

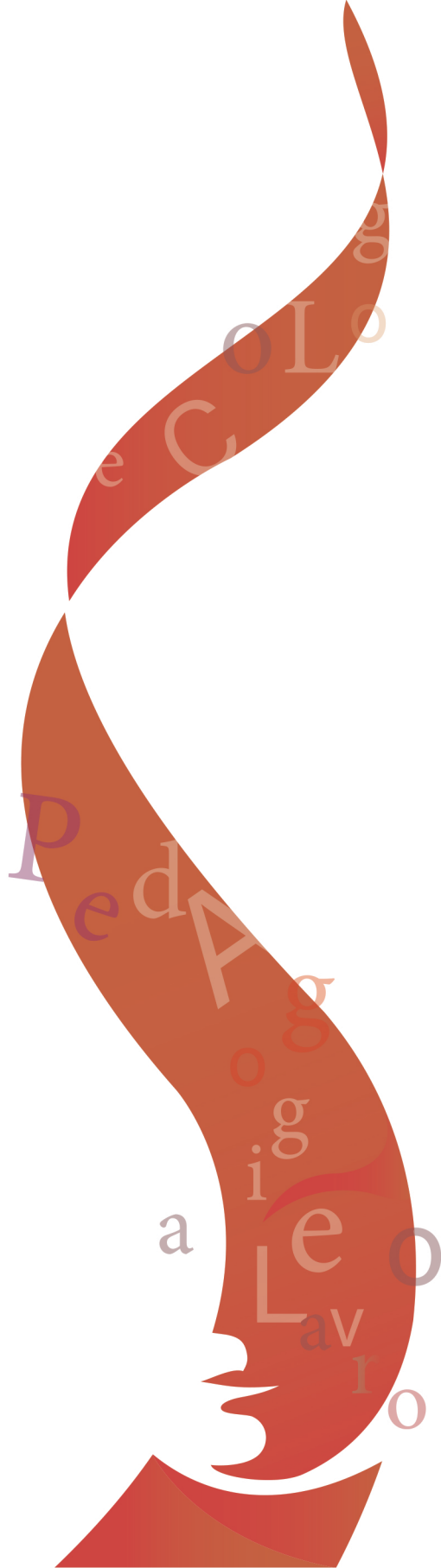


PEDAGOGIA E LAVORO
COMPETENZE E FORMAZIONE
PER LO SVILUPPO UMANO
E LA TRANSIZIONE DIGITALE
ED ECOLOGICA

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

Teorie e pratiche delle relazioni e delle professioni educative e formative

Dialoghi tra stakeholders e accademia





PEDAGOGIA E LAVORO
COMPETENZE E FORMAZIONE
PER LO SVILUPPO
E LA TRANSIZIONE DIGITALE
ED ECOLOGICA

Collana diretta da
Massimiliano Costa (*Università Ca' Foscari di Venezia*)
Daniela Dato (*Università di Foggia*)
Fabrizio d'Aniello (*Università di Macerata*)

3

Comitato scientifico

Gabriella Aleandri (Università degli Studi di Roma Tre), Giuditta Alessandrini† (Università degli Studi di Roma Tre), Carolina Ugarte Artal (Universidad de Navarra), Luigino Binanti (Università del Salento), Stefano Bonometti (Università degli Studi dell'Insubria), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Marianna Capo (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Giuseppa Cappuccio (Università degli Studi di Palermo), Rosa Cera (Università degli Studi di Foggia), Giuseppa Compagno (Università degli Studi di Palermo), Florencia Daura (Universidad Austral de Buenos Aires), Lorenza Da Re (Università di Padova), Antonietta De Vita (Università degli Studi di Verona), Paolo Di Rienzo (Università degli Studi di Roma Tre), Alessandro Di Vita (Università degli Studi di Palermo), Pierluigi Ellerani (Università del Salento), Andrea Galimberti (Università degli Studi di Milano Bicocca), Ines Giunta (Università Ca' Foscari Venezia), Alessandra Gargiulo Labriola (Università Cattolica del Sacro Cuore), Manuela Ladogana (Università degli Studi di Foggia), Isabella Loiodice (Università degli Studi di Foggia), Massimo Margottini (Università di Roma Tre), Paola Martino (Università degli Studi di Salerno), Pilar Martínez-Clares (Universidad de Murcia), Angela Muschitiello (Università degli Studi di Bari), Manuela Laura Palma (Università degli Studi di Milano-Bicocca), Stefano Polenta (Università degli Studi di Macerata), Andrea Potestio (Università di Bergamo), Luca Refrigeri (Università del Molise), Raffaele Tumino (Università degli Studi di Macerata), Alessandra Vischi (Università Cattolica del Sacro Cuore), Giuseppe Zago (Università di Padova).

Comitato editoriale

Miriam Bassi (Università degli Studi di Foggia), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Severo Cardone (Università degli Studi di Foggia), Valerio Ferro Allodola (Università eCampus), Valerio Massimo Marcone (Università degli Studi di Roma Tre), Francesco Mansolillo (Università degli Studi di Foggia), Enza Manila Raimondo (Università di Palermo).

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

LA COLLANA

La riflessione sul significato del lavoro è parte costitutiva del discorso pedagogico. I sensibili mutamenti demografici, la transizione digitale ed ecologica, le nuove formazioni politiche, la pervasività della robotica e IA nel mondo formativo e lavorativo, la precarietà generalizzata e nuove forme di esclusione, subordinazione e sofferenza, il consolidarsi dell'attenzione in ambito europeo sui problemi dell'apprendimento adulto impongono ai pedagogisti un serio confronto con sociologi, politologi, economisti, psicologi ed antropologi che si occupano di formazione e lavoro.

La collana intitolata "Pedagogia e lavoro. Competenze e formazione per lo sviluppo umano e la transizione digitale ed ecologica" accoglie saggi, ricostruzioni storiche, descrizioni di buone pratiche e ricerche su tre campi, di seguito illustrati.

Il primo ambito riguarda le teorie pedagogiche del lavoro ed i nuovi saperi tecnico-scientifici nell'agire lavorativo, tra robotica, mondo digitale e intelligenza artificiale: in questo versante, si vuole diffondere una visione antropologica del lavoro fondata sul concetto di "persona" e costruire una cultura pedagogica del lavoro che parta dalla storia e sia in armonia con lo sviluppo tecnologico, economico e sociale.

Il secondo ambito concerne la formazione e l'educazione alla sostenibilità e alle nuove competenze: qui si vogliono valorizzare le capacitazioni umane nei processi formativi per adulti occupati e non, in risposta ai nuovi modelli di apprendimento organizzativo, per promuovere una cultura della formazione alla sostenibilità e all'imprenditorialità centrata sulla transizione ecologica e digitale, in grado di rispondere alle istanze progettuali della *Next Generation UE*.

Il terzo ambito è centrato sulle nuove professionalità, politiche di welfare e pratiche formative nei contesti organizzativi: in questo campo di studio, si vuole promuovere una riflessione sul lavoro dignitoso ed etico (*decent work*), fondato su relazioni rispettose della dignità della persona; sulle strategie di formazione continua e degli adulti (*long-term employability*); sui nuovi modelli di welfare aziendale e sul tema della felicità in azienda; sui nuovi modelli di lavoro digitale e flessibile (lavoro *smart* e agile).

Il quarto ambito è focalizzato sullo sviluppo professionale dei giovani in formazione e dei lavoratori, il quale presuppone la costruzione di un progetto di vita professionale in cui è implicata l'acquisizione di competenze tecnico-specialistiche e trasversali (*non-cognitive skills*), necessarie per orientarsi nelle transizioni Scuola-Università-Lavoro e definire la propria identità professionale.

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

TEORIE E PRATICHE DELLE RELAZIONI
E DELLE PROFESSIONI EDUCATIVE E FORMATIVE
DIALOGHI TRA STAKEHOLDERS E ACCADEMIA

Atti del Convegno internazionale del Centro di Documentazione, Ricerca e Didattica
nel Campo delle Professioni Educative e Formative (CIRDIFOR)
dell'Università degli Studi di Macerata
23 ottobre 2025



Volume stampato con il contributo
dell'Università degli Studi di Macerata



L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). The license requires attribution, prohibits adaptation (altering or transforming the work or creating derivative works), and does not allow commercial use.

ISBN volume 979-12-5568-465-7

2026 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

II.2.13 LINEAMENTI DI PSICOPEDAGOGIA DELLE DIPENDENZE

Massimiliano Stramaglia
Università degli Studi di Macerata / CIRDIFOR

1. Sul concetto di "dipendenza"

Un'importante premessa al seppur breve discorso che andremo a comporre non può che essere la seguente: ciascuno matura, nel corso dello sviluppo, delle dipendenze; alcune sono sane, altre insane. Se prendiamo in considerazione il mammifero umano rispetto a tutti gli altri mammiferi, lo stato di dipendenza filiale risulta oggettivamente protratto rispetto a tutte le altre casistiche di segno analogo: perciò, sul piano meramente biologico, per crescere abbiamo bisogno di dipendere da figure adulte significative. Perché un bambino possa biologicamente distaccarsi dai genitori e iniziare a provvedere in maniera autonoma al proprio sostentamento, occorrerà attendere – in linea ipotetica – almeno il compimento del settimo anno d'età, ovvero il momento in cui le funzioni cognitive, affettive e sociali saranno pervenute a un livello accettabile di adattabilità al sistema sociale nella sua interezza.

Dal punto di vista culturale e con particolare attenzione alla tematica etica, il concetto di "dipendenza" non può che riguardare tutti gli esseri umani, nessuno escluso: non solo perché ognuno di noi dipende dagli altri o è funzione evolutiva dell'altro, ma perché immaginare una schiera di persone "dipendenti da qualcosa o qualcuno" rispetto a un gruppo sano di soggetti "indipendenti" finirebbe per creare la classica contrapposizione "noi-loro", laddove queste due polarità si collocano in linee di continuità. In caso contrario, verrebbe meno la stessa possibilità di guarigione di chi soffre di una dipendenza e che potrebbe, proprio per questo, passare "dall'altra parte". Non è da trascurarsi, peraltro, la superbia con la quale i cosiddetti "sani" potrebbero percepire gli altri. La verità è che siamo tutti, più o meno, a rischio di sviluppare dipendenze e la continuità pone l'operatore in uno stato di compassione, l'utente in uno stato di fiducia. Quella di "dipendenza", di conseguenza, è una condizione normativa del funzionamento umano: essa rappresenta una modalità di relazionarsi ad altri o ad altro in maniera subalterna, che corrisponde a un bisogno specifico ma non sempre sano.

Le fasi e i segnali più importanti della dipendenza insana sono: perdita totale del controllo, desiderio impulsivo e compulsivo (o *craving*), quantità di tempo assorbito dalla dipendenza, assuefazione, negazione o minimizzazione, astinenza (cfr., per un quadro d'insieme, Cipolla, Bertolazzi, 2009).

Il concetto di “dipendenza” è correlato a quelli di “disagio” e di “devianza” (cfr. Barone, 2011). Il disagio psicosociale si esprime nell'assenza di adeguati strumenti socio-culturali (alfabetizzazione, abilità e competenze sociali, capacità lavorativa ecc.) e psicologici di *coping* (affrontamento) del reale e di messa in atto di strategie relazionali congrue e adeguate. La “de-vianza” (lo “smarrimento della strada”) è correlata a condotte antisociali o delinquenziali primarie (antecedenti all'uso di sostanze stupefacenti) o secondarie (conseguenti allo sviluppo di una tossicodipendenza). Le scienze umane e sociali hanno elaborato due assiomi circolari in ordine alle tossicodipendenze: a) chi si trova in una condizione di disagio psicosociale ha maggiori probabilità di sviluppare condizioni di devianza; b) chi si coglie in condizioni di devianza ha maggiori probabilità di sviluppare dipendenze “tossiche”. La circolarità che si viene a instaurare, pertanto, inerisce all'interconnessione fra il disagio, la devianza e la dipendenza. La stessa dinamica può essere letta al contrario: la dipendenza induce alla devianza e quindi al disagio (ciò è coerente soprattutto in ordine alle classi sociali più agiate). Il nucleo intorno al quale ruotano disagio e dipendenza, pertanto, è dato dalla devianza. Come annota Bianca Barbero Avanzini:

- 1) La devianza può essere intesa come quel comportamento che viola regole e norme, intenzioni o attese dei membri di un certo sistema sociale e che, per questo motivo, è valutato negativamente dalla maggioranza dei membri della stessa società. [...]
- 2) La devianza può essere individuata come quel comportamento che si scosta dalla media dei comportamenti standardizzati, cioè come quel comportamento che si presenta come un'anormalità statistica. [...]
- 3) La devianza può essere identificata come la violazione di regole sociali che riguardano i comportamenti di ruolo: la devianza è quel comportamento che risulta disfunzionale al sistema in cui si verifica, che comporta l'abbandono e la contestazione del proprio ruolo sociale. [...]
- 4) Infine, la devianza può essere vista come la definizione attribuita con successo ad un determinato comportamento da parte di chi è in contatto diretto o indiretto con esso [...] (Barbero Avanzini, 2002, p. 10).

Pur nella consapevolezza della relatività di ciascuna definizione, se provassimo a “ruotare” il concetto di “devianza” a seconda della scelta teorica di fondo, le risultanti sarebbero le seguenti: 1) disagio-sregolatezza-dipendenza (e in senso con-

trario); 2) disagio-anomalia-dipendenza (e in senso contrario); 3) disagio-antisocialità-dipendenza (e in senso contrario); 4) disagio-anticonformismo-dipendenza (e in senso contrario). La quadratura del cerchio è funzionale, dacché contempla l'ampio ventaglio dello sviluppo di dipendenze da parte del soggetto massimamente "disagiato", sino a quello massimamente "agiato" – dal *crack* alla cocaina, per intendersi.

Il concetto di "dipendenza" chiama in causa, per ultimo, quello di "prevenzione" (Santelli Beccegato, 2001, pp. 70-74). In ordine al tema dell'agire preventivo, esso consiste essenzialmente in tre fasi: azioni di sensibilizzazione rispetto all'"uso indebito delle sostanze"; "trattamento delle dipendenze" e, infine, "inclusione sociale del consumatore dipendente dalle sostanze" (Mendieta Caviedes, Fernández César, 2004, p. 426). La sensibilizzazione è rivolta alla popolazione tutta, alle persone a rischio e al mono o poli-consumatore di sostanze stupefacenti. Il trattamento delle dipendenze è multi-professionale e multidisciplinare (consumatore problematico o multiproblematico, dipendenza singola o multipla, presenza di diagnosi o di doppia diagnosi). L'inclusione sociale non è direttamente, né proporzionalmente, correlata all'estinzione del comportamento problema: talora, il recupero della socialità non corre di pari passo con la remissione completa della dipendenza da sostanze.

2. Vulnerabilità alle dipendenze

Chi sono i soggetti maggiormente vulnerabili allo sviluppo di dipendenze insane? Innanzitutto, nelle famiglie di ceto sociale medio-alto – abbiamo appena asserito – è più probabile che una condizione di sofferenza psichica personale o generalizzata si correli maggiormente allo sviluppo, da parte del figlio, di tossicodipendenze (*pattern* di consumo) che al disagio psicosociale e alla devianza. Una fra le ipotesi maggiormente suggestive è quella che lega lo sviluppo di comportamenti di dipendenza al legame di attaccamento del bambino nei riguardi delle figure adulte (cfr. Bowlby, 1972). Pare, difatti, che le esperienze precoci di attaccamento (come lo stato di ipervigilanza correlato alla percezione di una figura materna non rassicurante) possano incidere sullo sviluppo di dipendenze future.

Stati di ansia e di depressione protratti sono fattori predisponenti allo sviluppo di condotte a rischio (Stramaglia, Rodrigues, 2018); di dipendenze affettive (da relazioni: si pensi alle co-dipendenze), da discontrollo degli impulsi (come le dipendenze da shopping compulsivo e da gioco d'azzardo patologico) e alimentari; all'uso di sostanze psicotrope o psicoattive.

Gli stili di vita incidono sullo sviluppo potenziale delle dipendenze: il *distress* (lo "stress cattivo"), il fenomeno della psicoaccessibilità (i *trend* socio-culturali, il

bombing di tipo sociale), il cervello adolescente (la crisi “evolutiva” o puberale¹), lo stile adolescenziale (carenza del “controllore interno”), il proibizionismo, l’uso protratto e incontrollato di farmaci.

Chiaramente, l’atteggiamento soggettivo (più o meno rigido o flessibile) gioca un ruolo importante nello sviluppo delle dipendenze: alcuni soggetti, ad esempio, tendono a percepire la realtà come bianca o nera, non contemplando la varietà dei grigi. Ciò porta ad alcune visioni stereotipate della realtà, che non consentono, qualora la fase attraversata fosse percepita come “nera”, d’individuare possibili vie di fuga. Lo sviluppo di dipendenze diviene, nei casi di specie, una modalità per non perdere del tutto, attraverso rituali scaramantici e ripetitivi, la centralità di Sé a fronte del rischio di disintegrazione. In questa chiave di lettura, l’assolutizzazione dello “stare bene/stare male” (scala degli atteggiamenti) predispone all’uso di sostanze stupefacenti (*acting out*).

A proposito di atteggiamenti, il pensiero magico o atteggiamento miracolistico (ad esempio, pensare: “Prima o poi, smetterò”) è nemico del trattamento.

La remissione dei sintomi da *addiction*, infine, è ostacolata da un clima familiare disfunzionale (cfr. Minuchin, 1978). “Più in generale, l’infanzia del futuro tossicodipendente sembra essere stata caratterizzata da relazioni affettive scadenti con le proprie figure significative. [...] In soggetti con un simile trascorso evolutivo le differenti configurazioni psicopatologiche possibili assumono una rilevanza particolare perché sovente inscritte all’interno di modalità relazionali familiari disturbate e/o sprovviste dell’interesse o delle risorse necessarie per controbilanciare e contenere il disagio del figlio” (Zanusso, Giannantonio, 2000, p. 16).

3. Educare all’“indipendenza”

Nei limiti oggettivi delle battute a disposizione, abbiamo provato a profilare un quadro quanto più possibile esaustivo per una psicopedagogia delle dipendenze. Il fattore decisivo per il trattamento delle stesse è sempre *educativo*: un approccio bio-psico-sociale che non contempli le condizioni diseducative a monte del problema e i possibili interventi di educazione e rieducazione del soggetto a uno stile

1 “[...] l’aumento del rilascio di dopamina nel periodo adolescenziale può provocare una maggiore predisposizione allo sviluppo di dipendenza. Alcuni comportamenti e alcune sostanze possono creare dipendenza perché comportano il rilascio di dopamina. L’unione tra bisogno di sperimentare nuove esperienze e rilascio di dopamina in seguito a queste può dare luogo in alcuni adolescenti a un circolo vizioso di dipendenza. Quando l’effetto, ad esempio dell’alcol, svanisce, il livello di dopamina crolla. Di conseguenza l’adolescente è spinto ad assumere ancora la sostanza che aveva attivato i circuiti della dopamina”. Cervi, 2022, *ebook*.

di vita più sano, frutto di una maggiore consapevolezza e – in modo peculiare – di una ritrovata stima di Sé, sarebbe impensabile.

Sul versante descrittivo, il concetto di “dipendenza” prevede la relazione fra tre variabili: la presenza di una sostanza o di un comportamento associabili a una dipendenza; le caratteristiche del contesto sociale di appartenenza; le caratteristiche della persona. Nel primo caso, si parla di *trigger*; nel secondo, di *setting*; nel terzo, di *set*. Il *trigger* è un evento scatenante; il *setting* include l’accessibilità diretta o indiretta a sostanze o a comportamenti di dipendenza; il *set* concerne l’inclinazione personale a sviluppare dipendenze, che può essere dettata da molteplici condizioni di natura pregressa (struttura di personalità premorbosa) o concomitante (Rosso, in DuFer R., 2024). In linea con quanto affermato dallo psichiatra Valerio Rosso, pare che le persone più esposte al rischio di sviluppare dipendenze da sostanze siano quelle che hanno ricevuto importanti traumi psichici (ad esempio, abusi) o che sono affette da psicopatologie (come l’ADHD o il disturbo bipolare): il *focus*, di conseguenza, non sarebbe da porsi sul comportamento del soggetto in sé, ma sulla predisposizione personale (fattore predittivo) a sostanze dipendentogene (Rosso, 2024). Per quanto sia complesso ideare un piano di recupero adeguato a ogni singola circostanza, la personalizzazione degli interventi è obiettivo minimo da perseguire; ragion per cui l’educazione, in quanto pratica, e la pedagogia, in quanto scienza, sono chiamate a elaborare delle solide argomentazioni in ordine al contributo che sapranno offrire a favore della massima “indipendenza” possibile della persona in trattamento.

Una prima possibilità di assonanza fra il discorso psichiatrico/psicologico (di *trigger*, *setting* e *set*, in effetti, si discorre anche in psicologia) e pedagogico è rinvenibile nella triade presente in ciascun processo educativo: educando, educatore e contesto educativo (Corsi, 2003).

L’educazione e la rieducazione, pertanto, possono giocare un ruolo fondamentale nella diagnosi, nella prognosi e nel trattamento degli stati di dipendenza.

Come rileva Luisa Santelli Beccegato: “Da un punto di vista formativo il problema che si pone, riconoscendo l’ampiezza delle possibilità, è quello di mantenere una capacità d’interpretazione dei tempi della propria vita, di ‘governo’, evitando di correre il rischio che essa sia solo dispersione e superficialità. E ciò è possibile attraverso un approfondimento continuo dei significati che qualificano l’umano” (2009, p. 76).

Ogni forma di dipendenza, d’altronde, risponde a un livello più o meno complesso d’analisi, al punto tale che il lemma declinato al plurale, “dipendenze”, pare essere senz’altro il più adeguato a descrivere la fenomenologia esistente. Allo stesso modo, le persone sono uniche e non già ascrivibili alla sola categoria della “persona umana”. A maggior ragione, approfondimenti sempre più marcati divengono esigibili al fine di creare un apparato di conoscenze, abilità e competenze funzionali a un approccio integrato, che non perda di vista il valore dell’educazione, per una

vita sana, almeno nei progetti e nelle intenzioni. Educare all'“indipendenza” significa prevedere forme di “dipendenza praticabile”, dove la consapevolezza dei condizionamenti che hanno portato allo sviluppo di condotte problematiche sia foriera di un ritrovato atteggiamento di fiducia nei riguardi di quanto potrà essere. Si tratta di accettare senza giudizio quanto è stato, quanto è e di provare – attraverso le strategie e gli strumenti messi a punto dalla psicopedagogia – a ridimensionare le conseguenze di un tale vissuto di vulnerabilità sul domani prossimo venturo.

Riferimenti bibliografici

- Barbero Avanzini B. (2002). *Devianza e controllo sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Barone P. (2011). *Pedagogia della marginalità e della devianza. Modelli teorici e specificità minorile*. Nuova edizione. Milano: Guerini.
- Bowlby J. (1972). *Attaccamento e perdita*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Cervi S. (2022). *Tutti i Si che aiutano a crescere*. Roma: Newton Compton (ebook).
- Cipolla C., Bertolazzi A. (2009). Introduzione alla vision sulla tossicodipendenza. In C. Corposanto, R. Lovaste (Eds.), *Uso occasionale e dipendenza da sostanze psicotrope. Pazienti e professionisti a confronto* (pp. 9-23). Milano: FrancoAngeli.
- Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare. Il valore della testimonianza*. Milano: Vita e Pensiero.
- DuFer R. (3 dicembre 2024). *Killer da 0 a 100: il male in psicologia – con Valerio Rosso*, from KILLER da Zero a 100: il MALE in Psicologia - con Valerio Rosso (<https://www.youtube.com/watch?v=0nhK-mHjF3I>).
- Mendieta Caviedes S., Fernández César P. (2004). Il piano regionale per le dipendenze della Cantabria; una scommessa sulla qualità. In U. Nizzoli (Ed.), *Il sistema dei servizi per le dipendenze patologiche. Programmazione, qualità e valutazione* (pp. 426-427). Milano: FrancoAngeli.
- Minuchin S. (1978). *Famiglie e terapia della famiglia* (trad. it.). Roma: Astrolabio.
- Santelli Beccegato L. (2001). *Pedagogia sociale. Riferimenti di base*. Brescia: La Scuola.
- Santelli Beccegato L. (2009). *Educare non è una cosa semplice. Considerazioni e proposte neo-personalistiche*. Brescia: La Scuola.
- Stramaglia M., Rodrigues M.B. (2018). *Educare la depressione. La scrittura, la lettura e la parola come pratiche di cura*. Parma: Junior (Gruppo Spaggiari).
- Zanusso G., Giannantonio M. (2000). *Tossicodipendenza e comunità terapeutica. Strumenti teorici e operativi per la riabilitazione e la psicoterapia*. Milano: FrancoAngeli.

Finito di stampare
nel mese di MAGGIO 2026 da



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce
www.pensamultimedia.it

Il Centro di Documentazione, Ricerca e Didattica nel Campo delle Professioni Educative e Formative (CIRDIFOR) dell'Università degli Studi di Macerata, si propone di stimolare e valorizzare ricerche negli ambiti della pedagogia generale e sociale, della didattica, delle tecnologie, della multimedialità e della pedagogia speciale; di sviluppare e implementare percorsi di formazione per educatori e professionisti inseriti in contesti socio-educativi (famiglie, scuole, comunità, organizzazioni e istituzioni), volti anche alla presa in carico e all'inclusione di persone con disabilità; di documentare e socializzare ricerche, studi comparati e buone prassi.

Questo volume raccoglie gli Atti del Convegno internazionale "Teorie e pratiche delle relazioni e delle professioni educative e formative. Dialoghi tra stakeholders e accademia", svoltosi il 23 ottobre 2025 presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Ateneo maceratese. Con i contributi di: Livia Cadei; Romiță Iucu, Alexandru Carțiș e Daniela Pascu; Massimo Ruggeri; Daniela Veronica Necșoi; Renata Maria Viganò; Chiara Sirignano; Marzia Fratini; Monica Saja ed Elisabetta Saja; Anna Caponi; Stefano Polenta; Giulia Marzoni; Federica Carpineti e Alessandro Angeletti; Massimiliano Stramaglia; Francesca Salis; Ilaria Gallucci; Elisabetta Elia e Alessandra Azzurro; Rosita Deluigi; Ilaria Capponi; Manuela Falappa; Silvia Sorana e Sascha Smerzini; Raffaele Tumino; Gloria Lanciotti; Morena Muzi; Giuseppe Laneve; Tommaso Farina; Deborah Ucciero; Flavia Stara; Arianna Taddei e Sara Giordani; Gigliola Paviotti; Cinzia Bonifazi; Carmela Somelli; Lorena Patacchini e Alessandra Scapati; Fabrizio d'Aniello; Michele Corsi; Raffaella Lorenzini; Elisa Giusti; Luca Girotti; Laura Fedeli, Elisabetta Tombolini e Chiara Mignucci; Lorella Giannandrea, Chiara Laici e Francesca Gratani.

Fabrizio d'Aniello è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata, dove insegna Pedagogia generale, Pedagogia del lavoro e Pedagogia del lavoro e razionalità neoliberista. È, altresì, Coordinatore del CIRDIFOR, Delegato di Dipartimento per la terza missione e il welfare e Delegato di Ateneo per le attività sportive e per il CUS.



9791255684657
pensamultimedia.it