

a cura di
Emanuela Mancino e Marialisa Rizzo

Educazione e neoliberalismi

Idee, critiche e pratiche
per una comune umanità

Saggi di:

Francesca Antonacci, Massimo Baldacci, Lisa Brambilla,
Paola Colonello, Ota De Leonardis, Alessandro Ferrante,
Andrea Galimberti, Maria Benedetta Gambacorti-Passerini,
Emanuela Mancino, Francesca Oggioni,
Stefano Pippa, Marialisa Rizzo, Sergio Tramma



© Ottobre 2022 Progedit
Progedit – Progetti editoriali srl
Via R. De Cesare 15 – 70122 Bari
www.progedit.com
e-mail: info@progedit.com
Tel. 0805230627
Fax 0805237648

ISSN MeTis 2240-9580
Pubblicazione periodica

ISBN 978-88-6194-572-3

Proprietà letteraria
Progedit – Progetti editoriali srl, Bari

Il volume è stato pubblicato
con il contributo del Dipartimento
di Scienze Umane per la Formazione
“Riccardo Massa”
dell’Università degli Studi
di Milano-Bicocca



INDICE

Domini attraenti e scenari critici nell'incontro tra educazione e neoliberalismi <i>di Emanuela Mancino e Marialisa Rizzo</i>	1
Neoliberalismi e pedagogia <i>di Massimo Baldacci</i>	23
L'interpellazione neoliberale e la nuova forma dell'educazione <i>di Stefano Pippa</i>	33
Il neoliberalismo come pratica di governo dei soggetti: implicazioni formative e disagio socio-educativo <i>di Alessandro Ferrante e Maria Benedetta Gambacorti-Passerini</i>	50
Pedagogie del conformismo <i>di Ota De Leonardis</i>	63
Dalla borsa al suk. Numerologie e mitologie della valutazione <i>di Francesca Antonacci e Andrea Galimberti</i>	76
Il fascino del merito e della "libertà" <i>di Sergio Tramma</i>	94
Periferie e neoliberalismo. Educazione al, nel (dal) margine <i>di Marialisa Rizzo</i>	107
La progettazione pedagogica al tempo dei neoliberalismi. Sfide e possibilità <i>di Lisa Brambilla</i>	120
Libertà e penalità neoliberale. Contraddizioni e ambiguità da interrogare <i>di Francesca Oggionni</i>	130



L'Iran e le trappole neoliberiste in educazione. Conflitti e contagi <i>di Paola Colonello</i>	141
Autrici e autori	153



L'INTERPELLAZIONE NEOLIBERALE E LA NUOVA FORMA DELL'EDUCAZIONE

di Stefano Pippa

Che ogni modo di produzione, ogni modo di configurare ciò che chiamiamo economia, sia anche allo stesso tempo un modo di produrre la vita, e dunque un tipo umano, Karl Marx l'aveva ben compreso: ogni modo di produzione economico è anche allo stesso tempo un modo di produzione antropologico (Marx & Engels, 2018¹). Riallacciandosi – esplicitamente o meno – a questa fondamentale intuizione marxiana, e raccogliendo l'eredità altrettanto fondamentale dell'opera di Michel Foucault, le opere di Pierre Dardot e Christian Laval da un lato (2016, 2019), e di Wendy Brown (2005, 2015) dall'altro, hanno indagato in anni recenti quella che si può ritenere per molti versi una delle, se non *la*, questione centrale del nostro presente: che tipo di soggetto *stiamo diventando*, se non lo siamo già diventati, noi che siamo presi all'interno di quella configurazione socio-politica che abbiamo appreso a chiamare “neoliberismo”²?

Le riflessioni degli autori che abbiamo appena menzionato sono ampiamente riconosciute come punti di riferimento per gli studi sul neoliberismo e per le implicazioni soggettive di questa nuova razionalità. Ciò che è meno noto è il fatto che in entrambe le prospettive una attenzione particolare (anche se con differenze di approfondimento e di diagnosi) è stata dedicata alla questione dell'educazione, e alle sue trasformazioni in atto, intesa come luogo strategico in cui si condensano le lotte per la *mise en place* di un nuovo modello di società.

La tesi di questo contributo è che le riflessioni che si ritrovano in Dardot-Laval e Brown siano fondamentali per chiarire la struttura dell'interpellazione del soggetto neoliberista e per mettere a fuoco il *nuovo* ruolo degli apparati educativi come dispositivi strategici della razionalità neoliberista. Il mio punto di vista si radica in una prospettiva althusseriana, per la quale i soggetti vengono prodotti (interpellati) all'interno di pratiche e apparati attraverso un immaginario specifico la cui esistenza è materiale

¹ «Come gli individui esternano la loro vita, così essi sono» (p. 84).

² Userò qui il termine “neoliberismo” in linea con l'uso invalso in italiano, anche per tradurre il francese *néoliberalisme* e l'inglese *neoliberalism* utilizzato dagli autori che verranno qui discussi, intendendolo però non in senso riduttivamente economico come è sovente stato fatto sulla scorta della distinzione crociana (cfr. Croce, 1974).



(Althusser, 1977). Per Louis Althusser, la scuola rappresentava, negli anni Sessanta (al momento in cui formulava la sua teoria), l'apparato ideologico *dominante* per la produzione di soggetti adeguati alla formazione capitalistica specifica del tempo. L'idea che informa questo scritto è che l'analisi degli autori sopra menzionati possa essere letta in termini althusseriani e permetta di conseguire un duplice risultato: da un lato, chiarire la forma fondamentale dell'interpellazione neoliberale; dall'altro, evidenziare, o almeno iniziare a farlo, il ruolo attuale degli apparati scolastici ed educativi nella produzione della nuova forma-soggetto.

Come vedremo discutendo le prospettive degli autori succitati, il soggetto neoliberista assume oggi una nuova configurazione dominante assimilabile, nella sua struttura di fondo, a una interpellazione *finanziaria*. È questa inedita struttura interpellativa che permea la ristrutturazione in corso delle pratiche educative in modo tale da presupporre normativamente, e allo stesso tempo produrre (secondo la logica peculiare alla norma³) un nuovo rapporto soggettivo con l'educazione adeguato alla sua struttura. Questo – che si dà attualmente come tendenza, non come una realtà di fatto in tutto e per tutto – segna una soglia di passaggio nella funzione dell'educazione all'interno delle democrazie liberali, la sua trasformazione in apparato ideologico compiutamente neoliberale il cui funzionamento è centrale, per ragioni strutturali, all'interno della fase attuale del capitalismo.

1. *L'interpellazione neoliberale e la sua forma fondamentale*

Cominciamo dunque dalla domanda fondamentale: come si configura il soggetto all'interno del neoliberalismo? Porre questa domanda equivale a chiedersi quale sia la forma tipica dell'interpellazione neoliberale, ovvero in che modo si predispongono, all'interno delle società dominate da dispositivi di governo riconducibili al neoliberalismo, lo spazio denso di apparati, pratiche, discorsi in cui gli individui «vengono interpellati come soggetti» (Althusser, 1977), essendo presi in un immaginario che li norma e prescrive loro, assieme a determinate pratiche, una determinata immagine di sé. Ciò che è dunque fondamentale, per approcciare il progetto neoliberista di formazione della soggettività, è cogliere la dimensione di immaginario sociopolitico costitutivo di questa formazione socio-discorsiva specifica. È questa la ragione di fondo per cui utilizzerò il concetto di interpellazione – d'altronde utilizzato, seppur *en passant*, anche da Brown (2005, p. 42; 2015, p. 183) –, piuttosto che adottare un approccio più “foucaultiano”

³ Cfr. l'ottimo studio sul funzionamento della norma in Foucault di Stéphane Le-grand (2007).



che si concentra sul lato delle discipline, lasciando in ombra il meccanismo di interpellazione evidenziato da Althusser come risultato di una costituzione immaginaria dei soggetti (laddove immaginario non significa affatto “fittizio”, ma recupera piuttosto la dimensione materiale che al concetto aveva assegnato Baruch Spinoza⁴). Parlare di interpellazione, insomma, significa insistere sul fatto che il soggetto è un effetto di un immaginario inteso come insieme di pratiche, discorsi, immagini che si organizzano in modo tale da trasformare gli individui in soggetti che “marciano da soli” – cioè *si pensano e si progettano* – in accordo ai dettami di determinate interpellazioni. È ciò che Dardot e Laval, che pure, senz'altro, devono più a Foucault che ad Althusser, colgono perfettamente quando insistono su due punti precisi: innanzitutto, sul fatto che «in quanto forma specifica del capitalismo, il neoliberismo *comporta una sostanziale dimensione di immaginario*: o meglio, si costituisce e si mantiene unicamente grazie a questa dimensione. Anzi: sarebbe incapace di sopravvivere alle crisi maggiori e a maggior ragione di rafforzarsi attraverso queste crisi» (Dardot & Laval, 2016, p. 58); in secondo luogo, sul fatto che il neoliberismo non è ridicibile a un «addestramento del corpo», ma va compreso piuttosto come una «gestione delle menti [...], l'azione disciplinare sul corpo è stata soltanto un momento e un aspetto del modellamento di una certa modalità di funzionamento soggettivo» (Dardot & Laval, 2019, p. 335).

Riconoscere come pertinente questa questione comporta ovviamente un primo scarto in relazione al modo in cui spesso si è considerato il neoliberismo, ovvero come un fenomeno primariamente economico e che ha a che vedere con una dinamica interna al capitalismo, sia che lo si concepisca come una semplice dottrina economica, sia che lo si intenda come una risposta a dinamiche soltanto economiche come la crisi di accumulazione degli anni Settanta (Harvey, 2007). Per usare la formulazione sintetica ma efficace di Brown, significa in sostanza riconoscere che il neoliberismo

non è semplicemente un insieme di politiche economiche; [...] il neoliberismo porta con sé un'analisi sociale che, quando si dispiega come forma di governamentalità, si estende dall'anima del cittadino-soggetto alle politiche educative e alle pratiche dell'impero. La razionalità neoliberale [...] non è solo o principalmente concentrata sull'economia; essa implica l'estensione e la diffusione dei valori del mercato a tutte le istituzioni e azioni sociali (Brown, 2005, p. 40).

Il riferimento di Brown al neoliberismo come una «forma di governamentalità», che Brown riprende naturalmente da Foucault, è essenziale. Certamente, ciò che abbiamo imparato a chiamare neoliberismo ha a che

⁴ Cfr. Althusser (1977) e, per un approfondimento, Pippa (2022).



vedere con la progressiva estensione della forma merce a tutta l'esistenza e a tutte le sfere sociali, anche a quei domini prima ritenuti di diritto eterogenei rispetto a tale razionalità⁵. Tuttavia, sarebbe un errore caratterizzare il neoliberalismo soltanto in negativo, come erosione di una serie di diritti che si presumevano acquisiti e come il ritorno di una forma di governo del tipo *laissez faire* o liberalismo classico. Certo, è anche questo, e sono questi gli aspetti su cui si è sovente concentrata la critica. Ma – come sottolineano ampiamente sia Dardot e Laval che Brown – ciò che è cruciale è comprendere la dimensione di novità del neoliberalismo, la sua dimensione progettuale di costruzione di una nuova *polis* e di un *nuovo* tipo di cittadino-soggetto (appunto il suo lato governamentale). È questo ciò che Foucault aveva iniziato a fare nelle sue lezioni al Collège de France alla fine degli anni Settanta (Foucault, 2015), identificando lo stretto nesso sussistente tra il progetto degli ordoliberali⁶ e una nuova idea di sovranità e, aspetto forse più importante, comprendendo la convergenza tra i nuovi movimenti sociali e la ristrutturazione di una razionalità di governo che sfruttava in modo inedito l'aspirazione alla libertà contenuta nelle nuove forme di protesta antidisciplinari (Dardot & Laval, 2016, p. 54).

Quali sono, dunque, i tratti basilari di questa nuova razionalità? Non è ovviamente possibile qui anche solo dare un accenno della sterminata letteratura in merito. Ci limiteremo a menzionare quelle che possiamo considerare le direttrici fondamentali lungo le quali si è costruita e si sta costruendo – anche e probabilmente soprattutto attraverso le sue stesse crisi⁷ – la forma di vita neoliberale. Dopodiché passeremo a enucleare la formula basilare dell'interpellazione neoliberale, intendendo con ciò la forma-soggetto che funge da idealtipo della nuova forma di razionalità.

Il primo e più fondamentale aspetto del neoliberalismo è quello che ne chiarisce anche una differenza sostanziale dal liberalismo classico. Come Foucault ha evidenziato, il liberalismo del *laissez faire* si era costruito come discorso che aveva la funzione di liberare uno spazio per il mercato, allo stesso tempo naturalizzando lo scambio. In Adam Smith, l'uomo è per natura portato a scambiare così come per John Locke è portato a formare un'associazione politica. Nella riflessione degli ordoliberali – che Foucault (2015) situa all'origine del neoliberalismo –, al contrario, *il mercato non è un ordine naturale e va costruito politicamente* (Brown, 2005; De Carolis, 2017). È

⁵ Di diritto, certo: ma a seguito di lunghe e drammatiche lotte.

⁶ Per una ricostruzione del progetto degli ordoliberali nel suo complesso, e una valutazione del neoliberalismo in generale nelle sue dimensioni filosofiche, molto utile, oltre ai testi di Foucault, è De Carolis (2017).

⁷ Mi riferisco ovviamente alla crisi del debito del 2008, ma anche all'occasione di ristrutturazioni che l'attuale pandemia ha fornito a paesi come l'Italia attraverso il PNRR, il cui testo adotta un lessico chiaramente riconducibile all'impostazione neoliberista.



questa idea, fundamentalmente nuova, che dispiega *fin dall'inizio* la dimensione politica del neoliberismo: lo Stato non deve *rispettare* un ordine naturale economico, ma deve *costruire* un ordine economico giusto ma artificiale. Esso deve pertanto rispondere positivamente ai bisogni del mercato, e anzi deve, idealmente, «pensare e comportarsi come un attore del mercato attraverso tutte le sue funzioni, incluso il diritto» (Brown, 2015, p. 42). Contrariamente a quanto si è spesso pensato, il neoliberismo non prevede meno Stato: ciò che solitamente si tende a leggere come un ritrarsi dello stato nel senso di uno smantellamento dei dispositivi di protezione sociale o di tutela del lavoro, in realtà è un cambio di funzione e un nuovo tipo di intervento, che sottopone a una logica diversa, quella del mercato, settori sociali prima percepiti come estranei a tale logica (Balibar, 2012, p. 135). È questo interventismo che giustifica un secondo aspetto del neoliberismo in quanto razionalità concreta e forma di governo, consistente nel fatto che tutte le differenti sfere della vita sociale vengono progressivamente sottomesse al calcolo economico e al criterio del profitto. L'ulteriore conseguenza di questa modificazione del ruolo dello stato è piuttosto facile da prevedere (e ormai ne siamo del tutto abituati): la base della legittimità politica diviene la crescita economica, e non una miglior equità sociale o una miglior provvigione di diritti sociali o civili.

Il terzo aspetto cardine del neoliberismo, su cui insiste a ragione Brown, è la misura in cui il neoliberismo produce dei cittadini di un nuovo tipo, mediante dispositivi che costituiscono un nuovo tipo di soggettività: «il neoliberismo costruisce normativamente e interpella gli individui come attori imprenditoriali in ogni sfera della vita» (Brown, 2015, p. 42). Sia nelle analisi di Brown che in quelle di Dardot e Laval, senza dubbio le più importanti per la messa a fuoco del neoliberismo come forma di razionalità governamentale (a differenza, in questo, da analisi marxiste, che si soffermano sugli aspetti economici, o da quelle basate sul paradigma dello sviluppo umano come quelle di Amartya Sen), l'accento è messo sul fatto che la razionalità neoliberale dispiega e sviluppa una serie di dispositivi eterogenei e diversificati, non necessariamente coordinati a monte tra loro⁸, che convergono verso la produzione di soggetti modellati sull'impresa e votati alla concorrenza.

È precisamente la convergenza di questi dispositivi eterogenei sulla figura dell'impresa che consente una unificazione dell'immaginario sociale da cui dipende l'interpellazione neoliberale. Ed è qui che si coglie anche la *differentia specifica* rispetto al capitalismo fordista e alla generalizzazione della forma-merce su cui avevano insistito buona parte del marxismo e

⁸ A tal proposito Dardot e Laval parlano, foucaultianamente, di una «strategia senza stratega» (2019, p. 241). Con Althusser, si può parlare di “processo senza soggetto”.



della teoria critica fino agli anni Settanta: l'immaginario neoliberista è fondamentalmente un «immaginario imprenditoriale, e non un immaginario mercificato» (Dardot & Laval, 2016, p. 54). Se è così, è perché, continuano Dardot e Laval, l'impresa ha fornito la figura logica fondamentale per l'unificazione, a un determinato momento di sviluppo del capitalismo (all'altezza degli anni Settanta e Ottanta), di diversi “regimi di esistenza”, per fornire una risposta a diverse istanze di libertà e disalienazione sorte in reazione alla fase fordista del capitalismo stesso. Così,

il momento neoliberista è caratterizzato da un'omogeneizzazione del discorso dell'uomo intorno alla figura dell'impresa. La nuova figura del soggetto opera un'*unificazione senza precedenti delle forme plurali della soggettività* che la democrazia liberale tollerava e di cui sapeva servirsi all'occorrenza (Dardot & Laval, 2019, p. 336).

Qui è necessaria una precisazione cruciale: l'impresa non è solo un aspetto della vita sociale confinato all'economia, ma diviene la norma soggettiva per la costruzione dei soggetti, programmandone le condotte. Il modello dell'impresa diviene di fatto *l'unica norma* attraverso tutti i settori della vita dei soggetti, imponendosi come «modello generale da imitare, ma anche [come] una certa attitudine da stimolare nel bambino e nello studente, un'energia potenziale da sollecitare nel lavoratore» (Dardot & Laval, 2019, p. 340), insomma il modello di una nuova etica. È dunque alla figura dell'impresa in questo senso – che talvolta Dardot e Laval denominano “imprenditorialità” per distinguerla, in quanto figura di soggettivazione, dall'impresa in senso ancora giuridico – che si deve guardare per trovare la forma basilare dell'interpellazione neoliberale diventata dominante. La questione diventa allora: che cosa significa, *esattamente*, che gli individui sono interpellati come imprenditori? Quali sono i tratti precisi che si delineano, del soggetto, quando si invoca il concetto di impresa come modalità di soggettivazione?

Per cogliere quella che possiamo definire la dimensione base dell'interpellazione neoliberale, Dardot e Laval si concentrano sulla costruzione normativa degli individui come detentori di “capitale umano”, o meglio, *come* capitale umano. Non si tratta più, nella nuova configurazione, di ridurre il lavoratore a merce: questa era già la riduzione, mostrata da Marx, tipica del capitalismo fin dai suoi esordi (e fino alla sua fase fordista). Rispetto a questa configurazione, il discorso sul capitale umano e le pratiche che a esso corrispondono operano una dislocazione cruciale, rovesciando radicalmente il rapporto del soggetto al suo stesso lavoro. Secondo la teoria (o le teorie) del capitale umano, il lavoratore non è innanzitutto possessore di una merce, cioè la forza-lavoro, che può alienare; è detentore di un capitale-competenza che può *investire*. È questa l'inversione della



teoria del capitale umano: la forza-lavoro diviene una *forma di esistenza* del capitale, e il salario viene pensato come reddito di tale capitale (Dardot & Laval, 2016, p. 61). Il lavoro è così, del tutto naturalmente, concepito come un investimento di sé, un investimento del proprio capitale-competenza a cui viene associato un reddito che se ne può ricavare (p. 61). Ora, è questa *dislocazione che cambia radicalmente il modo di soggettivazione dell'individuo* all'interno del neoliberismo: essere costruiti normativamente, attraverso pratiche, discorsi, percorsi di formazione-educazione, e tutta una serie di dispositivi che realizzano praticamente la discorsività normativa specifica delle teorie dominanti del capitale umano, *in quanto* capitale-umano, significa automaticamente, e inevitabilmente, *stabilire un rapporto a sé fissato sull'asse della valorizzazione di sé*. In questo rapporto si trova il nucleo fondamentale della forma-soggetto del neoliberismo:

Ciascuno è un capitale, ovvero un valore che egli dovrà valorizzare sempre di più per tutta la vita tramite investimenti. Sappiamo che il denaro che si riporta a sé stesso nella forma dell'autovalorizzazione (D-D') è la formula stessa del capitale finanziario. Potremmo dire che il soggetto che si rapporta a sé stesso nella forma dell'autovalorizzazione (S-S') è il soggetto diventato per sé stesso capitale finanziario o il capitale finanziario fattosi soggetto: il capitale stesso come forma di soggettivazione. Ed è in questo senso che possiamo parlare di soggettivazione neoliberale come di una soggettivazione finanziaria (Dardot & Laval, 2016, p. 62).

La formula base proposta da Dardot e Laval per quella che definisco la forma fondamentale dell'interpellazione neoliberale è dunque questa: S-S', che riprende la formula proposta da Marx nelle *Teorie del plusvalore* (1979, p. 501) per descrivere il modo in cui il capitale finanziario genera il profitto senza la mediazione della merce: è questo il motivo per cui la soggettivazione fondata su questa struttura è detta finanziaria.

Abbiamo dunque raggiunto il cuore dell'interpellazione neoliberale con la formula S-S'? Sì e no. Sì, perché ciò che questa formula cattura in maniera convincente è il fatto che il soggetto neoliberista, nel momento in cui è interpellato, ovunque e in ogni luogo (al lavoro, a scuola, in ogni momento della sua vita sociale) come capitale umano – e non potrebbe essere altrimenti, perché questo è ciò che è (cioè deve essere), è *immediatamente* coinvolto nei processi di valorizzazione di sé *come imperativo ontologico*: per *essere*, il soggetto neoliberista *deve* rispondere all'interpellazione che lo pone come S'. Vi è però qualcosa che sfugge a questa formula presentata nella sua semplicità: e cioè la mediazione tra S e S'. Dardot e Laval hanno senz'altro ragione a dire che il rapporto finanziario del capitale con sé stesso caratterizza l'essere soggetto del neoliberismo; tuttavia, non vanno fino in fondo nell'estrapolazione delle conseguenze di tale struttura per la vita



del soggetto stesso, almeno non esplicitamente. Bisogna infatti aggiungere questo: la struttura S-S', in quanto interpellazione dominante attraverso tutti gli ambiti della vita del soggetto, *effettua la posizione del termine medio in quanto qualitativamente adeguato alla struttura di soggettivazione*. In altri termini: il soggetto, in rapporto a sé come S-S', entra in rapporto a ciò che media questo rapporto soltanto in quanto momento della valorizzazione. È questo il punto in cui la struttura S-S' "struttura" effettivamente la vita concreta dell'individuo interpellato, in quanto è cioè matrice di ciò che ha valore e ciò che non ne ha, in quanto permette di effettuare la transizione possibile tra i due termini della struttura. In base a questa forma fondamentale, e laddove essa "domina" (è cioè la forma di interpellazione dominante) il soggetto entra in rapporto con una X qualunque (sia esso sé, una parte di sé, il proprio tempo, qualunque oggetto o esperienza condivisa ecc.) soltanto come un aspetto della propria valorizzazione – un investimento. La conseguenza cruciale è che nel momento in cui il soggetto è interpellato dalla struttura S-S', *tutta l'esperienza di sé e del mondo è strutturata in anticipo a partire da questo nuovo trascendentale concreto*: essa può essere soltanto esperienza valorizzante, o non è.

2. Educare il capitale umano. Gli apparati scolastici come apparati ideologici neoliberali

Nel suo lavoro su ideologia e apparati ideologici di stato, Althusser (1977) aveva identificato nell'apparato educativo l'apparato ideologico dominante nella fase fordista del capitalismo. La sua tesi, in contrasto con le rappresentazioni repubblicane e liberali della scuola, era che la scuola avesse assorbito la funzione precedentemente svolta dalla Chiesa nella formazione di soggetti adeguati all'ideologia borghese, dotati di *savoir-faire* adeguati alla divisione sociale del lavoro e compenetrati dei valori necessari per accettare i loro posti in tale divisione. La scuola a cui fa riferimento Althusser non è certo più la scuola di oggi, così come il capitalismo e lo stato non sono più oggi quelli di ormai mezzo secolo fa. Ma il saggio althusseriano ha il merito di aver posto l'accento sulla centralità che gli apparati educativi hanno all'interno di una formazione sociale nella produzione di un immaginario determinato, responsabile dell'interpellazione degli individui come soggetti.

È noto che da più parti la teorizzazione di Althusser è stata contestata come funzionalista o, in definitiva, riduzionista. Influenti teorizzazioni successive, soprattutto quelle di Pierre Bourdieu e suoi collaboratori (Bourdieu & Passeron, 1972; Baudelot & Establet, 1971), hanno fornito un'immagine in certo modo più sfumata del conflitto interno alle istitu-



zioni scolastiche negli anni Sessanta e Settanta, mettendo in luce il fatto “paradossale” che le istituzioni scolastiche funzionavano come tramite della riproduzione di diseguaglianze sociali *pur* essendo allo stesso tempo veicolo di una promessa di liberazione, derivante dal fatto che godevano ancora di una autonomia relativa che definiva la sua pretesa emancipatrice (Laval, Vergne, Clément, & Dreux, 2011, p. 7)⁹.

La mia tesi è che, nella configurazione neoliberista, il lato più “funzionalista” della tesi di Althusser rispetto alla scuola ritrovi oggi tutta la sua centralità in un duplice senso: gli apparati educativi sono ancora (di più) un apparato dominante all'interno dei dispositivi di produzione di soggetti, e svolgono un ruolo (ancora più) funzionale alla riproduzione dei rapporti di produzione. Ma ovviamente, all'interno di uno scenario del tutto mutato, che vede la dominanza della figura del soggetto che abbiamo messo in rilievo più sopra. Precisiamo la nostra tesi: oggi, le pratiche educative-formative sono da un lato *essenziali*, più che nel passato, all'esigenza di valorizzazione del capitale umano (come testimoniato dall'esplosione del *lifelong learning*) (Conte, 2016, p. 85), dall'altro sono modificate dalla matrice generale della soggettività di tipo S-S', che allo stesso tempo, per la posizione strategica della formazione all'interno del neoliberismo, contribuiscono a produrre. Non è un caso, del resto, che sia Dardot e Laval che Brown abbiano dedicato una parte, talvolta cospicua (è il caso in particolare di Laval), della loro riflessione sul neoliberismo alla questione dei cambiamenti in atto nell'educazione e nel rapporto dei soggetti con le pratiche educative.

E non è un caso che nella questione dell'educazione abbiamo visto un pericolo mortale per la tenuta dell'*ethos* democratico e (forse ottimisticamente) un luogo strategico di lotte per l'elaborazione di un immaginario alternativo a quello dominante. Quello che vorrei ora affrontare è il modo in cui sia Brown che Laval teorizzano il ruolo degli apparati educativi all'interno della configurazione neoliberale come apparati ideologici (nel senso althusseriano), benché non “di Stato”, ma “di mercato”. La riflessione di Brown rileva soprattutto l'affermarsi, all'interno degli apparati educativi di istruzione superiore, di una logica distruttiva dell'*homo politicus*. La riflessione di Laval e del suo gruppo mette a fuoco la relazione tra trasformazione degli apparati educativi e la forma-valore della conoscenza nelle società neoliberiste. Entrambe queste linee di indagine ci permetteranno di enucleare la nuova relazione del soggetto neoliberista con l'educazione sussunta sotto la forma base S-S'.

⁹ Per una ricostruzione ampia e puntuale del dibattito sulla scuola nella scuola althusseriana, cfr. Clemente (2021).



In *Undoing the Demos*, Brown dedica ampio spazio alla logica dell'educazione del capitale umano. L'interesse del lavoro di Brown sta nel fatto che il suo discorso lega strettamente la difesa di una certa forma di democrazia (in buona misura, la democrazia liberale) alla difesa del ruolo dell'istruzione e dell'educazione, denunciando la trasformazione in atto dell'*higher education* americana sotto la pressione della logica neoliberale. Privatizzazione del mondo universitario, competizione tra università, logica del *return on investment*, distanza crescente tra il *teaching* e la ricerca, allineamento della ricerca a obiettivi economici, arretramento della *liberal education* sono alcuni dei fattori che concorrono, per Brown, a rimodellare il ruolo delle università nella società americana, rendendola sempre più funzionale alla logica del mercato e privandola della funzione di formazione dell'*homo politicus*, che per lei si incarnava in particolare nell'insegnamento delle cosiddette *liberal arts* (Brown, 2015, p. 176, p. 183).

È difficile non essere d'accordo con la diagnosi proposta: le università, non solo negli Stati Uniti o nel mondo anglosassone, ma ovunque il neoliberalismo abbia preso piede, tendono oggi a perdere il loro statuto di luoghi di produzione del sapere libero e critico per favorire il consolidarsi di dinamiche di apprendimento legate sempre più al mondo delle imprese, o a diventare (spesso sotto la foglia di fico dell'integrazione con il territorio) esse stesse vettori di impresa. Basti pensare a tutte le offerte formative, presentate come "complemento" dei percorsi di studio, che hanno come obiettivo il collegamento con aziende, o l'incoraggiamento costante del personale accademico, da parte delle *governance* universitarie, a rendersi vettori della sinergia università-impresa.

L'importanza di critiche come quelle di Brown va al di là della mera denuncia di una trasformazione in atto, contribuendo a portare in primo piano il ruolo di apparato ideologico determinante giocato dall'educazione nell'affermazione della razionalità neoliberista. Il suo limite, però, è di rimanere ancora su un piano descrittivo. Un passo decisivo verso una concettualizzazione più rigorosa delle tendenze attuali è quello compiuto dal gruppo di ricerca riunito attorno a Laval. Secondo Laval e i suoi collaboratori (Laval, Vergne, Clément, & Dreux, 2011), all'interno del neoliberalismo si afferma una duplice tendenza generale a ogni livello educativo:

i sistemi di insegnamento conoscono una mutazione progressiva che obbedisce a un nuovo modello. Questo modello combina due aspetti complementari: *l'incorporazione economica*, che li trasforma in vaste reti di imprese di formazione di "capitale umano", e *la competizione sociale generalizzata*, che diviene il modo di regolazione del sistema stesso. Questa subordinazione accresciuta al mercato del lavoro, al finanziamento privato e a una competizione sociale più intensa tra le



classi e i gruppi sociali fa della scuola *uno spazio in cui si dispiega in diverse maniere la norma sociale propria al capitalismo contemporaneo* (Laval, Vergne, Clément, & Dreux, 2011, p. 5).

In effetti, secondo questa prospettiva, ciò che accade nel mondo dell'educazione è il *riflesso interno* – la surdeterminazione specifica, potremmo dire – della logica della riduzione delle sfere plurali che abbiamo visto più sopra, che qui diventa operativa all'interno di un ambito di importanza cruciale per il circuito della valorizzazione del capitale. La differenza specifica che caratterizza la “nuova scuola capitalista”, rispetto al funzionamento tipico degli apparati educativi e di istruzione nella fase precedente (capitalismo fordista, *welfare state*), consiste non tanto nel fatto che queste ultime *non* servissero le esigenze della divisione sociale e tecnica del lavoro, e che non funzionassero dunque in favore della riproduzione del sistema nel suo complesso, ma nel fatto che godessero *ancora* di una “autonomia relativa” che definiva la sua pretesa emancipatrice (Laval, Vergne, Clément, & Dreux, 2011, p. 7) all'interno della cornice del “compromesso scolastico” tipico del capitalismo del dopoguerra (Laval & Vergne, 2021, p. 12). Al contrario, l'incorporazione dell'educazione nella fase neoliberista è tale per cui essa è, almeno tendenzialmente, *totalmente* messa a servizio della valorizzazione capitalista, definendosi *integralmente sul modello dell'impresa*. Ciò segna la fine dell'autonomia scolastica tanto nel suo funzionamento quanto nel suo contenuto (Laval, Vergne, Clément, & Dreux, 2011, p. 8).

È questo modello che conduce (in particolar modo nell'istruzione universitaria, ma ciò si afferma anche a cascata sui gradi di istruzione inferiori) a una riforma della pratica stessa dell'insegnamento e, più in generale, dell'educazione, focalizzata in maniera pressoché esclusiva sulle competenze, sull'innovazione e sull'*employability*, nonché allo spacchettamento progressivo delle offerte formative che gli studenti possono “comporre” a piacere sulla base delle proprie aspirazioni di incremento del proprio capitale umano. L'aspetto decisivo sottolineato da Laval e il suo gruppo è però il seguente: *questa logica risponde alla trasformazione, propria della fase attuale del capitalismo, della conoscenza in fattore di produzione, e al fatto che essa assume la forma-valore propria della merce*. Da un punto di vista strutturale, è il primo aspetto che *pone* gli apparati scolastico-educativi come un luogo strategico della razionalità neoliberale e che ne comanda la ridefinizione in atto. All'interno del capitalismo cognitivo, la conoscenza è un fattore chiave dell'innovazione e della competitività: di conseguenza, agli apparati scolastici viene sempre più demandato il compito di produrre *soltanto* conoscenze utili alla competitività economica, e allo stesso tempo di formare soggetti dotati di competenze utili in questo senso, riducendo lo spazio



e l'importanza assegnati a saperi che rispondono a un diverso tipo di razionalità. Ma il secondo aspetto è altrettanto importante. In un contesto di precarizzazione marcata del lavoro, di rapida obsolescenza strutturale delle conoscenze e di competizione generalizzata, i saperi vengono valutati sempre più sulla base della loro capacità di *generare valore, e quindi come merce che viene scambiata*. Non si tratta solo dei corsi di alta formazione, master ecc., che sono venduti a prezzi esorbitanti (e dunque sono appannaggio soltanto di classi sociali agiate) e per i quali dunque vale pienamente la formula marxiana D-M-D'; anche nel campo dell'istruzione pubblica si tratta l'apprendimento sempre più *come merce*, e ciò sia dal punto di vista della *progettazione* di politiche educative (per venderle, cioè attrarre studenti) che dal punto di vista della sua *fruizione* (cioè: sia dal lato oggettivo, della trasformazione degli apparati scolastici in senso lato, delle loro pratiche e discorsi, sia dal punto di vista di coloro che entrano in rapporto con l'educazione: il soggetto vi si relaziona come investimento sul proprio futuro dal punto di vista di una generazione di ulteriore valore).

L'idea di Laval e del suo gruppo di ricerca è radicale e, a mio modo di vedere, corretta: le pratiche educative che si sono affermate negli ultimi decenni hanno trasformato, attraverso lo stesso processo di incorporazione economica, *sia il contenuto dell'educazione (i saperi) che la relazione soggettiva con i saperi*. In questo senso, il mondo scolastico e universitario è a tutti gli effetti un apparato di produzione della soggettività neoliberale non solo attraverso il contenuto che dispensa, che è sempre più orientato al collegamento con il mondo del lavoro, da cui dipende, *ma anche nella forma che ha assunto*. Tutta una serie di dispositivi messi in atto dalla volontà politica delle classi dominanti, dall'enfasi sulle competenze trasversali agli stage in azienda e all'alternanza scuola-lavoro, dai rapporti con le imprese alle procedure di valutazione della soddisfazione, contribuiscono a creare soggettività discenti che valutano l'esperienza di apprendimento in funzione del valore che le "competenze" apportano o potranno apportare al proprio capitale umano. Nei Paesi più all'avanguardia nella transizione dell'istruzione alla sussunzione reale neoliberista, misure governative ben ponderate hanno garantito una "spontaneità" del processo oggi quasi completamente interiorizzata. Il *trend* generale verso l'innalzamento delle tasse universitarie e l'introduzione del debito studentesco hanno l'obiettivo di *governare l'orientamento* nella scelta dei percorsi di studio, rendendo "naturale" la scelta di alcuni *subjects* piuttosto che altri, supportando in tal modo in maniera ancora più stringente la correlazione tra scelta dei percorsi formativi e guadagni futuri. In tal modo, si viene educati a sviluppare un rapporto con il sapere sul modello dell'investimento e del reddito, mentre le agenzie formative e di insegnamento vengono subordinate sempre più alle fluttuazioni del



“mercato degli studenti”. Insomma, il soggetto neoliberista è oggi un soggetto che, ben più di ieri, ha bisogno di una educazione costante (*lifelong learning*), ma è interessato all'educazione solo nella sua forma-valore.

È questo processo, tuttora in corso, che sta conducendo a una progressiva sussunzione degli apparati educativi alla logica del neoliberismo, introiettando nelle logiche di *governance* delle istituzioni educative la legge della valorizzazione. In tal modo i saperi, di cui il soggetto neoliberale ha sempre più bisogno per essere (e rimanere) *employable*, vengono trasformati sotto la pressione del mercato e della razionalità del capitale umano (nuove “discipline” sono emerse ed emergono: organizzazione aziendale, formazione delle risorse umane, corsi in *management* di capitale umano, comunicazione aziendale ecc.¹⁰), ma allo stesso tempo questa ristrutturazione in atto è essa stessa veicolo primario dell'interpellazione dell'individuo come S-S'. Come sosteneva in effetti Althusser, nell'educazione si tratta sempre di acquisizioni di *savoir-faire* sotto un'ideologia determinata. Ciò che è in corso, attraverso la progressiva incorporazione economica delle agenzie educative, è precisamente la “realizzazione”, nel campo dell'educazione, dell'immaginario neoliberale: un'evacuazione tendenziale di saperi che rispondono a una logica altra rispetto a quella della valorizzazione di sé (che vengono bollati come inutili, nel senso preciso di non essere generatori di un utile economico in futuro), e una eliminazione sempre più evidente, dal campo di azione dell'istruzione e dell'educazione, di fini eterogenei rispetto a quelli meramente economici. È attraverso questa ristrutturazione, d'altra parte, che gli apparati scolastici concorrono, di rimando, alla formazione di soggettività imprenditoriali, determinando così una nuova fase, ancora in via di affermazione e di cui non si possono ancora prevedere gli esiti, nella vita di ciò che si chiamava, un tempo, cultura. Ciò che è in causa è l'istituzione di una nuova relazione con il sapere e l'educazione di sé sotto la dominanza della nuova figura del soggetto, un nuovo *cogito* che prende il posto dell'antico: *ego valeo, ego sum*. Il *sapere aude!* in cui Kant riponeva la speranza di un progresso politico del genere umano non è più un veicolo di liberazione, ma un veicolo della valorizzazione.

3. Postilla. *L'homo curriculum (per una micrologia critica del neoliberismo)*

Lo “spirito dei tempi”, ovvero il sistema di apparati, pratiche e discorsi che governa gli uomini rendendoli un certo tipo di soggetti, si condensa, come in un precipitato, in micropratiche significative: in esse traluce, come

¹⁰ Discipline nel doppio senso: materie, e materie che formano disciplinando.



in un lampo, ciò che siamo diventati. Oggi niente parla forse della trasformazione del soggetto più della pratica di costruzione di sé esternalizzata nell'atto, assieme riflessivo e pubblico, in cui si è evoluta quella forma di autorelazione che fu un tempo il diario, oggetto riflessivo e destinato a essere parte dell'esperienza privata: il curriculum vitae, in cui gli individui odierni oggettivano pubblicamente sé stessi nella specularità infernale della costruzione di sé come soggetto competente ed *employable*.

Nei *curricula* chilometrici e in aggiornamento costante che tutti sono costretti a tenere sempre a portata di mano, e in cui un'esperienza qualsiasi si incasella nelle sezioni preformattate che i *templates* mettono a disposizione in anticipo, la vita degli individui neoliberali entra in una maniera che si potrebbe definire (se non si trattasse di un gioco di parole quasi di cattivo gusto) "misurata": come misura del valore di ciò che ognuno è in quanto capitale umano. Un'esperienza non fa in tempo a depositare i suoi frutti per la vita del singolo individuo che è già diventata una "esperienza professionale", un "titolo accademico", una *skill* determinata. L'apprendimento di una lingua non è un'immersione in una cultura non nostra, in cui saggiare la ricchezza dello spirito umano e in cui mettere alla prova il nostro innato etnocentrismo, ma è già divenuto rapidamente un B1 spendibile nella battaglia navale del mercato. In verità, priva della certezza di trovare il suo posto in una sezione ben precisa del *cv*, un'esperienza sembra non poter ormai nemmeno, per il soggetto neoliberale, aspirare a tale titolo. L'esperienza "senza *cv*", come la si potrebbe chiamare, decade al rango di scarto, anticamera della sua scomparsa definitiva. Così, il curriculum che si costruisce eternamente (quand'è che si può smettere di aggiornare il proprio *resumé*?) è ciò che per Protagora era l'uomo: la misura di tutte le cose, nel senso che è ora la misura della vita che ha valore, o di ciò che ha valore per e nella vita.

In effetti, potrebbe esserci qualcosa di peggio, per il soggetto neoliberalista, che la perdita della competitività, l'obsolescenza delle *skills*, la fuoriuscita dal circuito dell'*employability*, in una parola un curriculum vitae non tanto "scadente", quanto decaduto? Sarebbe però cinico schernire questa forma di soggetto curricolare. Farlo equivarrebbe a dimenticare che all'interno della forma di vita neoliberalista il curriculum vitae è l'unica e ultima speranza che l'individuo ha di valere qualcosa e di trovare la possibilità (ma mai la certezza) di essere sfruttato per un tempo almeno determinato. Ed è questa forse la più grande tragedia, perché la salvezza, per l'*homo curriculum*, sembra a portata di mano, pur allontanandosi sempre di più. Essa sta sempre nella prossima "esperienza", nel prossimo titolo. Ma la prossimità, come per Achille la distanza che lo separa dalla tartaruga, è strutturale, incolmabile per definizione.



La formazione del *cv*, lo sappiamo, non è oggi più demandata al capitale che organizza il lavoro e richiede un certo tipo di qualificazione, né, o sempre meno, allo Stato; è invece responsabilità del singolo individuo dotarsi, mediante investimenti personali, di un *cv* all'altezza dei tempi, cioè del mercato del lavoro senza garanzie sulla superficie scivolosa del quale sono costretti a lottare, individualmente e senza forme collettive di protezione, i lavoratori del terzo millennio. L'*homo curriculum* è così costantemente responsabile della ricerca di esperienze che possano entrare nel proprio *resumé*, per avere una *chance* in più, domani, di poter vendere la propria forza-lavoro. Ma qualsiasi vendita di forza-lavoro è un investimento: non è sfruttamento da parte di nessuno, se non di sé stessi da parte di sé stessi, messa in pratica della propria libertà di reinventarsi completamente e compiutamente. Così, non essendoci un termine ultimo all'acquisizione di nuove esperienze, il ciclo in cui è preso l'*homo curriculum* è un ciclo senza esteriorità, una nuova logica trascendentale che struttura fin nelle sue pieghe più intime e riposte l'esperienza quotidiana, setacciando le prossime mosse del soggetto alla ricerca dell'investimento su di sé più adeguato. Ma il *file* interminato e interminabile denominato, in una cartella dei nostri *pc*, "cv", è anche il luogo materiale in cui si deposita visivamente, strato dopo strato, la barbarie contemporanea, in cui l'accumulo di esperienza valorizzante non ha alcuna *chance* di un'interruzione; in cui alla promessa di essere migliore, *more employable*, non fa mai seguito niente altro che la ricerca della prossima mossa.

In un testo di qualche anno fa sulla condizione di vita precaria che fa parte integrante della nuova configurazione neoliberista, Guy Standing (2012) tratteggiava in maniera inquietante, richiamando alcune ricerche di biologia evuzionista, la prospettiva antropologica della nuova condizione dei soggetti. La nuova condizione senza garanzie del lavoratore neoliberista precario è presentata da Standing come una regressione a un tipo antropologico da cui l'evoluzione umana ci aveva progressivamente allontanato, permettendo uno sviluppo di attività cognitive che si suppone possano garantire una qualità di vita migliore rispetto al passato. Facoltà conoscitive superiori come la capacità prolungata di attenzione e concentrazione si possono sviluppare soltanto in un ambiente relativamente stabile, in cui non sia necessario rimanere sempre all'erta per garantire la propria sopravvivenza. Ma è questa possibilità che viene ora meno, nel momento in cui l'esistenza è sottoposta alle torsioni della forma di vita neoliberista, con il suo insieme mortifero di precarietà, insicurezza sociale, accelerazione dei ritmi, imperativo alla valorizzazione costante di sé, erosione dei diritti, colpevolizzazione e responsabilizzazione a livello individuale, generalizzazione del rischio come regola dell'essere nel mondo.



L'individuo descritto da Standing ha bisogno di essere costantemente attento alle occasioni, di prendere decisioni rapide, di essere flessibile per adattarsi a costanti e imprevedibili cambiamenti, di non lasciarsi sfuggire *chance* a breve termine, di tenere d'occhio una molteplicità di piani allo stesso tempo. Il risultato è un deterioramento delle nostre capacità cognitive e un ritorno a condizioni tipiche dell'uomo primitivo. Il neoliberalismo, che impone tendenzialmente a tutti i soggetti questa regressione (ma non uniformemente: le classi proprietarie hanno di che coprirsi le spalle, come hanno sempre avuto), crea progressivamente un tipo antropologico corrispondente al nuovo ambiente, e per il quale il rapporto con le proprie esperienze è a corto raggio, strumentale e funzionale alla sopravvivenza nel nuovo stato di natura, cioè il mercato deregolato in cui tutte le vacche, cioè le esperienze, sono nere, cioè annegate nella forma equivalente del capitale umano.

Ma il curriculum come processo di soggettivazione di sé ha un'altra fondamentale virtù, che si rende visibile nelle sue nuovissime forme adeguate al tipo di soggetto in costruzione. Capita sempre più di vedere oggettivata, in apposite sezioni, l'autovalutazione dei soggetti su sé stessi. Con i *templates* che si diffondono, e che tendono a diventare norma, non basta fare entrare la propria vita nel curriculum: si deve anche esprimere un giudizio su di sé, misurarsi, darsi una valutazione, e rendere questo atto di autoriflessione visibile attraverso l'attribuzione di punteggi. L'*homo curriculum* mostrerà di essere perfettamente a conoscenza dei suoi limiti attuali come garanzia di un successivo lavoro su di sé per superarli. Certamente, questa pratica di valutazione è in linea con la diffusione, su cui molti hanno attirato l'attenzione, di metriche quantitative di derivazione econometrica a tutte le sfere della vita e alla perdita di rilevanza delle dimensioni non immediatamente quantificabili. Ma ciò che qui si oggettiva è l'interiorizzazione soggettiva di questa pratica di valutazione in quanto pratica di sorveglianza di sé, pratica disciplinare. Sarebbe sciocco cedere alle prime impressioni e deridere l'autoattribuzione di punteggi alle proprie *skills* pensando che siano irrilevanti perché, qui, il soggetto non ha alcun vincolo di onestà, né gli sarebbe richiesta alcuna reale oggettività. Significherebbe mancare il bersaglio: le pratiche di valutazione non hanno nessuna pretesa di oggettività. Non è l'oggettività la loro *raison d'être*; piuttosto, lo è l'esatto contrario. Nella totale soggettività dell'autovalutazione, svincolata da qualunque criterio reale, si dichiara *apertis verbis*, nella sua purezza senza pudore, la *ratio* interpellativa della valutazione come pratica: una tecnologia di normazione e governo della soggettività (Dardot & Laval, 2016). Nelle pratiche di autovalutazione che si diffondono nei *curricula* si raggiunge l'esasperazione beffarda della costrizione tramite la libertà: nella libertà di attribuirsi un punteggio, l'*homo curriculum* si costringe



a misurare la propria insufficienza, a oggettivare una mancanza e a porsi l'obiettivo di colmarla. L'autovalutazione è così l'altra estremità dialettica, che qui si mostra concretamente, della pratica di costruzione di sé come soggetto *employable*: nell'unità di queste estremità che non sono che una, il soggetto neoliberista trova la sua forma compiuta.

Bibliografia

- Althusser, L. (1977). Ideologia e apparati ideologici di Stato. In L. Althusser, *Freud e Lacan* (pp. 65-124). Roma: Editori Riuniti.
- Balibar, É. (2012). *Cittadinanza*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Bourdieu, P., & Passeron, J-C. (1972). *La riproduzione. Per una teoria dei sistemi di insegnamento*. Rimini: Guaraldi.
- Baudelot, C., & Establet, R. (1971). *L'École capitaliste en France*. Paris: Maspero.
- Brown, W. (2005). *Edgework: Critical Essays on Knowledge and Politics*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Brown, W. (2015). *Undoing the Demos*. New York: Zone Books.
- Clemente, G. (2021). *Sapere, ideologia, riproduzione: l'apparato scolastico in Louis Althusser e nella scuola althusseriana*. Sesto San Giovanni: Mimesis.
- Conte, M. (2016). *La forma impossibile: introduzione alla filosofia dell'educazione*. Padova: Libreriauniversitaria.it.
- Croce, B. (1974). *Elementi di politica*. Bari: Laterza.
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *Guerra alla democrazia: l'offensiva dell'oligarchia neoliberista*. Roma: DeriveApprodi.
- Dardot, P., & Laval, C. (2019). *La nuova ragione del mondo: critica della razionalità neoliberista*. Roma: DeriveApprodi.
- De Carolis, M. (2017). *Il rovescio della libertà. Tramonto del neoliberismo e disagio della civiltà*. Macerata: Quodlibet.
- Foucault, M. (2015). *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France (1978-1979)*. Milano: Feltrinelli.
- Harvey, D. (2007). *Breve storia del neoliberismo*. Milano: il Saggiatore.
- Laval, C., & Vergne, F. (2021). *Éducation démocratique*. Paris: La Découverte.
- Laval, C., Vergne, C., Clément, P., & Dreux, G. (2011). *La nouvelle école capitaliste*. Paris: La Découverte.
- Lazzarato, M. (2011). *La fabbrica dell'uomo indebitato. Saggio sulla condizione neoliberista*. Roma: DeriveApprodi.
- Legrande, S. (2007). *Les normes chez Foucault*. Paris: PUF.
- Marx, K. (1979). *Teorie del plusvalore III*. In Marx, K., & Engels, F., *Opere complete - vol. 36*. Roma: Editori Riuniti.
- Marx, K., & Engels, F. (2018). *L'ideologia tedesca*. Roma: Editori Riuniti.
- Pippa, S. (2022). *Il soggetto surinterpellato. Ideologia, conflitto e resistenza in Althusser e Pêcheux*, Sesto San Giovanni: Mimesis.
- Standing, G. (2012). *Precari. La nuova classe esplosiva*. Bologna: il Mulino.

