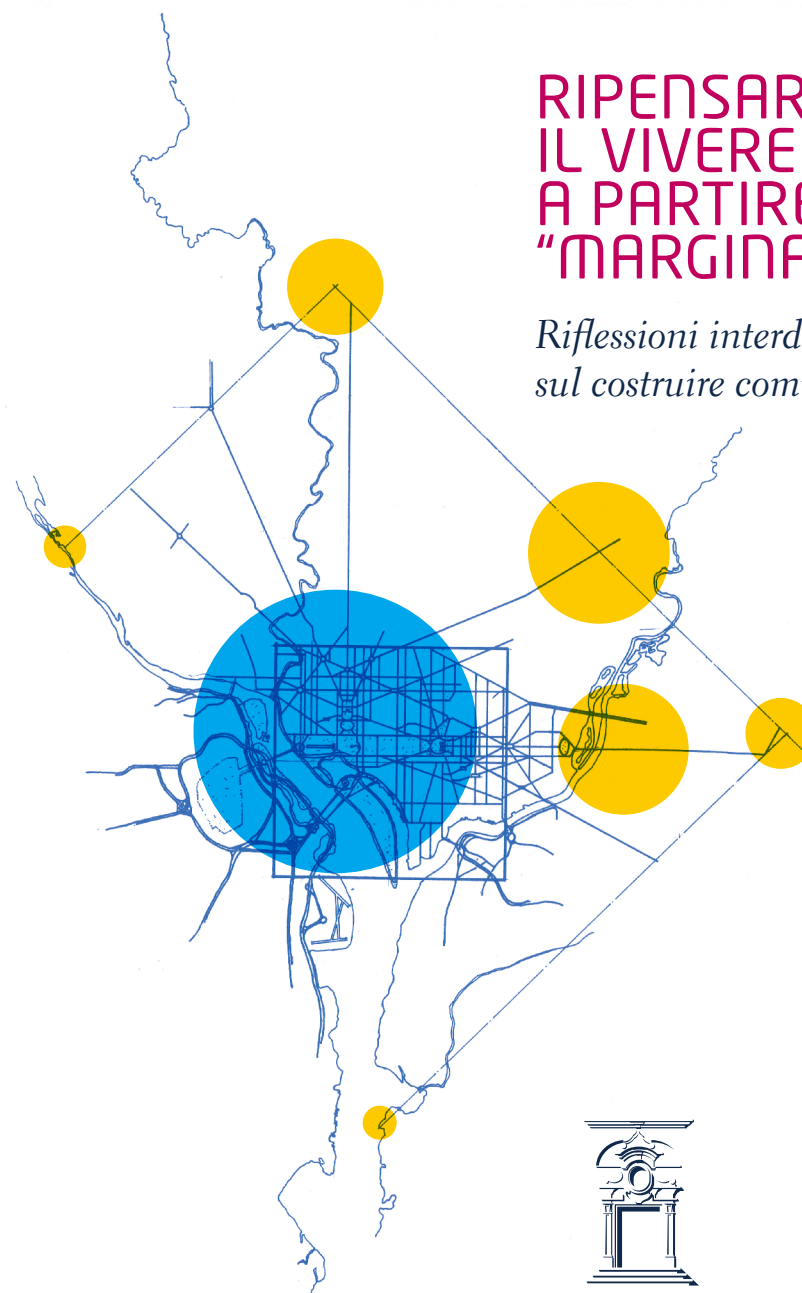




RIPENSARE IL VIVERE IN CITTÀ A PARTIRE DA SGUARDI "MARGINALI"

*Riflessioni interdisciplinari
sul costruire comunità educanti*

A CURA DI
Fabrizio Chello
Stefania Ferraro
Melania Talotti


SUOR ORSOLA
BENINCASA
UNIVERSITÀ EDITRICE

Le città sono dispositivi spazio-temporali e relazionali entro cui si producono forme di convivenza, conflitto, appartenenza ed esclusione, che generano dinamiche di integrazione e inclusione così come fratture, soglie e marginalità più o meno profonde. Tuttavia, a lungo, quando si è parlato di città, si è pensato a questo dispositivo esclusivamente dal punto di vista di coloro – spesso maschi, cisgender, eterosessuali, bianchi, giovani-adulti o adulti, di media estrazione socio-economica e culturale – che hanno esperito o che esperiscono condizioni di piena partecipazione, se non di egemonia. Cosa accade quando, per progettare spazi nuovi in città o per riqualificare spazi già esistenti, si sovverte il punto di vista e si analizza il vivere in città a partire dagli sguardi cosiddetti “marginali”?

È a questo interrogativo che il volume tenta di rispondere attraverso analisi teoriche ed empiriche, di natura socio-pedagogica, su esperienze puntuali e contesti specifici, a partire da sguardi diversi per quanto concerne il genere, l'età, le condizioni socio-economiche e la provenienza etnica.

In copertina rielaborazione da
RICHARD SAUL WURMAN
Washington, D.C.
1963

ISBN 979-12-5511-033-0



9 791255 110330





INTERSEZIONI

TRA **PEDAGOGIA**
E **SOCIOLOGIA**
2.



INTERSEZIONI

TRA **PEDAGOGIA**
E **SOCIOLOGIA**
2.

DIREZIONE SCIENTIFICA

Lucio d'Alessandro Enricomaria Corbi Stefania Ferraro Fabrizio Chello

COMITATO SCIENTIFICO

Marco Bacio *Università degli Studi di Palermo*; Ilaria Boiano *Università degli Studi Roma Tre*;
Davide Borrelli *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*; Giuseppe Burgio *Università
degli Studi di Enna Kore*; Anna D'Ascenzio *CNR-IRCRES, Torino*; Francesca Dello Preite
Università degli Studi di Firenze; Silvia Demozzi *Alma Mater Studiorum Università
di Bologna*; Martina Ercolano *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*;
Anna Grazia Lopez *Università degli Studi di Foggia*; Walter Greco *Università della Calabria*;
Stefano Maltese *Università degli Studi di Napoli Federico II*; Daniela Manno *Università degli
Studi Suor Orsola Benincasa*; Sergio Marotta *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*;
Margherita Musello *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*; Pascal Perillo *Università
degli Studi Suor Orsola Benincasa*; Antonello Petrillo *Università degli Studi Suor Orsola
Benincasa*; Ciro Pizzo *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*;
Fabrizio Manuel Sirignano *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*;
Ciro Tarantino *Università degli Studi Suor Orsola Benincasa*; Dario Tuorto *Alma Mater
Studiorum Università di Bologna*.

Redazione ed editing
Luciana Trama

Progetto grafico, impaginazione e copertina
Flavia Soprani

Realizzazione e stampa
Carmine Marra

© Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, Napoli 2026
Tutti i diritti sono riservati

Il libro è concesso in licenza in base alla licenza internazionale
Creative Common Attribution 4.0 cc-by-nc-nd.
Tutti i dettagli sulla licenza sono disponibili su: creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0.
Accesso gratuito del libro all'indirizzo: universitypress.unisob.na.it.
La proprietà intellettuale dei singoli contributi resta degli autori.

ISBN 979-12-5511-033-0



RIPENSARE IL VIVERE IN CITTÀ A PARTIRE DA SGUARDI "MARGINALI"

*Riflessioni interdisciplinari
sul costruire comunità educanti*

A CURA DI
Fabrizio Chello
Stefania Ferraro
Melania Talotti

Sommario

- 9 Fabrizio Chello Stefania Ferraro Melania Talotti
Introduzione
Sguardi marginali, spazi urbani e lavoro socio-educativo professionale

PARTE PRIMA

Generi e orientamenti sessuali

- 27 Giuseppe Burgio Antonio R. Di Grigoli
L'adolescenza maschile oggi. Normatività, queer media e pedagogie pubbliche
- 49 Martina Ercolano
Dalle forme di educazione tra "opposti" alla mediazione di genere: la femminilità e la maschilità come costruzioni socio-culturali che possiamo cambiare
- 65 Fabrizio Chello Stefano Maltese
Maschilità egemoniche, complici e subordinate in città. Due casi studio tra centro e periferia a Napoli
- 93 Stefania Ferraro Giusy Paragliola
Welfare di comunità nell'associazionismo LGBTQIA+: alleanze e pratiche di cura durante la crisi da HIV/AIDS

PARTE SECONDA

Migrazioni

- 115 Enrico Gargiulo Enrica Morlicchio Dario Tuorto
*La città tra vere appartenenze e ospiti indesiderati.
Oltre il disagio dello sciovinismo*
- 129 Claudia Mantovan
*Convivenza e conflitti nei quartieri di immigrazione:
il caso dell'area di via Piave a Mestre*
- 149 Davide Zoletto
*Superdiversità e intersezionalità nella ricerca pedagogica
nelle/sulle città*
- 159 Stefano Oliverio
*Abitare cosmopoliticamente la città: una prospettiva
filosofico-educativa*
- 181 Tindaro Bellinvia
*Viaggiatori “illegali” e necropolitica. Stigma e razzismo nella vita
quotidiana di operatori e migranti*

PARTE TERZA

Precarietà

- 205 Fabrizio d'Aniello
*La città educante e lo sguardo delle persone in condizioni
di precarietà*
- 215 Federica Graziano
Esistenze frammentate: vivere l'incertezza in Francia e in Italia
- 229 Melania Talotti
*L'orientamento come dispositivo di precarizzazione?
Riflessioni pedagogiche sui processi di riproduzione nelle “scelte”
formative e professionali*

PARTE QUARTA

Anzianità

- 247 Emma Gasperi
Anziani in città. Uno sguardo pedagogico-educativo
- 261 Tiziana Tesauro
*Il diritto all'abitare per favorire l'autonomia degli anziani:
uno studio di caso*
- 281 Le autrici e gli autori

FABRIZIO D'ANIELLO

*La città educante e lo sguardo delle persone
in condizioni di precarietà*

1. *Premessa*

Questo contributo riproduce fedelmente l'intervento tenuto dal sottoscritto al *webinar* "Abitare la città: lo sguardo delle persone in condizioni di precarietà", organizzato dall'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli e realizzato in data 14 marzo 2024. Come allora affermato, con venti anni di studio alle spalle posso dichiarare di essere un esperto di pedagogia del lavoro, ma confesso di non essermi mai cimentato sul tema indicato dal titolo del *webinar*. Tuttavia, nel 2021, divergendo dal mio usuale filone di indagine, ho pubblicato una monografia, intitolata *Ritorno al futuro della città educante*, in cui ho affrontato il tema della città/comunità educante sulla scorta di una ricerca sul campo (interviste a 116 adulti/e e 111 bambini/e) effettuata in occasione di due edizioni (2018 e 2019) del festival maceratese dell'educazione "Scarabò. Una città per educare"¹.

2. *Il festival "Scarabò. Una città per educare"*

Prima di soffermarmi sugli esiti della stessa, sembra propedeuticamente opportuno illustrare i dettagli del festival, mutuando anche dalle

¹ Per esaminare i dettagli della ricerca, si rimanda a F. D'ANIELLO, *Ritorno al futuro della città educante. Dal progetto Trans-Urban EU-China al festival dell'educazione Scarabò: una ricerca sul campo*, Aras, Fano 2021.

considerazioni e proposizioni della sua ideatrice e responsabile, dott.ssa Laura Copparoni (insegnante di scuola primaria), intervistata in concomitanza con la suddetta ricerca sul campo².

Scarabò, dal 2017, ogni anno, in un fine settimana tra maggio e giugno, si svolge nelle strade, nelle piazze, nei cortili dei palazzi comunali e in altri luoghi pubblici e privati del centro storico di Macerata. Scarabò dà vita a più di 40 laboratori educativi e formativi rivolti a bambini/e e ragazzi/e da 3 a 13 anni, alle famiglie, alla cittadinanza tutta. I laboratori sono gestiti da una rete di realtà e professionisti del territorio (associazioni, commercianti, insegnanti, animatori, educatori, formatori, volontari, ecc.) coordinata da Scarabò E.T.S. di Macerata, presieduto dalla stessa dott.ssa Copparoni. I laboratori sono di differente tipologia: giornalismo, lettura, poesia, educazione alimentare, arte e pittura, tessitura a mano, riciclo creativo, danza-movimento terapia, ceramica, teatro, musica, origami, danza popolare, e molti altri. A questi si aggiungono attività ludico-ricreative, collocate sempre nell'area del centro storico.

A rendere rilevante l'iniziativa è il desiderio di integrare varie teorie e approcci pedagogici, sotto l'egida della prospettiva generativa dell'educazione permanente, per creare una pratica condivisa e partecipata del vivere comune e del fare esperienza di comunità nella comunità. Intendendo l'educazione come processo e compito di cui si fa carico un'intera collettività e come pratica sociale, Scarabò concepisce coerentemente lo spazio urbano quale ambiente in cui ciascuna persona può apportare il proprio contributo educativo e nel quale ognuna è nella possibilità di appagare bisogni educativi, a muovere da quelli socio-relazionali. Inoltre, con il festival si punta a trasformare la città in oggetto e luogo d'educazione per far sì che la stessa possa alimentarsi e prosperare attraverso la crescita delle persone che la abitano. Con Scarabò, in breve, si propone, benché in piccolo, un esempio concreto di città educante in cui, in prima battuta, si apprende ad essere apprendendo ad essere con gli altri.

Al riguardo, precisiamo, allora, gli scopi del festival. Il primo è quello di puntare sul centro storico per distrarlo – per così dire – dalla

² *Ibidem*.

sua prevalente identità, ormai, di crocevia economico-commerciale-consumistico e riconsegnarlo, tanto più in quanto cuore pulsante della città, alle vesti di spazio pienamente permeato dal senso umano dello stare insieme. Il secondo è quello di promuovere un'idea comunitaria di educazione, grazie alla creazione di una rete cittadina animata da impegni e responsabilità educativi comuni. Il terzo è quello di diffondere un'idea di città quale contesto di crescita accogliente e inclusivo. Il quarto scopo riguarda i destinatari principali, ma non esclusivi, del festival: i bambini e le bambine. Ci si rivolge a essi/e per colmare lacune educative, ricreative e, specialmente, di socializzazione presenti negli odierni tessuti urbani, e ci si rivolge a essi/e per coinvolgere le famiglie e la cittadinanza in generale, affinché si generino relazioni formative interpersonali e intergenerazionali.

Aggiungiamo, senza dilungarci troppo, delle specifiche a quanto appena riferito. Scarabò guarda prima di tutto ai bambini e alle bambine perché vuole rispondere alle loro necessità: il desiderio di stare insieme (con Scarabò si apprende facendo insieme) e di poter uscire e giocare negli spazi urbani, ambienti di vita e di esperienza che li accolgano e li proteggano (con Scarabò il centro storico è chiuso al traffico automobilistico e tutti gli spazi sono destinati alle attività educative). E guarda a loro per coinvolgere anche quegli/quelle adulti/e che, influenzati da logiche prettamente economiche, hanno perso di vista il senso profondo della crescita in condivisione, della vivibilità sana e arricchente in città. Scarabò, quindi, vuole offrire una dimostrazione di come la città possa riconquistarsi il primato di luogo aggregativo, inclusivamente integrativo e “significativamente vitale” per tutti. Così, durante il festival, la teoria si fa pratica non solamente nelle aree pubbliche, in e outdoor, ma anche in quelle dei bar, dei ristoranti, delle librerie e di tutte quelle attività commerciali che, proprio in quei giorni, rinunciano a parte dei loro spazi affinché questi possano essere fruibili educativamente. Durante Scarabò, viene sospesa, quindi, anche se per poco tempo, la circoscrizione economica degli spazi per restituirli alla comunità, all'educazione della, alla e in comunità. Scarabò, in definitiva, si impegna perché sia riconosciuto il volto autenticamente umano della città promuovendo l'agire in relazione, teso allo sviluppo e al bene di tutti e di ciascuno.

3. *La funzione relazionale della città educante*

Ebbene, concluso l'intervento esplicativo, in estrema sintesi, e in sintonia con la teleologia pedagogica del festival, dalla ricerca svolta emerge, trasversalmente e di gran lunga maggioritariamente rispetto alle opinioni date da adulti/e e bambini/e sul proprio intendimento di città educante, che una città che voglia farsi (comunità) educante debba innanzitutto recuperare la sua funzione relazionale, promuovendo relazioni educativamente rilevanti tra i suoi abitanti, a partire proprio da iniziative come quelle di "Scarabò" (per l'appunto laboratori educativi e formativi e attività ludiche ad alto tasso interattivo-relazionale-cooperativo), che riconfigurano gli spazi cittadini in tale prospettiva.

Questo modo di intendere la città educante collima perfettamente con la visione pedagogica sita a cavallo tra gli anni Settanta e Novanta del secolo scorso, allorquando il dibattito scientifico in materia era particolarmente vivo e frequentato. Giusto per fare un esempio autorevole, Bertolini, nel 1989, scriveva così: «se vogliamo che la città diventi uno spazio pedagogico occorre far sì che il cittadino non sia sottomesso alla struttura incombente della città che lo passivizza e lo condiziona in senso negativo. Il vero scopo da perseguire è fargli riguadagnare il possesso della città», riattivando in primis «relazioni interpersonali autentiche»³.

Più recentemente, in seno all'Associazione Internazionale delle Città Educanti (IAEC) – associazione con sede a Barcellona che nel corso degli anni ha goduto di numerosi interventi da parte dei pedagogisti italiani –, anche Bauman, del Pozo, Lipovetsky e altri si sono soffermati sulla centralità di siffatta funzione relazionale. Bauman⁴ afferma che la ricostruzione delle città in ottica democratica non possa non passare per l'alimentazione e il mantenimento di legami sociali sostanzianti da impegno verso l'altro. Più dettagliatamente, una città educante dovrebbe im-

³ P. BERTOLINI, *La città: un oggetto pedagogico?*, in *La città educante*, a cura di M. Gennari, Sagep, Genova 1989, p. 50.

⁴ Z. BAUMAN, *Public Space*, in *Education and Urban Life: 20 Years of Educating Cities*, a cura di E. Bosch, 2008, <https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2015/02/Education-and-Urban-Life.pdf>, ultima consultazione: 20/11/2025.

plementare *agorà* democratiche capaci di far dialogare *oikos* e *oikoumene* (regno del privato e del pubblico) affinché le istanze individuali di espressione e autorealizzazione possano essere pubblicamente/politicamente accolte e assunte quali incarichi collettivi di crescita e “benessere” comuni. Ulteriormente, secondo il sociologo l’impegno menzionato è pure fondamentale per sostituire l’odierna “comunità guardaroba” – costituita da soggetti essenzialmente ego-centrati che aderiscono a convenienze relazionali a seconda dell’opportunità – con una vera comunità (da *cum-munus*, obbligazione e dono comuni). Del Pozzo⁵, poi, sostiene che un simile impegno per l’alterità è effettivamente il motore principale di una città educante, la cui benzina è rappresentata giustappunto dal promuovere l’interazione con finalità “educative”, la cooperazione tesa all’estensione del saper essere e all’incremento di autostima e il convivere ospitale: insomma, creando e nutrendo legami interpersonali. Infine, Lipovetsky⁶, in opposizione ai *target* economici della *learning city* e della sua variante *smart*, asserisce che l’obiettivo di una città educante è quello di investire sul capitale sociale dei suoi cittadini (oltre che culturale e creativo) per diventare mezzo democratico di inclusione sociale e di maturazione disinteressata del potenziale umano.

Diversamente da quanto riportato, e come anticipato, l’idea attuale di *learning city* – nata da una costola dell’associazione suddetta e ancorata al paradigma del *lifelong learning*⁷ – punta, invece, sull’apprendimento in città finalizzato primariamente a sviluppi economici: adeguamento ai bisogni metamorfici del mercato del lavoro, occupabilità, professionalizzazione, competizione territoriale.

⁵ J.M. DEL POZO, *The Concept of the Educating City Today*, in *Education and Urban Life: 20 Years of Educating Cities*, a cura di E. Bosch, 2008, <https://www.edcities.org/en/wp-content/uploads/sites/2/2015/02/Education-and-Urban-Life.pdf>, ultima consultazione: 20/11/2025.

⁶ G. LIPOVETSKY, *Educating Cities and Creative Cities: Paths to Better Coexistence*, in *City, Living Together and Education*, a cura di A. Tarabini, 2017, <https://www.edcities.org/en/wpcontent/uploads/sites/2/2017/07/Monograph-City-Living-Together-and-Education.pdf>, ultima consultazione: 20/11/2025.

⁷ R. PIAZZA, *Learning city. Aspirazioni e ideali per le città del benessere*, Aracne, Roma 2013.

4. Solitudine “precaria” e relazioni urbane

Tutto questo, per avanzare la mia proposta di contributo, che vengo a presentare. Il soggetto in condizioni di precarietà (ma non solamente lui) è permeato da una razionalità neoliberista⁸ che lo spinge a una performatività illimitatamente ottimizzabile entro un regime “interno” e “globalistico”⁹ di competizione esasperata, esortandolo a capitalizzarsi costantemente per farsi imprenditore di se stesso/unità-impresa competitiva¹⁰, sino a divenire – per dirla con Chicchi¹¹ – «coscienza imprenditoriale» atta a celebrare «la perfetta coincidenza tra azione umana e azione economica». In questo modo, vive una sorta di “slegame sociale” indotto dal medesimo principio-concorrenza e anche dall’intermittenza e frammentarietà relazionali proprie della situazione precaria. All’interno di questo corto-circuito concorrenziale-prestazionale, egli, in buona sostanza, si sente solo con la responsabilità auto-alienante dell’investimento parossistico nel sé-macchina¹²; e la solitudine, invero, è la cifra connotativa della così detta società della prestazione¹³.

Coerentemente con tale, complesso vissuto e, per di più, a fronte di una progressiva mancanza di tutele, della deregolamentazione dei diritti, della deistituzionalizzazione dei sindacati e di retribuzioni inadeguate, cerca di uscire dall’anonimato ergendosi “egregiamente” sugli altri per

⁸ Per un’analisi compiuta di detta razionalità, risulta ancora imprescindibile riferirsi a P. DARDOT, C. LAVAL, *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, Derive-Approdi, Roma 2013.

⁹ Sulla natura e gli effetti del “globalismo” e il suo rapporto con la globalizzazione, si veda U. BECK, *Che cos’è la globalizzazione. Rischi e prospettive della società planetaria*, Carocci, Roma 1999.

¹⁰ Sul tema, si vedano: A. GORZ, *La persona diventa un’impresa*, in *Il lavoro dopo la “fine” del lavoro*, a cura di A. Caillé, Città Aperta, Troina 2003; M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, Feltrinelli, Milano 2005, p. 186.

¹¹ F. CHICCHI, *Neoliberalizzazione e soggetto in frammenti*, in *Il soggetto imprevisto. Neoliberalizzazione, pandemia e società della prestazione*, di F. Chicchi e A. Simone, Meltemi, Milano 2022, pp. 46-47.

¹² Circa la teoria del capitale umano e la metamorfosi neoliberista del lavoratore in macchina, si consulti M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, cit., p. 185.

¹³ F. CHICCHI, A. SIMONE, *La società della prestazione*, Ediesse, Roma 2017.

incontrare l'“amore” del superiore o del datore di lavoro. Questo “amore”, tuttavia, si risolve spesso in un riduttivo e superficiale riconoscimento performativo (intrecciato a un effimero godimento prestazionale) in grado di rassicurarlo temporaneamente sul prosieguo del percorso occupazionale e di rinnovare la spinta mobilitante¹⁴. È un circolo vizioso, in definitiva, a cui si aggiunge, di contro alla precarietà dei rapporti umani e alla variazione dei contesti operativi, l'effetto della persistenza simbolica della merce¹⁵ – evoluzione post-fordista della crucialità simbolica della merce tipica del «mondo del lavoro totale» fordista¹⁶ –, ponendolo a stretto contatto con un immaginario consumistico che trova rinforzo nell'economicizzazione progressiva degli spazi urbani¹⁷ e agevolando, così, l'ingresso nell'altro corto-circuito: produzione-consumo.

Pertanto, il predetto recupero della funzione relazionale potrebbe essere d'aiuto pure per i soggetti in condizioni di precarietà. Specie dopo un evento pandemico che ha illuminato la scena di un sacrificio non più tollerabile in nome di un “amore” in realtà non corrisposto in termini di riconoscimento personale e materiale (basti pensare a quanto accaduto agli infermieri e agli o.s.s.)¹⁸, svelando definitivamente il «peso ontologi-

¹⁴ Su siffatto “amore” e la sua ricerca, si vedano: N. AKERSTROM ANDERSEN, *Discursive Analytical Strategies. Understanding Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*, Policy Press, Bristol 2003; Z. BAUMAN, *L'arte della vita*, Laterza, Roma-Bari 2009; F. LORDON, *Capitalismo, desiderio e servitù. Antropologia delle passioni nel lavoro contemporaneo*, DeriveApprodi, Roma 2015. Inoltre, si confronti pure F. D'ANIELLO, *Guerrieri di piume. Amore, impegno e pedagogia del lavoro*, Pensa MultiMedia, Lecce 2025.

¹⁵ S. LABATE, *Lavoro e motivazioni. Una discussione a margine della relazione di Mario Miegge*, in *Il lavoro come questione di senso*, a cura di F. Totaro, EUM, Macerata 2009.

¹⁶ M. REVELLI, *Oltre il Novecento. La politica, le ideologie e le insidie del lavoro*, Einaudi, Torino 2001, p. 67.

¹⁷ Su questa economicizzazione progressiva, si consultino i seguenti testi: E.W. TIZZI, *La città come spazio educativo e scolastico*, in *La città educante*, a cura di M. Gennari, Sagep, Genova 1989; F. FRABONI, *Una politica grande per i più piccoli*, in *La città educativa e i bambini*, a cura di F. Frabboni, F. Montanari, FrancoAngeli, Milano 2006; M. AMADINI, *Crescere nella città. Spazi, relazioni, processi partecipativi per educare l'infanzia*, La Scuola, Brescia 2012; D. HARVEY, *Il capitalismo contro il diritto alla città. Neoliberismo, urbanizzazione, resistenze*, Ombre Corte, Verona 2012; D. HARVEY, *Geografia del dominio. Capitalismo e produzione dello spazio*, Ombre Corte, Verona 2019; M. CACCIARI, *La città*, Pazzini Editore, Verucchio (RN) 2021.

¹⁸ F. COIN, *Le grandi dimissioni. Il nuovo rifiuto del lavoro e il tempo di riprenderci la vita*, Einaudi, Torino 2023.

co» legato alla totalizzazione produttivistica della facoltà di potere¹⁹ fino a dare il la al fenomeno delle “grandi dimissioni”²⁰. Un evento, non di meno, che ha anche e congruentemente sollecitato il riscoprirsi fragili, naturalmente deboli e perciò bisognosi, anziché dell’altro competitor, di quell’altro prossimo²¹ espulso dalla veridizione economica²².

Quindi, il recupero in parola potrebbe essere d’aiuto sul versante del progresso identitario, dell’incontro/confronto solidale con l’alterità, della condivisione democratica alla Bauman, del senso di appartenenza, ecc. Nonché, per porre un limite al mero godimento in favore di un desiderio di fioritura nella pienezza umana che, traducendo pedagogicamente la dialettica lacaniana²³, rinviene la propria liberazione nella tessitura di relazioni educativamente significative. Inoltre, potrebbe essere d’aiuto per favorire l’attecchirsi di una cultura della collaborazione educante in luogo di quella strumentale: la cooperazione al lavoro, in effetti, mentre è funzionale alle trasformazioni post-fordiste collegate alle innovazioni tecnologico-organizzativo-produttive, fa parimenti leva sulla strategia del “breve termine” (gruppi di lavoro a scadenza predeterminata)²⁴ per evitare il ripresentarsi di forme ostili di solidarietà di classe ed è segnatamente usata per appagare dinamiche emulative-comparative e di controllo interno che mirano ad acuire la pulsione produttivistica competitiva²⁵.

¹⁹ B.C. HAN, *L’espulsione dell’altro*, nottetempo, Milano 2017, p. 93.

²⁰ Trattasi di un fenomeno mondiale, principiato nel 2021 negli U.S.A., riguardante dimissioni volontarie di massa da impieghi a vario livello. Per approfondire il fenomeno, si veda, nuovamente, il saggio di F. COIN, *Le grandi dimissioni. Il nuovo rifiuto del lavoro e il tempo di riprenderci la vita*, op. cit.; e pure: F. D’ANIELLO, *Behind and beyond the Great Resignation: A pedagogical viewpoint*, in «Education Sciences & Society», I (2022), pp. 329-346; F. D’ANIELLO, *Guerrieri di piume. Amore, impegno e pedagogia del lavoro*, cit.

²¹ Su tali riscoperte e bisogni emergenti a fronte dell’evento pandemico, si veda G. CHIOSSO, O. GRASSI, *Oltre l’egemonia del cognitivo*, in *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*, a cura di G. Chiosso, A.M. Poggi e G. Vittadini, il Mulino, Bologna 2021.

²² B.C. HAN, *L’espulsione dell’altro*, cit.

²³ J. LACAN, *Dei Nomi-del-Padre seguito da Il trionfo della religione*, Einaudi, Torino 2006.

²⁴ R. SENNETT, *Insieme. Rituali, piaceri, politiche della collaborazione*, Feltrinelli, Milano 2012.

²⁵ A. FUMAGALLI, *Precarious condition: a challenge for new forms of struggle*, in «Institute for New Economic Thinking», I (2015), pp. 1-29.

In conclusione, lo sguardo della persona in condizioni di precarietà, per essere tale, deve essere visto. Necessita, dunque, di “comprensione” ospitante e, auspicabilmente, di relazioni che lo accolgano nei suoi appelli di crescita e realizzazione. Ovverosia, ha bisogno di essere riconosciuto nella sua umanità, non soltanto nella performatività, colmando lacune di sofisticata solitudine e progettualità desiderante, immerso com'è nella ciclicità asfittica del godimento prestazionale e consumistico. E ha bisogno che ciò avvenga in spazi sottratti al dominio e alla “privatizzazione” economici e restituiti allo sviluppo squisitamente umano, come succede con “Scarabò. Una città per educare”.