

SAGGI – ESSAYS

FINE DEL LAVORO O TRASFORMAZIONE DEL
LAVORO? LA RISPOSTA DELLA PEDAGOGIA

END OF WORK OR WORK TRANSFORMATION?
PEDAGOGY'S ANSWER

Andrea Cegolon (Università degli Studi di Macerata)

Nell'epoca della “fine del lavoro” e della disaffezione dal lavoro, ha ancora senso l'investimento epistemologico con cui la pedagogia ha impresso una evidente carica connotativa al lavoro a partire dagli anni Cinquanta del secolo scorso? Oppure si deve abbandonare questo campo di indagine, immaginando altri terreni, su cui poter giocare il nostro futuro? Solo un lavoro storicizzato e riconcettualizzato può essere intercettato nel privato e nel web, e dare vita a una nuova e promettente linea di ricerca da cui la pedagogia può trarre stimoli e concretezza.

In the era of the “end of work” and the disaffection from work, does the epistemological investment, with which pedagogy has given work a clear connotative charge since the 1950s, still make sense? Or should we give up, imagining other terrains on which to play out our future? Probably we need to historicise and reconceptualise the idea of work both in the private and on the web in order to give rise to a new and promising line of research from which pedagogy can draw stimulus and concreteness.

1. Dalla *Jobless Growth* alla *Great Resignation*

Nelle società occidentali i primi segnali di incrinamento nel lavoro si fanno sentire già a metà del secolo scorso. La crescente disoccupazione, peraltro parallela all'aumento della produttività (Baglioni, 2014; De Masi, 2017), intaccava la solidità di un paradigma indiscusso: la relazione crescita economica-occupazione. Qualche decennio oltre, il Club di Roma imprimeva una svolta al dibattito insinuando forti e dimostrate perplessità scientifiche sulla tenuta degli effetti benigni della crescita e ne metteva in luce l'asimmetria rispetto ai vantaggi attesi (Peccei, 1976). Toccava all'economista austriaco Fred Hirsh (1978) dare una scossa ulteriore al tema, argomentando in modo convincente sui limiti sociali dello sviluppo spiegando questa equazione: più le opportunità aumentano, più diminuiscono per tutti.

Su questo filone di riflessioni si allineava, alla fine degli anni Ottanta, il noto sociologo tedesco Ralph Dahrendorf (1993) parlando esplicitamente di «società del lavoro in crisi» (p. 149), sulla base di una constatazione secondo cui «l'occupazione non fosse più una conseguenza scontata dell'aumento della crescita» (p. 149). La formula coniata per siglare questa dissociazione inedita fu *Jobless Growth*, crescita senza occupazione (Dahrendorf, 1993). Il secondo studioso a mettersi sulle stesse orme è Jeremy Rifkin che riprende il ragionamento di Dahrendorf 10 anni più tardi nel noto saggio *La fine del lavoro. Il declino della forza lavoro globale e l'avvento dell'era post-mercato* (1995). L'incipit è impressionante nella sua drammatica icaasticità: «Fin dai suoi albori, la civiltà umana si è strutturata in gran parte intorno al concetto di lavoro [...]. Oggi, per la prima volta, il lavoro umano viene sistematicamente eliminato dal processo di produzione» (Rifkin, 1995, p. 23).

Dati precisi a documentare il fenomeno in atto, riferiti al nostro Paese, sono offerti dal sociologo italiano De Masi (2017):

Nel 1891, quando si lavorava 10 ore al giorno per 6 giorni la settimana, gli italiani, che erano 40 milioni, lavorarono 70 miliardi di ore. Cento anni dopo, nel 1991, quando era stato fatto un primo taglio alle ore lavorative, gli italiani erano diventati 57 milioni ma lavorarono solo

60 miliardi di ore. Lavorando dieci miliardi di ore meno di cento anni prima, produssero 13 volte di più. Nel 2018 gli italiani erano ormai 61 milioni e, con un orario settimanale di 39,7 ore, hanno lavorato complessivamente per 40 miliardi di ore. Ma, rispetto al 1991, hanno prodotto una ricchezza di 600 miliardi di dollari in più (p. 17).

Dunque, si produce di più e si lavora di meno, ma non perché siano diminuite le ore lavorative, quanto perché sono diminuiti gli occupati, emarginati da opportunità lavorative a causa della tecnologia egemone.

A 30 anni dall'analisi di Rifkin, quale lo stato dell'arte oggi? Lo scenario è mutato. Siamo di fronte ad un fenomeno completamente diverso, cambia la natura della relazione lavoratore-lavoro. Si assiste al seguente paradosso. A fronte della evidente scarsità di lavoro, sarebbe logico attendersi maggior decisione, tenacia, impegno, voglia di lottare per uscire dall'emarginazione. A partire dalla fine degli anni Settanta ha fatto proselitismo crescente invece il suo contrario, la rinuncia a lottare, la consapevolezza di un destino negativo verso cui non si dispone degli strumenti necessari per farvi fronte. Il fenomeno è linguisticamente documentato da recenti espressioni di largo uso, quali, *Great Resignation* (d'Aniello, 2022) e *Quiet Quitting* (Gallup, 2023; Milesi, 2023) secondo cui molti giovani non vedrebbero più nel lavoro il punto massimo di realizzazione della propria identità. *Great Resignation*, ad esempio, alla lettera "grandi dimissioni o dimissioni volontarie" è stata coniata da Anthony Klotz, dell'Università del Texas (2022) e si riferisce precisamente ad un fenomeno iniziato negli USA, ma che si è esteso a macchia d'olio in diversi paesi dove ad un ritmo elevato si sono registrate dimissioni da impegno lavorativo in diverse posizioni, prevalentemente ai livelli più bassi (Varavall, Scarpetti & Barbera, 2023). Per dire, in Italia, nel solo primo trimestre del 2022, le dimissioni sono salite a 306.710 unità, registrando un incremento rispetto al corrispondente trimestre del 2021 (+35%) e del 2019 (+29%) (i dati sono quelli dell'Osservatorio sul Precariato dell'Inps, 2022). La questione sembra riguardare principalmente i

giovani, i cosiddetti “Millennials” e i “Gen Z”, ossia gli appartenenti alla Generazione Zeta¹.

Secondo la ricerca del Gruppo Adecco, *Global Workforce of the Future*, del 2023 tre sono i motivi che spingono le persone a lasciare il lavoro:

- stipendi troppo bassi;
- ricerca di maggiore flessibilità nel lavoro;
- migliore *work-life balance*.

Va sottolineato questo ultimo punto: il lavoro è di per sé un valore, ma salvaguardare l’equilibrio con la vita privata non implica la rinuncia al lavoro. Sic!

Che cosa sta succedendo?

Non siamo più di fronte ad un problema di inoccupazione, che ha generato i NEET negli anni 2000 (Cegolon, 2019; Rosina, 2015), neppure tiene il punto la questione della disoccupazione, caratteristica degli anni Settanta-Ottanta. Ribadiamo il concetto, con somma semplificazione: non è il lavoro ad abbandonare i lavoratori, ma sono i lavoratori a lasciare il lavoro. Complice forse lo sconvolgimento prodotto dalla pandemia da Covid-19, si è determinata un’indisponibilità a “subire” un lavoro e la facilità a rinunciare quando esso “faccia a pugni” con le personali aspettative, o appaia inconciliabile con le esigenze di vita (Belardinelli, 2023; Coin, 2023). Il fenomeno suscita molte perplessità in un tempo in cui la diminuzione delle opportunità lavorative aumenta il rischio dell’emarginazione e la conseguente difficoltà a riciclarsi in tempi ragionevoli, rischiando quindi di rimanere fuori del mercato del lavoro a lungo.

Ci si chiede: è sufficiente coniare espressioni nuove per identificare e descrivere manifestazioni ricorrenti nel mondo del lavoro? Non è forse necessario capire che cosa stia veramente accadendo *nel* lavoro e *del* lavoro nella nostra epoca?

Delimitiamo il nostro campo d’indagine alla pedagogia, per rispondere a tre domande ragionevoli.

¹ Il termine *Generazione Z* (o Gen Z) si riferisce alla generazione delle persone nate tra il 1997 e il 2012. Mentre Il termine *Millennials* (o Generazione Y) si riferisce alle persone nate tra il 1980 e il 1996.

In primo luogo, nell'epoca della fine del lavoro e della disaffezione dal lavoro, ha ancora senso l'investimento epistemologico con cui finora la pedagogia ha impresso una evidente carica connotativa al lavoro a partire dagli anni Cinquanta del secolo scorso? Se l'orizzonte si restringe – progressiva riduzione dell'esperienza del lavoro – si deve abbandonare il campo di indagine, immaginando altri terreni poco battuti oggi, dove si sta giocando il nostro futuro?

In secondo luogo, posta la coerenza dell'investimento pedagogico sul lavoro, quella scelta va preservata e rafforzata nei suoi presupposti? O serve una ricucitura introducendo quelle integrazioni necessarie alla luce delle profonde trasformazioni impresse dallo sviluppo tumultuoso dell'automazione?

Infine, invertendo l'ordine – dal rapporto lavoro *versus* pedagogia al rapporto pedagogia *versus* lavoro – ci si chiede: di quali armi disponiamo, ovviamente sul versante pedagogico, per arginare la crisi del lavoro nella nostra epoca?

2. La risposta della pedagogia

Si cercherà di rispondere al primo quesito ricorrendo alle tesi pedagogiche sul lavoro di due pedagogisti che, in tempi diversi, si sono occupati del tema con approfondimenti ancora oggi insuperati. Il primo è John Dewey, che elabora le sue tesi sul lavoro nel periodo in cui Frederick Taylor scrive *L'organizzazione scientifica del lavoro* (1967), dunque in pieno sviluppo industriale americano. Il secondo è Aldo Agazzi con il suo volume *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola* (1958). Siamo nel dopoguerra, anni cruciali che segnano la ripresa economica nel nostro Paese.

2.1. Dewey e il concetto di professione

Dewey parte da una domanda provocatoria circa un dato oggettivo, largamente silenziato dalla critica: come e perché si sia af-

fermata una evidente e storicamente provata superficialità o riluttanza della pedagogia a misurarsi col tema del lavoro. Infatti, scarso è l'interesse per il lavoro esecutivo della fabbrica fordista, preferendo rivolgere la sua attenzione al lavoro professionale che, come si vedrà, diventa il parametro di riferimento anche per quello industriale. E per contenere possibili critiche, anche quello professionale non viene considerato *in toto*, ma limitatamente al «posto e alla funzione che hanno i fattori professionali nell'educazione» (Dewey, 1972, p. 393). Insomma, importa considerare non il lavoro in sé, ma ciò che di educativo lo connota.

Innanzitutto, pedagogia e educazione mutuano l'idea di progetto dalla professione che altro non è che una «direzione delle attività della vita in un senso che le renda percepibilmente significative per chi le pratica in virtù delle loro conseguenze» (Dewey, 1972, p. 394). Vale la pena sottolineare: dette attività vengono considerate non per i loro prodotti, ma per gli effetti che possono avere sui creatori, su chi lavora. Ne deriva che «il contrario di attività professionale non è né l'ozio, né la cultura, ma la mancanza di scopo» (Dewey, 1972, p. 394).

La professione non è, quindi, identificabile né con una occupazione limitata a dei prodotti utili, né con uno specialismo ristretto ad un'unica attività. La progettualità mutuata dal lavoro professionale non deve essere niente di più che una direzionalità compatibile con la varietà di aspirazioni che può scoprire un essere umano in se stesso; un metodo di ricerca funzionale a istruire un processo di conoscenza e di autoconoscenza; «un abbozzo utile a delineare l'attività successiva, fino a scoprire la propria autentica vocazione [...]». Nel senso nel quale Colombo ha scoperto l'America quando ne ha toccato le coste» (Dewey, 1972, p. 399), al quale restavano da fare ben altre esplorazioni più dettagliate ed estese.

La seconda mutuazione della pedagogia dal lavoro professionale riguarda, appunto, il concetto di *vocazione*, requisito fondamentale per poter attribuire valenza pedagogica al lavoro. Se si conviene che l'educazione, facendo leva sulle potenzialità della persona, punta alla sua migliore realizzazione, allora niente è più fallimentare da un punto di vista educativo e lavorativo che ignorare le proprie

risorse umane e «manca di scoprire la propria vocazione nella vita» (Dewey, 1972, p. 396). Ne va della felicità, o infelicità di ciascuno, determinate, l'una, dal senso di gratificazione che deriva dall'esprimere e potenziare le proprie risorse individuali; l'altra, in assenza dello stimolo ad impegnarsi, dall'accorgersi di mettere la sordina al libero dispiegarsi dei propri talenti. Di contro, il senso di benessere personale percepito non è solo determinato dal seguire la propria vocazione, ma è anche l'impulso ad assecondarla come via di affermazione personale e sociale. Una vocazione, osserva acutamente Dewey (1972),

è un principio organizzativo delle informazioni, delle idee, della conoscenza e dello sviluppo intellettuale, “un centro” di aggregazione di esperienze e di conoscenze; una “calamita che attrae”; “un materiale adesivo che tiene insieme”; in breve, nessuna classificazione, né selezione o adattamento dei fatti [...] può paragonarsi in solidità o in efficacia, a quella intessuta nel vivo di un'occupazione (pp. 397-398).

Il terzo contributo pedagogico del lavoro riguarda l'attività lavorativa in se stessa, il *laborare* che Hanna Arendt distingueva dal *facere* e dall'*agere* (Arendt, 1994) e che Dewey unifica nel concetto di “lavoro professionale”. Dopo aver sottolineato il requisito della direzionalità e dello scopo, egli sottolinea altri vantaggi pedagogici del lavoro professionale che propone come un metodo educativo. Vale la pena seguire le sue considerazioni:

Educare tenendo occupati è il metodo più ricco di spunti educativi. Esso chiama in causa istinti e abitudini; è nemico della ricettività passiva. Ha uno scopo in vista; bisogna giungere a dei risultati. Perciò fa appello al pensiero; richiede che l'idea di un fine sia fermamente mantenuta, in modo che l'attività non possa essere né abitudinaria né capricciosa [...] sono necessarie l'osservazione e l'ingegnosità ad ogni stadio per superare gli ostacoli e per scoprire e riadattare i mezzi per l'esecuzione. In breve, un'occupazione in cui lo scopo sia rappresentato dalla realizzazione dell'attività, piuttosto che dal mero prodotto (Dewey, 1972, p. 397).

2.2. Agazzi e il lavoro come attività umana specifica

Seguiamo ora Aldo Agazzi. Nel suo volume *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola* (1958), egli tenta una definizione di lavoro che parte dagli aspetti più immediati per giungere a quelli meno evidenti. Il lavoro viene considerato subito come attività produttrice di cose, attività consapevole, intelligente, razionale.

Il lavoro, infatti, comincia dall'ideare; si svolge nel foggare a guisa di azione demiurgica: foggare la materia sul modello dell'idea-immagine (interiore); si compie nel "prodotto". Il suo carattere è l'esecuzione, la realizzazione: il lavoro è fare esecutivo finalistico (Agazzi, 1958, p. 136).

Dai passi citati, si evince che il lavoro, anche per Agazzi, non è mero fare – pura esecutività – ma fare intelligente che segue uno scopo, esprime intelligenza speculativa e pratica, è idea e sua realizzazione. Sono evidenti le ascendenze tomistiche nel pensiero di Agazzi. San Tommaso, infatti, opta per una visione integrale nel nostro agire. Nega, in sostanza, la distinzione tra intelletto speculativo e intelletto pratico, concependo il secondo come una estensione del primo. Non basta. Il primo ad allinearsi su questa ipotesi speculativa è Aristotele laddove sottolinea la dimensione speculativa della *praxis*, anche se, come preciserà poi Arendt, egli attribuiva il lavoro più al fare poetico di tipo esecutivo che a quello pratico (Agazzi, 1958, pp. 136-137).

Senza addentrarci in queste distinzioni, che peraltro risentono della diversa interpretazione del lavoro nella storia (Cegolon, 2020, pp. 11-63), fondamentale è riconoscere la consustanzialità di teoria e *praxis*, la presenza di una teoreticità, di un pensiero, di un'idea presente anche nel lavoro. Sulla base di tali presupposti, il lavoro si rivela non *un* atto qualunque, ma *l'*atto specifico che promana da un'idea. Nel momento realizzativo esso diventa fine di un processo esecutivo costituito da fasi diverse, unite tra loro dallo scopo perseguito. In tal modo il lavoro si qualifica come atto umano, in quanto «proprio e partecipe della natura umana nella sua caratteristica razionale [...], dotata della dignità di essere una delle forme di

attività specifiche “irriducibili” proprie dell’essere umano nella sua natura spirituale» (Agazzi, 1958, p. 146).

Per questa sua natura, il lavoro rientra a pieno titolo nella educazione della persona. Di più, «non c’è *vera* educazione dell’uomo (ossia *integrale*, corsivi nostri), se non vi includiamo anche la dimensione lavorativa» (Agazzi, 1958, p. 146). A patto che il lavoro in educazione venga considerato come

atto mentale, intellettuale, d’intuizione di fantasia creatrice, di predisposizione di progetti, piani, processi, di deliberazione e d’impegno, di chiarezza e volizione del fine; e, nel concreto del processo stesso “logica in atto”, ossia, in certo senso, pensare e ragionare con le mani e mediante gli strumenti (Agazzi, 1958, p. 147).

Gli approfondimenti pedagogici esaltano le potenzialità educative del lavoro. L’analisi di Dewey, con particolare riguardo alla professione, ha consentito di mutuare dal lavoro tre costrutti pedagogici centrali nella organizzazione della nostra esistenza: progetto, vocazione, occupazione. Solo nell’esperienza lavorativa questa triade procede di conserva sprigionando senso e valore. Se si mette nel conto la possibilità della fine del lavoro, si finisce per eliminare un’occasione importante di autoconoscenza di noi stessi sul piano personale e sociale. Nell’analisi di Agazzi, il significato del lavoro si carica di un valore aggiunto, acquista dimensione ontologica. Di conseguenza, discutere sulla possibilità o meno del lavoro ha poco senso, dal momento che l’attività lavorativa è una delle forme specifiche di espressione e realizzazione della nostra umanità che, diversamente, ne uscirebbe oggettivamente mutilata. E per fugare ogni dubbio sulla validità delle tesi pedagogiche presentate, vale la pena rinviare alle testimonianze di detenuti del carcere di Bollate che hanno aderito al progetto di un’impresa sociale di tipo cooperativo all’interno del carcere. Il lavoro per loro è il

deterrente insostituibile per non ricadere nell'illegalità, una possibilità di formazione, di recupero di autostima e dignità, una forma di riscatto, una prospettiva di inclusione sociale².

3. Riconcettualizzare il lavoro?

Il lavoro è, dunque, fondamentale nella nostra vita perché in condizioni estreme di esistenza è l'occupazione che ci tiene in vita, che corrisponde positivamente al nostro sforzo di esistere. Ma questo da un punto di vista teorico, altro è una valutazione nella sua effettualità storica. In altri termini, non si possono ignorare i due problemi da cui siamo partiti: la riduzione del lavoro a causa dell'automazione e la rinuncia al lavoro da parte delle giovani generazioni.

Già Dewey riflettendo sul peso pedagogico del lavoro industriale automatizzato, ne rilevava comunque una potenzialità educativa. Egli notava, infatti, come nella organizzazione tayloristico-fordista, il lavoro umano non seguisse più un procedimento di tipo artigianale prevalentemente consuetudinario. L'applicazione della scienza al lavoro e lo sviluppo tecnologico che ne era conseguito avevano elevato il contenuto intellettuale e culturale delle occupazioni industriali, un modo per sfuggire al destino di diventare servi, se non semplici appendici delle macchine.

Senonché, osserva il Nostro, l'industria sembra sottrarsi a questo compito e delegarlo alla scuola. Che non deve diventare, per questo, un'appendice dell'industria e del commercio, ma approfittare per utilizzare i fattori dell'industria per rendere la vita scolastica più attiva, arricchendola di significato immediato, ancorandola all'esperienza extrascolastica (Dewey, 1972, pp. 404-405). Ancora una volta, la pedagogia aveva l'opportunità di trarre giovamento dal rapporto con il lavoro.

Insegnare la scienza su base sperimentale, piuttosto che libresco, significava, infatti, riconoscere che «il campo dell'occupazione

² Cfr. il podcast *Thauma-che meraviglia l'uomo*, disponibile in <https://bee4.org/thauma-che-meraviglia-luomo/> [12/04/2024].

industriale offriva non solo più contenuto scientifico di prima, ma una maggiore opportunità di conoscere il metodo con il quale si forma il sapere» (Dewey, 1972, p. 404). Era l'anticipazione del metodo contemporaneo dell'alternanza scuola-lavoro (Potestio, 2020), dove la distinzione tra laboratorio e officina diventa solo convenzionale, dal momento che l'uno può sollevare e approfondire qualsiasi problema che l'altra ha il potere di rendere vivo e interessante.

Dal tempo di Dewey ai nostri giorni, il mondo è andato avanti. Il peso della tecnologia è diventato progressivamente irresistibile. Nei lavori più semplici, il problema del collegamento del lavoratore alla macchina è stato superato con la sostituzione inarrestabile del lavoratore con la macchina (Frey & Osborne, 2017; Nedelkoska & Quintini, 2018). La prospettiva non è molto allettante perché «il progresso tecnologico renderà sempre più meccanico e automatico il lavoro» (De Masi, 2017, p. 304). Certo, molti lavori spariranno, altri resteranno e nuovi lavori compariranno proprio per effetto dell'automazione. Ciò non toglie però che molti resteranno senza lavoro ed è su questo aspetto che vale la pena soffermarsi, tentando di ragionare in termini di proposte future. Il problema è complesso, e se non sarà la pedagogia a risolverlo, potrà almeno spendere una parola autorevole, oltre e insieme al suo agire educativo. Due sono dal nostro punto di vista le possibili vie d'uscita, ed entrambe prospettano una riconcettualizzazione del lavoro.

La prima, di cui abbiamo già trattato in un altro lavoro (Cegolon, 2019, p. 206), riguarda sia la rivalutazione del lavoro domestico e di cura all'insegna di una diversa idea di produttività sia un'equa distribuzione del lavoro. La seconda riguarda la rivoluzione lavorativa provocata dalla tecnologia digitale. Il lavoro subisce un cambio di paradigma, venendo considerato non più come produzione, ma come consumo (Ferraris, 2021).

3.1. Cura part-time e lavoro part-time per tutti

Il lavoro domestico, che con il parametro del mercato è sempre stato considerato improduttivo, può essere ripensato agendo

sull'idea e sulla struttura della famiglia, che va recuperata nelle sue potenzialità, tuttora largamente inespresse, di entità produttrice di beni, facendola uscire dal suo confinamento di mera agenzia di consumo. La tesi, già dell'economista Gary Becker (2008, p. 316) che per primo ha proposto il paradigma della famiglia come produttrice di bene economico, viene ripresa e valorizzata anche dall'italiano Luigino Bruni (2014). I beni che fruiamo in famiglia non sono immediati. Si tratti dei beni materiali (cibo, indumenti ecc.), o spirituali (il piacere di pranzare insieme, le feste passate in famiglia, la condivisione di gioie e dolori ecc.): entrambi sono il frutto di un lavoro di trasformazione realizzato in famiglia attraverso il lavoro domestico. Per riconoscere il lavoro domestico bisogna agire su due fronti: uscire dalla logica del lavoro industriale e includere nel concetto di produzione i beni immateriali oltre a quelli materiali. Insieme al benessere materiale, il lavoro domestico produce, infatti, un intreccio di beni immateriali: accoglienza, comprensione, affetto, aiuto reciproco, sicurezza, appartenenza, identità. Solo apparentemente tutto ciò è privo di valenze economiche.

Sorregge, a questo proposito, il quadro suggestivo delineato dalla filosofa canadese Jennifer Nedelsky. Essa propone un'autentica rivoluzione del nostro modo di considerare il lavoro, riassunto nella formula *cura part-time per tutti e lavoro part-time per tutti* (Bruni, 2014). Se il lavoro domestico è produttivo come quello extradomestico, esso non va più riservato a una sola componente della popolazione, nella fattispecie le donne, ma deve diventare un obbligo per tutti. Più esplicitamente, ogni persona *deve* donare tempo alla cura di se stessa e degli altri e, in tal modo, concorrere a ridurre il tempo da destinare al lavoro extradomestico, a vantaggio di tutti però. In virtù di questo cambiamento si ridurrebbe lo spazio del lavoro retribuito, vi sarebbe un incremento del tempo da riservare a quello gratuito della cura. In tal modo sarebbe possibile una redistribuzione spontanea del lavoro a favore di chi è disoccupato e inoccupato. Ma altrettanto importante sarebbe il cambiamento culturale e di mentalità che si determinerebbe. La responsabilità per ognuno del lavoro di cura verso se stessi e verso gli altri funzio-

rebbe da inevitabile deterrente nei confronti della tentazione ad aumentare il lavoro retribuito, mentre verrebbe più apprezzato il lavoro di cura con una ricaduta positiva anche nelle relazioni familiari e sociali (Cegolon, 2019).

Utopia? La replica della Nedelsky è inoppugnabile e resiste alla critica: le donne lo fanno da tempo, da tempo hanno imparato a conciliare il lavoro di cura con il lavoro retribuito.

3.2. *Dal lavoro come produzione al lavoro come consumo*

La seconda riconcettualizzazione del lavoro è una conseguenza della rivoluzione digitale in atto. La si deve al filosofo Maurizio Ferraris che, con le tesi qui succintamente ricordate, pone le basi di quella che egli definisce “filosofia del mondo nuovo” (Ferraris, 2021).

Il pregio della densa riflessione di Ferraris è convertire in ottimismo il pessimismo, diffuso nei confronti della tecnologia e dell’intelligenza artificiale, in possibilità progressive per l’umanità e, per quanto possa apparire paradossale, anche in una nuova prospettiva di lavoro. Tutto comincia con un atto di consapevolezza: rinunciare all’uso passivo dei mezzi informatici, e cominciare a capire che cosa succede nel web. In estrema sintesi, si tratta di un capovolgimento del normale rapporto tra pensiero, parola e scrittura (Ferraris, 2021, p. 21) su cui si basa la differenza tra *analogico* e *digitale*. Nell’analogico prima c’è l’informazione e poi la registrazione, nel digitale avviene il contrario, il messaggio per essere codificato prima deve essere registrato. In tal modo ogni collegamento alla rete viene memorizzato: i nostri temi di ricerca e la frequenza, il luogo da cui parliamo, l’inflessione del nostro italiano, tutti i nostri comportamenti nei collegamenti alle app che utilizziamo, il nostro esercizio fisico, i nostri spostamenti in automobile, le nostre vacanze, i nostri problemi di salute, ecc.

La quantità inimmaginabile di dati prodotti costituisce il nuovo capitale economico. Attraverso questa enorme raccolta di informazioni le piattaforme aumentano la loro efficacia, sviluppano ricer-

che, perfezionano l'offerta, vendono i dati come merce. Ma, osserva Ferraris (2021), se la documentazione web produce valore e ogni attività che produce valore è un lavoro, anche il collegamento alla piattaforma deve essere considerato un lavoro, che ha questo di singolare: si realizza attraverso uno scambio iniquo. Noi riceviamo informazioni gratis, ma i dati che cediamo gratuitamente sono molto più numerosi, più pregiati, capitalizzabili e monetizzabili, possono essere comperati e venduti e i profitti che le piattaforme ricavano ci escludono completamente. In breve, lavoriamo senza essere pagati (Ferraris, 2021, p. 290).

Questo rapporto sbilanciato deve essere riequilibrato a partire da una riconcettualizzazione del lavoro, un rivolgimento del modo di pensare il lavoro. Nell'era digitale, non diversamente dalle altre epoche, il lavoro muta, al punto che non riusciamo a riconoscerlo senza un cambio di paradigma. Seguendo un filone di ricerca che va sotto il nome di "prosumerismo". Inaugurato da Toffler (1987), il lavoro, storicamente considerato sempre dal lato della produzione, ora riemerge anche dal versante del consumo. Ma se è un lavoro, anche il consumo deve essere remunerato.

Le piattaforme dovrebbero essere tassate e i proventi investiti per dare vita a una forma di *welfare*, un welfare di sostegno a chi perde il lavoro. L'obiettivo non è recuperare una forma generalizzata di reddito di cittadinanza, ma garantire, attraverso investimenti in formazione, il principio educativo del valore formativo del lavoro, fornendo a tutti la possibilità di lavorare, anche in virtù di una redistribuzione del lavoro di cui più su abbiamo trattato. In un'economia che ha puntato all'automazione, i lavori semplici di un tempo sono i primi ad essere a rischio di sostituzione.

Restano due tipologie di occupazioni: i lavori di livello superiore che richiedono creatività, innovazione e quelli che si basano su competenze specifiche, come i lavori di cura alla persona che non possono essere svolti dalle macchine né essere improvvisati, ma prevedono una adeguata formazione. Grazie alle risorse generate dalla rete e investite in formazione, le persone possono essere formate per esercitarli.

4. *Quale il contributo della pedagogia per arginare la crisi del lavoro nella nostra epoca?*

Negli anni in cui l'America veniva colpita dalla grave crisi economica del 1929, Dewey si chiese se la scuola potesse fare qualcosa per contribuire a risollevare le sorti del Paese. Poteva fare ciò che dovrebbe fare sempre, dal momento che «una delle funzioni dell'educazione è quella di rendere capaci gli individui di scorgere i difetti dell'organizzazione sociale esistente e di occuparsi attivamente a migliorarne le condizioni» (Dewey, 1973, p. 331). Significa che l'educazione non deve corrispondere ai problemi sociali direttamente, ma solo indirettamente, assegnando centralità alla formazione di persone capaci di pensare criticamente. Ci si chiede: fino a che punto le idee deweyane e agazziane sul lavoro analizzate sono state tenute presenti? Fino a che punto la pedagogia ha svolto la sua funzione critica nei confronti del lavoro? A giudicare dai fenomeni attuali di *Great Resignation* e di *Quiet Quitting* da cui siamo partiti, la risposta solleva qualche perplessità. Mentre i pedagogisti mettevano in ordine le loro idee nei confronti del lavoro nelle *business school*, nelle facoltà di ingegneria, nelle scuole di economia venivano elaborati strumenti e tecniche del management che, diffondendosi ovunque, hanno dato luogo a quella che Bruni definisce "l'ideologia del management" basata su tre assunti eloquenti: incentivo, leadership, meritocrazia (Bruni, 2023, p. 8).

Questa ideologia sta dilagando: in educazione, a scuola, in famiglia. Ovunque la logica dell'impresa è diventata il paradigma di riferimento. Per rendersene conto è sufficiente riflettere sui nostri comportamenti: la gratuità, ossia l'azione libera, che risponde alla propria coscienza e dignità, all'interiorizzazione di valori, a motivazioni intrinseche, è merce sempre più rara, essendo depotenziata dalla massimizzazione del profitto, dalla convenienza, dal successo verso traguardi strumentali, estrinseci. Il che non significa mettere in discussione l'importanza dell'economia. Se ne deve trovare un antidoto alla sua pervasività. Occorre porre un freno alla deriva etica e culturale che prepara il terreno al radicarsi di una inestirpabile ideologia: la parte che pretende di diventare tutto (Bruni, 2012;

Bruni & Zamagni, 2015; Gallino, 2008; Rifkin, 2010; Zamagni, 2020).

Rispetto a questa tendenza, la pedagogia deve preservare la propria autonomia culturale, custodire la specificità della propria riflessione che resta incentrata sulla logica paideutica dell'*educere*, del ricavare dalla persona, da ciascuno il suo *telos*, comprensivo, per la realizzazione della sua umanità, anche del lavoro (Bertagna, 2011); nelle forme diverse in cui può essere praticato e rapportato con le altre attività con cui realizziamo la nostra umanità.

5. Conclusione

Riduzione del lavoro a causa dell'automazione.

Disaffezione dal lavoro delle giovani generazioni.

Accresciuta sensibilità verso valori altri, di carattere esistenziale.

Rischio concreto di minare alle fondamenta uno dei capisaldi della pedagogia, il valore formativo dell'esperienza lavorativa.

Si può immaginare nel futuro dei giovani una vita senza lavoro?

La domanda è conseguente ai tre postulati che hanno ispirato queste riflessioni, per rispondere alla quale abbiamo attinto a due riconosciuti maestri della pedagogia contemporanea, Dewey e Agazzi, il cui pensiero è una chiara esaltazione dell'investimento pedagogico sul lavoro per il valore che riveste all'interno dell'esperienza umana.

Dobbiamo ai lavori di due filosofi contemporanei sui quali ci siamo soffermati nella seconda parte del saggio, la maggior carica innovativa, che potrebbe contagiare positivamente la riflessione pedagogica portando ad un possibile cambiamento di paradigma. Non quindi "la fine del lavoro", ma "trasformazione del lavoro": dalla fabbrica, con la quale veniva banalmente fatto coincidere, ora entra con pari dignità all'interno delle mura domestiche e nei luoghi della cura fino a essere riconosciuto nella forma rivoluzionaria in cui si presenta oggi nel web, dove può essere intercettato non più dal lato della produzione, ma da quello del consumo. Ecco, nel

web, con tutti gli addentellati ad esso conseguenti, la pedagogia dovrà concentrare la sua riflessione, aprendosi con generosità e senza preconcetti a sollecitazioni che vengono da saperi limitrofi e linguaggi specifici, ma del pari convinti di giocare una partita decisiva in una delle grandi svolte che attraversano ciclicamente la storia dell'umanità. Ne consegue che il contributo che la pedagogia può dare alla crisi del lavoro nella nostra epoca non è rappresentato dall'adeguamento alle strategie economico-politiche poste in atto, ma dal mantenimento della sua funzione critica esercitata attraverso l'autonomia della propria ricerca e riflessione.

Bibliografia

- Adecco (2023). *Global Workforce of the Future. Vincere la sfida del talento*. Disponibile in: https://adeccogroup.it/wp-content/uploads/2022/10/TAG-HQ-whitepaper-IT.pdf?utm_source=news&utm_medium=cta&utm_campaign=global_workforce [12/04/2024].
- Agazzi A. (1958). *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola*. Brescia: La Scuola.
- Arendt H. (1994). *Vita Activa. La condizione umana*. Milano: Bompiani.
- Baglioni G. (2014). *Un racconto del lavoro salariato*. Bologna: il Mulino.
- Becker G. (2018). *Il capitale umano*. Roma-Bari: Laterza.
- Belardinelli S. (2023). La trasformazione del lavoro. Generazioni a confronto. *Il Bo Live. Università di Padova*. Disponibile in: <https://ilbo-live.unipd.it/it/news/trasformazione-lavoro-generazioni-confronto> [13/04/2024].
- Bertagna G. (2011). *Lavoro e formazione dei giovani*. Brescia: La Scuola.
- Bruni L. (2012). *Fondati sul lavoro*. Milano: Vita e Pensiero.
- Bruni L. (2023). *Critica della ragione manageriale (e della consulenza)*. Padova: Edizioni Messaggero.
- Bruni L., & Zamagni S. (2015). *Economia civile. Un'altra idea di mercato*. Bologna: il Mulino.
- Cegolon A. (2019). *Oltre la disoccupazione. Per una nuova pedagogia del lavoro*. Roma: Studium.
- Cegolon A. (2020). *Lavoro e pedagogia del lavoro. Origine, sviluppo, prospettive*. Roma: Studium.

- Coin F. (2023). *Le grandi dimissioni. Il nuovo rifiuto del lavoro e il tempo di riprenderci la vita*. Torino: Einaudi.
- d'Aniello F. (2022). Behind and Beyond the Great Resignation: A Pedagogical Viewpoint. *Education Sciences & Society*, 13(1), 330-346.
- Dahrendorf R. (1993). *Per un nuovo liberalismo*. Roma-Bari: Laterza.
- De Masi D. (2017). *Lavoro. Il futuro dell'occupazione (e della disoccupazione)*. Venezia: Marsilio.
- Dewey J. (1972). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey J. (1973) *L'educazione oggi*. Firenze: La Nuova Italia.
- Ferraris M. (2021). *Documanità. Filosofia del mondo nuovo*. Roma-Bari: Laterza.
- Frey C., & Osborne M. (2017). The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerization? *Technological Forecasting & Social Change*, 114, 254-280.
- Gallino L. (2008). *Il lavoro non è una merce*. Roma-Bari: Laterza.
- Gallup Inc. (2023). *State of the Global Workplace: 2023 Report: The Voice of The World's Employees*. Disponibile in: <https://www.gallup.com/workplace/506879/state-global-workplace-2023-report.aspx> [12/04/2024].
- Hirsch F. (1978). *I limiti sociali allo sviluppo*. Milano: Bompiani.
- INPS (2022). Osservatorio sul precariato. Disponibile in: <https://servizi2.inps.it/servizi/osservatoristatistici/14> [13/04/2024].
- Lodewick C. (2022). The Great Resignation Could last for Years, Says the Expert who Coined the Term. *Fortune*. Disponibile in: <https://fortune.com/2022/04/04/great-resignation-could-last-years-expert-says/> [04/04/2024].
- Milesi P (2023). Ritirarsi psicologicamente dal lavoro, ovvero come sopravvivere con dignità in organizzazioni deumanizzanti. *Personale e Lavoro*, 658, 9-16.
- Montaudon C., Amsler A., & Pinto-Lopez I.N. (2022). The Great Resignation and Organizational Culture. In A. El-Amin (Ed.), *Implementing Diversity, Equity, Inclusion and Belonging, Educational Management Practices*. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-4803-8>
- Nedelkoska L., & Quintini G. (2018). Automation, skills use and training. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*, 202, Paris: OECD Publishing.
- Peccei A. (1976). *La qualità umana*. Milano: Mondadori.
- Potestio A. (2020) *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità di un principio pedagogico*. Roma: Studium.

- Radio Nolo & Cooperativa Bee4. *Thauma-che meraviglia l'uomo*. Disponibile in: <https://bee4.org/thauma-che-meraviglia-luomo/> [12/04/2024].
- Rifkin J. (1995). *La fine del lavoro. Il declino della forza lavoro globale e l'avvento dell'era post-mercato*. Milano: Baldini & Castoldi.
- Rifkin J. (2010). *La civiltà dell'empatia*. Milano: Mondadori.
- Rosina A. (2015). *Giovani che non studiano e non lavorano*. Milano: Vita e Pensiero.
- Taylor F. (1967). *L'organizzazione scientifica del lavoro*. Milano: Etas Kompass.
- Toffler A. (1987). *La Terza Ondata*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Varavallo G., Scarpetti G., & Barbera F. (2023). The Moral Economy of the Great Resignation. *Humanities and Social Sciences Communications*, 10, 587.
- Zamagni S. (2020). Educare con l'ausilio dell'economia: perché e come. *MeTis*, 10(2), 39-56.