

L'anacronismo del liceo come possibilità

Thinking about Italian Lyceum as a possibility

Andrea Cengia

Università degli Studi di Padova

The first part of the paper describes the relations between the school and multidimensional characteristics of the contemporary times. From a theoretical point of view I suggest to analyze the general social contexts using Weberian categories. Thanks to his category of performative rationality, Max Weber's thought is a necessary tool for understanding the connections between sociological and economical dimension of the current society.

Moving from this analysis, I argue that 'Liceo' can be thought as an anachronism in order to maintain an educational and cultural space, otherwise Liceo risks to direct the attention only to market system's contents and languages in a school space. This is a danger for the development of a richer way of thinking and also a risks for the growth of democratic values.

Keywords

liceo, high school, progress, democracy, rationality, Weber

L'obiettivo principale di questo lavoro è di pensare in modo diverso rispetto a quello gentiliano lo spazio sociale del liceo. Nella prima parte si descrivono le relazioni tra la scuola e le caratteristiche multidimensionali dei tempi contemporanei. Da un punto di vista teorico vengono impiegate alcune categorie weberiane, in particolare quella di azione razionale, che permette di comprendere le connessioni tra le dimensioni sociologica ed economica dell'agire.

A partire da tale analisi si evidenzia che il liceo può essere pensato come un anacronismo, al fine di mantenere aperto uno spazio educativo e culturale che, altrimenti, rischierebbe di diventare un altro luogo appiattito sulle lingue e sui contenuti del sistema di mercato. Questo è un pericolo per lo sviluppo di un modo di pensare più ricco e creativo, e per la crescita dei valori democratici.

Parole chiave

liceo, scuola, progresso, democrazia, razionalità, Weber

È più facile immaginare la fine del mondo che la fine del capitalismo.

(Fisher, 2018, p. 26)

In questo contributo si sviluppa un discorso sull'istituzione scolastica 'liceo' da una prospettiva non gentiliana. Lo sguardo proposto non assume chiavi interpretative prevalentemente pedagogiche, ma si concentra su un'analisi sociale e politica dal punto di vista di una articolazione del tempo storico-sociale inteso come plurale e multiforme. Questa prima affermazione va intesa come un atto di delimitazione di un campo di indagine in cui l'oggetto di studio, il liceo, non viene collocato all'interno di una prospettiva temporale lineare. Non si vuole quindi argomentare a favore della tipicità del corso di studi liceale a partire da qualche forma di dogmatismo romantico di matrice idealista. In questo senso si tratterebbe di perorare nostalgicamente le ragioni di un modello di scuola collocato in una contingenza temporale ben definita e conclusa. Si vuole piuttosto provare a intendere il liceo con uno sguardo radicato, senza rimpianti, in una precisa determinazione storica. Senza richiamare nostalgicamente il passato, il liceo può configurarsi come una forma di *anacronismo* da intendersi come possibilità di esperienza sociale 'altra', non meccanicamente allineata, rispetto a quella del contesto performativo neoliberale (Conte, 2017). Questo implica l'assunzione di un punto di vista articolato secondo una relazione tra temporalità (passato, presente, futuro) in cui il richiamo alla contingenza non appare così pressante. Si tratta quindi di assumere uno schema interpretativo slegato dalle dimensioni della contingenza, intendendo individuare così nella forma 'liceo' il luogo in cui la relazione tra cultura ed economia di mercato non assuma la forma del dominio della seconda sulla prima. Pensare al liceo come a un anacronismo significa inoltre poter considerarne la funzione culturale, ossia formativa e educativa, al di fuori di paradigmi temporali rigidi e, quindi, allontanandone le sorti dalla verticalizzazione sociale che faceva da sfondo all'Italia fascista, terreno politico e culturale che aveva dato i natali alla Legge Gentile.

Si tratta di una premessa necessaria, al fine di non cadere nella semplicistica collocazione di un discorso sul liceo nel quadro di un'analisi ancorata nel passato e quindi costitutivamente incapace di intendere il presente e il futuro della trasmissione di conoscenza. Ed è infatti pensando alle società contemporanee, in cui i modelli di produzione e di consumo si determinano secondo il metro della incessante trasformazione accelerata delle tecnologie – sia hardware sia software – che si vuole rimarcare il ruolo del liceo. La dimensione dell'accelerazione non è tuttavia l'unica caratteristica sociale che qui interessa rimarcare. Le società occidentali di oggi non si distinguono solo per il moto accelerato di trasformazione tecnologica. Quest'ultima infatti appare come un elemento di una più ampia realtà. In essa ciò che si verifica sono articolati processi di interscambio e di concorrenza economica che avvengono a livello planetario, producendo continue trasformazioni, polarizzazioni della ricchezza, ma anche periodiche crisi. Osservando l'istituzione scolastica 'liceo' attraverso il filtro

delle crisi di un sistema sociale legato al modo di produzione e di scambio, nasce il quesito che orienta la riflessione di questo contributo. Nella tensione tra passato e futuro 'prossimo', tra le radici del liceo e le prospettive del mercato, è possibile pensare all'istituzione 'liceo' senza che essa venga forzosamente ancorata a una visione lineare della storia in cui, di volta in volta, possono affiorare affettuosi rimandi all'elitaria tradizione liceale o a prosaiche insofferenze per universi culturali che non siano l'emergente cultura d'impresa¹?

Va rimarcato che, nella società del XXI secolo, tra le due polarizzazioni, la spinta più forte appare proprio quest'ultima. La sua centralità richiede quindi di essere brevemente esplorata anche sul piano teorico.

Nelle brillanti pagine di *Economia e società* dedicate alle *Categorie sociologiche fondamentali dell'agire economico*, il grande sociologo tedesco Max Weber produce una rappresentazione straordinaria della società moderna e contemporanea, caratterizzata dall'affermazione e dalla diffusione su vasta scala del modo di produzione capitalistico. Dal punto di vista delle azioni e delle relazioni sociali, a caratterizzare quest'epoca è senza dubbio la dimensione dell'azione tecnica. Weber, per il quale la tecnica appare come lo strumento dell'agire economico razionale degli individui, afferma che "l'orientamento economico dell'odierno sviluppo tecnologico in vista di possibilità di guadagno costituisce un fatto fondamentale nella storia della tecnica" (Weber, 1995, p. 61). Egli descrive una modalità di azione sociale che è "razionale rispetto allo scopo [Zweckrational]", (Weber, 1995, pp. 21-22) all'interno di un intreccio in cui la razionalità agente e calcolante si fonde con i fattori e le condizioni esterni del fluire del processo economico.

La cornice del discorso weberiano permette di inquadrare con grande efficacia la condizione sociale contemporanea all'interno della quale si misurano le tensioni tra passato e futuro. È in questo particolare contesto che occorre indagare la collocazione e la funzione del liceo². Il discorso weberiano apre almeno un ordine di considerazioni rispetto al suo ruolo nel più generale *Zeitgeist* contemporaneo, con particolare riferimento alla possibilità che esso si ponga come il luogo di messa alla prova per un sapere non meramente legato alla contingenza/emergenza economica. Da questo punto di vista appare secondario concentrare l'attenzione sulla genesi del liceo nel senso della sua origine classista (Ricuperati, 2015) alle cui spalle si è posto un fallimentare e antidemocratico modello di stato, di società e quindi di scuola. Dal punto di vista della condizione contemporanea, diviene più interessante riflettere sul fatto che, nel quadro didattico-educativo gentiliano, il liceo fosse chiaramente la scuola più curata (Ricuperati, 2015). La finalità del liceo, ossia la formazione della futura classe dirigente italiana, ne determinava la forma, ossia la tipologia di *cura*.

- 1 L'espressione *Educazione all'imprenditorialità* si può trovare, tra l'altro, quale traduzione dell'inglese *Entrepreneurship Education*, in Commissione europea 2014.
- 2 Si ritiene tuttavia che le considerazioni che seguiranno, pur essendo centrate prevalentemente sulla situazione liceale, potrebbero costituire una base di partenza per una riflessione più ampia sull'intero ambito dell'istruzione secondaria di secondo grado.

Perciò il confronto deve essere svolto a partire dalle condizioni materiali correnti, lasciando ai margini possibili modificazioni radicali delle strutture della suddivisione scolastica tra istruzione professionale, istruzione tecnica e istruzione liceale. Senza voler proporre sterili dicotomie (cultura umanistica *vs* cultura scientifica, sapere della tradizione classica *vs* ruolo della tecnologia) oggetto di questo ragionamento è la specificità del liceo nella società tecnologicamente avanzata, il cui imminente approdo è la cornice dell'*Industria 4.0*. La questione politica e teorica determinante, ai tempi di Giovanni Gentile come oggi, è costituita dal rapporto tra *Bildung* e contesto economico-sociale. Pur subendo le forti pressioni sociali a sincronizzare anche le attività didattiche del liceo su parametri legati al mondo del lavoro (paradigmatica, a oggi, è la presenza di un consistente spazio di alternanza tra scuola e lavoro)³, il liceo sembra, ancora, poter mantenere spazi per la riflessione culturale disancorata dalla sua immediata spendibilità economica. È bene precisare che lo spazio educativo e culturale che si apre tra liceo ed economia non vuole significare che non dovrebbero esservi contaminazioni tra scuola e società. Ciò che si vuole rimarcare, partendo da Weber, è la possibilità di istituire spazi non immediatamente performativi all'interno del percorso liceale. Questo giudizio ci sembra possa essere sostenuto *nonostante* il generale spirito del tempo (Boltanski, Chiapello, 2014). L'anacronismo del liceo può configurarsi nonostante la spinta di lungo periodo che ha portato alla istituzione di "parole d'ordine via via divenute 'non-senso comune' e coazione a procedere secondo la logica dell'inevitabilità" (Conte, Tomba, 2011, p. 211).

Intendere quale significato possa avere oggi l'istituzione scolastica liceale richiede quindi un'operazione che sia in grado di cogliere possibili spazi in cui affrontare contenuti, programmi e progetti didattici non immediatamente spendibili sul piano della collocazione sociale nella rete delle azioni legate alla domanda e all'offerta di beni. Chiedersi quali possibilità possa riservare oggi il liceo nel quadro socio-economico nazionale e sovranazionale appare non solo legittimo, ma doveroso. Senza questa interrogazione critica sulla specificità del liceo come luogo di formazione e cultura, si ritiene che il suo destino non possa che consistere nell'esaurimento della sua funzione. E l'esaurimento di questa funzione assume la forma di pratiche di formazione eterodirette da agenti esterni che rispondono a precisi referenti e interessi sociali.

Ma la definizione della specificità del liceo non può avvenire in astratto, così come non può appiattirsi su forme deduttive di sola natura empirica. Seguendo questo ordine di ragioni, il punto di osservazione da assumere necessita di essere generale, ossia volto a cogliere le dinamiche di trasformazione sociale

3 Non sembri irrilevante notare che la recente diminuzione oraria del tempo scolastico destinato all'alternanza scuola-lavoro sia stata giustificata dai vertici del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca affermando che la generale riduzione oraria prevista configuri la possibilità di una maggiore 'qualità' della proposta, indirettamente aprendo spazi di discussione sulla qualità e sulla quantità della cosiddetta 'alternanza scuola-lavoro' nonché sulla problematica relazione tra queste due categorie. Si veda Carlino 2019.

che avvengono su piani nazionali e, più di tutto, sovranazionali. Il tempo nel quale l'istituzione 'liceo' si trova a operare è quello della rivoluzione digitale e dell'avvento della robotizzazione, elementi che promettono di stravolgere nei prossimi anni il contesto sociale di riferimento delle odierne relazioni sociali⁴, dispiegando in maniera ancora più capillare forme di razionalità performativa e calcolante. Ne consegue che la temporalità dominante – essendosi affievolita, almeno in Occidente, la presenza della fabbrica fordista – rimane quella delle transazioni economiche secondo il ritmo dettato da qualche campanella di borsa o da qualche agenzia di rating (Wolin, 1997). Il discorso pubblico ha fatto propria questa spinta ideologica⁵ al punto da considerare che scuola e liceo debbano uniformarsi quanto prima alle regole sociali di produzione e scambio. Tuttavia questa operazione di meccanico assorbimento della scuola nell'ambito dell'economia di mercato merita di essere posta in discussione nelle sue finalità più generali, in particolare per quanto riguarda il liceo. Essa è frutto di una precisa condizione storica e non di un dato di natura; in quanto tale, può non essere assunta come incontestabile. La rilevanza di quest'ultima considerazione affonda le sue radici nella constatazione che, negli ultimi anni in particolare, la società italiana ha chiesto alla scuola di offrire risposte efficaci alle questioni legate alle trasformazioni socio-economiche nonché, in senso lato, a quelle di natura culturale. Tuttavia, risulta sempre più evidente che l'elemento costitutivo e discriminante di ogni analisi sulla scuola, in particolare sul liceo, necessita di affrontare il nodo teorico e politico della propria collocazione all'interno di uno o più orizzonti temporali. Il confronto, obbligatorio, deve avvenire con il passaggio epocale del 1989. La fine della guerra fredda è da considerarsi una data dirimente, anche se non esaustiva, di un processo di trasformazione dell'economia occidentale, nello specifico italiana, che almeno dal secondo dopoguerra in avanti non si è mai esaurito⁶. Con la caduta del muro di Berlino, quella che avrebbe dovuto essere l'età della fine della storia (Fukuyama, 1992) e della fine del lavoro (Rifkin, Canton, 2012), ci ha consegnato un sistema di relazioni internazionali in cui i destini di intere comunità sono dipendenti da volontà di politica economica dislocate e articolate su spazi e tempi che sembrano sfuggire a ogni carattere predittivo⁷. È a questo livello che si pone il problema della definizione del ruolo che deve essere riservato alla scuola e in particolare al liceo. Secondo alcune autorevolissime figure del mondo econo-

4 Solo per citare alcuni testi si vedano su questa linea le indicazioni di Brynjolfsson, McAfee 2015 e di Ford 2015.

5 Si tratta di quello che viene definito "patriottismo economico" (Cesarale, 2019, p. 88). Per l'analisi di questa dimensione imprescindibile dell'agire sociale, si veda Brown 2015.

6 Non vi è qui lo spazio per tentare di costruire una intersezione tra le trasformazioni avvenute nella scuola e quelle prodotte dal sistema economico italiano. Va notato che, tra l'avvento del cosiddetto *neocapitalismo* e l'odierna economia digitale delle piattaforme, è venuta radicalmente modificandosi la stessa prospettiva della formazione secondaria.

7 Si veda il recente monito lanciato da Mario Draghi, attuale presidente della Banca Centrale Europea (BCE), sintetizzato in Beda 2019.

mico internazionale, l'obiettivo strategico delle trasformazioni sociali degli anni a venire dovrà derivare da *un nuovo approccio alla crescita, allo sviluppo e al progresso sociale* (Stiglitz, Greenwald, 2018). Ora, al di là della problematicità di questa affermazione, ciò che occorre definire riguarda il ruolo riservato al percorso scolastico liceale il quale, giocoforza, si dipana con cadenze temporali che non sono quelle delle cosiddette rivoluzioni tecnologiche. Lasciando in secondo piano la questione dell'istruzione tecnica e professionale presente nel nostro paese, in quanto costitutivamente orientata a soddisfare le esigenze del mercato del lavoro, il problema dell'assunzione di questo punto di vista appare evidente nel caso del liceo. Quest'ultimo può mantenere una propria specifica temporalità senza essere assorbito dalla temporalità dominante delle trasformazioni tecnologico-economiche? Se queste ultime sono orientate secondo obiettivi razionali e performativi, la loro assunzione al liceo non rischia di trasformare un corso di studi che non dovrebbe avere tra le proprie finalità l'immediata spendibilità del titolo conseguito nel meccanismo delle relazioni economiche? Il problema che si pone non prevede soluzioni binarie: o si assumono le richieste dei mercati o si torna a Gentile. La grande questione consiste piuttosto nel provare a ipotizzare i profili scolastici in grado di intercettare le trasformazioni prossime venture, non attraverso categorie derivate dalla forma di razionalità indicata da Weber. Occorre quindi, attraverso la contaminazione tra la più ampia dimensione culturale e la messa in azione della razionalità critica, nel senso illuministico-kantiano del termine, affrontare il percorso costituito dalla pluralità di modi di esistenza delle relazioni sociali. Il richiamo alla cultura, alla cultura per come è stata trasmessa storicamente al liceo, non deve stupire né indurre a concludere che si stia tentando di rinvigorire, ripiegando il tempo storico, forme di cultura elitaria e autoreferenziale. Diversamente da ciò, l'assunzione della prospettiva qui proposta tenta di istituire una forma di temporalità altra a partire da una sorta di *aufhebung* della tradizione liceale, proiettandola negli anni a venire. In questo contesto l'intreccio delle discipline di studio, a partire da quelle che caratterizzano il percorso liceale, con la lettura critica dei processi di sovrapposizione dell'ordine del mercato sull'ordine del discorso scolastico, costituisce l'indispensabile punto di svolta per la ricostituzione del ruolo sociale e culturale del liceo. Si tratta di una mossa teorica che porta ad "agire sulle (e a partire dalle) retrovie, [ossia] sui punti nevralgici che costituiscono l'ordine del discorso formativo" (Conte, Tomba, 2011, p. 211).

Operando in questo senso, appare immediatamente evidente come una politica della scuola, intesa come luogo della ricerca della massima performatività razionale in vista della crescita economica, incontri nodi problematici sia sul piano funzionale sia sul piano della società civile. In gioco, come si è accennato precedentemente, è l'intreccio tra economia-tecnologia-società al quale corrisponde una relazione tra società dell'apprendimento-sviluppo-crisi. Nella formulazione di Stiglitz lo sviluppo comporta l'imparare a imparare all'interno di una società in cui l'immanenza del ruolo della tecnologia va percepita come endogena (Stiglitz, McFadden, Peltzman, 1987; Stiglitz, Greenwald, 2018). Nell'illuminato discorso dell'economista statunitense sembra tuttavia mancare

un elemento non marginale. L'aspetto fondamentale, che anche da una prospettiva sbilanciata sulla dimensione economicista sembra latitare, riguarda la considerazione che l'economia globalizzata del post 1989 è giocoforza costretta a dover fare i conti, periodicamente, con momenti di crisi. Le crisi economiche contemporanee, come quella scoppiata nel 2007/8, manifestano, tra l'altro, due caratteristiche. Da un lato esse si sviluppano a partire da elementi di estrema volatilità (fiducia di borsa, investimenti sul mercato immobiliare, energetico ecc.) che rendono difficilmente prevedibile sia l'esatto momento del loro innesco sia l'avvio del processo del loro esaurimento. Dall'altro lato la seconda caratteristica è ricavabile dalla crescente porzione di processo produttivo, materiale o immateriale, che viene demandato, almeno in Occidente, a sistemi robotizzati o algoritmici. Dal punto di vista delle trasformazioni tecnologiche, che saranno centrali nei prossimi anni su scala internazionale, non si aprono certo prospettive di sviluppo chiare e prive di rilievi problematici⁸. Assunti questi aspetti generali, ciò che occorre osservare è che i vettori economici e tecnologici, pur se non sempre coerenti tra loro, producono una spinta combinata il cui effetto sociale è quello della produzione di una tensione tra porzioni più o meno estese di relazioni sociali (regionali, nazionali, continentali) rispetto alla spinta verso quello che si potrebbe definire come il movimento ineffabile dell'accelerazione/sincronizzazione. È questo in fondo ciò che riguarda il tema della competizione internazionale all'interno del quale le varie istituzioni statali cercano di operare, al fine di poter vincere la guerra di tutti contro tutti che si indica con l'espressione competizione economica globale. Insomma, per parafrasare von Clausewitz⁹: la competizione è la guerra combattuta con altri mezzi. La tensione consiste nel tentativo continuo di proporre accelerazioni sociali, economiche, produttive e scolastiche al fine di raggiungere e, auspicabilmente, superare il livello di competitività di altre realtà sociali. Ma nel quadro dinamico della competizione, l'accelerazione, che ha raggiunto il proprio obiettivo performativo, produce a sua volta altri moti reattivi di accelerazione in altri contesti sociali al fine di ristabilire, su altre basi, la propria posizione nel mercato mondiale. In questo quadro operano su più livelli nazioni, regioni, corporation ecc. In particolare le singole istituzioni nazionali sono mobilitate al fine di facilitare la collocazione del proprio sistema produttivo e commerciale all'interno delle dinamiche della concorrenza internazionale. Si tratta di un processo che viene tendenzialmente subito più che gestito in autonomia. Le

- 8 È possibile qui solo accennare all'enorme portata del problema dello sviluppo dell'economia globale mediante automazione e robotizzazione. Di fronte alle prospettive di fiducia quasi incondizionata dei già citati Brynjolfsson e McAfee (2015) e di Ford (2015), vanno ricordate altre proposte contenenti maggiore problematicità politica (Pasquinelli, 2014). Va osservato che, secondo un'ottica differente, alcuni interessanti studi di impostazione economico-politica cominciano a emergere. Si veda l'analisi di Moody 2018.
- 9 È difficile non declinare secondo la chiave della polemicità la condizione economica contemporanea; in questo senso tale condizione è accostabile alla nota espressione secondo cui "la guerra non è che la continuazione della politica con altri mezzi" (Clausewitz, 1997, p. 38).

questioni della formazione e dell'educazione devono partire dall'ambizione di esperire possibilità di riflettere su queste dinamiche esternamente ai processi in corso, ossia seguendo criteri di valutazione dell'esistente che non siano succubi del vettore economico e tecnologico. Assumere questo sguardo significa impostare le condizioni per la collocazione del discorso sulla scuola all'interno di una temporalità differente rispetto a quella del mercato. È evidente che questo non configura una sorta di *epochè* dalle condizioni economico-sociali. Al contrario l'intero ragionamento, in particolare sul profilo scolastico liceale, dimostra di avere vitale necessità di alimentarsi con un'analisi degli elementi costitutivi delle trasformazioni sociali in corso. Questo significa studiare e analizzare il contesto generale senza che esso sia 'pantografato' nella scuola. Allo stesso tempo ne consegue che la dimensione temporale dell'accelerazione-sincronizzazione non può essere pensata come la cornice naturale dei processi scolastici.

Il liceo, all'interno dell'attuale panorama, si configura come il luogo anacronistico in cui queste premesse possono divenire discorso scolastico. Ciò non significa tuttavia che a partire da una riflessione su questi temi in relazione al liceo non possa configurarsi una speculare azione di ripensamento delle forme di istruzione secondaria di secondo grado che abbiano lo scopo non di sottrarre tempo scuola, ma di arricchirlo in termini quantitativi e qualitativi passando per una costante intersezione critica del rapporto tra scuola e società.

L'anacronismo del liceo appare perciò un elemento che merita di essere ripreso e valorizzato proprio nella condizione generale in cui due criticità si ripresentano ciclicamente: la periodicità delle crisi/trasformazioni economiche e la questione del confronto con la forma di conoscenza che contraddistingue le trasformazioni tecnologico-scientifiche¹⁰. In questo quadro l'istituzione scolastica 'liceo', nonostante i già citati e tutt'ora in corso tentativi di sincronizzazione con le forme di azione guidate dal calcolo razionale, può ancora fungere da luogo particolare, atipico e di rottura virtuosa di questo schema. Senza farne un nostalgico feticcio dei gloriosi tempi passati e, al tempo stesso, senza pretendere l'attrazione definitiva nell'orbita delle sole forme calcolanti già richiamate, il liceo può essere visto come un'occasione, una possibilità, da cui far ripartire un discorso più generale che coinvolga anche gli altri indirizzi di studio. Il liceo può divenire quindi il luogo scolastico di una più ampia forma di anticipazione di un necessario ripensamento dei rapporti tra scuola, cultura, società ed economia. In breve si tratta di un processo volto a "cogliere esperienze di soggettivazione che si mostrano non contemporanee perché *oltre-contemporanee*" (Farnesi Camellone, 2017, p. 33). Questa non contemporaneità

10 Grande importanza dovrebbero avere nella riflessione politica e scientifica sulla scuola alcune considerazioni di Kuhn. In particolare si potrebbe ricavarne che non solo forme di razionalità cumulativa, oggi paradigmaticamente rappresentata dai Big data, assumono un ruolo rilevante nel cosiddetto progresso sociale, ma che anche la creatività della ricerca può giocare un ruolo di primo piano. Per questa ragione si può affermare, secondo la tesi di Kuhn (1969), che il risultato del lavoro creativo riuscito è il progresso.

rispetto alle temporalità economiche e tecnologiche appare in particolare se si ricorre alla combinazione di prospettive storiche, in grado di collocare gli eventi nel tempo e di letture critiche, da intendersi come capacità di mettere sotto indagine il nesso performativo della razionalità economica dominante. Qui 'anticipazione' ha il significato di un'operazione di enfattizzazione delle caratteristiche peculiari del liceo in vista della messa in discussione della sua collocazione nella forma binaria del tempo storico in cui è inserito. Il liceo, nonostante tutto, rimane per il sistema scolastico italiano un'opportunità a partire dalla quale il nesso educazione-cultura-società si configura secondo una temporalità specifica. Nel quadro politico e sociale degli anni a venire esso dovrebbe assumere uno sguardo non miope e quindi non legato agli effimeri elementi della contingenza. Si tratta quindi, a mio parere, di lasciare sullo sfondo, la spinta sociale generale favorevole a una meccanica sedimentazione della cultura d'impresa, pensando, piuttosto, alla costruzione di un'impresa culturale.

Nota bibliografica

- Beda R. (2019). *Draghi: un Paese perde sovranità se il debito è troppo alto*. In <<https://www.ilsole24ore.com/art/mondo/2019-01-28/draghi-reagire-criasi-servono-anche-misure-sostegno-livello-ue-144916.shtml?uuid=AFxEKE>> (ultima consultazione: 09/05/2019).
- Boltanski L., Chiapello E. (2014). *Il nuovo spirito del capitalismo*. Milano: Mimesis (Edizione originale pubblicata 1999).
- Brown W. (2015). *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. New York: Zone Books, 2015.
- Brynjolfsson E., McAfee A. (2015). *La nuova rivoluzione delle macchine. Lavoro e prosperità nell'era della tecnologia trionfante*. Milano: Feltrinelli (Edizione originale pubblicata 2014).
- Carlino A. (2019). *Alternanza scuola/lavoro, Bussetti: "Riduzione delle ore per migliorare la qualità del servizio"*. In <<https://www.tecnicadellascuola.it/alternanza-scuola-lavoro-bussetti-riduzione-delle-ore-per-migliorare-la-qualita-del-servizio>> (ultima consultazione: 09/05/2019).
- Cesarale G. (2019). *A sinistra. Il pensiero critico dopo il 1989*. Roma-Bari: Laterza.
- Clausewitz K. von (1997). *Della guerra*. Milano: Mondadori (Edizione originale pubblicata 1832).
- Commissione europea (2014). *Educazione all'imprenditorialità. Una guida per gli insegnanti*. Bruxelles: Unione europea.
- Conte M. (2017). *Didattica Minima. Anacronismi della scuola rinnovata*. Padova: libreriauniversitaria.it.
- Conte M., Tomba M. (2011). Eclissi dell'Università? Un resto di fiducia per la formazione. *Archivio di studi urbani regionali*, 101-102, pp. 210-221.
- Farnesi Camellone M. (2017). Anticipazione. *Filosofia politica*, 1, pp. 25-34.
- Fisher M. (2018). *Realismo capitalista*. Roma: Nero (Edizione originale pubblicata 2009).
- Ford M. (2009). *The Lights in the Tunnel. Automation, Accelerating Technology and the Economy of the Future*. U.S.: Acculant Publishing.

- Ford M. (2015). *Rise of the robots. Technology and the threat of a jobless future*. New York: Basic Books.
- Fukuyama F. (1992). *La fine della storia e l'ultimo uomo*. Milano: Rizzoli.
- Kuhn T. S. (1969). *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*. Torino: Einaudi (Edizione originale pubblicata 1962).
- Moody K. (2018). High Tech, Low Growth: Robots and the Future of Work. *Historical Materialism*, 4, pp. 3-34.
- Pasquinelli M. (2014). *Gli algoritmi del capitale: accelerazionismo, macchine della conoscenza e autonomia del comune*. Verona: ombre corte.
- Ricuperati G. (2015). *Storia della scuola in Italia. Dall'Unità a oggi*. Brescia: La Scuola.
- Rifkin J., Canton P. (2012). *La fine del lavoro. Il declino della forza lavoro globale e l'avvento dell'era post-mercato*. Milano: Mondadori (Edizione originale pubblicata 1995).
- Stiglitz J.E., Greenwald B.C. (2018). *Creare una società dell'apprendimento. Un nuovo approccio alla crescita, allo sviluppo e al progresso sociale*. Torino: Einaudi (Edizione originale pubblicata 2014).
- Stiglitz J.E., McFadden D., Peltzman S. (1987). Technological change, sunk costs, and competition. *Brookings papers on economic activity*, 3, pp. 883-947.
- Weber M. (1995). *Economia e società. Vol. 1: Teoria delle categorie sociologiche*. Milano: Edizioni di Comunità (Edizione originale pubblicata 1922).
- Wolin S.S. (1997). What Time Is It?. *Theory & Event*, 1. In <<https://muse.jhu.edu/article/32440>> (ultima consultazione: 09/05/2019).