

## sezione monografica

## Educazione degli adulti e globalizzazione: la critica pedagogica di Ettore Gelpi

### Adult Education and Globalization: Ettore Gelpi's pedagogical critique

---

Edoardo Puglielli

---

Research fellow of Education | Department of Education | University of Roma Tre (Italy) | [edoardo.puglielli@uniroma3.it](mailto:edoardo.puglielli@uniroma3.it)

abstract

This paper offers an analysis of selected works by Ettore Gelpi (1933-2002) which were variously published between the last decade of the XX<sup>th</sup> century and the beginning of the XXI<sup>st</sup>. While these writings do not contain an organic analysis of the historical process started in the years 1989-1991 and known as «*laissez-faire* globalization», they do provide an accurate examination of globalization's major consequences for society, the world of work and the field of adult education, especially in Western countries. In this part of the world, in fact, adult education has lost considerable ground. Once a factor in inclusion, upward social mobility, an increase in autonomous and critical public opinion, democratic development and intercultural dialogue, adult education is now being increasingly restructured around the concept of «employability», thus turning it into an instrument for competitiveness and flexible accumulation which is realised, as Gelpi demonstrates, to the detriment of human development.

**Keywords:** globalization, competitiveness, work, flexibility, adult education

L'articolo propone uno studio di alcuni scritti di Ettore Gelpi (1933-2002) pubblicati tra l'ultimo decennio del XX secolo e l'alba del secolo XXI. In tali scritti non vi è un'analisi organica del processo storico schiusosi nel biennio 1989-91 e denominato «globalizzazione liberista»; vi troviamo, invece, una attenta disamina delle principali conseguenze che la globalizzazione determina nelle società, nel mondo del lavoro e nell'ambito dell'educazione degli adulti segnatamente nei paesi occidentali. In questi paesi, infatti, l'educazione degli adulti ha fatto registrare pesanti regressioni. Da fattore di inclusione, di mobilità sociale ascendente, di potenziamento di un'opinione pubblica autonoma e critica, di sviluppo democratico e del dialogo interculturale, l'educazione degli adulti tende sempre più a riorganizzarsi sulla base del paradigma della «occupabilità», trasformandosi in strumento di competitività e di sviluppo dell'accumulazione flessibile che si realizza, come Gelpi dimostra, a danno dello sviluppo umano.

**Parole chiave:** globalizzazione, competizione, lavoro, flessibilità, educazione degli adulti

## 1. Premessa

Nei suoi ultimi scritti, Ettore Gelpi (1933-2002) affronta e studia le conseguenze che il processo storico denominato “globalizzazione liberista” determina nelle società occidentali (per un profilo biografico e intellettuale di Gelpi si veda: Riccardi, 2014). La globalizzazione, a giudizio di Gelpi, si manifesta nei paesi occidentali soprattutto attraverso i seguenti fenomeni: la privatizzazione dello Stato e della sfera politico-istituzionale (ad opera di soggetti e poteri diversi da quelli legittimati su base democratica e sottratti al controllo pubblico) e la conseguente crisi dello Stato pluriclasse e della democrazia; la delocalizzazione produttiva (che unifica il mercato mondiale del lavoro e offre al capitale la possibilità di giocare su enormi differenze salariali); la crescita della disoccupazione e l’introduzione di una forte flessibilità (che, insieme, erodono il sistema dei diritti e delle sicurezze del lavoro e dissolvono i diritti sociali di cittadinanza); l’adozione di politiche fiscali favorevoli ai redditi più alti (tali da giustificare continui e ripetuti tagli alla spesa sociale, e non genericamente alla spesa pubblica, che invece cresce a ritmi costanti); le ondate di privatizzazioni dei servizi pubblici (che hanno l’effetto di pietrificare la mobilità sociale e di mercificare quelle opportunità che erano state tradotte in diritti universali dalle Costituzioni postbelliche e dai sistemi di welfare); la tendenziale privatizzazione delle attività di ricerca e istruzione; l’esclusione di quote crescenti di popolazione dalla cultura e dai benefici del progresso scientifico; il ritorno della guerra nelle relazioni internazionali (per la conquista di posizioni geopolitiche e di risorse strategiche); gli intensi e crescenti flussi migratori Sud-Nord; l’intensificazione dello sfruttamento (anche schiavile) della forza-lavoro; l’accelerazione della dinamica di polarizzazione tra gruppi sociali e l’espandersi delle aree di esclusione e marginalità; l’aumento dei tassi di devianza, violenza e criminalità; la riabilitazione di ideologie retrive e gerarchizzanti e il dilagare di nuove forme di razzismo. A giudizio di Gelpi, dunque, “fino ad ora, la globalizzazione è stata strumento di nuova dipendenza, dominazione ed esclusione” (Gelpi, 2000d, p. 29) che si realizza e rafforza a danno dello sviluppo umano.

L’interazione delle dinamiche sopra elencate e delle loro conseguenze imprime trasformazioni regressive anche nell’ambito dell’educazione degli adulti: “se si studiano le legislazioni e le politiche dell’educazione degli adulti in Europa [...] ci si accorge che la cittadinanza democratica, nel

pieno significato del termine, non è la loro preoccupazione principale” (Gelpi, 2000a, p. 151). Osserviamo le cose più da vicino.

## 2. Lavoro

Gli effetti della riorganizzazione globale del processo produttivo sono immediatamente visibili nell'aumento della disoccupazione strutturale e nell'introduzione di una forte flessibilità tradottasi in precarietà strutturale e permanente (Castronovo, 2007; Gallino, 2007; Gallino, 2014). “Il lavoratore atipico (per quanto concerne l'organizzazione del lavoro, le relazioni salariali, le prospettive di carriera) diviene il lavoratore maggioritario” (Gelpi, 2000e, p. 40). La precarietà prende forma e sostanza, per un lavoratore, attraverso l'inserimento in una lunga sequenza di differenti contratti a tempo determinato senza alcuna certezza di stipulare un nuovo contratto alla fine di quello in corso. Assai frequentemente, infatti, tale occupazione è discontinua, intermittente, alternata da periodi di disoccupazione e di lavoro in nero. La precarietà, quindi, implica innanzitutto l'insicurezza, poiché il lavoro, e con esso il reddito, può essere revocato da un momento all'altro a discrezione del soggetto che lo ha concesso. La precarietà del lavoro diventa così precarietà dell'esistenza. Essa spazza via importanti forme di sicurezza precedentemente conquistate, tra cui: sicurezza dell'occupazione (stabilità dell'occupazione, protezione contro i licenziamenti senza giusta causa); sicurezza del reddito (mantenimento di un reddito in grado di assicurare al lavoratore e ai suoi familiari la copertura dei costi per una vita dignitosa); sicurezza previdenziale (assicurarsi attraverso un lavoro un reddito che permetta di mantenere, dopo l'uscita dal lavoro, un livello di vita dignitoso); sicurezza di rappresentanza (possibilità di espressione collettiva sul mercato del lavoro attraverso le organizzazioni sindacali). L'erosione di queste forme di sicurezza e le esperienze professionali frammentarie riducono drasticamente per molti lavoratori non solo la possibilità di costruirsi un percorso professionale o una carriera ma anche la possibilità di costruirsi un'identità sociale. Svolgendo troppi lavori differenti e discontinui, infatti, è sempre più difficile per una persona rispondere alla domanda: “chi sono?”. E se il lavoro flessibile “porta come conseguenza la perdita progressiva delle diverse identità che permettono all'uomo e alla donna di riconoscersi” (Gelpi, 2000a, p. 111), l'esposizione a lunghi periodi di disoccupazione

“sviluppa subdolamente un mucchio di malattie fisiche e mentali, provoca nella società rotture disastrose che generano aggressività” (Gelpi, 2000a, p. 116) ed altre forme di patologie (stati ansiosi o depressivi, senso di solitudine e di abbandono, aggressività, scoraggiamento e fatalismo, senso di inadeguatezza nella famiglia e nella società, crescita del disinteresse per le questioni di vita pubblica e politica).

La flessibilità, in estrema sintesi, distrugge la vita di un numero sempre più alto di lavoratori nella misura in cui cancella ogni forma di sicurezza ed ogni possibilità di formulare progetti o previsioni, anche di breve durata, riguardo alla propria esistenza e al proprio futuro.

### 3. Formazione degli adulti

La crescente domanda di lavoro flessibile, precario, demansionabile e intermittente determina trasformazioni regressive anche nei sistemi scolastici (Mantegazza, 2006; Baldacci, 2014; Ciccarelli, 2018), universitari (Capecchi, 2000; Schettini, 2002), e nei settori della formazione degli adulti: “basta guardare alle politiche e alle attività educative di questi ultimi venti anni: il cambiamento è sostanziale. Dall’educazione a finalità altruistica, all’educazione-risorsa umana” (Gelpi, 2002, p. 127).

Il lavoratore sempre più richiesto alle agenzie di formazione è appunto “l’uomo flessibile” (Sennet, 1999), un individuo da cui si pretende la piena disponibilità ad adeguarsi permanentemente a mansioni prive di direzionalità e di sicurezze. E “per praticare occupazioni flessibili” non occorre “un apprendimento sistematico e a lungo termine” (Bauman, 2002, p. 167); occorrono, invece, percorsi formativi iniziali pressoché basilari e poi pacchetti di nozioni per poter affrontare situazioni mutevoli (“competenze”<sup>1</sup>) da acquisire (da acquistare) in continuazione. Per i lavoratori flessibili, inoltre, sono sempre più richieste:

1 In ambito scolastico, la didattica per competenze è stata presentata come metodo in grado di rafforzare il pensiero critico. Essa, in realtà, realizza la situazione inversa. Il pilastro fondamentale su cui si regge la didattica per competenze, infatti, è che l’allievo debba procedere per risoluzione di problemi. Esattamente il contrario del pensiero critico, il cui pilastro è che è compito dell’allievo suscitare problemi, associato alla convinzione che le soluzioni ai problemi possono anche essere diverse. La «criticità» del pensiero consiste nell’educazione a sollevare dubbi e a porre problemi.

- l'accettazione incondizionata del principio di competitività globale: "l'educazione alla competizione è, oggi, il messaggio negli Stati Uniti, nell'Unione Europea ed anche in molte strutture universitarie" (Gelpi, 2000d, p. 94);
- l'adesione ad una "ideologia che propone il mito della formazione come risposta alla mancanza di occupazione" (Gelpi, 2000d, p. 72);
- l'interiorizzazione di una morale che vuole convincere gli individui che la creazione di posti di lavoro dipenda dalla decisione dei disoccupati e dei precari di formarsi e attivarsi permanentemente per cercare un lavoro; una morale che colloca i fallimenti individuali non in una organizzazione riproduttiva incapace di garantire occupazione, stabilità e sviluppo personale per tutti, ma nell'individuo non sufficientemente "formato" o "meritevole" di accedere ad una qualche forma di sicurezza occupazionale ed economica (di qui l'ideologia della "meritocrazia"), scaricando così direttamente sulle spalle dei precari e dei disoccupati il peso (la "colpa") della loro condizione di disoccupazione e precarietà.

La formazione degli adulti si va in altre parole riorganizzando sulla base del paradigma della "occupabilità". L'obiettivo è l'acquisizione continua di competenze, non l'apprendimento di un lavoro, specifico o generale. I lavoratori, in questa prospettiva, devono essere permanentemente "occupabili", non occupati; anche se la loro formazione continua e la loro continua attivazione per rendersi occupabili non porta a nessuna stabilità e a nessuna realizzazione lavorativa e personale; anche se tale formazione e tale attivazione porta, il più delle volte, ad impieghi ancora più precari e ancora meno retribuiti. Nella società flessibile si realizza così la completa "riduzione degli esseri umani a risorse umane" (Gelpi, 2002, p. 29), cioè ad individui costretti ad investire continuamente in competenze da spendere sul mercato del lavoro deregolamentato e quindi a competere per tutta la vita con i propri simili senza nessuna garanzia di ottenere, prima o poi, una sicurezza occupazionale ed economica e un lavoro digni-

Nella didattica per competenze, al contrario, l'allievo risulta espropriato di questa facoltà, perché il problema viene posto dall'alto, con la conseguenza che per ogni problema prospettato esiste una sola soluzione: gli allievi non risultano più suscettori di domande, bensì risolutori di problemi posti da terzi.

tosio. “La logica della competenza”, spiega il pedagogo, nasconde “quella della competizione” (Gelpi, 2000a, p. 115).

Ridotta ad acquisizione e consumo continuo di competenze, l'educazione degli adulti cede il passo ad “una attività che dipende semplicemente da una logica di rapido beneficio” (Gelpi, 2002, p. 127). Com'è stato fatto notare:

In questo contesto l'educazione degli adulti è bellamente sottomessa alle leggi del mercato e [...] diventa così strumento di adattamento alla produzione, si sviluppa come tecnologia commerciale e privatizzata (Pommert, 2000, pp. 10-11).

Quella rivolta ai lavoratori è una formazione “la cui funzione [...] è quella di servire da cinghia di trasmissione al messaggio del potere, così come lo esprimono, per esempio, concetti quali *educabilità, impiegabilità, qualità totale, flessibilità, competizione*” (Gelpi, 2004, p. 9); è una formazione del tutto indifferente ai reali bisogni degli adulti, non essendovi tra i suoi obiettivi né la piena occupazione, né la conquista di condizioni di lavoro sane, sicure e dignitose, né la lotta alla disoccupazione, all'esclusione e allo sfruttamento, né lo sviluppo della solidarietà, del dialogo interculturale e della democrazia.

Dalla riorganizzazione globale del processo produttivo scaturisce così una formazione degli adulti inevitabilmente priva di contenuti culturali: “sviluppo culturale, solidarietà, lotta per la pace e contro il razzismo sono spariti progressivamente dalla riflessione e dalle attività educative” (Gelpi, 2002, p. 127). Una formazione priva di contenuti culturali è una formazione “da cui è bandita la memoria collettiva e, dunque, la filosofia, in quanto sapere critico, la storia in quanto conoscenza dei fatti, la ricerca scientifica e la formazione umanistica in quanto produttrici di ricchezza per tutti e di senso” (Schettini, 2002, p. 21); è una formazione che paraliza ogni critica della completa riduzione dell'uomo in strumento dell'accumulazione flessibile; è una formazione, in ultima analisi, senza senso, poiché essa non sviluppa né potenzia nell'uomo (più precisamente: mortifica e avvilisce in lui) le sue diverse dimensioni di individuo, lavoratore e cittadino:

Vi sono competenze sociali, culturali, estetiche, affettive e fisiche che sono indispensabili agli “individui-lavoratori-cittadini”. La loro varietà e la loro ricchezza rafforzano l'autonomia del giovane e

dell'adulto nel suo percorso di vita. Al contrario, oggi vediamo svilupparsi una logica aggressiva di "professionalismo" che, insistendo esclusivamente sulla competitività, distoglie in realtà le persone dal desiderio di uno sviluppo globale (Gelpi, 2000a, p. 119).

Le riflessioni di Gelpi, ha ricordato Schettini:

Non possono che cozzare in modo stridente contro l'attuale liberismo dominante della società globale e delle multinazionali che, proprio attraverso il rafforzamento del solo sistema delle abilità, tende a bruciare i contenuti e la storia che di quei contenuti rappresenta il contenitore sociale e temporale con il suo spessore di giudizio etico; e tutto ciò nel nome di un "portfolio delle competenze" che, con la lusinga di un'*occupabilità* presunta, mai certa e duratura, darà oggettivamente sempre meno lavoro e produrrà, in modo altrettanto concreto, sempre più disoccupati (Schettini, 2002, p. 21).

Declassata ad addestramento alla "ideologia manageriale" (Gelpi, 2000a, p. 121), l'educazione degli adulti tende progressivamente a "dimenticare la sua storia fatta di lotte, resistenze, creatività" e a diventare "uno strumento del potere" (Gelpi, 2002, p. 160).

#### 4. "Imparare a disimparare"

"In passato, il lavoratore lottava per la propria educazione, ora deve lottare per difendersi da un'educazione imposta" (Gelpi, 2000d, p. 94), perché tale educazione, come sappiamo, è sempre più ridotta a management delle risorse umane, a giustificazione ideologica dei costi umani e sociali indotti dalla flessibilità e dal principio di competitività globale. Il rifiuto, da parte degli adulti, della formazione come management delle risorse umane e come strumento di subordinazione ideologica è, agli occhi di Gelpi, un'importante manifestazione di consapevolezza dell'irrazionalità e dell'insensatezza della situazione presente, e, insieme, del bisogno di attivare un percorso di ricerca (che Gelpi definisce anche di "autoformazione") capace di consentire agli adulti di accedere ad una "educazione culturale" (Gelpi, 2000d, p. 76), ovvero alla presa di coscienza della posizione e del ruolo da essi occupati nei processi riproduttivi e dunque dell'inu-

guale distribuzione di costi e benefici che tali processi implicano. Una tale presa di coscienza, continua il pedagogo, è necessaria affinché gli adulti possano poi prender parte attiva alla lotta per edificare un diverso modello di sviluppo che “ha come fine la distribuzione equa di beni e servizi, il rispetto integrale dei diritti di ognuno, la partecipazione di tutti alla definizione e ridefinizione degli obiettivi della produzione” (Gelpi, 2000a, p. 172). In questa direzione, la formazione degli adulti può diventare realmente un processo permanente e in grado di stimolare la massima partecipazione possibile.

Il punto di partenza è dunque il rifiuto del modello formativo dominante. Il paradigma formativo oggi dominante è quello dell’“imparare a imparare”, il riflesso ideologico di un’organizzazione della produzione che, come sappiamo, obbliga il lavoratore ad acquisire competenze in continuazione per adeguarsi permanentemente a mansioni diverse e prive di sicurezze esclusivamente in vista di scopi eteronomi che trasformano la sua stessa esistenza in strumento per perfezionare i meccanismi dell’accumulazione flessibile<sup>2</sup>. Occorre rifiutare questo modello, “disimparare” questo modello e abbandonarlo:

Imparare a imparare per continuare la catena in maniera più “produttiva”, “prestante”, “adeguata” o, in primo luogo, imparare a “disimparare” modelli fondati sulla competitività, l’individualismo, l’esclusione, il primato di una razza e di un popolo? [...]. Imparare a imparare senza cambiare prospettiva vuol dire soltanto rendere un po’ più efficienti le strutture di violenza ed esclusione [...]. Opporre resistenza ad apprendimenti portatori di violenza è uno dei primi obiettivi principali della formazione (Gelpi, 2000a, p. 111).

- 2 Come è stato fatto notare, l’“imparare ad imparare” dovrebbe invece rimandare allo sviluppo della capacità metacognitiva del saper riflettere sulle conoscenze e sui processi ad esse collegati (analisi, sintesi, metodi attraverso cui cogliere le strutture del pensare letterario, storico, scientifico, matematico, artistico ecc.); tale capacità è dunque abilitata dalla conoscenza, che in contatto con nuove sollecitazioni affina le proprie strutture ed apre ad altre conoscenze, ad altri modi di investigare via via più complessi, più sofisticati, qualitativamente superiori (cfr. Frabboni, Pinto Minerva, 2016, pp. 120-121).



Il rifiuto di modelli generatori di conformismo è il primo passo di un percorso che, da un'iniziale e progressiva emancipazione dalla subalternità ideologica, si va via via trasformando in "esperienza culturale, creatrice di presa di coscienza sociale e politica" (Gelpi, 2000a, p. 141), indispensabile per comprendere che la vigente organizzazione del lavoro non è l'unico modo possibile di riprodurre l'esistenza e che è possibile rivoluzionarla in vista di un diverso paradigma di convivenza umana:

Se "formazione" significa rafforzare l'esclusione, incoraggiare la concorrenza tra gli adulti in situazione di produzione, trasmettere valori estranei alla popolazione, dis-acculturare, è evidente che la resistenza è una manifestazione culturale importante, perché attraverso di essa emerge una formazione che permetta l'acquisizione di una coscienza nuova da parte degli adulti. La resistenza alla manipolazione permette all'adulto di sviluppare una coscienza collettiva e, nello stesso tempo, una nuova coscienza dei propri interessi e motivazioni. Questa resistenza può anche mettere in evidenza il cambiamento radicale che l'adulto deve apportare al proprio progetto di formazione; essa presuppone, da parte dei lavoratori, una visione chiara del rapporto tra potere e conoscenza e, di conseguenza, la necessità di un'educazione che permetta agli adulti un'analisi critica del contesto sociale (Gelpi, 2002, p. 128).

Una tale conquista ("l'acquisizione di una coscienza nuova" tale da permettere "un'analisi critica del contesto sociale") è possibile se il percorso di autoformazione sviluppato dagli adulti è volto:

- alla conoscenza del presente come prodotto storico e alla conoscenza delle dinamiche fondamentali dei suoi meccanismi riproduttivi: "uno dei primi obiettivi della formazione è quello di mettere i lavoratori a conoscenza della dinamica del mondo del lavoro su un piano economico, sociale, organizzativo e culturale" (Gelpi, 2000a, p. 123); "non è possibile separare la formazione da una riflessione sull'economia e sull'organizzazione del lavoro che le è soggiacente" (Gelpi, 2000a, p. 182);
- alla demistificazione di quei saperi che, pretendendosi neutri o avalutativi, concorrono a presentare ideologicamente la realtà come un orizzonte storico-sociale giusto, "naturale" e immodificabile a cui gli uomini devono ineluttabilmente adattarsi: "vi è la tendenza [...] a presentare il mondo della produzione come risultato di un destino

immutabile. Le condizioni di lavoro possono essere il risultato di lotte dell'uomo per l'uomo o, al contrario, dell'uomo sull'uomo" (Gelpi, 2000a, p. 123);

- alla denuncia delle contraddizioni su cui il presente modo di produrre e di esistere si fonda (condannando gran parte dell'umanità alla disoccupazione, all'esclusione, alla marginalità, alla miseria, all'alienazione e ad altre interminabili sofferenze) e all'individuazione delle possibilità per rimuovere e superare quelle contraddizioni: "un'importante attività di formazione risiede nella presa di coscienza da parte di tutti di poter contribuire a determinare le condizioni di lavoro anziché esserne determinati" (Gelpi, 2000a, p. 123).

Conoscenza del presente come prodotto storico, demistificazione delle ideologie che lo presentano come l'unico o il migliore dei mondi possibili, denuncia delle contraddizioni su cui esso si fonda: sono questi, in breve, gli scopi di una educazione critica degli adulti. Questi scopi, infatti, sono direttamente connessi alla necessità di un "cambiamento in profondità delle relazioni di produzione" (Gelpi, 2000a, p. 113), alla necessità cioè di ricercare un progetto di emancipazione universale dallo sfruttamento e dall'ingiustizia: "ciò che è in gioco nell'educazione degli adulti" – afferma chiaramente il pedagogista – "è tanto la trasformazione del mondo quanto lo sviluppo delle persone" (Gelpi, 2000a, p. 147); si tratta, non diversamente da quanto teorizzato da Antonio Gramsci (Baldacci, 2017), di educare gli adulti a comprendere criticamente il mondo al fine di trasformarlo e di sviluppare così se stessi.

I soggetti di questo percorso, che dall'"imparare a disimparare" conduce ad una "educazione cultura", devono essere le stesse organizzazioni del lavoro e della solidarietà, alla quali spetta innanzitutto il difficile compito di ricomporre la frantumazione prodotta dalla flessibilità:

In una prospettiva politica e culturale la prima lotta essenziale da condurre è quella per la riunificazione di tutti i lavoratori al di là delle loro distinzioni contrattuali, nei luoghi di lavoro, nelle attività di formazione, nella vita associativa e sindacale. Questa riunificazione si oppone alla concezione di una società ad alto rendimento a breve termine e si iscrive nel progetto di una società ad alto rendimento a medio e lungo termine. Formare i lavoratori a questa riunificazione è forse uno tra i più importanti progetti culturali (Gelpi, 2000a, p. 112).

Attraverso le loro organizzazioni, i lavoratori devono essere in grado di autoformarsi e di ingaggiare le necessarie battaglie per conquistare i seguenti obiettivi comuni e universali:

Politiche e legislazioni in materia di educazione degli adulti che mirino all'insieme della popolazione senza esclusione dovuta all'origine sociale, etnica o sessuale; politiche educative degli adulti all'interno e all'esterno di strutture produttive che integrino le diverse categorie di lavoratori (salariati, precari, disoccupati); critica e ampliamento del concetto di competenza: oltre alla competenza professionale, includere le competenze che permettono, in società pluraliste, di realizzare la pienezza personale e di godere del pieno diritto di cittadinanza (nella vita sociale e nei luoghi di produzione); costruzione attraverso i media di programmi che favoriscano l'interattività, e non la dipendenza tra adulti e media; rafforzamento delle solidarietà europee e mondiali attraverso politiche d'educazione degli adulti per costruire una democrazia internazionale; nuovi equilibri tra formazione generale e professionale con maggiori componenti culturali (scienze esatte, scienze della natura e scienze umane); consolidamento della formazione iniziale e continua per l'insieme della popolazione (Gelpi, 2000a, p. 164).

Un tale progetto, spiega Gelpi, “non è ‘pedagogico’, è ‘politico’. Ma anche il progetto che vi si oppone è politico” (Gelpi, 2000a, p. 113). L'educazione degli adulti, pertanto, per ritrovare il suo senso, deve fondarsi e svilupparsi all'interno di un progetto etico e politico emancipativo, cioè volto all'edificazione di una società sottratta a quella lotta e a quella competizione per l'esistenza a cui gli uomini sono ancora condannati e al cui centro vi sarà il soddisfacimento dei bisogni e il pieno sviluppo di tutti i suoi membri.

## Riferimenti bibliografici

- Baldacci M. (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldacci M. (2017). *Oltre la subalternità. Praxis e educazione in Gramsci*. Roma: Carocci.
- Bauman Z. (2002). *La società individualizzata. Come cambia la nostra esperienza*. Bologna: il Mulino.

- Capecchi V. (2000). Università e sindacati contro il modello liberista. In E. Gelpi, *Il lavoro: utopia al quotidiano* (pp. 9-18). Bologna: CLUEB.
- Castronovo V. (2007). *Le rivoluzioni del capitalismo*. Roma-Bari: Laterza.
- Ciccarelli R. (2018). *Capitale disumano. La vita in alternanza scuola lavoro. Forza lavoro II*. Roma: Manifestolibri.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (2016). *La scuola sbagliata. Nella Buona Scuola tramonta la Pedagogia*. Roma: Anicia.
- Gallino L. (2007). *Il lavoro non è una merce. Contro la flessibilità*. Roma-Bari: Laterza.
- Gallino L. (2014). *Vite rinviate. Lo scandalo del lavoro precario*. Roma-Bari: Laterza.
- Gelpi E. (1992). *Complessità umana. Ricerca e formazione. Coscienza terrienne. Recherche et formation*. Firenze: McColl.
- Gelpi E. (1996). Potere e educazione nelle relazioni internazionali. *Scuola e Città*, 1 (XLVII): 10-16.
- Gelpi E. (1998). L'educazione degli adulti è prima di tutto consapevolezza sociale e politica della società. *Agorà*, 9 (XLI): 10-11.
- Gelpi E. (2000a). *Educazione degli adulti. Inclusione ed esclusione*. Milano: Guerini.
- Gelpi E. (2000b). Disoccupazione, formazione e accesso al mondo del lavoro dei giovani nel bacino del Mediterraneo. *Scuola e Città*, 11 (LI): 502-505.
- Gelpi E. (2000c). Il futuro del lavoro. *Verifiche*, 4: 11-15.
- Gelpi E. (2000d). *Il lavoro: utopia al quotidiano*. Bologna: CLUEB.
- Gelpi E. (2000e). Mutazioni del lavoro, economie del Sud ed economia-mondo. *Inchiesta*, 129 (XXX): 37-41.
- Gelpi E. (2002). *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico*. Milano: Guerini.
- Gelpi E. (ed.) (2004). *Il mondo del lavoro e la globalizzazione. Riflessioni dal Nord e dal Sud*. Torino: L'Harmattan Italia.
- Mantegazza R. (2006). *I buchi neri dell'educazione. Storia, politica, teoria*. Milano: Elèuthera.
- Pommert J. (2000). Manifesto per una democrazia internazionale. In E. Gelpi, *Educazione degli adulti. Inclusione ed esclusione* (pp. 9-13). Milano: Guerini.
- Riccardi V. (2014). *L'educazione per tutti e per tutta la vita. Il contributo pedagogico di Ettore Gelpi*. Pisa: ETS.
- Schettini B. (2002). Lavoro, Cultura, Educazione. Ettore Gelpi: una vita come una lezione magisteriale. In E. Gelpi, *Lavoro futuro. La formazione come progetto politico* (pp. 11-31). Milano: Guerini.
- Sennet R. (1999). *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*. Milano: Feltrinelli.
- Susi F. (1994). *La formazione nell'organizzazione. Il caso del Sindacato*. Roma: Anicia.
- Susi F. (2012). *Educare senza escludere. Studi e ricerche sulla formazione*. Roma: Armando.