



# Human capabilities vs Capitale umano: la variabile pedagogica per la crescita umana ed economica

## Human capabilities vs. Human capital: The pedagogical variable in human and economic growth

---

Demetrio Ria  
Università del Salento  
demetrio.ria@unisalento.it

### ABSTRACT

Economy “requires” society to display an active and flexible behaviour aimed at internalizing change. Within such course of action, change becomes the structural feature of the labour markets’ “balancing mechanism” that is functional to the needs of the system of production. In order to provide everybody with equal opportunities, it is necessary to subvert such classical economicist approach. Accordingly, there is the need to attribute a central role to the individual who, on her behalf, takes up the responsibility of retrieving resources that are necessary to the fulfilment of her lifeplan. Thus, educational institutions have a new task to accomplish: the creation of an environment that allows new generations to easily acquire and develop capabilities.

L’economia “richiede” alla società un comportamento attivo e flessibile, indirizzato all’internalizzazione del cambiamento. Così facendo, il cambiamento diviene la caratteristica strutturale di un “meccanismo di equilibrio” dei mercati del lavoro, funzionale ai mutevoli bisogni del sistema di produzione. È necessario rovesciare il classico approccio economico al fine di assicurare pari opportunità. Per questa ragione, un ruolo centrale è attribuito all’individuo in quanto avente come contropartita la presa in carico di una forte responsabilità nella ricerca di risorse utili a realizzare il proprio progetto di vita. Il nuovo compito delle istituzioni educative è dunque quello di creare un ambiente che faciliti l’acquisizione e lo sviluppo di capacità da parte delle nuove generazioni.

### KEYWORDS

Human capabilities, Human capital, Growth, Crisis, Profit  
Human capabilities, Capitale umano, Crescita, Crisi, Profitto

«[...] nella misura in cui i funzionamenti costituiscono lo star bene, le **capabilities** rappresentano la libertà individuale di acquisire lo star bene». A. Sen

Il dibattito scientifico e culturale attorno alle nuove sfide dell'educazione e della formazione, in particolare intorno alle nuove esigenze formative che emergono dalla società della conoscenza, ha avviato un processo di "rischiamento" culturale di temi che, non soltanto da oggi, bensì da tempo, costituiscono il *proprium* della Pedagogia. Libertà, uguaglianza, giustizia, maturità, etc. sono soltanto alcuni dei temi-valori messi in gioco nella discussione interdisciplinare sulla questione della crisi della modernità. Una crisi, quella attuale, che oltre a segnare un crollo delle economie, dello sviluppo, è inacuita da una generale "crisi dell'umanità" (Bagnasco 2003) ed ha generato un vero e proprio disorientamento etico.

Vi sono diverse letture di questa complessa situazione e altrettante critiche; quelle che saranno al centro del presente contributo emergono in particolare dai lavori di Amartya K. Sen ed anche di Martha Nussbaum. Questi due studiosi, considerando la dimensione economica e l'orizzonte complesso e articolato della globalizzazione del mercato, quale punto focale da cui ricavare ogni eventuale lettura della situazione attuale, propongono, attraverso un approccio di ispirazione neo-aristotelica, un percorso di "decrecita lieve" (Alessandrini 2012). Questa idea trova il suo presupposto nella volontà di individuare gli aspetti della vita umana che possono essere riconosciuti come fondamentali per la realizzazione personale e di descrivere le condizioni materiali e istituzionali che consentono a ciascun individuo di vivere pienamente quegli aspetti, affidando alla politica il compito di soddisfarle. Ciò ha importanza, non soltanto per le evidenti ricadute in ambito sociale e politico, ma anche per la ricerca in ambito pedagogico. Quest'ultima è coinvolta da una parte sul terreno della filosofia dell'educazione ed in particolare di quella dimensione che ascrive alla pedagogia la responsabilità di pensare e formare le nuove generazioni ad un mondo che si sta facendo, e di pensare oggi l'uomo di domani. D'altra parte è importante anche la dimensione didattica, poiché – una volta evidenziata una gerarchia di valori di riferimento e/o una criteriologia di scelte valoriali – si dovrebbe parametrare di conseguenza la preferenza dei saperi essenziali che oggi possono costituire risorse indispensabili per sviluppare processi capacitanti, vale a dire consentire alle persone di perseguire liberamente il proprio progetto di vita.

Amartya Sen sostiene che il capitale umano tratta le persone come delle macchine, piuttosto che come qualcosa verso cui è dedicato tutto l'esercizio del vivere sociale o, almeno dovrebbe essere. Secondo il premio Nobel per l'economia occorre, invece, parlare, più che di capitale umano, di "human capabilities" (Magni 2006), e cioè di che tipo di sviluppo della vita umana è possibile avere.

L'economia "chiede" alla società un comportamento attivo e flessibile, rivolto ad interiorizzare il cambiamento come caratteristica strutturale di funzionamento "adeguazionista" dei mercati del lavoro alle mutevoli esigenze del sistema produttivo. Sovvertendo in modo netto l'approccio economicista di tipo fordista occorre garantire eguaglianza delle chances. La centralità assegnata all'individuo ha come contropartita il trasferimento su di esso di una forte auto-responsabilità nei confronti del proprio apprendimento.

Il paradigma teorico dell'economia "post fordista" o, in tempi più recenti, "della conoscenza e dell'apprendimento" (knowledge & learning economy) (Cfr. Drucker 1969; 1993) – sostiene Margiotta (2012) – si caratterizza, fra l'altro, per proporre un nuovo modello globale di scambio fra economia e società. Ciò ha

condotto a transitare da una concezione del lavoro come possesso di un'identità di mestiere, intrinsecamente "rigida", ad un modello prestazionale di stampo liberista, basato su logiche che esaltano la competenza e la capacità adattiva degli individui<sup>1</sup>.

Negli ultimi anni un irriflessivo sostegno alla utopica attuazione del *welfare* ha finito per tradursi in un rapporto sempre più avverso tra obiettivi dello stato sociale e esigenze del benessere individuale. Il modello di uomo che il "macro-sistema sociale" ha finito per difendere è quello che dialoga in prima persona solo con il verbo "avere", mentre coniuga l'"essere" con gli altri. Ciò evidenzia ancora di più il grande vuoto educativo che questi decenni di dominio culturale dell'economia *yuppies* ha generato non soltanto in modo aperto e dichiarato, ma anche sottile e subdolo. Ad esempio, la locuzione "capitale umano", la dove non si specifichi l'intenzione educativa e formativa o valoriale della stessa, assume gli esseri umani non portatori di un valore in sé, ma come qualcosa di diverso. Avvalorando, se ancora si cercasse giustificazione, quanto Adam Smith ebbe modo di scrivere a David Hume; vale a dire che il modo in cui si guarda alle persone influisce sul modo in cui le si considera. Puoi elogiare l'umanità come elogi una cassettera, ma una cassettera non è una cosa buona in sé stessa, ma per la funzione che ha nei confronti dell'umanità.

La attuale situazione di crisi ci obbliga a rivedere ogni aspetto della società e di proporre percorsi che lascino aperte le possibilità di cambiamento sostenendo la centralità del progetto di vita di ognuno. Pertanto di là da ogni revisione giuridica, sociale e politica delle istituzioni il vero nodo centrale di ogni possibile cambiamento è costituito dalla garanzia di effettivo accesso di tutti gli individui – nei tempi e nei modi coerenti con i loro bisogni e caratteristiche – ad opportunità di apprendimento coerenti con le esigenze dell'economia ed i progetti personali di vita, dagli esiti dotati di un effettivo valore di scambio. Ciò costituisce un totale ribaltamento culturale del *welfare* e un mutamento anche del paradigma del "capitale umano".

Infatti, riprendendo Amartya Sen, occorre "andare oltre la nozione di capitale umano, dopo averne riconosciuto tutta la rilevanza e portata", assumendo la prospettiva di un "welfare delle capacitazioni" (cioè della possibilità individuale e collettiva di agire il diritto ad apprendere), più che un semplice *welfare* delle competenze<sup>2</sup>. Considerare risolutivo il benessere individuale, sostenendolo in sintonia con quello più esteso sociale e umano, significa colmare il vero *spread* che la società della conoscenza ha posto in grande evidenza: la crisi dell'umano. Occorre riequilibrare il differenziale che decenni di sviluppo economico orientato da principi "teorici" di crescita infinita hanno condotto verso una sempre più

- 1 È in questo senso che Margiotta pone la questione profonda del diritto/dovere ad apprendere lungo il corso della vita; tale questione si giustifica e determina nella stessa emergenza delle norme e del linguaggio comune delle categorie del riconoscimento e della certificazione.
- 2 Anche da un punto di vista liberale tale tesi ha sostegno, infatti, Rawls considera la neutralità unica garanzia possibile per il rispetto del pluralismo, l'applicazione della concezione "sostanziale" del bene coinciderebbe necessariamente con una negazione dell'autonomia morale del singolo; il pluralismo e la libertà di scelta sarebbero invece garantiti solo se si adottasse una concezione "sottile" del bene, cioè se ci si limitasse a individuare i beni "primari" di cui ciascuno vorrebbe poter disporre in quantità il più possibile elevata perché giudicati necessari per la realizzazione del proprio progetto di vita, *qualunque* esso sia.

netta separazione dalla dimensione umana dell'economia. Infatti, come "norma della casa", l'economia ha perseguito principalmente, quando non esclusivamente, la ricerca di un continuo e crescente guadagno nello scambio, più che una tutela dei beni di famiglia, dei valori. In questo senso la Pedagogia deve riprendere in mano la sua matrice etico-culturale pensando, o meglio ripensando il senso della "umanità" in chiave contemporanea. A questo proposito occorre ripensare e rilocalizzare la categoria del possibile. Per un verso questa categoria sottende una dimensione critica che identifica il limite dell'intelletto (Kant) nei confronti della determinazione della realtà nello spazio e nel tempo; ma per un altro verso si identifica con la libertà-necessità di agire l'esistenza.

Osservando la natura e la vita umana come realtà naturali, è facile vedere e constatare come la crescita, lo sviluppo e il cambiamento ne siano parte integrante. Tutti gli individui cercano di soddisfare i propri bisogni in maniera positiva, negativa o neutra, ognuno con le proprie priorità. La forza universale che determina tutte le nostre emozioni ed azioni, la qualità della nostra vita ed, in definitiva, il nostro destino si chiama "bisogno". A prescindere dalla nostra identità, dal nostro vissuto personale, ideologia, professione, religione, razza o dal nostro credo, ogni giorno siamo spinti a soddisfare quei bisogni primari che da secoli sono parte integrante della natura umana. Siamo, ognuno nella sua identità, unici e speciali, eppure condividiamo la medesima natura.

Di conseguenza la crescita esprime uno sviluppo di ciò che si è. Non posso diventare altro da me, né far maturare quello che non ho, o cercare di andare oltre le mie possibilità psico-fisiche. È uno sviluppo delle mie capacità, talenti, doni, di cuore, di relazione, fisiche... in stretto legame con l'ambiente umano e materiale che può favorire o limitare o addirittura impedire o negare l'emergere di qualche mia capacità. Le diverse relazioni che nella vita posso avere con l'ambiente umano e materiale, possono diventare una risorsa affinché la mia persona raggiunga il suo sviluppo possibile, qui e ora. Crescere non dipende dalla mia volontà: c'è uno sviluppo fisico e psicologico che appare nel tempo, secondo il ciclo vitale della persona, della coppia, del gruppo di appartenenza; alla persona spetta riconoscere questo sviluppo e accompagnarlo con responsabilità fino ai suoi limiti.

La crescita presuppone, quindi, la collaborazione intelligente e responsabile della persona. Le potenzialità sono, infatti, delle possibilità: la loro messa in atto è affidata alla sapienza della persona che deve tener conto della concreta fattibilità del progetto di messa in atto, discernere le opportunità favorevoli affinché la crescita possa avvenire. Possiamo avere delle crescite parziali o globali, nella misura in cui la persona privilegia qualche aspetto di sé dimenticando l'insieme, oppure si impegna a far sì che tutte le potenzialità lavorino per l'insieme, per l'armonia della persona.

Pertanto per realizzare questa crescita armonica della persona occorre che si intersechino tre diversi orizzonti di realtà: la natura del soggetto, l'ambiente e le relazioni. Se per certi versi vi sono dei limiti nella gestione della natura del soggetto, è, al contrario, possibile costruire ambienti e relazioni opportunamente progettate ed attuate al fine di sviluppare *capabilities* producendo risorse utili a soddisfare bisogni. Questo è, probabilmente, il "nuovo" compito della scuola.

Gli estremi della questione che si pone oggi è capire come leggere il rapporto tra le Human capabilities e il capitale umano da un angolo prospettico che cerchi di colmare il "vuoto educativo" fin qui generato. Come va riletta la teoria del capitale umano e soprattutto come integrarla nella visione human capabilities oriented?

La teoria del capitale umano, la centralità dell'uomo nella società moderna, legittima l'importanza e la necessità di uno studio approfondito intorno al valore dell'uomo. Già Platone, parlando di eterogeneità sociale, evidenziava che gli indi-

vidui sono diversi secondo le razze ed etnie, mentre Aristotele con la teoria della schiavitù naturale o teoria aristocratica, sostiene che gli uomini non sono uguali né fisicamente né intellettualmente: comandare e obbedire è un fatto di natura. Molto più tardi Darwin ritiene che la diversità tra gli uomini sia causata dalla selezione che tende a salvare gli individui che meglio si adattano all'ambiente. È nota anche l'analisi marxiana sulle classi e la sua teorizzazione della necessità dell'eliminazione delle differenze tra le classi. Tali autori rimarcano all'unisono che le diversità tra gli uomini dipendono da altri fattori esterni che influiscono sulle civiltà come il clima, le credenze religiose, morali e filosofiche e che tali differenze contribuiscono geneticamente alla formazione di diversi patrimoni antropologici.

Adam Smith che nella seconda metà del '700 ne *La Ricchezza delle Nazioni* introdusse il concetto di capitale umano, proponendo l'analogia tra l'uomo e le macchine:

«Quando si impianta una macchina costosa ci si deve attendere che il lavoro straordinario che essa farà prima di dover essere messa fuori uso per deperimento ricostituirà il capitale impiegatovi, oltre, almeno, ai profitti ordinari. Un uomo istruito al costo di molto lavoro e molto tempo ad una di quelle occupazioni che richiedano destrezza ed abilità straordinarie può essere paragonato ad una di quelle macchine costose. Ci si deve attendere che il lavoro che egli impara a fare oltre agli usuali salari del lavoro comune, gli ricostituisca la intera spesa della sua istruzione, oltre ai profitti ordinari, di un capitale di uguale valore. E deve anche ricostituire in un tempo ragionevole, considerata la assai incerta durata della vita umana, nello stesso modo in cui si considera la più certa durata della macchina» (Smith 1975, 93).

Brevemente, Smith sostiene che poiché la crescita degli uomini, come la produzione della macchine, richiede l'impiego di risorse economiche, e sarebbe una grave forzatura tenere conto solo del valore delle macchine nel calcolo della ricchezza nazionale e trascurare quella degli uomini, per il fatto che il reddito totale di un Paese è la risultante di tutti i mezzi materiali e personali cioè di tutti i fattori di produzione. In altri termini il confronto tra reddito nazionale (risultato di tutti i mezzi personali e materiali) e ricchezza nazionale (creata anche con l'impiego di quelli umani) non sarebbe un confronto omogeneo.

Più di cento anni dopo Smith, Alfred Marshall (1890/1930), definì il capitale umano come «[...] quell'insieme che comprende le energie, le facoltà e le abitudini che contribuiscono direttamente all'efficienza produttiva degli uomini». Queste capacità produttive sono evidentemente economiche il cui valore si può misurare solo indirettamente. Nella seconda metà del '900 la Scuola di Chicago, riportò enfasi sull'attualità del capitale umano come fattore di crescita dei salari, concentrandosi sugli elementi che contribuivano alla formazione e all'accumulazione del capitale umano: in particolare gli autori specificarono analiticamente la relazione tra i redditi da lavoro (funzioni di guadagno) in funzione del capitale umano, misurato tout court con gli anni di scolarità e di esperienza professionale.

Parallelamente agli sforzi della Scuola di Chicago, altre teorie sul capitale umano vennero finalizzate a valutarne l'impatto sullo sviluppo economico e sulla crescita a livello macro. Lo sforzo che più ha contraddistinto gli autori di queste teorie è stato quello di passare dal concetto teorico di capitale umano al concetto operativo, misurabile e considerato come fattore necessario alla produzione e al reddito nazionale. In numerosi lavori (Cfr. Solow 1963; Schmookler 1966; Abramovitz 1968) gli autori disaggregarono i fattori che condizionavano l'incre-

mento della produttività dei sistemi economici, ponendo in relazione funzionale le variazioni della produzione, determinate dal rapporto tra il reddito nazionale con quelle degli input dei principali fattori della produzione, in particolare fisico (mezzi materiali) e lavoro (prestazioni e mezzi personali). Questi autori mostrarono che l'incremento della produzione nazionale non è spiegabile statisticamente con l'evoluzione quantitativa dei fattori produttivi impiegati, ma risulta determinato da fattori di ordine qualitativo, dal progresso tecnologico e ultimamente dall'evoluzione "razionale" del fattore lavoro, concludendo che la produttività dei sistemi economici (tassi di crescita dei redditi nazionali) è determinata principalmente dall'investimento in capitale umano.

Oggi le Istituzioni Internazionali affermano che il capitale umano è la principale risorsa di cui dispone un sistema Paese per il proprio sviluppo sociale ed economico ed è indubbio che la valorizzazione del capitale umano, inteso come l'insieme della conoscenze, capacità e competenze dei singoli individui, possa determinare benefici sotto il profilo della qualità della vita, dell'occupazione, della coesione sociale e della competitività. La capacità di innovazione e di competizione di un sistema economico è quindi strettamente connessa all'accumulo e alla disponibilità di capitale umano ad elevata qualificazione e ad alta potenzialità di innovazione.

Amartya Sen, richiamando e ricostruendo le tesi del primo teorico dell'economia dell'età moderna, Adam Smith, ricorda la preoccupazione che si colloca al centro della sua riflessione economica.

«Quella che egli considera è la possibilità che una ricerca del guadagno privato, spinta da motivazioni miopi, produca una perdita sociale. È l'esatto opposto della sua osservazione, molto più famosa, secondo la quale "non è dalla benevolenza del macellaio, del birraio o del fornaio che ci aspettiamo per il nostro desinare, ma la considerazione del loro interesse personale. Non ci rivolgiamo alla loro umanità, ma al loro egoismo". Se l'esempio del macellaio o birraio o fornaio richiama l'attenzione sui benefici reciproci di un commercio basato sull'interesse egoistico, quello del prodigo o speculatore sottolinea la possibilità che, in certe condizioni, la spinta al profitto privato vada contro gli interessi sociali; e il punto ancora attuale è il timore di ordine generale, non l'esempio particolare dei prodighi e speculatori» (Sen 2002a, 130).

Sen sostiene che l'economia moderna ha modificato la sua natura ed ha subito un sostanziale impoverimento a causa della distanza venutasi a creare con l'etica. Egli afferma «[...] Ho cercato di dimostrare che il distacco dell'economia dall'etica ha impoverito l'economia del benessere ed ha anche indebolito il fondamento di gran parte dell'economia descrittiva e predittiva» (Sen 2002b, 14 e 98). Questa tesi richiede una attenta analisi della doppia componente del comportamento: interesse personale e cooperazione.

Nelle tesi di Martha Nussbaum, che segue e sviluppa per molte direzioni la riflessione di Sen, il discorso del legame economia, società, politica ed etica si allarga alla considerazione delle necessarie relazioni tra scienza, tecnica, economia e cultura umanistica in generale e della conseguente natura complessa del fare economia.

«La spinta al profitto induce molti leader a pensare che la scienza e la tecnologia siano di cruciale importanza per il futuro dei loro paesi. Non c'è nulla da obiettare su una buona istruzione tecnico-scientifica, e non

sarò certo io a suggerire alle nazioni di fermare la ricerca a questo riguardo. La mia preoccupazione è che altre capacità, altrettanto importanti, stiano correndo il rischio di sparire nel vortice della concorrenza: capacità essenziali per la salute di qualsiasi democrazia al suo interno e per la creazione di una cultura mondiale in grado di affrontare con competenza i più urgenti problemi del pianeta. Tali capacità sono associate agli studi umanistici e artistici: la capacità di pensare criticamente; la capacità di trascendere i localismi e di affrontare i problemi mondiali come “cittadini del mondo”; e, infine, la capacità di raffigurarsi simpateticamente la categoria dell’altro» (Nussbaum 2011, 26).

La tesi è puntare sullo sviluppo in termini di massimo profitto economico, privilegiare gli studi tecnico scientifici e bandire o rendere facoltativi quelli umanistici (lingue e lettere). Ciò non è un obiettivo perseguibile senza mettere a rischio la democrazia di un paese perché una assenza della cultura umanistica fa perdere le proposte di spirito critico, immaginazione, fantasia, creatività, controllo e disinvoltura concettuale e linguistica che quella cultura trasmette. Come anche mette a rischio lo stesso sapere scientifico e tecnico che si intende promuovere perché, ed è soprattutto la recente consapevolezza epistemologica a sostenerlo, si scopre come esso si nutra, da sempre (dai primi filosofi scienziati a Galilei, Descartes, Newton, Leibniz, Einstein... Steve Jobs) della produzione e delle abilità che derivano dagli studi umanistici (alla domanda “perché essere ancora umanisti” si può dunque rispondere: perché lo è la scienza e lo sono gli scienziati). Con Sen e Nussbaum una scelta di quel genere mette a rischio lo sviluppo di un paese, se non lo si misura in termini di puro reddito prodotto, ma di qualità della vita e di felicità. Anche il tanto sospirato sviluppo economico (e il pnl, il pil; magari sui tempi un po’ più lunghi del bilancio annuo) se esso non può più contare sul sapere tecnico scientifico che è risultato di calcoli, ma anche e soprattutto, di inventiva, immaginazione, abilità adattive, metaforiche, interdipendenze tra settori, multiculturalismo... finirà per spegnersi.

L’esito finale di questi ragionamenti è quello che conduce a considerare che l’interesse personale necessita di essere rivisto alla luce di una educazione alla elaborazione del proprio progetto di vita, che si integri e si innesti all’interno di un continuo processo di capacitazione individuale e sociale in funzione di un progresso che non sarà segnato dallo *spread* economico, bensì dallo *Unterschied* etico che l’umanità riuscirà a recuperare. Sul piano formativo, occorre considerare che il capitale sociale si origina nel sistema delle famiglie e nel sistema delle associazioni civili, e più precisamente nelle loro reciproche interazioni.

La capacitazione sociale territoriale, definisce l’arricchimento di conoscenza (sapere) e di potenziale esecutivo (operare), da sviluppare a favore della produttività di processo; tale dotazione interviene sul «capitale sociale territoriale» disponibile per conseguire crescenti gradi di rendimento per il confort territoriale, residenziale per le imprese, e sociale per le famiglie, ovvero di quantità di prodotto ottenuto dai cittadini, a favore dei cittadini. Un welfare che garantisca maggior soggettività e protagonismo della società civile, fondato sui valori comunitari della solidarietà, della coesione sociale e del bene comune potrà essere solo un welfare locale, capace di creare protezione, ma anche promozione della persona, del lavoro e della cittadinanza a partire dal ruolo forte del territorio e dei suoi attori.

*«La creatività nasce quando la duplice passione per il mondo umanistico e il mondo scientifico si combina in una forte personalità». S. Jobs*

## Bibliografia

- Abramovitz, M. (1968). *An approach to a price theory for a changing economy*. New York: Ams Press.
- Alessandrini, G. (Eds) (2012). *La formazione al centro dello sviluppo umano. Crescita, lavoro, innovazione*. Milano: Giuffrè.
- Bagnasco, A. (2003). *Società fuori squadra*. Bologna: Il Mulino.
- Drucker, P. (1969). *The Age of Discontinuity; Guidelines to Our changing Society*. New York: Harper and Row.
- Drucker, P. (1993). *Post-Capitalist Society*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Magni, F. (2006). *Etica delle capacità. La filosofia politica di Sen e Nussbaum*. Bologna: Il Mulino
- Margiotta, U. (2012). *Capitale formativo e welfare delle persone. Verso un nuovo contratto sociale*. Available from <http://www.metis.progedit.com/home/37-saggi/191-capitale-formativo-e-welfare-delle-persone-verso-un-nuovo-contratto-sociale.html>. Access in: 5 aprile 2013.
- Marshall, A. (1930). *Principles of economics*. London: McMillan,
- Nussbaum, C.M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Nussbaum, M. (2002). *Giustizia Sociale e Dignità Umana*. Bologna: Il Mulino.
- Schmookler, J. (1966). *Invention and economic growth*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Sen, A.K. (1986). *Scelta, benessere, equità*. Bologna: Il Mulino.
- Sen, A.K. (1992). *La disuguaglianza*. Bologna: Il Mulino.
- Sen, A.K. (2000). *Lo sviluppo è libertà*. Milano: Mondadori.
- Sen, K.A. (2002a). *Lo sviluppo è libertà*. Milano: Mondadori.
- Sen, K.A. (2002b). *Etica ed economia*. Roma Bari: Laterza,
- Smith, A. (1975). *La ricchezza delle nazioni*. Roma: Newton.
- Solow, R.M. (1963). *Capital theory and the rate of return*. Amsterdam: North-Holland.