ PAPERT S., *The Connected Family: Bridging the Digital generation Gap*, Athens, Longstreet Press, 1996, p. 68.

prospettiva il feedback interno derivante dalla situazione concreta è la fonte primaria di orientamento all'azione, in quanto viene a costituirsi quasi una forma di conversazione con la realtà esterna: questa reagisce positivamente o negativamente ai nostri interventi, fornendo le informazioni di ritorno che aiutano e prendere le decisioni successive. Ma esso è anche occasione di apprendimento, perché campo di verifica delle nostre idee, ipotesi, o teorie. In particolare, tutto ciò offre notevoli opportunità per favorire lo sviluppo della capacità di autoregolazione del proprio operare in un contatto concreto con la realtà.

4. L'agentività (agency) personale, come disposizione interna stabile a fondamento dell'educazione al lavoro

Quanto sopra ricordato mette in evidenza come al cuore di uno sviluppo di atteggiamenti positivi nell'ambito dell'attività pratico-riflessiva stia la valorizzazione nel percorso scolastico di un agire non solo intellettuale, ma tale da coinvolgere la totalità della persona: corpo, intelletto, emotività. I pedagogisti nel corso di più di due secoli hanno evidenziato l'importanza di tutto ciò, a partire da forme ludiche opportune. Ad esempio, Anton S. Makarenko ha affermato: «L'educazione del futuro lavoratore non deve consistere nell'eliminazione del gioco, ma nell'organizzarlo, in modo che resti tale e che anche attraverso di esso si formino le qualità del futuro lavoratore e cittadino [...]. Bisogna dire innanzitutto che tra il gioco e il lavoro non vi è quella grande differenza che molti pensano. Un buon gioco assomiglia a un buon lavoro, un cattivo gioco assomiglia a un cattivo lavoro. [...] In ogni buon gioco vi è innanzitutto uno sforzo di lavoro e di pensiero. [...] Il gioco privo di sforzo, il gioco che manca di partecipazione attiva, è sempre un cattivo gioco. [...] Il gioco procura una soddisfazione al bambino. Si tratta della gioia della creazione e della gioia della vittoria o della gioia estetica, gioia della qualità. Anche un buon lavoro procura una simile gioia».⁸

La riflessione odierna mette in evidenza il ruolo in tutto ciò di quella che in inglese viene definita *agency*, termine inglese spesso tradotto con "agentività", intesa in generale come capacità di agire attivamente nel contesto reale per trasformarlo secondo un disegno migliorativo (anche implicito). L'agente è qualcuno che è capace di produrre un effetto: una causa attiva o efficiente. Caratteristica essenziale dell'agentività personale è la facoltà di generare azioni mirate a determinati scopi. In questa impresa, secondo Albert Bandura, i fattori personali (cognitivi, affettivi e corporei), il comportamento messo in atto e le situazioni ambientali interagiscono e si influenzano reciprocamente.⁹ Tale capacità da una parte si innesta nelle attitudini personali, dall'altra va coltivata nel tempo. La psicologia contemporanea ha messo l'accento su quelle competenze elementari di autogoverno, che passano sotto il nome di funzioni esecutive, e che vanno promosse fin dalla scuola dell'infanzia. Si tratta, ad esempio, di capacità di gestione dell'impulsività, dell'attenzione, delle emozioni. Tra queste funzioni esecutive ne spiccano due, che nella prospettiva dello sviluppo dell'agentività appaiono particolarmente significative: a) la pianificazione, cioè sapersi porre obiettivi e saper pianificare azioni per raggiungerli; abilità nell'anticipare eventi futuri, nel seguire le indicazioni oppure nel raggiungere uno scopo; abilità nell'iniziare i compiti tempestivamente o di ottenere, prima, gli strumenti idonei o i materiali necessari a completare l'attività; b) l'organizzazione cioè saper organizzare un'attività e un'ambiente (riordinare le cose al posto giusto e trovarle); rispondere al *feedback* esperienziale (interno o esterno), correggendo i propri errori; capacità di gestire una molteplicità di attività; di controllare le realizzazioni.

L'agentività interpretata nel contesto del mondo del lavoro e delle imprese produttrici di beni e servizi viene detta imprenditorialità; ma se si intende con impresa qualsiasi progetto nel quale ci si

⁸ Il passo di Makarenko è ripreso da: ZAGO G., *Il lavoro nell'educazione moderna e contemporanea*, Padova, Cleup, 2016, p. 236.

⁹ BANDURA A., *Social Foundations of Thought and Action*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1986.

impegna per portalo a termine, l'imprenditorialità riguarda in primo luogo se stessi: progettare la propria vita, il proprio futuro, in qualche modo se stessi e il proprio modo di vivere, impegnarsi nel realizzare nel tempo tale progetto, cogliendo le opportunità e tenendo conto dei vincoli e limiti imposti dalla realtà, riuscendo a coniugare fedeltà essenziale al proprio progetto di vita e capacità di adattamento alle circostanze che via via emergono. Tutto ciò passa sotto il nome generale di "proattività", cioè di impegno prospettico e capacità d'azione e include la dimensione spesso ricordata dalle varie Raccomandazioni e cioè lo «spirito di iniziativa».

Si può obiettare che spesso la percezione del lavoro reale è che questo sia segnato da asservimento, dover fare ciò che gli altri impongono, eseguire procedure prestabilite; in molti casi essere esposto a fatica e stanchezza sia fisica, sia mentale usuranti. In altre parole, il lavoro viene esperito come *ponos/labor*, cioè come lavoro servile e denso di fatica fisica, secondo la classica definizione greco-latina e non certo come *ergon/opus*, attività libera e creativa. Ma, come fa notare Giuseppe Bertagna, tale distinzione nella realtà non è così netta; anzi. Molti lavori implicano l'alternanza se non la compresenza di aspetti esecutivi e faticosi e di aspetti più personali e sollecitanti assunzioni di responsabilità.¹⁰ Ciò è soprattutto vero a mano a mano che avanzano le trasformazioni in corso sia dal punto di vista tecnologico, sia da quello organizzativo; anche se ancor oggi in Italia si possono notare forme di lavoro servile, se non da schiavi: vero e proprio sfruttamento della forza lavoro. La compresenza nella stessa attività lavorativa di componenti più riferibili a esecuzioni di procedure e organizzazioni del lavoro già definite e aspetti più sollecitanti l'assunzione di decisioni prudenti e responsabili sembra inevitabile. Basti pensare nel concreto a qualsiasi attività operativa pratica. In essa in vario modo entrano in gioco sia procedure automatizzate che occorre attivare, con precisione e velocità, quando utile o necessario, sapendo come e perché; sia soluzioni di problemi emergenti nel contesto operativo e non prevedibili a priori; sia interazioni con altri soggetti, dovendo coordinare la propria attività con la loro non sempre in forme routinarie. E tutto questo all'interno di un progetto di realizzazione pratica di beni o servizi già prefigurati; anzi, in molti casi si assiste, come nel settore sanitario, ad un'eccessiva invadenza di un vero e proprio proceduralismo, derivante dalla tendenza a valorizzare la cosiddetta *evidence based practice*.

In generale da un punto di vista formativo è essenziale promuovere un atteggiamento favorevole all'operatività, all'imprenditorialità sia verso di sé, sia di fronte alla realtà quale è percepita e interpretata nelle sue possibilità di cambiamento e di miglioramento, mettendo in moto le proprie risorse personali sia fisiche, sia intellettuali, sia emozionali, per intervenire in modo costruttivo. Tutto ciò evoca il concetto di motivazione elaborato da Joseph Nuttin.¹¹ Questi considera la motivazione come un processo che si instaura nell'interazione tra la persona e l'ambiente esterno, quale è percepito e interpretato dal soggetto. Sulla base dei motivi o valori, che guidano attese e desideri, e delle strategie cognitive che si è in grado di gestire nell'analizzare e interpretare la situazione, si attivano più o meno fortemente energie interiori che mirano a cambiare in senso migliorativo tale situazione, sollecitando un proprio coinvolgimento operativo. Si tratta, cioè, di un processo che incorpora non solo le attese di poter ottenere risultati desiderabili, derivanti dal proprio intervento, ma anche la percezione della propria capacità di raggiungere tali risultati, evocando così il concetto di autoefficacia. È dunque un processo che si attua nel contesto della relazione tra persona e situazione e costituisce il primo passo dell'agire in quanto si tratta di un'elaborazione cognitiva, segnata da componenti affettive, che sollecita più o meno fortemente verso una conclusione operativa.

5. Agentività e imprenditorialità di sé nel contesto lavorativo

¹⁰ Cfr. BERTAGNA G., Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica, in ALESSANDRINI G. (a cura), *Atlante di pedagogia del lavoro*, Milano, FrancoAngeli, 2017, pp. 49-89.

¹¹ NUTTIN J., *Teoria della motivazione umana*, Roma, Armando, 1983.

Alan Brown, dopo anni di studio sul campo, ha individuato alcune qualità umane come fondamentali per entrare e rimanere nel mondo del lavoro: a) essere proattivo e capace di auto-direzione; b) saper dare senso e prospettiva alle proprie scelte, impegnandosi nel realizzarle; c) essere autoriflessivo, consapevole delle proprie competenze e capace di analisi critica delle situazioni; d) promuovere le proprie competenze relazionali; d) essere adattabile e capace di gestire le tensioni tra continuità e cambiamento.¹² Occorre subito dire che i processi formativi dovrebbero promuovere queste qualità come risorse personali permanenti nel corso della propria vita lavorativa. Non si tratta di formare quelle che normalmente si definiscono abitudini, forme di agire ormai consolidate e ormai messe in pratica facilmente. Spesso tali abitudini non sono state scelte e sviluppate consapevolmente e volontariamente. Per questo esse vengono distinte dagli «*abiti*», disposizioni e schemi di comportamento, che sono il risultato anch'essi di azioni ripetute, ma attivati dalla propria agentività, cioè perché voluti e pazientemente sviluppati; certo, anche con l'aiuto di educatori e formatori, ma mettendo in gioco se stessi e i propri progetti esistenziali.

Dell'importanza degli abiti sia di studio, sia di lavoro, la pedagogia è sempre stata consapevole, fin dal tempo di Aristotele. Dewey in particolare si è distinto per centrare su di essi buona parte della sua proposta educativa, chiarendo che quando parla di disposizioni intende «[...] un insieme interconnesso e coerente di atteggiamenti, significati, conoscenze, abilità e pattern o schemi di comportamento; non singoli comportamenti specifici, né insiemi sconnessi di prestazioni. Ciò indica qualcosa di latente, di potenziale qualcosa che esige uno stimolo esterno coerente per diventare attivo [...] una predisposizione a strade o modi di rispondere, non a particolari atti. Gli abiti sono l'aspetto di tali disposizioni rivolti più all'operatività, all'effettualità, nel senso che dato lo stimolo esterno o l'occasione propizia essi vengono messi in atto in modo quasi automatico, sollecitati dalle disposizioni interne».¹³

La questione che oggi si pone è se l'acquisizione di buoni abiti di studio e di lavoro si trasferisca facilmente dal contesto scolastico e formativo a quello lavorativo vero e proprio. Qualche ricerca internazionale ne ha evidenziato una certa difficoltà, come capita spesso quando si passa da un contesto operativo e strutturato ad un altro. Ad esempio, l'abitudine all'uso dei cosiddetti social media da parte dei giovani nel loro contesto di vita informale pone qualche difficoltà quando deve essere trasferita al servizio dello studio o del lavoro, in un contesto diverso. La tentazione di usarli a fini comunicativi o esplorativi personali non funzionali all'attività di apprendimento o di lavoro è assai forte, come si può notare facilmente. Sia nel caso di alternanza scuola lavoro, sia di un sistema duale di Formazione Professionale, è importante seguire i giovani nel trasferire adeguatamente gli abiti positivi acquisiti. Tra questi si possono citare, ad esempio, quelli legati alla puntualità, alla precisione, al senso di responsabilità, al gusto di far bene quello che si fa, al rispetto delle regole di sicurezza o di rispetto della qualità dell'ambiente, alla perseveranza nel portare a termine i propri compiti.

Una disposizione interna stabile che ha a che fare intimamente con l'agentività personale sia in ambito formativo, sia in ambito lavorativo, è il senso di autoefficacia, cioè l'insieme delle proprie convinzioni circa la capacità di organizzare e di eseguire le sequenze di azioni necessarie per produrre determinati risultati. Albert Bandura ha evidenziato il fatto che chi ne è dotato si accosta alle situazioni pensando a come fare per gestirle, senza preoccuparsi eccessivamente di ciò che potrebbe eventualmente andare storto; è pronto a impegnarsi; si riprende più facilmente da insuccessi e frustrazioni. Naturalmente il senso di autoefficacia può anche avere un carattere generale, ma normalmente tende a calibrarsi più specificatamente su ambiti e contesti operativi nei quali ci si sente più portati o che si percepiscono più agevoli da affrontare. Inoltre, l'agentività personale implica il sentirsi fondamentalmente all'origine delle proprie scelte e delle proprie azioni, e non dipendenti esclusivamente dalle decisioni altrui; in altre parole si fa riferimento alla capacità di auto-

¹² BROWN A. - J. BIMROSE, Model of learning for career and labour market transitions, *Research in Comparative and International Education*, 2014, 9, pp. 270-286.

¹³ DEWEY J., *Natura e condotta dell'uomo*, Firenze, La Nuova Italia, 1958 (orig. 1922), pp. 47-48.

determinazione, cioè di decidere le proprie mete o compiti operativi, e quella di autoregolazione, cioè di gestire se stessi nel realizzare quanto scelto o deciso. Ma, come già accennato, nell'agire lavorativo possono entrare in conflitto scelte, obiettivi, indicazioni operative personali e scelte, obiettivi, indicazioni operative di altri, o insite nel processo lavorativo o nella stessa organizzazione dell'impresa. Saper gestire tali conflitti, trovando un giusto equilibrio tra remissività e aggressività, ispirandosi a forme opportune di assertività, diventa sempre più essenziale nei contesti lavorativi attuali, dove sia la collaborazione tra molti e l'operare in team, sia la partecipazione al miglioramento dei processi produttivi, vengono sempre più esaltati.

Lo sviluppo del senso di auto-efficacia, secondo una recente rivisitazione di Albert Bandura, si appoggia su quattro fattori fondamentali.¹⁴ In primo luogo l'esperienza di essere in grado di padroneggiare compiti moderatamente sfidanti; poi, possibili esperienze vicarie, cioè poter osservare e interiorizzare modelli di operatività efficace offerti da compagni o da adulti; la persuasione verbale, cioè le parole di chi ci fornisce elementi per maturare le nostre convinzioni circa l'efficacia personale; infine, la riflessione personale e la consapevolezza delle proprie capacità sia corporee, sia cognitive, sia emozionali nel portare a termine validamente compiti moderatamente sfidanti.

6. Alcune prime conclusioni

Una prima conclusione che si può trarre da queste iniziali considerazioni è che una preparazione a lungo termine per entrare e permanere nel mondo del lavoro implica un'attenzione particolare a promuovere quella che è stata definita l'agentività, o disponibilità ad agire operativamente per affrontare situazioni e sfide che ci interpellano a partire dall'interpretazione della realtà percepita. Inizialmente si tratta di essere attivi e collaborativi nel gioco, nelle pratiche proprie della vita infantile, della vita scolastica iniziale e familiare. Poi, nel corso della scuola primaria e secondaria, occorre che questa disponibilità venga coltivata proponendo ambienti operativi, dove ciascuno è chiamato a dare un proprio contributo ad iniziative sia interne, sia proiettate all'esterno. Qui si innesta la questione della pratica laboratoriale e del collegare quanto si apprende con quanto si sperimenta dentro e fuori delle aule scolastiche. In questa direzione sembra andare il progetto di curriculum di educazione al lavoro presentato recentemente da alcuni enti formativi.¹⁵

Una seconda conclusione riguarda il concetto proprio di orientamento scolastico e professionale inteso come dimensione permanente dell'educazione scolastica. Occorre favorire non solo conoscenze circa il mondo del lavoro e della sua organizzazione, ma soprattutto promuovere esperienze che possano far percepire quali attività pratiche risultano più compatibili con la nostra agentività. Mihaly Csikszentmihalyi¹⁶ ha introdotto il concetto di esperienze ottimali, esperienze che portano ad un coinvolgimento personale intenso e produttivo. Quando si giunge a un livello di stato personale intenso di partecipazione anche emozionale si parla di «flow», un fluire dell'azione nel quale il soggetto partecipa pienamente mettendo in gioco tutte le proprie capacità e potenzialità. Scoprire quali esperienze pratiche vengano vissute emozionalmente in maniera positiva e con intensa partecipazione personale sembra essere una via maestra per individuare attitudini individuali ed evidenziare atteggiamenti positivi verso forme di attività pratiche e, in prospettiva, di lavoro.

Una terza conclusione concerne le stesse iniziative di alternanza scuola lavoro. Come spesso rilevato, occorre che tali attività vengano progettate e messe in atto in maniera integrata con la progettazione curricolare, altrimenti rimangono un corpo separato e, come rilevato da alcune ricerche, portano a giudizi poco positivi circa il valore di quanto studiato a scuola per affrontare un mondo

¹⁴ BANDURA A., On the functional properties of perceived self-efficacy revisited, *Journal of Management*, 2012, 38, pp. 9-44.

¹⁵ NICOLI D., Il curriculum di educazione al lavoro, *Tuttoscuola*, XLIV, 596, novembre 2019, pp. 4-10.

¹⁶ CSIKSZENTMIHALYI M.R., *Flow, The psychology of optimal experience*, New York, Harper and Row, 1990.

esterno ad essa, come quello lavorativo.¹⁷ Inoltre, tali esperienze di alternanza devono sollecitare e coinvolgere l'agentività degli studenti, mediante il dover svolgere alcuni compiti richiesti dai processi produttivi, anche se periferici; per poi riflettere su quanto sperimentato, ad esempio mediante forme di portfolio, magari digitali.

¹⁷ MARCONE V.M., *Work-based learning. Il valore generativo del lavoro*, Milano, FrancoAngeli, 2018, pp. 131-167.