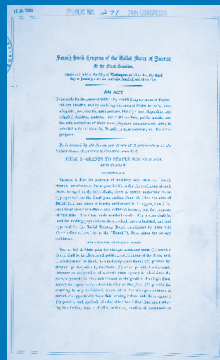


Bisogno - Bisogni

a cura di
EDOARDO BRESSAN
GUIDO CANAVESI
CARLA CANULLO
MONICA STRONATI

Editoriale Scientifica

TEMI DI SICUREZZA SOCIALE



Collana
diretta da
G. Canavesi
e E. Ales

TEMI DI SICUREZZA SOCIALE

Direttori

Edoardo Ales – Guido Canavesi

Comitato scientifico

*Anna Alaimo - Alberto Avio - Ulrich Becker - Paola Bozzao - Rosa Casillo
Silvia Ciucciiovino - Davide Casale - Antonio Di Stasi - Madia D'Ongbia
Marco Esposito - Valeria Filì - Laura Foglia - Lorenzo Gaeta
Marco Gambacciani - Stefano Giubboni - Giuseppe Ludovico - Sergio Nisticò
Antonella Occhino - Paolo Pascucci - Pasquale Passalacqua - Emmanuele Pavolini
Frans Pennings - Pietro Pozzaglia - Simonetta Renga - Giuseppe Sigillò Massara
Michele Squeglia - José Luis Tortuero Plaza - Armando Tursi
Riccardo Vianello - Herwig Verschueren - Tiziana Vettor*

Temi di sicurezza sociale è una collana di volumi *open access* che nasce sulla scia dell'esperienza dei Seminari Previdenziali Maceratesi, per favorire lo studio a livello scientifico di questa materia. Il titolo è volutamente ampio nella prospettiva di accogliere apporti conoscitivi da altri ambiti disciplinari tradizionalmente attenti ai temi del welfare e favorire approcci interdisciplinari.

BISOGNO - BISOGNI

a cura di

Edoardo Bressan – Guido Canavesi
Carla Canullo – Monica Stronati

EDITORIALE SCIENTIFICA
NAPOLI

I saggi del volume sono stati accettati dal Comitato Scientifico
promotore della Call

Proprietà letteraria riservata

© Copyright 2025 Editoriale Scientifica s.r.l.
via San Biagio dei Librai, 39 - 80138 Napoli
www.editorialescientifica.com info@editorialescientifica.com
ISBN 979-12-235-0423-9

Indice

EDOARDO BRESSAN, GUIDO CANAVESI, CARLA CANULLO, MONICA STRONATI <i>Introduzione. Bisogno – Bisogni</i>	7
GIOVANNI ANTONIO FORTE, LEONARDO BECCHETTI <i>I bisogni emergenti e la Generatività</i>	13
FEDERICO BOFFA <i>Considerazioni su “I bisogni emergenti e la Generatività”</i>	29
EMANUELE ROSSI <i>Bisogni, diritti e Costituzione</i>	39
MASSIMILIANO DE FALCO <i>Dai rischi ai bisogni, dai bisogni ai desideri. Il contributo del welfare contrattuale nella nuova (grande) trasformazione del lavoro</i>	75
ANTONIO FEDERICI <i>Dal bisogno materiale al bisogno esistenziale nei postulati costituzionali</i>	99
RICCARDO FRATINI, STEFANO MENGHINELLO <i>Bisogno o consenso? Metodi di valutazione delle politiche pubbliche</i>	133
SERGIO LABATE <i>Bisogni radicali e scopi umani. Per una critica del presente</i>	175
FABIOLA FALAPPA <i>Il legame complesso tra visceralità del bisogno e radicalità del desiderio</i>	189
RICCARDO MAZZOLA <i>Il bisogno di riparazione dalla giustizia tradizionale alla giustizia riparativa. Il caso del sulha palestinese</i>	213

ALICE ROMAGNOLI <i>Tempo del bisogno, bisogno del tempo</i>	231
ORIANA PAPA <i>Ho bisogno di te. Riflessioni sulla manchevolezza congenita dell'essere umano</i>	249
LUIGI CATELLI <i>Bisogno – Bisogni. L'esperienza di un magistrato</i>	263
ALBA CIVILLERI, MICHELA CASALINI, EMMA ROTOLO, LIRIA VERONESI <i>Percorsi e strategie per rispondere ai bisogni della fascia adolescenziale e promuovere il benessere</i>	267
FABRIZIO D'ANIELLO <i>Lavoro: dai bisogni di poter-potere al bisogno di umanizzazione</i>	287
<i>Autori</i>	311

Lavoro: dai bisogni di poter-potere al bisogno di umanizzazione

FABRIZIO D'ANIELLO*

SOMMARIO: 1. *Premessa* – 2. *Capitalizzarsi e auto-alienarsi in competizione* – 3. *Dai bisogni di poter-potere all'impossibilità di potere di più* – 4. *La competenza ad agire con impegno responsabile* – 5. *Il riconoscimento reciproco tra formazione emotivo-affettiva e formazione comunicativa* – 6. *Il concetto di impegno e la sua applicazione pedagogica* – 7. *Lo sguardo relazionale* – 8. *Verso una comunità di cura* – 9. *Conclusioni*

1. *Premessa*

L'educazione è «un processo [...] rivolto all'umanizzazione dell'uomo e che si realizza con e senza intenzionalità, con modalità differenziate, spesso condizionate dalla cultura in cui si svolge ma in coerenza con la visione che si ha dell'essere umano, delle sue 'potenzialità', del suo valore e dei traguardi che può conseguire».¹

Da questa citazione emerge un elemento chiave allorché si voglia trattare di educazione quale processo permanente che aiuta ad esprimere il potenziale umano: la concezione dell'uomo, ovvero, per l'appunto, «la visione che si ha dell'essere umano». Diviene, quindi, indispensabile rispondere alla domanda che ci pone il primo capitolo del discorso pedagogico, corrispondente all'antropologia pedagogica:² chi educo? Quale uomo?

La risposta fornita dalla prospettiva economica attuale è chiara: l'*homo oeconomicus* neoliberalisticamente aggiornato è un uomo che vive seguendo un principio proprio del darwinismo sociale biopolitico, «il

* *Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale, Università di Macerata*

¹ S.S. MACCHIETTI, *Educazione e formazione*, in S.S. MACCHIETTI, F. D'ANIELLO (a cura di), *Parole e questioni dell'educazione*, Aras, Fano, 2015, pp. 14-15.

² Cfr. M. MENCARELLI, *La struttura del discorso pedagogico*, Pro-manuscripto, Arezzo, 1970, pp. 28 ss.

principio universale della competizione in regime di scarsità».³ Dunque, è un uomo che deve competere per affermarsi e, per di più, questa affermazione, nel lavoro, coincide con la completa effusione delle energie materiali e immateriali, con la piena esplicitazione di sé al servizio del lavoro stesso, della produttività. Le qualità inventive e affettive, la creatività, le disposizioni intellettuali ed emotive, la capacità relazionale, ecc.: tutto viene messo a lavoro.

In questo senso, è interessante riportare il pensiero di Gorz circa le differenze che intercorrono tra lavoratori fordisti e post-fordisti: «i primi diventavano operativi solo dopo essere stati spogliati dei saperi, della capacità e delle abitudini sviluppati nella cultura quotidiana e sottoposti ad una divisione parcellare del lavoro. [...]. I lavoratori postfordisti, al contrario, devono entrare nel processo di produzione con tutto il bagaglio culturale che hanno acquisito con i giochi, gli sport di squadra, le lotte, le dispute, le attività musicali, teatrali ecc. È in queste attività extralavorative che si sono sviluppate la loro vivacità, la capacità d'improvvisazione, di cooperazione. È il loro sapere vernacolare che l'impresa postfordista mette al lavoro e sfrutta».⁴

Pertanto, ad integrazione di quanto suddetto, anche le forze espressive e cooperative alimentate dal vissuto sono richiamate al lavoro, poiché rafforzano ed espandono le qualità elencate, necessarie per la produzione odierna. Altresì, ciò che colpisce delle parole di Gorz non è tanto la contraddizione interna tra competizione e cooperazione – la quale sarà risolta nelle pagine seguenti –, bensì è la finalità del mero sfruttamento. Più precisamente, Gorz parla di sfruttamento di secondo grado, dopo il primo grado fordista.

In effetti, come andremo a motivare, non sembra persistere altra canalizzazione delle potenzialità personali se non quella verso il lavoro come fine, soddisfacendo esigenze produttivistiche, e conseguentemente non sembra esservi altro sbocco di senso se non quello squisitamente economico. Si potrebbe obiettare che queste potenzialità siano ad ogni modo enucleate, ma è pur vero che ristagnano in

³ L. BAZZICALUPO, *Dispositivi e soggettivazioni*, Mimesis, Milano-Udine, 2013, p. 141.

⁴ A. GORZ, *L'immateriale. Conoscenza, valore e capitale*, Bollati Boringhieri, Torino, 2003, pp. 13-14.

un'attualizzazione riduttiva, che non si concede all'opportunità di un ampio respiro progettuale in termini esistenziali.

La riflessione pedagogica, invece, guarda all'umanizzazione come fine e al lavoro come mezzo che concorre alla realizzazione integrale di un uomo che, in luogo della competizione in regime di scarsità, si proietta collaborativamente in un territorio di ricchezza antropologica. Concorrere a contrastare i condizionamenti culturali che impediscono il ribaltamento del rapporto mezzi-fini diventa, allora, una priorità, diffondendo, nello stesso tempo, una visione diversa dell'uomo, abile a onorare questa ricchezza per scopi co-educativi. Questo, in sintesi, è quanto sarà discusso nei paragrafi successivi.

2. *Capitalizzarsi e auto-alienarsi in competizione*

A muovere dal lavoro, considerato da Bazzicalupo quale principale dispositivo a sostegno dell'espansione ipertrofica della verità economica e del dispiegarsi della sua «tecnica governamentale»,⁵ la razionalità neo-liberista ha progressivamente socializzato il proprio credo nel farsi «unità-imprese» competitive, per dirla con Foucault,⁶ permeando i dinamismi antropologici e culturali di una società ragionevolmente declinabile nei termini della prestazione.⁷

Da ciò, ne discende il concretarsi dell'io-centrismo lacaniano, esemplificato dall'affermazione del «mito [...] dell'Io che domina»,⁸ a cui, ad un tempo, fa da contraltare la stessa «inflazione patologica dell'io» di cui parla Han,⁹ strettamente connessa all'essere «inchiodato a sé», come affermerebbe Lévinas,¹⁰ o alla fatica di essere sé, come argomenta Ehrenberg.¹¹

⁵ L. BAZZICALUPO, *Dispositivi e soggettivazioni*, cit., p. 141.

⁶ M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, Feltrinelli, Milano, 2005, p. 186.

⁷ Cfr. F. CHICCHI, A. SIMONE, *La società della prestazione*, Ediesse, Roma, 2017.

⁸ J. LACAN, *Il Seminario. Libro XVII. Il rovescio della psicanalisi 1969-1970*, Einaudi, Torino, 2001, p. 72.

⁹ B.-C. HAN, *L'espulsione dell'altro*, nottetempo, Milano, 2017, p. 97.

¹⁰ E. LÉVINAS, *Il tempo e l'Altro*, Il Melangolo, Genova, 1997, p. 29.

¹¹ Cfr. A. EHRENBURG, *La società del disagio. Il mentale e il sociale*, Einaudi, Torino, 2010.

Difatti, mutuando da Han, il «peso ontologico» assunto dall'io orientato a «essere-sé» cresce a dismisura nell'era dei rapporti neoliberalistici di produzione, generando perlopiù disfunzioni depressive, giacché la spinta a essere sé è conchiusa nell'alveo asfittico di una auto-ottimizzazione produttivistica incessante, enfatizzando oltremodo una «totalizzazione della facoltà di potere» che, per giunta, espelle la significatività dell'altro dal medesimo disegno configurativo di sé.¹²

In effetti, tornando all'incipit del discorso, l'io al lavoro è sollecitato a divenire sé capitalizzandosi integralmente, facendo fruttare il capitale umano, trasformandosi in imprenditore di sé,¹³ fino ad alienarsi in un sé-macchina chiamato ora a ponderare razionalmente la propria attivazione per conseguire esiti economici progressivi tramite continui incrementi quali-quantitativi dell'agire e ora a concorrere con se stesso e gli altri per assicurarsi certi «flussi di redditi», prima che si incappi nell'«obsolescenza», e mantenere l'occupazione.¹⁴

Un'auto-alienazione passionale, parafrasando Lordon, dettata dall'eteronomia economica del desiderio di auto-realizzazione e, perciò, intrecciata con un godimento legato a doppio filo al conformarsi idoneamente come “impresa” e, quindi, ai “segni d'amore” elargibili dal management e/o dal datore di lavoro: segni di scarno riconoscimento performativo collegabili alla monodimensionale realizzazione auto-imprenditoriale.¹⁵

Altresì, entro siffatta oggettivazione di un sé essenzialmente mercificato e compresso in una tensione ansiogena a emergere sugli altri per essere riconosciuti, l'altro assurge a nulla più che *competitor* – come anticipato –, e maggiormente a fronte dell'avanzamento dell'individualizzazione/privatizzazione contrattuale, della precarietà occupazionale stagliata su uno scenario globalista e, non di meno, di una collaborazione funzionalisticamente concepita come strumento di auto-controllo

¹² B.-C. HAN, *L'espulsione dell'altro*, cit., pp. 93 e 95.

¹³ Sul concetto di imprenditore di sé, cfr. A. GORZ, *L'immateriale. Conoscenza, valore e capitale*, cit., pp. 18 ss. e M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, cit., pp. 186 ss.

¹⁴ M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, cit., p. 185.

¹⁵ Cfr. F. LORDON, *Capitalismo, desiderio e servitù. Antropologia delle passioni nel lavoro contemporaneo*, DeriveApprodi, Roma, 2015.

emulativo-comparativo-concorrenziale diretto a un indefinibile adattamento prestazionale.¹⁶

Tutto questo, poi, trascende i contesti di lavoro per traslare nella vita, ancorché sia arduo stabilire un limite post-moderno tra lavoro e vita. E nella traslazione si diffondono disvalori relati a una prestazionalità multiforme ed ego-centrata, priva di confini applicativi e della presenza educativamente germinativa dell'altro, consumandosi nella ricerca della massimizzazione dell'utilità individuale, esistendo di solitudine competitiva, disinteressandosi dell'interdipendenza tra libertà agenti per lo sviluppo umano e dell'opportunità di assumere, conseguentemente, un impegno etico nei confronti degli altri che si faccia responsabilità, ovvero sia abilità a rispondere a comuni istanze di crescita personale.¹⁷

3. *Dai bisogni di poter-potere all'impossibilità di potere di più*

Sul piano del pensiero economico e politico, la pandemia ha incentivato l'affiorare di una critica al neoliberalismo, fino alla parvenza di una sua messa in crisi come modello, ma l'avversione è durata tanto quanto un temporale estivo.¹⁸ Sul piano della riflessione soggettiva/collettiva pungolata dall'evento pandemico, invece, i segnali di un'inversione di rotta sono chiari, illuminando l'insostenibilità raggiunta del "peso ontologico" di cui sopra. La *great resignation* del 2021,¹⁹ che ha imperversato anche nel 2022,²⁰ lo testimonia, ponendo sul banco degli imputati, tra le

¹⁶ Cfr. M. FUMAGALLI, *La condizione precaria come paradigma biopolitico*, in F. CHICCHI, E. LEONARDI (a cura di), *Lavoro in frantumi. Condizione precaria, nuovi conflitti e regime neoliberista*, ombre corte, Verona, 2011, pp. 63-78.

¹⁷ Sul concetto di impegno (o obbligazione), cfr. A.K. SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Oscar Mondadori, Milano, 2011, pp. 269 ss. e A.K. SEN, *Scelta, benessere, equità*, Il Mulino, Bologna, 2006, pp. 61 ss.

¹⁸ Sul tema, cfr. F. CHICCHI, A. SIMONE, *Il soggetto impreveduto. Neoliberalizzazione, pandemia e società della prestazione*, Meltemi, Milano, 2022.

¹⁹ Sull'analisi delle cause del fenomeno, affrontate in chiave pedagogica, cfr. F. D'ANIELLO, *Behind and beyond the Great Resignation: A pedagogical viewpoint*, in *Education Sciences & Society*, 1, 2022, pp. 329-346.

²⁰ Cfr. INPS-OSSERVATORIO SUL PRECARIATO, *Cessazioni di rapporti di lavoro*, in

altre cose, giusto l'esasperazione performativa e competitiva, unitamente alla mancanza di cura delle relazioni umane e all'inafferrabilità di senso.

I bisogni dell'individuo neoliberisticamente delineato, rivolti a un parossistico «poter-potere» (la suddetta “totalizzazione”), sembrano, così, cedere il passo al bisogno di un «non-poter-potere» più in cui, inoltre, «si risveglia il desiderio dell'altro»: la fragilità umana (ri)svelata dalla pandemia apre le porte al ripiegamento su una «*debolezza dell'essere*» che fa spazio all'alterità.²¹

La proposta pedagogica può opportunamente situarsi proprio in questo spazio, antepoendo all'io la riabilitazione co-educativa di un “noi” in grado di ridefinire termini e finalità della prestazione, ridare corpo formativo e genuinità co-evolutiva alla cooperazione, salvaguardare la dimensione relazionale come bene e restituire uno sfondo integratore di senso.

In quest'ottica, dopo il post-fordismo snello e dell'immateriale, che per quanto addotto hanno largamente strumentalizzato il coinvolgimento del potenziale umano e il ruolo di una collaborazione necessitata, l'avvento della quarta rivoluzione industriale e del così detto “lavoro digitale”, tornando prepotentemente a invocare la coltivazione della relazionalità ai fini di un dialogo proficuo tra uomini e macchine intelligenti, ci esorta a ricomprenderne il valore educativamente emancipante, auspicando un cambio di prospettiva.

Da più parti, infatti, innanzi alle esigenze di semantizzazione presentate dai feedback rimodulativo-correttivi inoltrati da monitoraggi algoritmici,²² nonché innanzi a un'attività che si mostra come «totalità linguistica» animata da atti linguistici performativi,²³ si chiede di formare sia il costituirsi di gruppi di auto-apprendimento intitolati

<https://servizi2.inps.it/servizi/osservatoristatistici/14/77/79/o/406>, ultima consultazione: 11/04/2023. Si segnala che, al momento in cui si scrive, non sono ancora disponibili i dati riferiti all'intera annualità 2022.

²¹ B.-C. HAN, *L'espulsione dell'altro*, cit., pp. 94-95.

²² Cfr. M. COSTA, *Formatività e lavoro nella società delle macchine intelligenti. Il talento tra robot, I.A. ed ecosistemi digitali del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2019.

²³ G. MARI, *Libertà nel lavoro. La sfida della rivoluzione digitale*, Il Mulino, Bologna, 2019, p. 26.

all'interdipendenza soggettiva sia le capacità interpersonali, le capacità socio-emotive, le *soft/character skills*, ecc.²⁴

Tuttavia, questi “nuovi” bisogni non rinviano, di per sé, automaticamente, al soddisfacimento di quel bisogno di umanizzazione che ben sintetizza le petizioni intrinseche al fenomeno della *great resignation*, dato che una loro funzionalizzazione è comunque paventabile, stante il dominio perdurante delle logiche neoliberiste.

Per esempio, a proposito di *character skills*, quanto può apparire lontana la “corrosione del carattere” di cui trattava Sennett²⁵ se si evoca la loro misurazione quantitativa?²⁶ Non si giungerebbe, così, al compimento del «capitale-competenza» di Foucault,²⁷ fornendo ulteriori elementi valutativo-comparativi su cui potenziare in via competitiva il management psicologico dell'anima.²⁸

Perché questi bisogni e quello di umanizzazione interloquiscano, è necessario, piuttosto, qualificare la competenza, partendo dal promuovere una competenza ad agire con impegno responsabile.

²⁴ Su tali “bisogni relazionali”, cfr. D.H. AUTOR, *Why Are There Still So Many Jobs? The History and Future of Workplace Automation*, in *Journal of Economic Perspectives*, 3, 2015, pp. 3-30; E. BRYNJOLFSSON, A. MCAFEE, *La nuova rivoluzione delle macchine. Lavoro e prosperità nell'era della tecnologia trionfante*, Feltrinelli, Milano, 2015; P. ELLERANI, *Ecosistemi formativi capacitanti*, in *MeTis*, 2, 2020, pp. 129-145; L. ALBERT, *Competenze socioemotive e lavoro*, in G. CHIOSSO, A.M. POGGI, G. VITTADINI (a cura di), *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*, Il Mulino, Bologna, 2021, pp. 153-183; E. COLOMBO, A. GIABELLI, F. MERCORIO, M. MEZZAMANICA, *Un mercato del lavoro che cambia. Analisi degli annunci di lavoro del Web 2015-2020*, in A. BRUGNOLI, M. MEZZAMANICA, G. VITTADINI (a cura di), *Sussidiarietà e... lavoro sostenibile. Rapporto sulla sussidiarietà 2020/2021*, Fondazione per la Sussidiarietà, Milano, 2021, pp. 63-96.

²⁵ Cfr. R. SENNETT, *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Feltrinelli, Milano, 1999. Il titolo originale dell'opera è, per l'appunto, *The Corrosion of Character*.

²⁶ Cfr. M. DOTTI, *Facciamoci guidare dalle character skills, per andare oltre l'egemonia del cognitivo*, in *Vita*, 26/05/2021, in <http://www.vita.it/it/intervista/2021/05/26/facciamoci-guidare-dalle-character-skills-per-andare-oltre-legemonia-d/440/>, ultima consultazione: 11/04/2023.

²⁷ M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, cit., p. 186.

²⁸ Sul costrutto di “management dell'anima”, cfr. P. DARDOT, C. LAVAL, *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, DeriveApprodi, Roma, 2013, pp. 434 ss.

4. *La competenza ad agire con impegno respons-abile*

Prima di tutto, essa non può che trovare fondamento propedeutico ineludibile in una formazione emotivo-affettiva di stampo narrativo-riflessivo e in una formazione alla comunicazione “di cura”. La prima per auto-comprendersi, fortificarsi, riducendo la vulnerabilità insita nell’esporsi all’altro²⁹, e comprendere ed esperire la prossimità dell’altro, pur nella sua unicità irripetibile³⁰. La seconda per partecipare pienamente e attivamente al discorso argomentativo proprio di una “totalità linguistica”³¹ e per comunicare eticamente³², con «ricettività»,

²⁹ Cfr. L. BRUNI, *La ferita dell’altro. Economia e relazioni umane*, Il Margine, Trento, 2007.

³⁰ Sull’auto-esplorazione emotiva e, in generale, sulla formazione emotivo-affettiva al lavoro, cfr. B. ROSSI, *Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni*, FrancoAngeli, Milano, 2010. Sull’auto-comprensione affettiva, cfr. L. MORTARI, *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano, 2019.

³¹ Così come già abbozzato nel corpo del testo, nei rapporti tra macchine e uomini all’interno della *smart factory*, il filosofo Giovanni Mari osserva dinamiche comunicative che lo inducono, sulla scia di Habermas e Austin, a definire il lavoro digitale come “totalità linguistica” imperniata sul discorso argomentativo, peraltro pervasa da continui atti linguistici performativi ove il dire (simbolico) è immediatamente un fare produttivo. In questa situazione, perché possa esserci un’effettiva emancipazione educativa nel lavoro, c’è bisogno, secondo il filosofo, di un’etica comunicativa complessa fondata sulle regole apeliiane di giustizia, solidarietà e corresponsabilità e, inoltre, a completamento, su quelle di «traducibilità» e di «libertà». Per Mari, la traducibilità rinvia: i) all’intelligibilità e comparabilità dei contenuti delle «comunità linguistiche» (uomo-uomo, uomo-macchina e macchina-macchina) in maniera organizzativamente trasversale, non a esclusivo appannaggio onnicomprensivo-semantico del management; ii) dunque, a un discorso totalmente accessibile e svolto tra pari, mettendo sullo stesso piano le finalità di capitale e lavoro umano e facendo sì che ciascuno, con uguale dignità e valore, possa prender parte alla co-costruzione di senso; e, non ultimo, iii) alla traduzione delle interlocuzioni delle comunità in un flusso informativo-decisionale umanamente sovraordinato. La libertà, complementariamente, rinvia alla libertà di comunicare eticamente, abbandonando asimmetrie di potere. Cfr. G. MARI, *Libertà nel lavoro. La sfida della rivoluzione digitale*, cit., pp. 26 e 62-64.

³² L’etica comunicativa complessa di cui parla Giovanni Mari è interpretata in chiave pedagogica come un’etica la cui complessità rimanda etimologicamente all’intracciare, abbracciare, tenere assieme bisogni diversi ma componibili, seguendo un «mettere in comune, partecipare, condividere» che si impone come compito finalizzato a rafforzare la ricerca di un senso non appiattito sulle sole ragioni performative e a vivificare senza sosta l’apertura ontologica e la potenzialità relazionale. Cfr. A. BROCCOLI, *Educazione e comunicazione. Per un’etica del discorso pedagogico*, La Scuola, Brescia, 2008, p. 179.

facendo «posto dentro la propria mente all'essere dell'altro», e con «responsività».³³ Entrambe, per fare pratica di riconoscimento reciproco, assunta come pratica di dono ontologico.³⁴ Su questa base, dunque, si può intavolare la formazione alla competenza predetta.

Coniugando gli input provenienti dal *capability approach* di Sen,³⁵ dalla teoria dei beni relazionali di Donati³⁶ e dall'etica relazionale pedagogica, questa competenza consiste nella capacità effettiva di agire per conseguire funzionamenti evolutivi di essere e saper fare improntati a uno sviluppo autenticamente umano.

Tarata sulla rilevanza dell'alterità per ampliare il sostrato informativo, conoscitivo, valoriale e valutativo che informa le scelte e le decisioni di un'agentività sostanziale – cioè non schiacciata dalle distorsioni produttivistiche, ma al servizio del bene proprio e di ciascuno –, tale competenza fa, quindi, perno attorno a una significazione relazionale riflessiva di tipo inclusivo destinata a dar vita a una «conoscenza sapienziale»³⁷ altrettanto inclusiva.

Il rimando all'inclusione si spiega con una riflessività collegiale e circolare su contesto dell'azione, oggetto dell'azione, processualità dell'azione e relazioni umane atta partorire una significazione mediata, latrice di un sapere teorico-pratico continuamente integrabile (la «conoscenza sapienziale»), in grado di rispondere agli interrogativi tecnico-professionali, ma anche alle domande corporeo-sensoriali, emotivo-affettive, apprenditive, etico-morali, simboliche e di senso umano che

³³ L. MORTARI, *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano, 2015, p. 177.

³⁴ Il filosofo Sergio Labate, affermando che il dono sia essenzialmente una «pratica di riconoscimento reciproco», sostiene che questa pratica «si dirige verso il tu, lasciandosi abitare da esso e aprendosi alla dignità irrimpiacciabile di ciascuno, secondo l'essere singolare che non risponde mai alla generalità dell'essere [...]: il dono riconosce l'esser-presente della trascendenza dell'essere di ciascuno e si mobilita solo a questo livello ontologico». Cfr. S. LABATE, *La verità buona*, Cittadella, Assisi, 2004, pp. 309 e 318.

³⁵ Cfr. A.K. SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, op. cit.

³⁶ Cfr. P. DONATI, *Scoprire i beni relazionali*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2019 e P. DONATI, *L'unità del sapere: la conoscenza come bene comune relazionale*, in P. DONATI, L. ALICI, G. GABRIELLI, *Beni relazionali. La conoscenza che accomuna*, FrancoAngeli, Milano, 2021, pp. 13-66.

³⁷ P. DONATI, *L'unità del sapere: la conoscenza come bene comune relazionale*, cit., p. 23.

originano dall'azione-in-relazione entro un peculiare habitat lavorativo e che ognuno avverte intimamente.

La competenza in parola, in definitiva, supporta una crescita in umanità a muovere dalla tessitura di relazioni etico-educative in cui l'attestazione della significatività dell'incontro/confronto con l'altro è per di più indirizzata al nutrimento di un *cum-munus*. Ossia, di un impegno comune verso una con-versazione che trasformi gli attori organizzativi in membri di una comunità auto-educante, diretta a ottenere ricadute sul versante economico, ma pure, con pari dignità, su quello di una realizzazione pluridimensionale, inseguita sul sentiero di una prosperità antropologica costruita sull'*inter-esse*.

Il termine educazione ha due radici etimologiche, che chiamano in causa la manifestazione del potenziale umano (*educere*) e la presa in cura dello stesso (*educare*). Passare dai bisogni di "poter-potere" al bisogno di umanizzazione, equivale ad assolvere ambedue gli uffici puntando sull'altro-prossimo anziché sull'altro-*competitor*, nel segno di una vicendevole responsabilità co-educativa congeniale a scorgere, in luogo di quelli neoliberalisti, orizzonti di senso neumanistici.

5. Il riconoscimento reciproco tra formazione emotivo-affettiva e formazione comunicativa

Andando a dettagliare maggiormente, sono tre i temi che necessitano di essere approfonditi. Il primo è quello del riconoscimento. Si è detto che sia la formazione emotivo-affettiva sia la formazione comunicativa mirano a incentivare una pratica di vicendevole riconoscimento. Procediamo con ordine.

A motivo del primato assegnato a una rigida razionalità organizzativa, affidata all'applicazione del metodo scientifico, per decenni il taylor-fordismo ha mantenuto separati *logos* e *pathos*, svalutando e marginalizzando la componente emotiva al lavoro, considerata quale elemento perturbante rispetto al dominio incontrastabile della ragione.³⁸ Il post-fordismo, invece, ha inglobato quanto prima espunto, coinvolgendo l'integralità delle risorse umane. Le intercorse modificazioni

³⁸ Cfr. G. BONAZZI, *Come studiare le organizzazioni*, Il Mulino, Bologna, 2006.

organizzativo-produttive lo hanno sollecitato, decretando l'irrinunciabilità di una integrazione che, come abbiamo potuto osservare, interessa pure l'evoluzione digitale dell'attività lavorativa.

Altresì, nel momento in cui si passa dalla mansione (fordista) al ruolo (post-fordista) e questo ruolo viene assunto portando «parti profonde del sé personale nella performance», la presenza psicologica, che «consiste nell'essere attenti, focalizzati, nell'essere all'interno piuttosto che al di fuori dei confini di un dato ruolo», assurge ad elemento fondamentale.³⁹ Essa, però, richiede un notevole dispendio emotivo. A livello intrapersonale, certamente, ma, stante la matrice interattiva dell'operare post-fordista, anche a livello di accoglimento delle differenze individuali, a livello interpersonale e a livello gruppale, oltre che in riferimento al basamento emozionale della cultura organizzativa. Tale dispendio, inoltre, si connette in senso verticale e orizzontale con l'ansia relazionale, ossia con l'ansia legata al dover lavorare e convivere con persone non scelte, al doversi misurare con dissensi, contraddizioni e ambivalenze, nonché con la paura di essere fraintesi o usati.⁴⁰ Ulteriormente, si aggancia a conflitti generabili da prospettive divergenti sulla pratica, dall'urgenza di accordare competenze diverse, dalla premura di negoziare apprendimenti e conoscenze diverse, da scontri esperienziali, così come da antipatie, invidie, rancori, rabbie, ecc.

Tutto questo, per dire che una formazione emotivo-affettiva dovrebbe comunque essere imprescindibile, ma ancor più se si tratta di approntare relazioni etico-educative. In proposito, è altrettanto pacifico che una comunicazione di "cura", più che una comunicazione strettamente efficace, sia congeniale. Specialmente se la cura è riservata a superare meri scambi tecnico-informativi in favore di un ascolto e di una apertura ontologici che consentano di condividere istanze di senso extra-performativo e di conciliare, nella condivisione partecipata, differenti bisogni di una *vision* umanamente sostenibile.

Tuttavia, il rischio di una fagocitazione bio-economica di simili attenzioni formative è sempre dietro l'angolo. In quest'ottica, è difficile non assecondare il pensiero di Nicoli quando asserisce che, spesso, le

³⁹ F. AVALLONE, *Psicologia del lavoro e delle organizzazioni. Costruire e gestire relazioni nei contesti professionali e sociali*, Carocci, Roma, 2011, p. 204.

⁴⁰ *Ivi*, pp. 213-214.

proposte avanzate dal mondo pedagogico, e pure filosofico e psicologico, sono state usate per edulcorare la narrazione sull'auto-imprenditorialità neoliberista e procedere, di converso, con il secco prosciugamento delle qualità umane e interumane per esiti unicamente lavoristici.⁴¹ Detto altrimenti, ben vengano i progressi di ricerca sul piano formativo, purché acuiscano la tensione all'ottimizzazione produttiva e non eccedano i limiti del senso economico dell'agire.

Per questo, occorre ribadire con vigore che il fine deve rimanere quello del riconoscimento reciproco, il quale non esclude vantaggi produttivi, anzi, li nutre a fronte di una motivazione accresciuta proprio dalla cura per le persone e il loro benessere. Lungi dal sunnominato riconoscimento esterno, diretto ad allontanarsi fuggacemente dall'anonimato in virtù del profondersi idoneamente nella propria capitalizzazione, il riconoscimento in questione si svolge in termini essenziali, non funzionali. Si fonda, infatti, sull'avvertimento della comune essenza e del comune desiderabile agli effetti di una vita vissuta nella pienezza umana. Si alimenta, contestualmente, nell'attestazione del valore-persona e, quindi, del valore "inutile" della presenza dell'altro in quanto altro in ordine al proprio incremento d'essere. Si consolida, pertanto, nello smarcarsi dalle tensioni estetizzanti avvinghiate al godimento prestazionale per aderire a tensioni etiche che sospingano, entro la logica del dono, a ricambiare siffatta attestazione con l'intenzione di far essere l'altro, espandendo l'attualizzazione possibile delle sue virtualità. Dunque, si legittima ed esalta nella reciprocità in sé, delineando lo sbocciare di legami in cui il confronto tra le appartenenze socioculturali di ciascuno possa manifestare un'eccedenza di valore, rispetto a quello solamente economico, in grado di trascendere orizzonti riduttivi e, così, di armonizzare e soddisfare le singolari progettualità esistenziali.⁴²

Ecco, la formazione emotivo-affettiva e la formazione comunicativa servono a favorire il configurarsi di questo riconoscimento, il quale trova compiutamente sbocco nel padroneggiare la competenza ad agire con

⁴¹ Cfr. M. NICOLI, *Le risorse umane*, Ediesse, Roma, 2015.

⁴² Sulla formatività dell'agire lavorativo che discenderebbe da tale confronto, cfr. M. COSTA, *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*, FrancoAngeli, Milano, 2016.

impegno respons-abile. E veniamo, allora, al secondo tema, che è giustappunto quello dell'impegno.

6. *Il concetto di impegno e la sua applicazione pedagogica*

Il concetto di impegno (o obbligazione)⁴³ è introdotto da Sen per spiegare che i moventi e il sostrato del predeliberato, rispetto alle possibilità di deliberazione, non si esauriscono egoisticamente nella massimizzazione della propria utilità o nella *simpaty* smithiana.

In *Lo sviluppo è libertà*, infatti, l'economista indiano scrive: «il nostro concetto di interesse personale può comprendere, già di per sé, l'aver a cuore altre persone, per cui la simpatia può essere compresa implicitamente nella nozione (intesa in senso ampio) di benessere personale. In secondo luogo, anche al di là di questo benessere o interesse personale in senso ampio, può accadere che siamo disposti a fare dei sacrifici (anche con un costo personale) per amore di altri valori, come [...] il benessere della comunità. Il percorso che ci allontana dall'egoismo mettendo in gioco l'*impegno*, e non la semplice *simpatia*, chiama in causa valori diversi dal benessere o dall'interesse personale (compreso quello che soddisfiamo promuovendo gli interessi di coloro per i quali abbiamo simpatia)».⁴⁴

In *Scelta, benessere, equità*, aggiunge: «è possibile sostenere che il comportamento basato sulla simpatia è, in un'accezione importante, egoistico, dal momento che [...] il perseguimento della propria utilità può essere favorito da azioni ispirate dalla simpatia. È il comportamento basato sull'obbligazione piuttosto che sulla simpatia che, in questo senso, risulta non egoistico. [...]. Un modo per definire l'obbligazione è quello di pensare ad una persona che opta per un atto che, a suo giudizio, comporterà un livello di benessere personale inferiore rispetto a quello che una alternativa pure accessibile sarebbe in grado di generare. [...]. La caratteristica dell'obbligazione che più mi preme mettere qui in rilievo è il fatto che essa traccia un solco tra scelta personale e

⁴³ Cfr. nota 17.

⁴⁴ A.K. SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, cit., pp. 268-269.

benessere personale, mentre gran parte della teoria economica tradizionale si basa sulla loro identità».⁴⁵

I riferimenti alle eventualità del dover “fare dei sacrifici”, di un “costo personale” e di un “livello di benessere personale inferiore”, fino a tirare in ballo anche «il sacrificio di se stessi»,⁴⁶ indicano nitidamente che l'impegno/obbligazione accantona il tornaconto individuale a vantaggio di uno scopo più alto – come “il benessere della comunità” lavorativa nel nostro caso –, coniugando la scelta dell'azione con un nucleo di valori vagliato attivamente dal soggetto agli effetti di una decisione agentiva. Difatti, Sen continua il suo discorso sostenendo, da una parte, che «nel perseguimento dei propri impegni è ancora presente un aspetto del 'sé': quegli impegni [...] sono propri e personali»⁴⁷ e, dall'altra parte, che «l'obbligazione è strettamente connessa, naturalmente, ai principi morali di un individuo». ⁴⁸ In questo senso, si concorda con Corrado quando afferma che l'impegno/obbligazione rinvia ad un'analisi valoriale introspettiva, a un'autovalutazione che sollecita a identificarsi come effettivamente agenti nell'azione e a divenirne responsabili.⁴⁹ Così, si possono trovare anche affinità tra l'impegno seniano e la stima di sé di Ricoeur,⁵⁰ intesa come il soppesarsi nell'azione, il momento riflessivo della prassi che conduce alla sua responsabilizzazione, l'esito in fieri della «valutazione etica delle nostre azioni»⁵¹ che consente di rifuggire il male.

Sen, quindi, muovendo da un ragionamento strettamente individuale, demandato all'esame interiore e alla buona volontà del singolo (l'impegno “proprio e personale”), guarda all'alterità per le conseguenze delle azioni. Ciò nondimeno, l'economista, come anticipato due paragrafi orsono, sottolinea pure quanto segue: che i mezzi e le risorse disponibili (compresi quelli valoriali e valutativi) per conseguire

⁴⁵ A.K. SEN, *Scelta, benessere, equità*, cit., pp. 157-158 e 161.

⁴⁶ A.K. SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, cit., p. 269.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ A.K. SEN, *Scelta, benessere, equità*, cit., p. 160.

⁴⁹ Cfr. N. CORRADO, *Affective commitment e senso del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2022, p. 27.

⁵⁰ Cfr. P. RICOEUR, *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano, 1993.

⁵¹ L. ALICI, *Il paradosso del potere. Paul Ricoeur tra etica e politica*, Vita e Pensiero, Milano, 2007, p. 113.

obiettivi ritenuti meritevoli sono formabili ed espandibili nella partecipazione alla «discussione pubblica» e nell'«interazione sociale»,⁵² ovvero nel confronto con gli altri; e che, nell'agire, occorre «un'attenta valutazione degli obiettivi, degli scopi, delle priorità, [...] nonché del concetto di bene».⁵³

Pur rimanendo poco esplicitato, nell'argomentazione del Nostro, dunque, il rapporto con l'alterità parrebbe comunque rilevante, sia per allargare coscienziosamente lo spettro dei principi morali cui rivolgersi in sede di pre-deliberazione sia per il delinearsi dello stesso concetto di bene che debba essere perseguito, sebbene si ripieghi, poi, sulla peculiarità dell'«impegno proprio e personale». Per quest'ultimo motivo, estendendo la prospettiva di Sen e traslandola nello specifico del lavoro, abbiamo precedentemente varcato i confini del focus individuale, spostando l'attenzione su una con-versazione riflessiva capace di rispondere alle varie domande riportate mentre si individuano e accrescono, condividendoli, i valori di un'azione propriamente umana. Ossia, i valori che presiedono a una scelta-decisione-azione sostanzialmente libera dalle sole pressioni economico-produttive e perciò tesa al raggiungimento dei suddetti funzionamenti ambiti, fermo restando che una libertà così intesa dell'agire non può essere svincolata, in un consesso sociale, dall'interazione con altre libertà, trovando conseguentemente la propria condizione di esercizio nella responsabilità.

Poste le propedeutiche basi emotivo-affettive e comunicative dirette alla reciprocità di riconoscimento, ne discende che il radicamento etico della deliberazione si arricchisce nell'azione contestualizzata, cioè in relazione con l'altro e nel rispetto della sua presenza, avvertendo intimamente l'interdipendenza tra libertà agenti, e si rafforza inevitabilmente attraverso lo scambio e la proficua negoziazione di angolazioni assiologiche. Non a caso abbiamo scritto di *cum-munus*, onde trascendere il solo impegno soggettivo.

In buona sostanza, l'impegno/obbligazione a cui ci rivolgiamo è l'impegno/obbligazione, da un lato, a ricusare l'arbitrarietà ego-centrata del comportamento e l'irresponsabile competizione e, dall'altro lato, a coltivare insieme umanità nell'azione e nella riflessione critica

⁵² A.K. SEN, *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, cit., p. 15.

⁵³ A.K. SEN, *Etica ed economia*, Laterza, Roma-Bari, 2010, p. 55.

sull'azione, secondo un andamento circolare, acuendo collaborativamente l'abilità a rispondere a se stessi e all'altro circa le proprie/altrui istanze realizzative (respons-abilità), in nome del bene di ciascuno e di tutti. In questo modo, quella flessibilità cognitivo-riflessiva che rappresenta il motore della competenza ad agire⁵⁴ con impegno può dar corpo ad apprendimenti, conoscenze e saperi lavorativi utili per la vita in generale, attribuendogli un senso educativo a partire dall'alimentazione pedagogica di rapporti e responsabilità co-educative.

7. *Lo sguardo relazionale*

Chiarito il tema dell'impegno, la teoria dei beni relazioni può aiutarci a comprendere meglio come tenere in considerazione il "benessere della comunità" lavorativa. Questa teoria, invero, mostra diversi aspetti in comune con la sollecitudine pedagogica verso il lavoro: evidentemente, l'interesse per le relazioni, da cui possono emergere beni non monetizzabili/acquistabili, come la menzionata conoscenza inclusiva; ma pure le sottolineature sul coinvolgimento non strumentale delle persone, sulla cura dell'altro e su reciprocità relazionale e riconoscimento reciproco quali pratiche di dono ineludibili, così come quelle su una riflessività atta ad allargare le possibilità "umane" di una scelta/decisione agentiva.⁵⁵ Un ulteriore aspetto in comune, che giova approfondire giusto in merito a questa riflessività, è l'opportuno invito ad adottare uno «sguardo relazionale riflessivo» su tutto quanto concerne il lavoro in quanto «relazione sociale in cui gli elementi oggettivi e soggettivi si combinano relazionalmente».⁵⁶ Vale a dire uno sguardo capace di cogliere e attenzionare, per dirla con Bateson, la «struttura che

⁵⁴ Cfr. M. COSTA, *Qualificare la flessibilità nell'agire lavorativo*, in I. GIUNTA (a cura di), *Flessibilmente. Un modello sistemico di approccio al tema della flessibilità*, Pensa MultiMedia, Lecce-Rovato, 2014, pp. 205-232.

⁵⁵ Per approfondire tali aspetti, cfr. L. BRUNI, *Felicità, economia e beni relazionali*, in *Nuova Umanità*, 3-4, 2005, pp. 543-565; L. BRUNI, *Reciprocity, altruism and civil society. In praise of heterogeneity*, Routledge, London, 2008; P. DONATI, *Scoprire i beni relazionali*, op. cit.

⁵⁶ P. DONATI, *L'unità del sapere: la conoscenza come bene comune relazionale*, cit., pp. 23 e 25.

connette»,⁵⁷ ovvero sia la risultante dinamica delle connessioni non solo tra soggetti e tra questi e l'azione, ma anche tra soggetti e contesto.

Una simile riflessività, che Donati definisce «agency» e «context dependent»,⁵⁸ permette di articolare il molteplice in gioco, senza perdere parti essenziali di esso, sintetizzandolo e, ad un tempo, inscrivendolo nel dominio dei fini superiori intitolati allo sviluppo umano. Insomma, ci offre il destro per precisare la direzione dello sguardo medesimo e assumere tutto quello che è relazione e che ha un impatto sull'evoluzione/involuzione delle relazioni interpersonali. Pertanto, lo sguardo in parola, sussunto e integrato con altre ottiche nella visione pedagogica offerta, non si concentra soltanto sulla processualità agente condivisa e sugli apprendimenti che ne scaturiscono e che scaturiscono dalla significatività dell'incontro/confronto intersoggettivo, bensì anche sul clima contestuale che si riverbera su tale significatività, in positivo o in negativo, investendo gli attori dell'intera organizzazione e l'approccio organizzativo in sé, e sul contesto fisico (dalla salubrità dell'ambiente alla sua sostenibilità relazionale).

Lo scopo finale è giungere a una comunità di discorso riflessivo che tuteli il bene delle relazioni nella loro complessità ed esalti la relazione stessa come bene da tutelare. Circa il bene delle relazioni, quanto addotto sulla sfera emotivo-affettiva, sulla comunicazione, sulla dilatazione/sintonizzazione valoriale quale base per l'impegno etico nell'agire e nel riflettere e sulla mediazione riflessiva di stampo etico-educativo ha già fornito indicazioni utili e sufficienti. Circa la relazione come bene da salvaguardare, invece, occorre riferirsi a un ultimo passaggio, che chiude il cerchio dell'intervento pedagogico.

8. Verso una comunità di cura

Questo passaggio conclusivo riguarda l'implementazione di attività che, per certi versi, assomigliano al "secondo campo di lavoro" proposto in pieno taylor-fordismo dal pedagogista Hessen nella sua

⁵⁷ G. BATESON, *Mente e natura. Un'unità necessaria*, Adelphi, Milano, 1984, p. 21.

⁵⁸ P. DONATI, *L'unità del sapere: la conoscenza come bene comune relazionale*, cit., p. 29.

illuminante opera *Pedagogia e mondo economico*,⁵⁹ cioè attività sociali che si allontanano dalla routine agente per cementare i rapporti e creare benessere. Più in dettaglio, attività di animazione socio-educativa e attività ludiche, scortate ancora una volta da compiti riflessivi intersoggettivi, che i *welfare manager* pedagogicamente formati già impiegano per fluidificare la comprensione vicendevole e il vicendevole riconoscimento tra colleghi e tra management e dipendenti, nonché per fronteggiare conflitti emergenti e rinsaldare le capacità di ascolto e comunicative.⁶⁰

Superando gli oneri economici, fiscali e giuridici che usualmente vengono consegnati al *welfare management*, questi manager, sempre più presenti all'interno delle organizzazioni, inglobano nella loro visione gestionale anche l'onere di investire sulla sfera relazionale, integrando finalità etico-sociali-educative. In definitiva, i *welfare manager* sono pedagogicamente preparati ad amministrare le risorse umane con un *mindset* e uno stile di *leadership* umanistici, orientati a tessere legami sociali con il fine di edificare «comunità di cura»⁶¹ sostanziate da inclusione, partecipazione e “cittadinanza” attiva. Comunità che, puntando sulla ricostruzione del “noi”, sappiano promuovere il benessere personale e organizzativo mentre valorizzano le diverse soggettività e la loro reciproca ospitalità ontologica.

Così facendo, contestualmente all'istituzione di una comunità di cura si può giungere anche alla meta di una comunità che faccia leva su un discorso riflessivo sistematico per evidenziare compiutamente tanto il bene della relazione quanto la relazione come bene da preservare in via permanente. Un bene che trascende le persone all'opera, mirando a una comunitaria vita buona, e che, ad un tempo, custodisce e soddisfa il loro bisogno di umanizzazione.

⁵⁹ Cfr. S. HESSEN, *Pedagogia e mondo economico*, Avio, Roma, 1954.

⁶⁰ Cfr. D. DATO, S. CARDONE, *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2018.

⁶¹ Cfr. D. DATO, *Per un nuovo umanesimo del lavoro. Benessere, felicità e qualità totale*, in D. DATO, S. CARDONE, *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*, cit., p. 29.

9. Conclusioni

Concludendo, abbiamo rilevato che, per contrastare i bisogni neoliberisti di “poter-potere”, si rende opportuno ricoprire la fragilità umana, rimossa dall’immaginario iper-realista dell’imprenditore di sé assieme alla prossimità dell’altro da sé. Dunque, per correggere le storture di un’antropologia negativa, che tende a considerarci soltanto come indefessi *competitor* corazzati, merita recuperare il valore di quella debolezza connaturale che stimola ad avvertire il desiderio dell’alterità, puntando a nutrire relazioni educativamente significative al di là dell’individuale messa a valore performativo. Ciò non equivale a relegare nel dimenticatoio i legittimi interessi di profitto, così come non equivale a percorrere ipotesi di completa fuoriuscita dal mercato e dalle sue logiche. Piuttosto, significa rimarcare le deviazioni di quest’ultime, al pari di quelle di un’agire economico ormai ipertrofico, affinché rientrino nell’alveo dei mezzi al servizio dell’uomo e si possano parimenti conseguire obiettivi produttivi ed educativi.⁶²

Per riuscire in questo intento, la pedagogia del lavoro può contribuire a una ristrutturazione antropologico-culturale per il tramite della formazione di una specifica competenza che fa perno attorno ai primi tre step delineati più il quarto, che funge, per così dire, da ulteriore collante relazionale. Grazie ad essa, la solidarietà co-educante cresce nelle more di sentieri emotivi e comunicativi che incrementano la disposizione all’inter-esse (interazione essenziale, tra esseri) e la partecipazione etica e pienamente attiva, e matura nella strada maestra dell’esercizio di una riflessività che porta a individuare un nucleo di valori consensuali intorno a cui far gravitare azioni respons-abili dalle quali derivano apprendimenti generativi sul piano della fioritura umana.

Tale fioritura si avvale di una mediazione esperienziale e cognitiva e, quindi, di una significazione negoziata ricorsiva che comprende il vissuto di ognuno e le connesse domande di senso, illuminando la porta d’ingresso che conduce ad avallare il principio dell’interdipendenza agli

⁶² Sull’ipetrofia dell’agire economico, richiamata pure all’inizio del secondo paragrafo, cfr. F. TOTARO, *Il lavoro per la persona. Superare le ipertrofie della modernità a vantaggio di un’economia per la persona*, in G. GABRIELLI (a cura di), *La diversità come dono e sfida educativa*, Franco Angeli, Milano, 2013, pp. 54-70.

effetti della celebrazione del “noi” auto-educante. Si tratta, in ultima analisi, di scegliere pedagogicamente un percorso di reale cooperazione funzionale a restituire alle persone un lavoro per le persone, fondato sulla significatività dell'incontro e del confronto. E poiché il lavoro, come argomentato nell'incipit di questo saggio, è concepito quale centro di espansione di una certa razionalità, si tratta di fare del lavoro il centro di espansione di una certa ragionevolezza, diffondendo, questa volta, valori relati a una sana prestazione, munita di limiti e comprensiva della valenza educativamente considerevole della presenza dell'altro, in modo da prefigurare una società di collaboratori animata da impegno etico, anziché di “unità-imprese” in competizione tra loro.

Ci pare essere questa la via per l'umanizzazione, posto che l'umanizzazione corrisponde pedagogicamente a quanto asseriva Giovanni Paolo II nella *Laborem exercens*,⁶³ ovvero la possibilità che il lavoro ci offre per diventare più uomini, così che le qualità umane non si disperdano nei meandri produttivistici, ma si manifestino integralmente per onorare la realizzazione e la dignità del soggetto-persona.

Bibliografia

ALBERT L., *Competenze socioemotive e lavoro*, in G. CHIOSSO, A.M. POGGI, G. VITTADINI (a cura di), *Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori*, Il Mulino, Bologna, 2021, pp. 153-183.

ALICI L., *Il paradosso del potere. Paul Ricoeur tra etica e politica*, Vita e Pensiero, Milano, 2007.

AVALLONE F., *Psicologia del lavoro e delle organizzazioni. Costruire e gestire relazioni nei contesti professionali e sociali*, Carocci, Roma, 2011.

AUTOR D.H., *Why Are There Still So Many Jobs? The History and Future of Workplace Automation*, in *Journal of Economic Perspective*, 3, 2015, pp. 3-30.

BATESON G., *Mente e natura. Un'unità necessaria*, Adelphi, Milano, 1984.

BAZZICALUPO L., *Dispositivi e soggettivazioni*, Mimesis, Milano-Udine, 2013.

⁶³ GIOVANNI PAOLO II, *Laborem exercens*, 1981, 9.

BONAZZI G., *Come studiare le organizzazioni*, Il Mulino, Bologna, 2006.

BROCCOLI A., *Educazione e comunicazione. Per un'etica del discorso pedagogico*, La Scuola, Brescia, 2008.

BRUNI L., *Felicità, economia e beni relazionali*, in *Nuova Umanità*, 3-4, 2005, pp. 543-565.

BRUNI L., *La ferita dell'altro. Economia e relazioni umane*, Il Margine, Trento, 2007.

BRUNI L., *Reciprocity, altruism and civil society. In praise of heterogeneity*, Routledge, London, 2008.

BRYNJOLFSSON E., MCAFEE A., *La nuova rivoluzione delle macchine. Lavoro e prosperità nell'era della tecnologia trionfante*, Feltrinelli, Milano, 2015.

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

CHICCHI F., SIMONE A., *Il soggetto imprevisto. Neoliberalizzazione, pandemia e società della prestazione*, Meltèmi, Milano, 2022.

COLOMBO E., GIABELLI A., MERCORIO F., MEZZAMANICA M., *Un mercato del lavoro che cambia. Analisi degli annunci di lavoro del Web 2015-2020*, in A. BRUGNOLI, M. MEZZAMANICA, G. VITTADINI (a cura di), *Sussidiarietà e... lavoro sostenibile. Rapporto sulla sussidiarietà 2020/2021*, Fondazione per la Sussidiarietà, Milano, 2021, pp. 63-96.

CORRADO N., *Affective commitment e senso del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2022.

COSTA M., *Qualificare la flessibilità nell'agire lavorativo*, in I. GIUNTA (a cura di), *Flessibilmente. Un modello sistemico di approccio al tema della flessibilità*, Pensa MultiMedia, Lecce-Rovato, 2014, pp. 205-232.

COSTA M., *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*, FrancoAngeli, Milano, 2016.

COSTA M., *Formatività e lavoro nella società delle macchine intelligenti. Il talento tra robot, I.A. ed ecosistemi digitali del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2019.

F. D'ANIELLO, *Behind and beyond the Great Resignation: A pedagogical viewpoint*, in *Education Sciences & Society*, 1, 2022, pp. 329-346.

P. DARDOT, C. LAVAL, *La nuova ragione del mondo. Critica della razionalità neoliberista*, DeriveApprodi, Roma, 2013.

D. DATO, *Per un nuovo umanesimo del lavoro. Benessere, felicità e qualità totale*, IN D. DATO, S. CARDONE, *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2018, pp. 13-38.

D. DATO, S. Cardone, *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*, FrancoAngeli, Milano, 2018.

P. DONATI, *Scoprire i beni relazionali*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2019.

P. DONATI, *L'unità del sapere: la conoscenza come bene comune relazionale*, IN P. DONATI, L. ALICI, G. GABRIELLI, *Beni relazionali. La conoscenza che accomuna*, FrancoAngeli, Milano, 2021, pp. 13-66.

M. DOTTI, *Facciamoci guidare dalle character skills, per andare oltre l'egemonia del cognitivo*, in *Vita*, 26/05/2021, in <http://www.vita.it/it-interview/2021/05/26/facciamoci-guidare-dalle-character-skills-per-andare-oltre-legemonia-d/440/>, ultima consultazione: 11/04/2023.

A. EHRENBERG, *La società del disagio. Il mentale e il sociale*, Einaudi, Torino, 2010.

P. ELLERANI, *Ecosistemi formativi capacitanti*, in *MeTis*, 2, 2020, pp. 129-145.

M. FOUCAULT, *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*, Feltrinelli, Milano, 2005.

M. FUMAGALLI, *La condizione precaria come paradigma biopolitico*, in F. CHICCHI, E. LEONARDI (a cura di), *Lavoro in frantumi. Condizione precaria, nuovi conflitti e regime neoliberaista*, ombre corte, Verona, 2011, pp. 63-78.

GIOVANNI PAOLO II, *Laborem exercens*, 1981.

A. GORZ, *L'immateriale. Conoscenza, valore e capitale*, Bollati Borinighieri, Torino, 2003.

B.-C. HAN, *L'espulsione dell'altro*, nottetempo, Milano, 2017.

S. HESSEN, *Pedagogia e mondo economico*, Avio, Roma, 1954.

INPS-Osservatorio sul precariato, *Cessazioni di rapporti di lavoro*, in <https://servizi2.inps.it/servizi/osservatoristatistici/14/77/79/o/406>, ultima consultazione: 11/04/2023.

S. LABATE, *La verità buona*, Cittadella, Assisi, 2004.

LACAN J., *Il Seminario. Libro XVII. Il rovescio della psicanalisi 1969-1970*, Einaudi, Torino, 2001.

LÉVINAS E., *Il tempo e l'Altro*, Il Melangolo, Genova, 1997.

LORDON F., *Capitalismo, desiderio e servitù. Antropologia delle passioni nel lavoro contemporaneo*, DeriveApprodi, Roma, 2015.

MACCHIETTI S.S., *Educazione e formazione*, in S.S. MACCHIETTI, F. D'ANIELLO (a cura di), *Parole e questioni dell'educazione*, Aras, Fano, 2015, pp. 13-53.

MARI G., *Libertà nel lavoro. La sfida della rivoluzione digitale*, Il Mulino, Bologna, 2019.

MENCARELLI M., *La struttura del discorso pedagogico*, Pro-manuscripto, Arezzo, 1970.

MORTARI L., *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina, Milano, 2015.

MORTARI L., *Aver cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano, 2019.

NICOLI M., *Le risorse umane*, Ediesse, Roma, 2015.

RICOEUR P., *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano, 1993.

ROSSI B., *Lavoro e vita emotiva. La formazione affettiva nelle organizzazioni*, FrancoAngeli, Milano, 2010.

SEN A.K., *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Oscar Mondadori, Milano, 2011.

SEN A.K., *Scelta, benessere, equità*, Il Mulino, Bologna, 2006

SEN A.K., *Etica ed economia*, Laterza, Roma-Bari, 2010.

SENNETT R., *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Feltrinelli, Milano, 1999.

TOTARO F., *Il lavoro per la persona. Superare le ipertrofie della modernità a vantaggio di un'economia per la persona*, in G. GABRIELLI (a cura di), *La diversità come dono e sfida educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2013, pp. 54-70.