

L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita

a cura di Liliana Dozza
e Simonetta Ulivieri




EDUCAZIONE per *tutta la vita*



FrancoAngeli

OPEN  ACCESS



La presente Collana intende portare un contributo di studio e di ricerca ai temi relativi all'educazione e alla formazione per tutta la vita, in differenti contesti ed in maniera profonda (*Lifelong, Lifewide, Lifedeeep Learning*). Data la ricchezza, complessità e problematicità di tali ambiti, la Collana si avvale dei contributi teorico-metodologici di differenti prospettive disciplinari. Particolare attenzione viene rivolta ai campi di studio e di ricerca della comunicazione e formazione, pedagogia dei gruppi e di comunità, orientamento e pratiche valutative.

Direzione

Liliana Dozza

Comitato scientifico

Luciano Bellini, *UPS –Ecuador, Quito – Cuenca - Guayachill*

Kieran Egan, *Simon Fraser University*

Elisa Frauenfelder, *Università Suor Orsola di Benincasa, Napoli*

Hans U. Fuchs, *Zurich University*

Rosa Gallelli, *Università di Bari*

Isabella Loiodice, *Università di Foggia*

Racheal Lotan, *Stanford University*

Franca Pinto Minerva, *Università degli Studi di Foggia*

Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*

Simonetta Ulivieri, *Università degli Studi di Firenze*

Paul Vermette, *Niagara University*

Werner Wiater, *Universität Augsburg*

Miguel Zabalza, *Università de Santiago de Compostela*

Xu di Hongzohu, *Zhejiang University*

Metodi e criteri di valutazione

La collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (peer review). I criteri di valutazione adottati riguardano: l'interesse e l'originalità dell'argomento proposto, la qualità dell'esposizione, l'assetto metodologico e il rigore scientifico degli strumenti utilizzati, l'innovatività dei risultati, la pertinenza della bibliografia indicata.

Comitato di redazione

Monica Parricchi e Maria Teresa Trisciuzzi



Il presente volume è pubblicato in open access, ossia il file dell'intero lavoro è liberamente scaricabile dalla piattaforma **FrancoAngeli Open Access** (<http://bit.ly/francoangeli-oa>).

FrancoAngeli Open Access è la piattaforma per pubblicare articoli e monografie, rispettando gli standard etici e qualitativi e la messa a disposizione dei contenuti ad accesso aperto. Oltre a garantire il deposito nei maggiori archivi e repository internazionali OA, la sua integrazione con tutto il ricco catalogo di riviste e collane FrancoAngeli massimizza la visibilità, favorisce facilità di ricerca per l'utente e possibilità di impatto per l'autore.

Per saperne di più:

http://www.francoangeli.it/come_publicare/publicare_19.asp

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita

a cura di Liliana Dozza
e Simonetta Ulivieri

con la collaborazione di Monica Parricchi



FrancoAngeli

Questo volume è stato pubblicato con il contributo
della Libera Università di Bolzano

Copyright © 2016 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

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 3.0 Italia* (CC-BY-NC-ND 3.0 IT)

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
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/legalcode>

Indice

Introduzione, di *Simonetta Ulivieri e Liliana Dozza* pag. 15

Parte prima Dalle prime scuole all'Università

Cultura dell'infanzia, diritti e pedagogia dell'infanzia, di *Simonetta Polenghi* » 35

Per una storia dell'infanzia. Nuove metodologie e linee plurali di ricerca e di interpretazione, di *Simonetta Ulivieri* » 44

Educazione permanente nelle prime età della vita, di *Liliana Dozza* » 60

L'educazione per il corso della vita, di *Isabella Loiodice* » 72

Pedagogia e diritti dei bambini, di *Emiliano Macinai* » 79

Nidi e infanzia: ricerca pedagogica, educabilità e qualità, di *Teresa Grange Sergi* » 88

La scuola dell'infanzia nella prospettiva di un'educazione per tutta la vita, di *Anna Bondioli* » 101

Welche Merkmale können den Berufserfolg von fröhpädagogischen Fachkräften beeinflussen? Eine Zusammenschau von Forschungsbefunden zu (potenziellen) Prädiktoren, di *Wilfried Klaas Smidt* » 112

Genitori a lungo termine, figli a breve termine, di *Michele Corsi* » 124

La formazione docente nell'ottica dell'Educazione Permanente, di *Maurizio Sibilio* » 135

Percorsi di formazione per gli insegnanti fra teoria e pratica. Un percorso lungo tutta la vita , di <i>Elisabetta Nigris</i>	» 139
La scuola media di primo grado. Idee per una ripartenza , di <i>Loredana Perla</i>	» 153
Una scuola secondaria che formi talenti , di <i>Umberto Margiotta</i>	» 173
Metodologie esperienziali. Il valore formative degli experiential learning , di <i>Luigina Mortari</i>	» 183
L'Università per l'apprendimento permanente. Tra pedagogia, politica e modelli di formazione , di <i>Fabrizio Manuel Sirignano</i>	» 200

Parte seconda

Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche

Educazione Permanente: modello individuo-sistema e lifedeeep learning , di <i>Maria Grazia Riva</i>	» 209
Una tensione dell'educazione permanente , di <i>Massimo Baldacci</i>	» 216
L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti , di <i>Paolo Federighi</i>	» 219
Per un modello sistemico di educazione permanente , di <i>Luigi Pati</i>	» 226
Per un modello sistemico di educazione permanente: le prospettive culturali e scientifiche , di <i>Carla Xodo</i>	» 232
Educazione permanente: il Modello Formativo-Educante Sistemico Relazionale , di <i>Silvana Calaprice</i>	» 240
Educazione permanente tra continuità e discontinuità , di <i>Maria S. Tomarchio</i>	» 252
Apprendimento per tutta la vita in situazioni migratorie: infanzia ed età giovanile , di <i>Elke Montanari</i>	» 257
L'educazione permanente e lo sguardo neuroscientifico. Terza età e questione giovanile , di <i>Maurizio Fabbri</i>	» 261

Parte terza
Sessioni parallele dei gruppi di lavoro

- 1. La qualità dei processi di insegnamento-apprendimento per l'intero corso della vita**, di *Andrea Traverso* e *Roberto Trincherò* » 273
- Dalla permanenza dell'educazione all'educazione permanente e... ritorno*, di *Marinella Attinà* e *Paola Martino* » 278
- The determinants of Participation in Adult Education and Training: a Cross-National Comparisons Using PIAAC Data*, di *Andrea Cegolon* » 285
- Qualificazione e formazione dell'istruttore sportivo nei contesti nazionale ed europeo*, di *Ferdinando Cereda* » 296
- Modul-life. Scaffali, palcoscenici e narrazioni: la logistica delle vite*, di *Matteo Cornacchia* » 303
- Riflessioni sull'importanza della literacy, design di ricerca, il ruolo degli insegnanti e la filosofia inclusiva promossa in Italia, Germania e Finlandia*, di *Christiane Hofmann*, *Arno Koch*, *Kristin Bauer*, *Leena Holopainen*, *Minna Mäki-honko*, *Airi Hakkarainen*, *Siegfried Baur* e *Doris Kofler* » 311
- Costruire la qualità. Un percorso partecipato di ricerca-formazione con le scuole dell'infanzia*, di *Cristina Lisimberti* e *Katia Montalbetti* » 322
- Promuovere e valutare l'imparare a imparare a partire dalle prime età della vita. Primi esiti di una ricerca empirica sull'uso delle storie di apprendimento nei nidi d'infanzia forlivesi*, di *Massimo Marcucci* » 331
- Etica e legalità nella formazione iniziale degli insegnanti: il progetto LEG-ETI*, di *Antonella Nuzzaci* » 340
- In quale misura gli stili di apprendimento dei docenti influenzano i loro stili di insegnamento? Uno studio esplorativo*, di *Valeria Rossini* » 349
- Quel che è permanente nell'educare, dalle prime età della vita all'età adulta: una rilettura di testi antichi per riflettere su problemi contemporanei*, di *Gilberto Scaramuzzo* » 358
- Studenti di cittadinanza non italiana nelle aule accademiche: costruire l'Università interculturale*, di *Alessandro Vaccarelli* » 367

2. Metodologie per l'apprendimento permanente , di Berta Martini e Raffaella Biagioli	»	376
<i>Dal caso al sapere professionale. Lo studio di caso come strategia per imparare ad apprendere dalla propria esperienza</i> , di Elisabetta Biffi	»	380
<i>L'innovazione nella formazione degli educatori dell'infanzia in Italia e in prospettiva Europea. Prime riflessioni da uno studio di caso</i> , di Chiara Bove, Susanna Mantovani e Silvia Cescato	»	386
<i>Perturbazioni e apprendimento: un modello sistemico di didattica universitaria</i> , di Ines Giunta	»	395
<i>I musei come luoghi per l'educazione permanente: l'esempio del MOdE-Museo Officina dell'Educazione dell'Università di Bologna</i> , di Chiara Panciroli e Veronica Russo	»	404
<i>Educare al benessere promuovendo la consapevolezza economica</i> , di Monica Parricchi	»	414
<i>L'entrata all'università come primo passo verso l'adulità: transizioni e "riti di passaggio"</i> , di Chirara Biasin e Andrea Porcarelli	»	423
<i>Il tirocinio curricolare per gli studenti-lavoratori</i> , di Andrea Potestio	»	432
<i>Formare a documentare e valutare l'agire educativo: l'esperienza del Pilot Training Course EDUEVAL presso l'Università di Bari</i> , di Viviana Vinci	»	440
<i>Laboratori di progettazione didattica e formazione degli insegnanti: una ricerca-azione collaborativa</i> , di Luisa Zecca	»	450
3. Multimedia, tecnologie e lifelong lifewide learning. Un contributo a una riflessione pedagogica , di Francesco C. Ugolini	»	463
<i>Il Cinelinguaggio. Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società</i> , di Fabio Bocci	»	469
<i>Tabletti@mo: una proposta di ricerca su educazione, prima infanzia e tecnologie digitali</i> , di Rosy Nardone, Elena Pacetti e Federica Zanetti	»	480

<i>Ambienti tecnologici e apprendimento nei servizi all'infanzia: dall'interazione all'inclusione</i> , di Valentina Pennazio	»	490
<i>Le pratiche videoludiche dei ragazzi: relazioni e sfide per l'educazione</i> , di Alessandra Carenzio, Lorenzo De Cani e Pier Cesare Rivoltella	»	497
<i>ePortfolio. Documentare la crescita e la riflessione dalla scuola alla formazione permanente</i> , di Lorella Giannandrea	»	508
<i>Piccole scuole crescono. Possibili scenari per superare l'isolamento delle piccole scuole</i> , di Giuseppina Cannella e Stefania Chipa	»	516
<i>Una vita nelle immagini. Video sharing, competenze digitali ed educazione permanente</i> , di Filippo Ceretti	»	525
<i>L'ePortfolio come strumento a supporto dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità: potenzialità ed elementi critici</i> , di Maria Lucia Giovannini e Alessandra Rosa	»	534
<i>Un'esperienza di tirocinio per professionisti educativi di secondo livello: da un approccio centrato sulla ricerca allo sviluppo di un model-lo tutoriale di blended-learning</i> , di Cristina Palmieri, M. Benedetta Gambacorti, Andrea Galimberti e Lucia Zannini	»	544
<i>Strumenti multimediali per la formazione dell'architetto: l'esperienza di una spring school ad istanbul: "communicating architecture and built environment"</i> , di Alessia Bianco	»	553
4. L'attualità pedagogica dell'orientamento fra teoria e pratiche di ricerca , di Daniela Dato e Katia Montalbetti	»	562
<i>Orientare l'istituzione. Conferire voce per promuovere dialogo</i> , di Giuseppe Annacontini	»	567
<i>L'orientamento narrativo come strumento di prevenzione della dispersione scolastica</i> , di Federico Batini e M. Ermelinda De Carlo	»	577
<i>«Cosa voglio fare da grande?»: aspirazioni professionali e modelli adulti di riferimento in adolescenza</i> , di Melania Bortolotto	»	586
<i>Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola</i> , di Fabrizio D'Aniello e Luca Girotti	»	596

<i>Percorsi di orientamento per il post diploma: vissuti e considerazioni degli studenti della quinta superiore</i> , di Giuseppe Filippo Dettori	» 605
<i>Dalla narrazione alla poiesi: spostare la domanda di orientamento nelle agenzie culturali locali</i> , di Laura Formenti e Alessia Vitale	» 614
<i>Verso una vecchiaia attiva. Orientare alla transizione lavoro-non lavoro</i> , di Manuela Ladogana	» 622
<i>L'orientamento permanente e l'Università. Un'ipotesi di ricerca tra formazione, territorio e lavoro</i> , di Emiliana Manese e Maria Grazia Lombardi	» 630
<i>La discontinuità tra sistemi educativi e la dispersione scolastica. La prospettiva ecologico-culturale</i> , di Paolo Sorzio	» 641
5. Servizi e percorsi di educazione e cura per le prime età della vita , di Sergio Tramma e Roberto Piazza	» 647
<i>Una Casa "con tante finestre". Storie di bambini in ospedale</i> , di Rossella Caso	» 650
<i>Tra fili d'erba e cielo aperto. Prospettive di ricerca di educazione all'aperto in Sicilia</i> , di Gabriella D'Aprile	» 657
<i>Success and Welfare for Life</i> , di Viviana De Angelis	» 665
<i>La Scuola Assistenti all'Infanzia Montessori tra passato, presente e futuro</i> , di Barbara De Serio	» 672
<i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di interventi di cura ed educazione sanitaria ad hoc per giovani ragazzi trapiantati di fegato</i> , di Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Alberto Ferrarese, Mara Cananzi, Giorgio Perilongo, Patrizia Burra e Giuseppe Milan	» 679
<i>Lo sviluppo della partecipazione delle famiglie attorno alle Storie di apprendimento dei bambini. Primi esiti di una ricerca empirica in alcuni servizi per l'infanzia italiani</i> , di Elena Luciano	» 689
<i>Il disagio esistenziale dei minori stranieri di seconda generazione: dalla pedagogia interculturale alla pedagogia sociale</i> , di Angela Muschitiello	» 696
<i>La voce delle cose: il ruolo dell'affordance nelle pratiche esplorative sonoro-musicali in un nido d'infanzia</i> , di Gianni Nuti	» 705

<i>Con i bambini e i ragazzi di Lampedusa: costruire futuro attraverso i libri</i> , di Elena Zizioli	»	714
6. Lingue e linguaggi per l'insegnamento-apprendimento , di <i>Massimiliano Fiorucci e Marinella Muscarà</i>	»	723
<i>L'intersezione letteratura-musica come modello interdisciplinare e linguaggio educativo permanente</i> , di Leonardo Acone	»	730
<i>Educazione permanente e apprendimento linguistico degli adulti immigrati. Un'indagine sulle scuole di italiano per immigrati</i> , di Marco Catarci	»	739
<i>Ri-animare la lettura e costruire patrimoni culturali e relazionali</i> , di Rosita Deluigi	»	746
<i>"Drawing" as a key skill for visual literacy in life-long and life-wide learning</i> , di Patrizia Garista, Letizia Cinganotto e Fausto Benedetti	»	755
<i>"Adultescenza", una new entry nel linguaggio dell'educazione degli adulti: significati e orientamenti di ricerca</i> , di Elena Marescotti	»	763
<i>Contesti eterogenei... e capovolti. Flipped classroom e inclusione nei contesti scolastici eterogenei</i> , di Luisa Zinant, Francesca Zanon e Davide Zoletto	»	774
7. Contesti e territori per l'apprendimento lifewide , di <i>Loretta Fabbri e Massimiliano Tarozzi</i>	»	782
<i>Profughi di guerra e nuovi cittadini: quali istanze formative?</i> , di Luca Agostinetti	»	788
<i>Educazione permanente in contesti difficili</i> , di Gabriella Aleandri	»	802
<i>L'apprendimento lifewide: per un setting pedagogico motorio e sportivo resiliente</i> , di Mirca Benetton	»	814
<i>La mobilità autonoma dei bambini come atto trasformativo della città</i> , di Antonio Borgogni	»	823
<i>Team learning e Comunità di pratica. Maestri artigiani e novizi in un'azienda del lusso Made in Italy</i> , di Francesca Bracci	»	832

<i>Contesti e territori per l'apprendimento lifewide. L'evoluzione delle Università della terza età</i> , di Paola Dal Toso	»	843
<i>Educazione permanente e cultura di pace: percorsi culturali per comprendere il razzismo e l'antisemitismo e prevenire i conflitti distruttivi</i> , di Silvia Guetta	»	851
<i>La coltura della terra tra metafore educative, ecologia e didattica</i> , di Raffaella C. Strongoli	»	862
<i>Prendersi cura della città "per" e "con" le giovani generazioni</i> , di Emanuela Toffano Martini e Orietta Zanato Orladini	»	871
<i>"Teatro e cittadinanza": percorsi formativi per la comunità e l'inclusione sociale</i> , di Federica Zanetti	»	882
8. Le competenze per l'apprendimento permanente , di Roberta Caldin, Manuela Gallerani e Massimiliano Costa	»	891
<i>Competenze emotivo-relazionali come fondamento dell'apprendimento permanente</i> , di Luana Collacchioni	»	899
<i>La competenza di apprendere ad apprendere come sfida individuale, sociale ed ecologica</i> , di Paolo Di Rienzo	»	906
<i>Competenze per la gestione continua del sé professionale del dottore di ricerca</i> , di Lorena Milani	»	914
<i>Apprendere l'autonomia e la resilienza: giovani adulti in uscita dalle comunità per minori</i> , di Luisa Pandolfi	»	924
<i>Le "capacità in azione" tra "apprendimento profondo", "apprendimento di risposta" e "apprendimento permanente"</i> , di Nicolina Pastena	»	931
<i>L'autovalutazione delle competenze trasversali da parte degli studenti per migliorare la qualità della didattica universitaria</i> , di Liliana Silva	»	938
<i>Costruire competenze permanenti nella disabilità intellettiva. La sfida dell'integrazione al lavoro</i> , di Tamara Zapattera	»	946
9. A margine del dibattito sul gender , di Elisabetta Musi	»	954
<i>Dai saperi delle donne alla cura come principio di democrazia</i> , di Anna Grazia Lopez	»	959

<i>Lo sviluppo della scuola in alcune regioni meridionali negli anni dal dopoguerra al boom economico: “appunti” di una ricerca</i> , di Vittoria Bosna	» 964
<i>Metodologie della formazione: introdurre nella ricerca una prospettiva «Gender Equality»</i> , di Julia Di Campo	» 973
<i>Questioni di genere e professionalità docente. Verso la costruzione di “nuove” competenze</i> , di Valentina Guerrini	» 980
<i>Esistere in quanto giovani: riflessioni pedagogiche sulla formazione dell’identità tra cambiamenti e realizzazione di sé</i> , di Marisa Musaio	» 989
<i>Educazione e stereotipi di genere: una proposta di didattica laboratoriale nel programma Unijunior – l’Università per i bambini</i> , di Rosy Nardone	» 999
<i>Crescere cittadini. Il valore della formazione civica, sociale ed ecologica di adolescenti e giovani</i> , di Claudia Secci	» 1007
10. Il laboratorio di apprendimento e insegnamento nell’ottica della lifelong, lifewide e lifedeeep education , di Laura Cerrocchi	» 1016
<i>Valorizzare l’apprendimento attraverso la certificazione delle competenze: proposte metodologiche per la scuola del primo ciclo</i> , di Davide Capperucci	» 1022
<i>Le competenze professionali nel tirocinio: laboratorio di co-costruzione del profilo professionale</i> , di Gina Chianese	» 1033
<i>L’educazione degli adulti nei laboratori delle economie diverse</i> , di Antonia De Vita	» 1041
<i>Perché e come studiare la qualità? Riflessioni da un caso di studio sulle buone pratiche di educazione ai media nella scuola primaria</i> , di Damiano Felini	» 1049
<i>Dalla narrazione all’esperienza in laboratorio: giochiamo e ragioniamo sull’Energia</i> , di Alessandra Landini e Federico Corni	» 1059
<i>Riuscire a farcela: determinanti pedagogiche del successo scolastico negli studenti di origine migrante in Trentino</i> , di Giovanna Malusà, Francesco Pisanu e Massimiliano Tarozzi	» 1071

<i>Progettare percorsi inclusivi in contesti multiculturali a rischio. Una Ricerca-Azione in una Scuola Secondaria di Primo Grado in Trentino</i> , di Giovanna Malusà	» 1080
<i>Nuovi modelli didattici per l'Università: una ricerca-formazione in Africa Orientale nel progetto di cooperazione ACP-EU EDULINK Energy_Agro-food Synergies in Africa: New Educational Models for Universities</i> , di Elena Pacetti, Marco Setti e Daria Zizzola	» 1089
<i>Apprendere contenuti e apprendere il senso. Per una didattica del significato</i> , di Marco Piccinno	» 1098
<i>I Laboratori tematici di ricerca come dispositivi di promozione della riflessività dell'educatore</i> , di Silvio Premoli	» 1104
<i>La Philosophy for Children come metodologia didattica lifelong</i> , di Giorgia Ruzzante	» 1114
Gli autori	» 1123

Metamorfosi del lavoro e funzione orientativa della scuola

di Fabrizio d'Aniello e Luca Girotti – Università di Macerata¹

Abstract: This article aims to highlight the educational and guidance contribution that the junior high school could offer in order to promote a culture of work and a culture of collaboration able to counter the utilitarian distortions of the contemporary economic action. The paper initially focuses on the relationship between productive work, financialisation and neoliberal bio-politics of work and then dwells on the educational and cultural role assigned to the junior high school.
Keywords: pedagogy of work, bio-politics of work, guidance.

1. Premessa: il lavoro che cambia

A far data dagli anni Settanta del secolo scorso, ossia dallo spartiacque temporale che segna il tramonto del paradigma fordista e l'ingresso in quello post-fordista, il lavoro è incorso in plurimi mutamenti e, ad oggi, risulta radicalmente trasformato nei suoi elementi costitutivi. Cambiamenti di diversa natura, che hanno investito direttamente ed indirettamente tanto la sfera tecno-produttiva quanto quella organizzativa, sollecitano una rappresentazione altra del modo di lavorare e della persona che lavora. Dinamiche relazionali e dimensioni della personalità che prima erano escluse dal contesto di lavoro e dall'attività lavorativa, perché inappropriate, sono attualmente imprescindibili. La riflessività, l'apprendimento, la conoscenza, la comunicazione, la cooperazione, sono i nuovi motori produttivi che consentono di appagare le istanze di innovazione continua, richiedendo un effluvio impegnato e partecipato di svariate potenzialità soggettive ed intersoggettive.

Tutto questo è ormai noto e non c'è bisogno di soffermarvisi ulteriormente: l'evidenza empirica lo testimonia; la letteratura scientifica lo conferma. D'altra parte, mentre il lavoro, complessificandosi, permea sempre più l'umano, il lavoro stesso perde i suoi tradizionali punti di ancoraggio, smarrisce la sua società, è attenzionato da politiche rinnovate e si fa aleatorio, finendo col versare in una condizione pervasiva di precarietà. Anche questo è purtroppo noto.

Entrambi gli aspetti meritano di essere considerati pedagogicamente in vista di una riflessione sull'educabilità dei lavoratori odierni, sul senso e sul significato del lavoro,

¹ F. d'Aniello è autore dei seguenti paragrafi: Premessa: il lavoro che cambia; Lavoro e finanziarizzazione del capitale; Lavoro ed assoggettamento biopolitico. L. Girotti è autore dei seguenti paragrafi: Una sfida non rimandabile; Una questione di cittadinanza.

sul suo portato in termini di autorealizzazione e, per di più, meritano di essere considerati a partire da prospettive poco frequentate nel nostro ambito, vale a dire quelle che riguardano il rapporto tra lavoro e capitale secondo l'approccio economico neoliberista e la deriva biopolitica che ne segue.

Agli effetti di un tale approfondimento, facendo tesoro della lezione di A. Gorz (1992, pp. 21-22) prenderemo le mosse dal lavoro produttivo di stampo industriale, in quanto esplicativo delle metamorfosi di uno sfondo antropologico comune e di un paradigma sociale strutturale che informano sulla realtà e sull'immaginario occidentali del lavoro dipendente in genere (per tacere dei riflessi sul lavoro autonomo). Inoltre, poiché lo spazio a disposizione non permette una trattazione esaustiva di tutte le variabili in gioco – nella partita biopolitica tra lavoro e capitale –, ci concentreremo soltanto su quelle essenziali, per poi lasciare il campo alle argomentazioni inerenti all'altra sponda del contributo: il rapporto tra scuola e lavoro.

2. Lavoro e finanziarizzazione del capitale

Indubbiamente, *Nascita della biopolitica* di M. Foucault (2005) è l'opera più completa ed articolata sul neoliberismo, eppure, come rileva M. Lazzarato (2013, p. 35), il filosofo francese trascura completamente un fenomeno cruciale: la finanziarizzazione dell'economia. La finanziarizzazione, al contrario, è un fattore ineludibile per la comprensione di una ristrutturazione socio-politico-economica funzionale all'imporsi di una nuova concezione del mercato, alla captazione neoliberista delle condotte in generale e alla ricaduta dell'agire del capitalismo neoliberista – specie nella sua accezione biocognitiva (Fumagalli, 2007) – sul lavoro e il suo controllo biopolitico.

Procediamo con ordine. In primo luogo, la mutazione finanziaria del capitale (o “capitalismo autofago”), principiata in concomitanza con la crisi del modello fordista e favorita da opportunità speculative aperte dall'incipiente internazionalizzazione dei mercati, ha progressivamente consentito l'autonomizzazione del capitale medesimo dalla società del lavoro (d'Aniello, 2015a, pp. 83-84 e 95), quindi l'affrancamento da tutta una serie di “norme sociali” di protezione ed assistenza, nonché di tutela occupazionale, che regolavano e in un certo qual modo compensavano l'asimmetria del rapporto tra datori di lavoro e lavoratori. In altre parole, decretando l'eclissi della necessità assoluta del lavoro salariato per la riproduzione del capitale (e ovviamente dell'edificio sociale costruito intorno ad esso con oneri e costi annessi), ha consentito di rompere quel patto fordista ben dettagliato da R. Castel (2007) o, limitatamente al contesto europeo, quel compromesso social-democratico sorto nel secondo dopo guerra (Revelli, 2001, p. 62). A sua volta, questo smarcamento, innescato dalla relativa autosufficienza del capitale finanziario e successivamente acuito dalla sua illimitata volatilità nel panorama della globalizzazione, ha dato sbocco ad una deregolamentazione (Chicchi, 2001, pp. 106-110) che, oltre ad implementare una individualizzazione delle politiche sociali improntata all'«uguale disuguaglianza» e all'obiettivo di soggettivizzare i rischi anziché assicurare gli individui (Lazzarato, 2013, p. 22), ha travolto i diritti del lavoro, le cui più evidenti ripercussioni sono il moltiplicarsi dell'individualizzazione contrattuale

e la precarizzazione (Fumagalli, 2011). La logica deregolativa, ancora a cascata, tralasciando l'extra-lavorativo per focalizzarci sulla sua variante squisitamente lavorativa, si mostra congeniale ad una rivoluzionata rappresentazione del mercato. Per il neoliberalismo, infatti, il mercato non è più fondato sullo scambio, ma sulla concorrenza, in particolare sulla concorrenza tra imprese e tra lavoratori, e la concorrenza, in un circolo vizioso, pungola la mobilitazione degli individui che lavorano (e della loro «potenza di agire») in favore del mercato medesimo, ovvero della competizione su cui si regge il confronto globalizzato tra imprese (Lazzarato, 2013, pp. 17-18). Ecco, allora, che la deregolamentazione predetta, attraverso lo sfaldamento graduale dei diritti e la privatizzazione contrattuale che sta a capo di gran parte della precarizzazione contemporanea, interviene nell'alimentare inevitabilmente le condizioni della concorrenza tra lavoratori e, perciò, della loro attivazione.

In sintesi, la finanziarizzazione del capitale altera i rapporti di potere nei confronti del lavoro, in primis di quello produttivo, lo pone in uno stato di minorità contrattuale, e tutto ciò che ne consegue – senza scordare gli esiti dei turbolenti dinamismi finanziari sul fronte dell'esigenza di una flessibilità occupazionale a monte – genera un'insicurezza di fondo propedeutica al raggiungimento di due mete complementari: la «spoliticizzazione» del lavoro (Lazzarato, 2013, pp. 26 e 29) e l'autosfruttamento del lavoratore. Nel primo caso, è chiaro che l'autonomizzazione del capitale è anche un'autonomizzazione, o meglio, una liberazione dalle pastoie conflittuali incarnate dalle lotte operaie ed è altrettanto chiaro che questa liberazione fa perno attorno all'impossibilità di sviluppare una solidarietà e, quindi, un'azione di antitesi coesa da parte di concorrenti che si preoccupano, piuttosto, di emergere per mantenere il posto di lavoro e, paradossalmente, di collaborare effettivamente solo per soddisfare le nuove forme del produrre. Nel secondo caso, la concatenazione deregolamentazione-precarietà-concorrenza-mobilitazione illuminerebbe di per sé la via che conduce all'autosfruttamento del lavoratore, ma il recupero del concetto solamente accennato di «individualizzazione del rischio» permette di delucidarla ulteriormente, rileggendo sotto un'altra luce il principio regolativo della concorrenza neoliberalista e la rivincita post-fordista del capitale sul lavoro.

3. Lavoro e assoggettamento biopolitico

Quanto finora argomentato circa l'evoluzione finanziaria «globalista» (Beck, 1999, p. 22) del capitale e la sua correlazione con l'incertezza dell'impiego e i risvolti che l'accompagnano, già fornisce un'idea abbastanza nitida di che cosa s'intenda per azione biopolitica e, nel dettaglio, per biopolitica del lavoro (Demichelis, Leghissa, 2008), ossia l'intenzione strumentale di mettere a valore l'integralità della vita del lavoratore (il «bios», l'intero umano) per mezzo di strategie, dispositivi, normative, ecc. che agiscono fuori e dentro il contesto lavorativo. Tuttavia, la nozione neoliberalista di biopolitica del lavoro non può conquistare un livello di esaustività interpretativa se non si entra nel cuore della teoria economica che la informa. In questo ci è d'aiuto M. Foucault. In questa sede non ci è dato di disaminare completamente la sua riflessione, perciò merita limitarsi alle conclusioni a cui giunge il filosofo dopo aver rendicontato i cambiamenti apportati dal neoliberalismo americano in merito all'oggetto di studio dell'analisi economica. Tale oggetto

non è più l'interazione tra lavoro e capitale, bensì l'attività lavorativa vista come «comportamento economico» posto in atto da un lavoratore concepito non in quanto oggetto di una domanda/offerta, ma come soggetto attivo che assurge a capitale e dispone di un capitale su cui ha da investire (le proprie attitudini e le proprie competenze) (Foucault, 2005, pp. 183-185). Siffatta trasformazione antropologica comporta l'offuscamento dell'alienazione (il capitale non sfrutta se stesso, semmai investe se stesso, per l'appunto), definisce il lavoro medesimo immediatamente nei termini del capitale, sospinge il soggetto ad assumersi la responsabilità dell'investimento, lo motiva ad autoalienarsi in una dimensione non conflittuale relativamente al management e suggella il passaggio dalle politiche del lavoro alle politiche del lavoratore, consegnandogli peraltro l'assunzione onerosa del rischio. In parole povere, è come se il neoliberalismo sancisse che tutto (produttività, profitto, certezza dell'impiego) dipende dal lavoratore, dalla sua capacità di investimento e coinvolgimento. Se a ciò aggiungiamo che la moderna morfologia tecno-organizzativo-produttiva del lavoro esige la disponibilità totale delle potenzialità umane (la "vita"), il risultato che si ottiene, per dirla con A. Gorz (2003), è che tutta la persona deve farsi impresa e ergersi a "imprenditrice di sé".

Con questo non assistiamo ad un affrancamento educativo delle virtualità personali, piuttosto, come osserva M. Lazzarato, ad un processo di soggettivazione che ricomponesse la dialettica tra "capitalista" e "proletario", dando luogo ad assoggettamento e sfruttamento. Da una parte, si porta l'individualizzazione all'eccesso, perché il soggetto è incitato a impiegare ogni risorsa materiale e, soprattutto, immateriale (cognitiva, affettiva, ecc.); dall'altra parte, grazie alle tecniche del capitale umano, l'individualizzazione tracima nell'autosfruttamento, perché il lavoratore è insieme padrone e schiavo di sé (Lazzarato, 2013, p. 47).

Il rimando prima alle politiche del lavoratore e dopo alle tecniche del capitale umano consente di addentrarci ancora più da vicino nella materia biopolitica, ovvero nei meandri del come si induca l'individuo a prosciugarsi per il capitale. Andando oltre M. Foucault, già G. Deleuze e F. Guattari avevano identificato nella finanziarizzazione un dispositivo ipermoderno di assoggettamento (Deleuze, 2010; Deleuze, Guattari, 1976; Deleuze, Guattari, 1987). Ebbene, accanto a questo e ad altri, c'è pure il management del capitale umano. Detto altrimenti, ci sono le retoriche, interne alle fabbriche/imprese, della valorizzazione delle risorse e relazioni umane, l'adozione di una comunicazione e di un linguaggio tesi ad enfatizzare le qualifiche morali della mentalità imprenditoriale, la sollecitazione ad equiparare la maggiore autonomia operativa concessa dal progresso tecnologico con la premura dell'autogestione (Laval, 2014), il condizionamento strategico del clima emotivo dell'organizzazione tutta e dei gruppi di lavoro, la curvatura sulla presenza psicologica (d'Aniello, 2015b; Avallone, 2011, pp. 204-206) e, in primissima battuta, ci sono il far leva sulla connessione tra esperienza lavorativa e «affetti gioiosi intrinseci» (scatenati dalla promessa di motivazione elevata, di soddisfazione intima, di autorealizzazione), il coaching inteso come distorta ingegneria del desiderio di autoasservimento (Lordon, 2015, pp. 11, 73-75 e 125-128) e il monitoring: il monitoraggio individuale della performance in presenza e a distanza-video (Revelli, 2001, p. 175).

A proposito di quest'ultimo, è interessante appuntarne il collegamento con l'introiezione del rischio proprio di un autoimprenditore. Se il pericolo della disoccupazione

non può essere disgiunto dal capitalizzarsi a dovere e l'eventuale disoccupazione non può che essere vissuta come una colpa, di conseguenza conservare l'occupazione dipende dalla predisposizione "riconoscibile" a sintonizzare idoneamente i propri comportamenti (Lazzarato, 2013, pp. 48-49) e, per questo riconoscimento, il monitoraggio non solo è progressivamente accettato, ma è uno strumento di possibile distinzione che porta la suddetta soggettivazione all'«ultrasoggettivazione», per usare un'espressione di C. Laval (2014), cioè l'«andare al di là di sé, l'auto-superamento costante come norma di comportamento». Con ciò, chiudiamo il cerchio e ritorniamo giocoforza alla concorrenza come dispositivo biopolitico principale animato dall'insicurezza occupazionale. Le considerazioni di C. Laval (2014) sono illuminanti in questo senso: l'impresa/fabbrica post-fordista e neoliberista non è nulla di più che «la somma di piccole imprese» e ogni salariato non deve soltanto «condursi come un'impresa», deve essere gestito come «"centro individuale di profitto" in rivalità con gli altri». È così che si accende la mobilitazione di qualsivoglia energia umana.

Per concludere questa prima parte del contributo, sarebbe superfluo soffermarsi sull'evidenza dell'imperscrutabilità di autentiche condizioni di educabilità. È talmente arguibile la riduzione della persona e delle sue complesse qualità vitali a macchina che non vale la pena di ribadire l'ovvio. Pertanto, prima di passare ad analizzare il concorso pedagogico-educativo in vista di una rimodulazione culturale che possa arginare le derive utilitaristiche dell'economico e restituire dignità umana al lavoro, sembra appropriato rilevare in chiusura che l'ambiente lavorativo è sì una fucina biopolitica finalizzata ad estendere nel sociale le istanze bioeconomiche – incentivando un'incertezza/paura, una chiusura, un ripiegamento su di sé, una competizione/differenziazione con cui giocano nondimeno le dinamiche del consumo e di cui si nutre lo sviluppo dell'*homo oeconomicus* –, ma è anche una fucina supportata da dispositivi esterni di assoggettamento che ne preparano il trionfo. Tra questi, convenendo nuovamente con C. Laval (2014), ci sono indubbiamente le politiche europee di istruzione e formazione e del *lifelong learning* e la scuola stessa, entrambe sempre meno indirizzate alla coltivazione dell'umano e sempre più dirette alla coltivazione della «cultura d'impresa e dell'impresa di sé».

4. Una sfida non rimandabile

Il richiamo ora posto in luce a una seria riflessione sul ruolo delle politiche di istruzione e formazione non può certamente trovare esaustiva trattazione in questa sede, che appare comunque idonea a sollecitare il dibattito, con riferimento all'ambito pedagogico-educativo, con alcune questioni tematiche/problematiche intorno alla funzione orientativa che il sistema scolastico svolge nei confronti delle giovani generazioni (Girotti, 2006), soprattutto per quella parte della scuola italiana – la scuola secondaria di I grado (dai più ancora chiamata "scuola media") – che assume questa funzione come *mission* istituzionale. Si è evidentemente consapevoli del fatto che sono molteplici i problemi che attraversano questa scuola (Ribolzi, 2012), per la quale occorre progettare un serio percorso di trasformazione – se non si vuole parlare di "riforma" – che possa dare risposte educative adeguate ai bisogni di una preadolescenza profondamente mutata rispetto a quella per

cui era stata pensata. Si è altresì convinti che è ad ogni modo possibile una “ripartenza” per la scuola italiana (Dutto, 2013).

Ciò premesso, a fronte delle criticità precedentemente segnalate, la riflessione pedagogica e l'intervento formativo sono chiamati ad apportare un contributo sostanziale e di ampio raggio, che qui viene per l'appunto circoscritto nell'ambito delle potenzialità educative demandate alla scuola secondaria di I grado, riattualizzando una tensione orientativa esortata da uno statuto ideale ad oggi appannato da una realtà scolastica spesso disorientata e disorientante. Nello specifico, quanto si domanda a questa scuola è di focalizzare innanzitutto l'attenzione sul recupero educativo del lavoro – per orientare dal basso la sua ricomprensione culturale in un orizzonte di senso pedagogico, al servizio delle persone e della loro crescita in umanità – e sul maggiore sviluppo di una cultura della collaborazione antitetica a quella economica delle competizioni, grazie pure al predetto recupero educativo del lavoro, in particolare al fare insieme. Alcune potenzialità sono già parzialmente presenti nelle “Indicazioni Nazionali” di recente emanazione, ma stentano ad affermarsi nella quotidianità della vita scolastica. Il rimando, in tal senso, va al profilo finale dello studente – orizzonte dell'agire didattico – e, più in dettaglio, al fatto che fra le sue competenze non dovrebbe mancare quella di collaborare «con gli altri per la costruzione del bene comune esprimendo le proprie personali opinioni e sensibilità».

La trasformazione della società, i nuovi modelli di riferimento e l'attuale debolezza intrinseca di questo segmento del sistema di istruzione impongono, in sintesi, di affrontare la sfida di (ri-)fondare e di ri-formare l'attuale realtà scolastica “media” grazie a diverse nuove alleanze (tra saperi, tra attività, tra persone, tra luoghi, tra prospettive), ai fini di una partecipazione attiva alla costruzione di una cultura educativa del lavoro (come della vita). In vista di questa costruzione appaiono urgenti il volgere l'attenzione a un apprendimento basato anche su esperienze concrete di lavoro per il carattere prettamente formativo che il lavoro può avere sia in ottica soggettiva, esaltandone la disposizione ad enucleare le facoltà individuali, sia intersoggettiva, di maturazione cooperativa, di conquista del valore di una sana interdipendenza come antidoto culturale all'autoreferenzialità dell'*homo oeconomicus*; la proposta di integrazione scuola-lavoro non in funzione strumentale (in vista di un collocamento lavorativo), ma in prospettiva pedagogica per la formazione integrale della persona, accrescendo una diffusa consapevolezza educativa del lavoro; l'arrivare a un consiglio orientativo fra bilancio delle competenze maturate nel percorso scolastico, scelte scolastiche e prospettive vocazionali professionali.

In questo senso, la scuola secondaria di I grado costituisce un prezioso punto di riferimento e offre un terreno fertile per una rinnovata azione educativa che possa ostacolare logiche di asservimento biopolitico. Essa infatti ben si presta, in relazione all'età preadolescenziale a cui si rivolge, «a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno», in ragione del convincimento che «l'obiettivo della scuola non può essere soprattutto quello di inseguire lo sviluppo di singole tecniche e competenze», piuttosto quello di «favorire l'autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi».

5. Una questione di cittadinanza

Un ambito che appare segnatamente congeniale al fine di concretizzare la funzione orientativa della scuola, scevra da logiche economiciste o funzionalistiche, è costituito da “cittadinanza e costituzione”: «l’educazione alla cittadinanza viene promossa attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell’ambiente e che favoriscano forme di cooperazione e di solidarietà». Cooperazione e solidarietà valorizzabili, sempre divergendo dal mero perseguimento economico dell’interesse e dunque dal rafforzamento di un certo profilo antropologico, dalla effettiva promozione dello «sviluppo di un’etica della responsabilità», la quale (insieme al senso della legalità) si realizza «nel dovere di scegliere e agire in modo consapevole», implicando «l’impegno a elaborare idee e a promuovere azioni finalizzate al miglioramento continuo del proprio contesto di vita».

Capire i problemi della contemporaneità (come da traguardo delle competenze della disciplina “storia”) e, quindi, impegnarsi responsabilmente per migliorare non dovrebbe escludere il cimentarsi in una diversa ermeneutica del lavoro, atta a rivederne il contenuto fattuale e culturale. In effetti, sotto il profilo educativo, da tempo l’indagine pedagogica ha posto l’attenzione sul fatto che fra i compiti evolutivi propri della preadolescenza vi siano: partecipare all’attività scolastica per orientarsi verso la vita, capire la struttura e il funzionamento della società civile, delineare una concezione di vita assiologicamente informata (Galli, 1990, pp. 72-84).

Per la natura e la struttura del presente contributo, pare opportuno porre in evidenza alcune possibili indicazioni di carattere generale a cui poter ispirare progetti/azioni/incontri di orientamento per gli studenti della classe terza.

Una prima indicazione potrebbe essere quella di sollecitare i ragazzi a progettare professionalmente il percorso scolastico, superando la logica di ipotizzare la scelta di questa o quella scuola superiore in funzione di un’attività lavorativa da “trovare”, per giungere a promuovere occasioni di scoperta della propria vocazione lavorativa come pubblico servizio per lo sviluppo e il progresso della comunità umana attraverso l’acquisizione delle conoscenze utili ad attuarla. Una risorsa a riguardo potrebbe essere costituita dall’introduzione di esperienze pratiche di studio-lavoro così che siano sperimentati in continua intersecazione ed interdipendenza “e-ducative”, unitamente a un maggiore impegno didattico nella valorizzazione “e-ducative” delle attività manuali, nonché da consigli orientativi che assecondino una giusta considerazione “e-ducative” della preparazione tecnica e professionale.

Una seconda indicazione potrebbe riguardare la promozione da parte della scuola di spazi di confronto e riflessione, anche coinvolgendo le famiglie e le istituzioni economiche-sociali del territorio, in ordine alla comprensione del mercato del lavoro e dell’inserimento in esso, pure ricorrendo alla progettazione di apposite esperienze didattiche. È evidente che aspetto strategico a riguardo è la formazione di un pensiero economico critico, non adattivo, in grado di porre le premesse affinché il giovane, con la maturazione propria dell’adolescenza e nel corso della scuola secondaria di II grado, possa pervenire a maturare le competenze necessarie a “governare” il proprio inserimento occupazionale. Una risorsa in tal senso può venire anche dalla certificazione delle competenze che viene rilasciata al termine della scuola, laddove inserita in un

unico e coerente circolo virtuoso di informazioni insieme al consiglio orientativo e al documento di valutazione.

Una terza indicazione – che ben si presta a chiudere il presente contributo – potrebbe concernere quanto sostenuto da F. Totaro (1993, p. 436) circa il fatto che «autenticità, efficacia, socialità sono i tre connotati che conferiscono senso e sostanza etica fondamentale al lavoro. Ma attenzione: essi non appartengono automaticamente al lavoro, vanno bensì costruiti». In tale prospettiva, la scuola secondaria di I grado, a motivo del profilo di studente che deve perseguire, può essere luogo idoneo per progetti didattici e iniziative formative volti a sostenere un'idea di lavoro a misura d'uomo, non di profitto o di mercato, in virtù della quale l'accento è posto non tanto sulla costruzione di competenze professionali quanto piuttosto sulla maturazione di una professionalità competente come espressione di una personalità autonoma, responsabile e originale, capace di collaborare con gli altri (e non di competere) per un lavoro educante, laddove l'autoimprenditoria tenda ad una sincera autorealizzazione.

Bibliografia

- Avallone, F. (2011), *Psicologia del lavoro e delle organizzazioni. Costruire e gestire relazioni nei contesti professionali e sociali*, Carocci, Roma.
- Beck, U. (1999), *Che cos'è la globalizzazione. Rischi e prospettive della società planetaria*, trad. it., Carocci, Roma.
- Castel, R. (2007), *Le metamorfosi della questione sociale. Una cronaca del salariato*, trad. it., Sellino, Avellino.
- Chicchi, F. (2001), *Derive sociali. Precarizzazione del lavoro, crisi del legame sociale ed egemonia culturale del rischio*, FrancoAngeli, Milano.
- d'Aniello, F. (2015a), *Le mani sul cuore. Pedagogia e biopolitiche del lavoro*, Aras Edizioni, Fano.
- d'Aniello, F. (2015b), *Emotions at Work within Organizations*, in «Bulletin of the Transilvania University of Braşov – Series VII», n. 2, 2015, pp. 9-16.
- Deleuze, G. (2010), *Due regimi di folli*, in Deleuze, G. (2010), *Due regimi di folli e altri scritti. Testi e interviste 1975-1995*, trad. it., Einaudi, Torino.
- Deleuze, G., Guattari, F. (1987), *Millepiani. Capitalismo e schizofrenia*, trad. it., Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma.
- Deleuze, G., Guattari, F. (1976), *L'anti-Edipo. Capitalismo e schizofrenia*, trad. it., Einaudi, Torino.
- Demichelis, L., Leghissa, G. (2008, a cura di), *Biopolitiche del lavoro*, Mimesis Edizioni, Milano-Udine.
- Dutto, M.G. (2013), *Acqua alle funi. Per una ripartenza della scuola italiana*, Vita e Pensiero, Milano.
- Foucault, M. (2005), *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, trad. it., Feltrinelli, Milano.
- Fumagalli, A. (2011), *La condizione precaria come paradigma biopolitico*, in Chicchi, F., Leonardi, E. (2011, a cura di), *Lavoro in frantumi. Condizione precaria, nuovi conflitti e regime neoliberista*, Ombre Corte, Verona, 2011, pp. 63-78.
- Fumagalli, A. (2007), *Bioeconomia e capitalismo cognitivo. Verso un nuovo paradigma di accumulazione*, Carocci, Roma.
- Galli, N. (1990), *Educazione dei preadolescenti e degli adolescenti*, La Scuola, Brescia.

- Girotti, L. (2006), *Progettarsi. L'orientamento come compito educativo permanente*, Vita e Pensiero, Milano.
- Gorz, A. (2003), *La persona diventa un'impresa*, in Caillé, A. (2003, a cura di), *Il lavoro dopo la "fine" del lavoro*, trad. it., Città Aperta, Troina, pp. 45-55.
- Gorz, A. (1992), *Metamorfosi del lavoro. Critica della ragione economica*, trad. it., Bollati Boringhieri, Torino.
- Laval, C. (2014), *Nuove soggettività e neoliberalismo*, 25 giugno 2014, <http://www.commonware.org/index.php/neetwork/411-nuove-soggettivita-neoliberismo>, ultima consultazione: 02/03/2016.
- Lazzarato, M. (2013), *Il governo delle disuguaglianze. Critica dell'insicurezza neoliberista*, trad. it., Ombre Corte, Verona.
- Lordon, F. (2015), *Capitalismo, desiderio e servitù. Antropologia delle passioni nel lavoro contemporaneo*, trad. it., DeriveApprodi, Roma.
- Revelli, M. (2001), *Oltre il Novecento. La politica, le ideologie e le insidie del lavoro*, Einaudi, Torino.
- Ribolzi, L. (2012), *In medio sta(ba)t virtus: gloria e decadenza della scuola media*, 8 gennaio 2012, http://www.fga.it/uploads/media/L__Ribolzi_In_medio_stabat_virtus_-_FGA_WP42.pdf, ultima consultazione: 18/04/2016.
- Totaro, F. (1993), *Lavoro*, in Berti, E., Campanini, G. (1993, a cura di), *Dizionario delle idee politiche*, Editrice AVE, Roma, pp. 427-438.