

Educazione permanente e EdA

a cura di Enricomaria Corbi e Pascal Perillo

Come ricorda Federighi, nel 1960, «con l'occasione della seconda Conferenza mondiale di Montréal, Paul Lengrand fornì la prima versione sistematica dell'idea di *éducation permanente* nelle sue due dimensioni spaziale e temporale. Passano però oltre 30 anni prima che il termine *lifelong/lifewide learning* sia adottato dalla Commissione Europea e divenga di uso comune» (Federighi, 2016, 219). L'idea di una permanenza dell'educazione estesa a tutta la durata della vita, che interessa tutte le dimensioni della vita e integra in un dispositivo coerente i diversi possibili modi del processo educativo (iniziale e continuo, formale e informale, scolastico e non scolastico) è intimamente connessa al riconoscimento del *lifelong learning*. In questo senso, l'educazione permanente «mira ad impegnare ogni individuo ad accrescere costantemente il proprio contributo di operativa originalità alla vita sociale. Secondo tale livello il principio dell'educazione permanente poggia sul presupposto che ogni soggetto deve essere portato a scoprire il suo valore sintonizzando le sue energie e incrementandole con quelle degli universi circostanti: della natura, dell'ambiente, del mondo del lavoro, della società, della civiltà, per non parlare dell'universo della conoscenza e della morale da cui attinge vigore e sicurezza» (Calaprice, 2016, p. 240). In Europa questo principio ha assunto un grande rilievo all'interno delle Strategie per l'Occupazione (S.E.O.) e nella trasformazione del Welfare, diventando una vera e propria bussola per le riforme dei sistemi della prima formazione e costituisce uno dei principali indicatori della loro qualità ed efficacia. Occorre infatti superare l'idea tradizionale per cui l'apprendimento, nella sua dimensione dimensionale e sistemica, concluderebbe i suoi giochi nella prima fase della vita, riducendosi nella seconda al solo aggiornamento professionale e ai soli consumi culturali. Il *focus* delle politiche e delle azioni che mirano a garantire la permanenza dell'educazione è puntato sulla valorizzazione dell'adulto nelle sue caratteristiche personali e nella sua dimensione sociale e culturale. Infatti, le politiche di promozione dell'apprendimento per tutto l'arco della vita si basano sulla consapevolezza che tra i compiti delle istituzioni chiamate in causa vi sia anche quello di facilitare l'esercizio del diritto di tutti i cittadini di ogni età, ceto sociale o condizione professionale, di formarsi, apprendere e crescere, sia umanamente che professionalmente, per l'intero arco della vita. Si tratta, a ben vedere, di istanze che rimandano all'idea della continuità dell'educazione lungo tutto il corso della vita e che identificano, per esempio, tre possibili processi che l'educazione è chiamata ad attualizzare: *Lifelong*, *Lifewide* e *Lifedeep* (cfr. Calaprice, 2016). Questi processi inducono a ritenere l'educazione: a) un "processo totale" (*lifelong*) che necessita di continuità fra sistema formale, non formale e informale; b) un "processo unitario" (*lifewide*), pur se differenziato a seconda delle età, dei luoghi e dei tempi della formazione; c) un "processo di sviluppo nella partecipazione" (*lifedeep*). La nozione di Educazione degli Adulti (EdA) si affaccia solo recentemente nel panorama mondiale della ricerca scientifica, così come della cultura e della politica in senso ampio. Con questa nozione intendiamo oggi «identificare il fenomeno spiegato dall'insieme di teorie, strategie, politiche e modelli organizzativi che tendono a interpretare, dirigere e gestire i processi formativi individuali e collettivi lungo tutto il corso dell'età adulta. Si tratta di un oggetto che va oltre i confini del sistema scolastico e della formazione professionale per adulti. Esso include l'insieme dei momenti formativi, a carattere anche informale o accidentale, presenti nel lavoro e nella vita quotidiana» (Federighi, 2016, p. 221). Negli Stati Uniti l'EdA è stata caratterizzata da un lato dalla matrice tayloristica che la vede legata a obiettivi di produttività ed efficienza, dall'altro lato a una matrice progressista che la vede legata ad obiettivi di emancipazione sociale. Negli anni Settanta del secolo scorso, negli studi dell'UNESCO l'EdA viene sostanzialmente presentata come un processo che accompagna lo sviluppo personale, professionale e sociale degli individui nel corso dell'esistenza, per migliorare la qualità della loro vita e delle loro collettività. Nel 1970, in occasione dell'anno internazionale dell'educazione, Paul Lengrand scrive per l'UNESCO l'*Introduzione all'educazione permanente*, considerando l'educazione non solo acquisizione di un patrimonio di conoscenze, ma anche sviluppo dell'individuo che diviene progressivamente sempre più se stesso attraverso le diverse esperienze della vita, facendo derivare da questo assunto che i compiti dell'educazione si declinano in due direzioni: 1) favorire l'attivazione di strutture e di metodi per

aiutare gli individui nella continuità del loro apprendimento e della loro formazione per tutta la vita; 2) attrezzarli, anche attraverso le forme molteplici dell'autoapprendimento, affinché possano essere soggetti e strumenti del loro sviluppo. Indugiando ancora in qualche riferimento diacronico, nel *Rapporto sull'educazione permanente* (Schwartz, 1987; Schwartz, De Blignieres, 1981) – documento finale presentato al Consiglio d'Europa proprio alla fine degli anni Settanta – Schwartz ribadisce con forza tali considerazioni sottolineando la necessità di distinguere l'educazione permanente dalla formazione ricorrente. Mentre con la seconda s'intende un ritorno periodico «sui banchi di scuola», secondo una logica tradizionalista che vede la scuola come l'istituzione formativa per eccellenza, sede elettiva per l'istruzione dell'individuo, l'educazione permanente si sviluppa sulla base di tre principi guida: partecipazione; globalità; uguaglianza delle opportunità. In questa prospettiva, l'educazione permanente viene presentata non come un semplice prolungamento verso l'età adulta dell'educazione tradizionale, ma con un nuovo approccio teorico e operativo che tenga in giusto conto le molteplici dimensioni di vita degli individui, e a un quadro di riferimento indispensabile per tentare di trovare soluzioni efficaci alle molte e inedite sfide presenti nella realtà culturale, sociale e professionale degli individui e delle moderne società complesse. L'apprendere ad apprendere (cfr., fra gli altri, Alberici, 2008) diviene così obiettivo e condizione essenziale per un numero sempre più ampio di individui e risorsa per la collettività. Si tratta di un concetto di ampia portata che riguarda i diversi aspetti dell'educazione (formali, non formali e informali), le sue diverse sedi e le sue diverse finalità. Un concetto complesso, riconducibile a differenti contesti interpretativi ma, proprio per questo, spesso criticato (per l'eccesso di estensione e quindi di indeterminazione). In tempi più recenti, soprattutto a partire dagli anni Novanta del Novecento, il concetto di educazione permanente viene rivisitato, proponendone letture che tendono a superare taluni limiti che avevano caratterizzato, anche in Italia, le iniziative di EdA a partire dalla metà degli anni Settanta, insiti tanto nell'accezione esclusivamente ideologica, accusata di piegarsi eccessivamente a istanze utopiche, se non utopistiche, di emancipazione di gruppi e classi sociali, quanto nella logica prevalentemente compensativa, accusata di voler colmare carenze di scolarità per coloro i quali erano considerati esclusi dai percorsi di istruzione. Anche sullo sfondo di tale scenario prende corpo l'idea dell'educazione permanente come espressione posta a simbolo del riconoscimento della possibilità di apprendimento durante il corso della vita e in qualsivoglia contesto. Si intravedeva in questo approccio una cornice che avrebbe permesso di progettare l'EdA in maniera tale da consentire all'utenza tanto di affrontare le sfide del cambiamento sul terreno dell'economia e del lavoro quanto di partecipare attivamente sul terreno politico, sociale, culturale alla vita singola e associata, dando così un senso al proprio e all'altrui fare. «Più che dinanzi a una disciplina intesa in senso accademico, circoscritta e autocentrata, ci troviamo dinanzi a un intreccio e a un'interazione di saperi, non solo finalizzati al fare, bensì a comprendere il ruolo dell'educazione nella condizione adulta: per la produzione, la politica, la diffusione dell'arte, l'estensione a tutti dell'alfabetizzazione anche informatica; per il miglioramento della qualità della vita sulla terra e per la sua difesa ecc. Questi temi e problemi, individuali e collettivi, sono tanti quanti ce ne occorrono per tentare di descrivere, comprendere, interpretare che cosa sia l'età adulta e che cosa possa intendersi per educazione (o per formazione) nei lunghi, sempre più lunghi, anni della maturità» (Demetrio, 2003, p. IX). Secondo Alberici (2002) l'educazione permanente può schematicamente essere suddivisa in tre diverse declinazioni: 1) *educazione permanente per gli adulti*, dove per EdA si fa riferimento ad attività di istruzione e formazione permanente rivolta a tutti i cittadini (cfr. Alberici, 2002b, 2002b; Gallina, Lichtner, 1996; Demetrio, 1997); 2) *formazione professionale e continua*, di cui sul piano istituzionale in Italia esistono almeno due accezioni, una piuttosto ampia, nella quale «sono comprese sia le iniziative formative destinate agli occupati, sia quelle destinate ai disoccupati, con l'esclusione di quelle rivolte alle persone in cerca di prima occupazione» (Alberici, 2002a, p. 164), una più ristretta, con la quale si intende «la sola formazione degli occupati che abbia carattere di sviluppo e completamento (aggiornamento e perfezionamento) di competenze professionali già acquisite, sia essa finanziata da imprese, per i propri dipendenti, sia invece sostenuta da fonti finanziarie diverse (finanziamenti di tipo pubblico o privato), destinata a singoli lavoratori che, a prescindere dalle esigenze della propria azienda,

vogliono accedere a processi formativi che supportino il loro sviluppo professionale» (*Ibidem*); 3) *istruzione superiore*, riferita al segmento post-diploma della formazione universitaria e post-universitaria, nonché dell'Alta Formazione Artistica Musicale e Coreutica. L'EdA non è semplicemente uno "strumento" atto a favorire l'apprendimento di tecniche di lavoro e saperi, appunto strumentali, ma una vera e propria impostazione pedagogica che consenta a chi opera nel campo dell'educazione permanente di consentire all'utenza di partecipare attivamente al processo di apprendimento che prende forma nel corso delle attività per partecipare pienamente, ossia con piena consapevolezza, al più ampio processo di vita con il quale la formazione deve trovare aggancio.

Riferimenti bibliografici

- ALBERICI A., 2002a, *Imparare sempre nella società della conoscenza*, Mondadori, Milano.
- ALBERICI A., 2002b, *L'educazione degli adulti*, Carocci, Roma.
- ALBERICI A., 2008, *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*, FrancoAngeli, Milano.
- ALEANDRI G., 2011, *Educazione permanente nella prospettiva del lifelong e lifewide learning*, Armando, Roma.
- CALAPRICE S., 2016, *Educazione Permanente: il Modello Formativo-Educante Sistemico Relazionale*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano.
- DEMETRIO D., 1997, *Manuale di educazione degli adulti*, Laterza, Roma-Bari.
- DEMETRIO D., 2003, *Introduzione*, in J. Mezirow, *Apprendimento e trasformazione. Il significato e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- DEMETRIO D., ALBERICI A., 2002, *Istituzioni di educazione degli adulti*, Guerini e Associati, Milano.
- DE SANCTIS F.M., 1979, *L'educazione permanente*, La Nuova Italia, Firenze.
- DOZZA L., ULIVIERI S. (a cura di), 2016, *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano.
- FEDERIGHI P., 2016, *L'evoluzione dei concetti di Éducation permanente, lifelong/lifewide learning, educazione degli adulti*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano.
- GALLINA V., LICHTNER M., 1996, *L'educazione in età adulta. Primo rapporto nazionale*, FrancoAngeli, Milano.
- LENGRAND P., 1970, *Introduction à l'éducation permanente*, UNESCO, Paris (trad. it. *Introduzione all'educazione permanente*, Armando, Roma 1973).
- LOIODICE I., 2014, *La pedagogia tra le scienze. La formazione permanente come proprium della pedagogia*, in M. Corsi (a cura di), *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia.
- LOIODICE I., 2016, *L'educazione per il corso della vita*, in L. Dozza, S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita*, FrancoAngeli, Milano.
- OREFICE P., CUNTI A. (a cura di), 2005, *Multieda. Dimensioni dell'educare in età adulta: prospettive di ricerca e d'intervento*, Liguori, Napoli.
- QUAGLINO G.P. (a cura di), 2004, *Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé in età adulta*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- SCHETTINI B., 2005, *Il lavoro pedagogico con gli adulti fra teoria e operatività*, Luciano Editore, Napoli.
- SCHWARTZ B., 1987, *Educazione degli adulti ed educazione permanente. 11 lezioni all'Università di Padova*, Liviana Editrice, Padova.
- SCHWARTZ B., DE BLIGNIERES. A., 1981, *Rapporto sull'educazione permanente: documento finale presentato al Consiglio d'Europa*, Esi, Roma.