

La crisi economica come “grande educatrice”. Una riflessione pedagogico-sociale sull’orientamento informale al lavoro nella contemporaneità

Simone Romeo

Abstract – Starting from the author’s doctoral research in the field of social pedagogy, the article reflects on the topic of informal education at work in the contemporary world. On the basis of the empirical investigation carried out by interviewing precarious workers, focusing mainly but not exclusively on informal education, the contribution leads to reflect on how workers today experience a real form of ‘informal orientation’ with respect to their work biographies. The article attempts to critically reflect on a number of trends related to the crisis of subordinate employment, dwelling on both material and cultural data related to neoliberalism. Finally, the article focuses on some proposals for critical reflection concerning the role of democratic pedagogy with respect to informal orientation to work.

Riassunto – A partire dalla ricerca di dottorato dell’autore nell’ambito della pedagogia sociale, l’articolo riflette attorno al tema dell’educazione informale al lavoro nella contemporaneità. Sulla scorta dell’indagine empirica realizzata intervistando lavoratrici e lavoratori precari, concentrandosi prevalentemente ma non esclusivamente sull’educazione informale, il contributo porta a riflettere su come oggi i lavoratori e le lavoratrici sperimentino una vera e propria forma di “orientamento informale” rispetto alle loro biografie lavorative. L’articolo prova a riflettere criticamente su una serie di tendenze connesse alla crisi del lavoro subordinato, soffermandosi sia sui dati materiali che su quelli culturali legati al neoliberismo. L’articolo, infine, si focalizza su alcune proposte di riflessione critica inerenti al ruolo della pedagogia democratica rispetto all’orientamento informale al lavoro.

Keywords – informal education, informal orientation, economic crisis, neoliberalism, adult education

Parole chiave – educazione informale, orientamento informale, crisi economica, neoliberismo, educazione degli adulti

Simone Romeo è Dottore di ricerca in “Educazione nella società contemporanea” presso l’Università di Milano-Bicocca, dove collabora all’insegnamento di *Pedagogia sociale e interculturale*, e collaboratore scientifico nella Formazione continua in Lavoro sociale presso la SUPSI DEASS. I suoi principali interessi di ricerca vertono sul tema delle biografie formative, sull’educazione e le didattiche informali e sui nessi tra educazione e lavoro precario. Tra le sue pubblicazioni: *I destini e le biografie sociali. Riflessioni pedagogiche a partire da Ritorno a Reims di Didier Eribon* (in “Ricerche Pedagogiche”, 1, 226, 2023); *Prefazione a Educazione e lotta di classe. Una ricostruzione marxista della storia dell’educazione* (di A. Ponce, Milano, PGreco, 2023).

1. Alcune considerazioni (educative) sul lavoro nella contemporaneità

Osservare il lavoro nella contemporaneità da un vertice pedagogico-sociale richiede (almeno) due considerazioni preliminari. La prima è relativa all'organizzazione del lavoro, ovvero alla particolare configurazione storica e geografica dei rapporti sociali di produzione. Stante questa definizione, oggi è possibile – semplificando – ritenere il contesto occidentale come una realtà prevalentemente terziarizzata di stampo neoliberale, dove la finanziarizzazione e il “capitalismo flessibile” hanno portato alla fine delle “carriere” lavorative tipiche della modernità¹, definendo “una nuova era di precarizzazione strutturale del lavoro”² in cui si combinano prassi di deregolamentazione in materia di diritti e di intensificazione del grado di sfruttamento dei lavoratori. La seconda è connessa al *proprium* dello sguardo pedagogico sociale, che si focalizza sia sulle conseguenze educative generali che interessano i contesti sociali abitati da soggetti individuali e collettivi, sia sulle conseguenze educative particolari esperite dai singoli nella loro storia formativa. Il nesso tra queste due dimensioni appare evidente: osservare le dinamiche che strutturano la realtà sociale – tenendo presente una definizione di educazione ampia, che ricomprenda i processi educativi nell'intreccio tra le dimensioni della formalità e dell'intenzionalità³ – significa infatti indagare l'insieme delle esperienze formative vissute dai soggetti nell'intreccio tra micro, meso e macro contesti formativi.

Vanno quindi considerate educative quelle

esperienze che si collocano sul piano della “banalità quotidiana”, oppure costituiscono delle avventure cognitive e/o emozionali che interrompono la quotidianità. In gran parte non si “dichiarano” educative e tali non sono percepite dai soggetti coinvolti. Sono quelle esperienze che cambiano, fanno maturare, scoprire, ripensare, capire [...] in ogni caso esperienze trasformative, sia che si connotino come acquisizione, sia come perdita [i cui risultati] non sono preventivabili e dichiarabili, pur potendo risultare molto influenti sulla vita delle persone coinvolte⁴.

La ricerca attorno ai processi di apprendimento dei soggetti incontrati nel corso della ricerca, in questo senso, ha interessato quell'insieme di percorsi riguardanti il mutamento di abitudini, contesti di lavoro e di vita; la riorganizzazione della propria quotidianità; l'acquisizione di valori o conoscenze altre rispetto ciò di cui si disponeva; la ridefinizione delle proprie relazioni e della propria identità lavorativa; le riflessioni attorno alle dimensioni di senso e di significato connesse al lavoro. L'apprendimento – per lo più informale – è stato dunque osservato attraverso una serie di “elementi legati alle competenze, agli aspetti emotivo-affettivi, alle dimensioni sociali e

¹ Sennett R., *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*, New York-London, W.W. Norton & Company, 1999; tr. it. *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Milano, Feltrinelli, 2001, p. 9.

² Antunes R., *Adeus ao trabalho?*, São Paulo, Ed. Cortez, 2015; *Addio al lavoro? La metamorfosi e la centralità del lavoro*, Trieste, Asterios, 2019, p. 33.

³ Cfr. Tramma S., *L'educatore imperfetto. Terza edizione*, Roma, Carocci, 2018, pp. 32-39.

⁴ *Ivi*, pp. 35-36.

intersoggettive, alle transizioni e ai contesti di vita e agli ambienti ed esigenze di lavoro messi a segno secondo una lettura pedagogicamente orientata”⁵.

La raccolta delle storie di vita, svolta attraverso delle interviste di tipo qualitativo e semi-strutturato, ha coinvolto dapprima sei funzionari/e sindacali (di cui uno anche rider e RSA) e successivamente dodici lavoratrici e lavoratori precari ripartiti in tre settori: dei *rider* (o ciclofattorini), dei *somministrati* (ex interinali) e dei “falsi” autonomi (partite IVA a monocommittenza).

Rispetto al tema del presente articolo, si darà conto in particolare dell’area che nella ricerca è stata indicata come educazione *al* lavoro precario, ovvero quell’insieme di processi che ha influito sulla traiettoria lavorativa e biografica dei lavoratori. Quest’ultima è stata indagata in sede d’intervista attraverso la domanda “come è arrivata/o a svolgere l’attuale lavoro?” o, per i e le funzionari/e, “cosa incide maggiormente sull’approdo dei lavoratori a queste forme di lavoro?”. L’intento è stato quello di ricostruire, lasciando ampio spazio alle e agli intervistati, quali fossero state a loro avviso le tappe significative delle loro traiettorie biografiche dal punto di vista formativo e lavorativo e/o gli snodi cruciali nel definire il percorso di approdo alla condizione precaria.

Il principale dato emerso dalle interviste è consistito nella focalizzazione di una serie di processi di orientamento (informale) connessi in prima istanza alle dinamiche del mercato del lavoro e al clima educativo diffuso, e solo secondariamente alla dimensione dell’educazione formale e delle qualifiche.

2. La crisi come “grande educatrice” e l’orientamento informale

Prima di addentrarsi nell’esplicitazione di alcune tendenze significative emerse dalla ricerca, occorre chiarire cosa si intende per orientamento informale: sulla scorta delle riflessioni maturate all’interno del gruppo SIPed che si è concentrato sull’area urbana milanese, in questo contributo esso sarà ritenuto come quell’insieme di vincoli sociali (materiali, culturali, relazionali, normativi) – a volte non immediatamente visibili, ma sempre operanti nella quotidianità – che i soggetti sperimentano nell’intraprendere una serie di percorsi lavorativi e di vita. Tenendo ferma questa definizione, è possibile sintetizzare alcune delle tendenze sopra citate.

In linea generale, dalla ricerca è emerso come la dimensione di necessità rappresenti una sorta di “grande educatrice” (informale) e, nel caso del presente articolo, una “grande orientatrice”. Le conseguenze sull’occupazione delle crisi economiche, infatti, si sono configurate come la principale causa dell’approdo a forme di lavoro precario, dando risalto a un circolo vizioso tra precarietà esistenziale e lavorativa. L’incertezza rispetto al proprio capitale economico (*in primis*), ma anche sociale e culturale⁶ – saldandosi con lo smantellamento delle tutele connesse al WS, con le relative implicazioni pedagogiche⁷, e con il retrocedere dei diritti del lavoro –

⁵ Biasin C., Chianese G., *Apprendere in età adulta. Modelli teorici e operativi*, Milano, Mondadori, 2022, p. XIII.

⁶ Le tre forme di capitale sono mutuare da Bourdieu P., *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Les Édition de Minuit, 1979; tr. it. *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Bologna, il Mulino, 2001.

⁷ Cfr. Tramma S., *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, Roma, Carocci, 2015, pp. 55-59.

genera infatti una maggior disponibilità ad accettare condizioni di lavoro precarie, poiché la necessità economica vincola le scelte possibili qualora ci si trovi senza occupazione.

Il susseguirsi di crisi economiche eclatanti (la crisi “finanziaria” del 2008, quella connessa alla pandemia da coronavirus del 2020⁸), inserite all’interno di un progressivo logorio dell’economia reale – in termini di necessità di forza lavoro, di delocalizzazione della produzione e di sfruttamento sul lavoro – ha indebolito le prospettive di impiego stabile, trascinando diversi lavoratori e lavoratrici nella precarietà.

Un esempio viene dai rider: tutti e cinque gli intervistati si sono trovati in sella a una bicicletta o a un motorino dopo aver perso il lavoro: due ingegneri informatici e il titolare di una microazienda individuale come conseguenza della crisi post 2008; un dipendente di un hotel e un impiegato d’ufficio per le conseguenze occupazionali connesse al Covid-19. Non solo: una *make-up artist* in somministrazione si è trovata senza lavoro (sebbene sotto contratto con l’agenzia) per le conseguenze della pandemia; un’addetta stampa di una multinazionale è diventata una partita IVA con rinnovi annuali in base al raggiungimento degli obiettivi dopo la chiusura dell’azienda precedente a ridosso della crisi “finanziaria”; un operatore socio sanitario in somministrazione si è riqualficato come tale dopo quattordici anni con contratti a termine come informatico; un agente di commercio è diventato un lavoratore autonomo dopo essere stato licenziato perché “troppo costoso” in seguito alla crisi del 2008, venendo richiamato quasi dieci anni più tardi per tornare a svolgere il lavoro come consulente esterno indipendente.

Questa molteplicità di esempi segnala un nesso diretto tra le crisi economiche e le transizioni lavorative verso contesti caratterizzati da tipologie di occupazioni precarie. In questo senso – rispetto alla ricerca svolta – la formazione conseguita sembra non rappresentare un discrimine significativo nel definire l’orientamento professionale. È il mercato della manodopera, nei suoi calcoli asettici e impersonali, a definire in prima battuta le strade che si intraprenderanno. E sono le crisi – in assenza di garanzie del WS e/o di disponibilità propria e/o familiare – a generare delle situazioni dove le prosaiche necessità sopravanzano la ricerca di un impiego congruo rispetto alla propria professionalità e con condizioni d’impiego tutelanti, educando informalmente i soggetti alla precarietà e ridefinendo così parte della loro esistenza.

Un’altra serie di esempi, per alcuni versi intrecciati a quanto riportato, consta invece di quello che in sede di ricerca, a partire dagli esiti prima fase delle interviste con i testimoni privilegiati, si è scelto di definire come il “degrado del lavoro subordinato”. Si tratta di casi dove – pur rimanendo nel “proprio” settore di competenza – la precarietà risulta imposta dalle condizioni di lavoro. È la storia che racconta un addetto alla pianificazione del traffico nel settore pubblico, stabilizzato dopo diciotto anni di lavoro falsamente autonomo; oppure una lavoratrice nel settore del commercio al dettaglio che vive di contratti a tempo determinato in somministrazione da vent’anni senza mai aver avuto una stabilizzazione (per due anni addirittura con contratti settimanali in un supermercato); o, ancora, di un docente di un CFP assunto in staff-leasing da

⁸ A queste si sarebbe presto unita quella connessa all’escalation del conflitto tra Russia e Ucraina avvenuta nel febbraio 2022, a cui non si è fatto riferimento poiché la raccolta dati si è chiusa nel corso del mese precedente.

un’agenzia di somministrazione. Un lavoro sempre a tutti gli effetti subordinato, poiché eterodiretto in termini di prestazione lavorativa, con dei vincoli non trascurabili, ma che non fornisce tuttavia le (residue) garanzie fornite da questo inquadramento contrattuale.

Dal punto di vista pedagogico-sociale, è possibile leggere questa situazione come una forma di svalutazione e devalorizzazione del lavoro subordinato connesso alle conquiste novecentesche, in favore di forme di lavoro atipico dal carattere autoimprenditoriale raccontato come virtuoso poiché flessibile e meritocratico⁹. Una lavoratrice dall’alto profilo formativo nel ramo delle scienze ambientali, che per molti anni non è riuscita a trovare dei posti di lavoro dall’inquadramento indeterminato e dal giusto riconoscimento economico-lavorativo, racconta di come abbia imparato a trasformare il vincolo (precaro) della partita IVA imposta in una forma di auto-protezione dagli aspetti negativi del lavoro dipendente

per me la partita IVA [a] un certo punto è diventata un elemento positivo, anzi, un elemento di forza, e alla mia età [...] è una leva che uso, in alcuni casi, anche per mettere una distanza fra me e determinate situazioni, o per mantenere una certa libertà anche all’interno di situazioni in cui sono para-subordinata [...]. Quello che prima era una debolezza, diventa un punto di forza non da ridere [...] se sei abituato a lavorare in maniera un po’ libera e ti trovi davanti, soprattutto a una certa età, uno non sa lavorare... preferisci tenerti la leva del “non sono full time qui”. Perché? Perché ho una professionalità, una certa età, sono una partita IVA, e... se vuoi trovartene un’altra, oppure accetti il fatto che io abbia un tot. di libertà¹⁰.

Questo racconto, che sintetizza una lunga parte della vita lavorativa della lavoratrice, mostra come a orientare non siano soltanto una serie di forze che incanalano le biografie lavorative (con riferimento a situazioni dove ci si trova forzatamente in relazione alle possibilità concrete fornite dal mercato del lavoro), bensì anche una serie di dimensioni attrattivo-repulsive connesse alle condizioni concrete di degrado del lavoro subordinato. La possibilità di mettere distanza tra sé e una serie di situazioni lavorative problematiche può saldarsi anche alla retorica connessa all’autoimprenditorialità. Quello che si produce, a livello educativo, è un “fascino del merito e della “libertà”¹¹ che tende a celare gli aspetti più negativi del lavoro come autonomo e imprenditore di se stesso:

veniamo da un periodo in cui questa retorica neoliberista ci dice che in realtà lo Stato deve perdere di ruolo, e che quindi l’economia di mercato può decidere, può autoregolarsi. Abbiamo visto che però, negli ultimi trent’anni, questo ha significato smobilitare quella sicurezza, anche a livello contrattuale [...] oggi chi lavora come lavoratore subordinato, può essere un lavoratore povero, è un lavoratore povero in moltissimi casi. E quindi quello che era il significato del lavoro subordinato non lo è più, mentre permangono invece alcune cose che sono sempre state un po’ il lato negativo del lavoro subordinato: il controllo, la direzione e, come dire, la contrapposizione in alcuni casi di ruoli, banalmente, il mio capo, il collega che mi sta antipatico, l’essere incastonato

⁹ Cfr. Boarelli M., *Contro l’ideologia del merito*, Bari-Roma, Laterza, 2019.

¹⁰ Intervista a Francesca (nome di fantasia), lavoratrice autonoma.

¹¹ Tramma S., *Il fascino del merito e della “libertà”*, in Mancino E., Rizzo M. (a cura di), *Educazione e neoliberalismi. Idee, critiche e pratiche per una comune umanità*, Bari, ProgEdit, 2022, pp. 94-106.

in una dinamica di otto ore al giorno, che mi porta ad avere determinati confronti, determinate alienazioni, eccetera. Rimane solo la parte negativa, perché se io ho un lavoro subordinato, ma poi vedo che hanno tolto l'articolo 18 e che mi possono licenziare quando vogliono, che la retribuzione è sempre più bassa [...] che ci sono part-time obbligati [anche] perché il sistema, la retorica di questo Stato è una retorica patriarcale, vediamo che le donne devono stare a casa e quindi viene [loro] proposto un part-time di 10 ore. Ecco, in questa dinamica il lavoratore ha interiorizzato che in realtà non è poi così bello lavorare in maniera subordinata. Almeno, tranne per alcuni casi. E quindi, come conseguenza, io [lavoratore] ho assorbito quella retorica, l'ho fatta mia, ci credo in quella retorica, e quindi se non è poi così bello lavorare come subordinato, vediamo che cosa mi offre il resto. E, in questa dinamica qua, il libero mercato e la dinamica dell'offerta al ribasso, ci sguazza [...]¹².

La sintesi proposta dal funzionario sindacale mostra l'intreccio di una serie di dimensioni materiali e culturali in grado di orientare l'approccio al lavoro nella contemporaneità. Si tratta di una manifestazione dell'"educazione sociale" che, in quanto tale, si inserisce in un processo di comprensione pedagogica volto a

tentare di capire come i soggetti individuali e collettivi siano stati e sono educati dagli ambienti in cui vivono, quali siano i fattori che più di altri hanno inciso sulle loro storie di vita, come si siano autoeducati utilizzando gli strumenti e i materiali che il contesto ha messo a loro disposizione, come si siano procurati i materiali mancanti, come, a loro volta, abbiano contribuito [...] a educare, a formare nel senso letterale della parola, parti, dimensioni e persone nei/dei loro ambienti di vita¹³.

Gli strumenti e i materiali, in questo senso, attingono a molteplici realtà che si intrecciano con la propria educazione e formazione pregressa: da quella sociale, i cui caratteri neoliberali sono stati anticipati nella prima parte del presente contributo; da quella dell'organizzazione del lavoro nei luoghi in cui si presta la propria attività; dalla realtà sindacale in cui si è inseriti e dalla quale si attingono una serie di letture sostanzialmente alternative a quelle proposte nelle prime due. Un sindacalista con una lunga esperienza lavorativa come rider autonomo, a tal proposito, racconta di come il tema della libertà e del potere di scelta (per quanto sostanzialmente illusorio) rappresentino una dimensione ricercata nell'attuale configurazione del lavoro, orientando dunque le scelte lavorative per tramite di queste caratteristiche:

arrivo a fare il rider, dove non decido più niente, o molto poco, però ho sempre in mano il potere di rifiutare... di offrire la mia prestazione, quindi di non presentarmi un turno, o di rifiutare una consegna, e quello comunque, un pochino, ma anche auto illudendomi un po', raccontandomela un po', però compensava la voglia di non sentirmi nessun addosso [...] nel percorso lavorativo come rider ho vissuto le varie fasi delle piattaforme: un momento di ascesa in cui sembrava l'illusione per tutti del "sei libero di lavorare quando vuoi e puoi guadagnare bene e mantenerli" e poi anche la grande menzogna che sta dietro a questo discorso¹⁴.

¹² Intervista a Giuseppe (nome di fantasia), funzionario sindacale.

¹³ Tramma S., *L'educazione sociale*, Roma-Bari, Laterza, 2019, p. 5.

¹⁴ Intervista a Giovanni (nome di fantasia), rider e sindacalista.

L’illusione connessa a queste forme di lavoro risulta paradossalmente essere molto concreta e operante anche quando si conosce l’inganno che vi soggiace, perché – come dichiarato a più riprese – nel passaggio al lavoro subordinato la stessa “illusione della libertà che ci hanno tolto è tanta”¹⁵. Questo miraggio offerto dal lavoro autonomo, della flessibilità prima scelta e poi subito, sembra dunque costituire un orizzonte a cui si anela non solo per mancanza di alternative, ma anche come possibilità altra per rifuggire ai vincoli del lavoro subordinato, portando a

immaginare che io mi sottraggo dal giogo del mio padrone opprimente, divento imprenditore di me stesso, e scelgo io che cosa fare, come fare. Ma è una falsa illusione... anzi in maniera più esplicita è un vero e proprio raggio, un imbroglio, perché non è possibile. Se io faccio le consegne per [una multinazionale] [...] posso pensare anche di essere autonomo, ma se io lavoro 12 ore al giorno, per uno stipendio che è equivalente a quello di un dipendente, senza poi nessuna garanzia, di che libertà stiamo parlando? Non c’è libertà. Tu sei semplicemente dipendente, non solo economicamente, ma anche psicologicamente, da chi ti fornisce quel lavoro. Quindi sei ancora più legato... a chi, appunto, ti fornisce il lavoro¹⁶.

Si tratta, dal punto di vista educativo, di una forma di alienazione lavorativa che incontra una sovrastruttura ideologica – intesa come forma di falsa coscienza marxiana – che ammantava di libertà una situazione di costrizione che risulta per molti versi più coercitiva, proprio perché meno esplicita, delle forme tradizionali di subordinazione.

3. Spunti in conclusione e in prospettiva

una volta c’erano [...] delle certezze. Io cresco, vado a scuola, mi laureo, o vado a lavorare prima se voglio inserirmi in una professione più tecnica, lavoro trenta o quarant’anni, e poi vado in pensione, cioè mi sposo, dei figli, compro casa, la prima casa. Adesso è tutto più opinabile [...] secondo me c’è proprio lo smarrimento, nel senso [...] se si parla con un qualsiasi lavoratore, [...] non solo con quello che subisce il proprio lavoro, ma anche con chi ha scelto di vivere in maniera flessibile. Se noi parliamo di prospettiva, di futuro pensionistico, di stabilità [...] non ci si pone neanche la questione. Si vive, diciamo così, giorno per giorno e... non so se questa cosa qui sia molto positiva per lo sviluppo di una società. Nel senso che, secondo me, se non si fanno dei piani e diventa molto difficile, poi dopo fare delle scelte consapevoli o... [...] anche approfondire diciamo quello che si sta facendo, no? Ed è ovvio che questa cosa qui si ripercuote in maniera importante anche con la stabilità familiare... è tutto connesso evidentemente¹⁷.

Questo spaccato sul cambiamento dei percorsi di vita lavorativa, tipico della modernità fordista e di quanto vi è conseguito, non può che interrogare le prassi e il pensiero pedagogico che vuole riflettere sulle dimensioni di orientamento, inteso come prassi ampia e generale volta

¹⁵ Intervista a Filippo (nome di fantasia), rider.

¹⁶ Intervista a Bruno (nome di fantasia), funzionario sindacale.

¹⁷ *Ivi*.

a sostenere una serie di scelte di vita a livello di consapevolezza individuale e sociale, e non come attività prettamente informativa. La “didattica della flessibilità e dell’incertezza”, in questo senso, si articola a causa della “progressiva riduzione della ragionevole *prevedibilità* della storia di vita complessiva e delle molte storie parziali in cui è scomponibile: familiare, scolastica, professionale, relazionale ecc.”; degli “*orientamenti*”, questi, che rispetto alle fasi della vita nelle “società post-fordiste [...] non sono considerabili rigidamente irreversibili e distinte”¹⁸.

Il lavoro da svolgere, con un’ottica democratica, è duplice. Da un lato, appare necessario collocare le esperienze di successo o insuccesso lavorativo, unitamente alle traiettorie che vi hanno portato, in un quadro sociale definito dai vincoli che la realtà impone. Ciò significa problematizzare sempre le *macro* e *meso* dimensioni che attanagliano le singole biografie, sottraendole dalla percezione di fallimento individuale spesso provata dai soggetti che si trovano in contesti insoddisfacenti e/o che causano forme di sofferenza. Se “l’aspetto peggiore della vergogna è si crede di essere gli unici a provarla”¹⁹, come scriveva Annie Ernaux, è dunque necessario non solo iscrivere le proprie esperienze nel novero di quelle condivise, ma anche attivarsi dal punto di vista collettivo – come è stata l’esperienza di molte e molti intervistati – al fine di provare a riprendere presa sulle condizioni sociali che sfuggono al proprio controllo. Dall’altro, in stretta connessione con quanto appena sviluppato, appare necessario costruire, dal punto di vista formativo, delle forme di “razionalità critico-emancipativa”²⁰ che possano attrezzare i soggetti a comprendere le dinamiche della realtà sociale e lavorativa, costruendo forme di “coscientizzazione”²¹ che permettano di porsi con cognizione di cause nelle complesse dinamiche che orientano le biografie lavorative, ricordando che “l’educazione degli adulti è prima di tutto consapevolezza sociale e politica della società”²².

6. Bibliografia di riferimento

Antunes R., *Adeus ao trabalho?*, São Paulo, Ed. Cortez, 2015; tr. it. *Addio al lavoro? La metamorfosi e la centralità del lavoro*, Trieste, Asterios, 2019.

Biasin C., Chianese G., *Apprendere in età adulta. Modelli teorici e operativi*, Milano, Mondadori, 2022.

Boarelli M., *Contro l’ideologia del merito*, Bari-Roma, Laterza, 2019.

Bourdieu P., *La Distinction. Critique sociale du jugement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1979; tr. it. *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Bologna, il Mulino, 2001.

Ernaux A., *La honte*, Paris, Éditions Gallimard, 1997; tr. it. *La vergogna*, Roma, L’Orma, 2018.

¹⁸ Tramma S., *Che cos’è l’educazione informale*, Roma, Carocci, 2009, pp. 85-87.

¹⁹ Ernaux A., *La vergogna*, Roma, L’Orma, 2018, p. 102.

²⁰ Cfr. Striano M., *La “razionalità riflessiva” nell’agire educativo*, Napoli, Liguori, 2001.

²¹ Freire P., *Pedagogia degli oppressi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2018, p. 121.

²² Gelpi E., *Globalizzazione, lavoro e formazione degli adulti. Scritti scelti*, a cura di Puglielli E., Roma, Edizioni Conoscenza, p. 71.

Freire P., *Pedagogia do oprimido*, 1968; tr. it. *Pedagogia degli oppressi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2018.

Gelpi E., *Globalizzazione, lavoro e formazione degli adulti. Scritti scelti*, a cura di Puglielli E., Roma, Edizioni Conoscenza, 2020.

Sennett R., *The Corrosion of Character. The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*, New York-London, W.W. Norton & Company, 1999; tr. it. *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Milano, Feltrinelli, 2001.

Striano M., *La “razionalità riflessiva” nell’agire educativo*, Liguori, Napoli, 2001.

Tramma S., *Che cos’è l’educazione informale*, Roma, Carocci, 2009.

Tramma S., *Pedagogia della contemporaneità. Educare al tempo della crisi*, Roma, Carocci, 2015.

Tramma S., *L’educatore imperfetto. Terza edizione*, Roma, Carocci, 2018.

Tramma S., *L’educazione sociale*, Roma-Bari, Laterza, 2019.

Tramma S., *Il fascino del merito e della “libertà”*, in Mancino E., Rizzo M. (a cura di), *Educazione e neoliberalismi. Idee, critiche e pratiche per una comune umanità*, Bari, ProgEdit, 2022, pp. 94-106.

Data di ricezione dell’articolo: 11 giugno 2024

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 26 e 30 giugno 2024

Data di accettazione definitiva dell’articolo: 13 luglio 2024