

## Indice

<i>Introduzione</i> .....	<i>vii</i>
<b>1. La domanda sociale di educazione</b> .....	<b>1</b>
1.1. <i>La globalizzazione dell'educazione</i> .....	5
1.2. <i>Educazione e problemi etici</i> .....	7
1.3. <i>Strategie per lo sviluppo dell'educazione</i> .....	8
<b>2. Genesi e prospettive di educazione permanente</b> ...	<b>13</b>
2.1. <i>Educazione permanente e persona umana</i> .....	16
2.2. <i>La natura dell'educazione permanente</i> .....	19
2.3. <i>Per una definizione</i> .....	22
<b>3. Le modalità d'approccio al sistema di EP</b> .....	<b>29</b>
3.1. <i>Modelli culturali di sviluppo</i> .....	30
3.2. <i>Per una formazione professionale nuova</i> .....	32
3.3. <i>Educazione permanente e cultura</i> .....	35
<b>4. La formazione dell'adulto</b> .....	<b>39</b>
4.1. <i>Un'alfabetizzazione diffusa</i> .....	41
4.2. <i>Università e formazione</i> .....	45
4.3. <i>La formazione continua</i> .....	49
<b>5. Educazione permanente e nuova scuola</b> .....	<b>53</b>
5.1. <i>Scuola e formazione permanente</i> .....	54
5.2. <i>Per una scuola che cambia</i> .....	62
5.3. <i>I Dirigenti per l'innovazione</i> .....	71

<b>6. Sviluppo comunitario e promozione culturale .....</b>	<b>79</b>
6.1. <i>Per una nuova Humanitas .....</i>	81
6.2. <i>Il mondo dei sentimenti e l'amore .....</i>	83
6.3. <i>Creatività e educazione permanente .....</i>	86
6.4. <i>Creatività e impresa .....</i>	99
<b>7. Comunità locali e dinamiche sociali .....</b>	<b>109</b>
7.1. <i>Le culture locali e il localismo .....</i>	111
7.2. <i>Attività di volontariato e forme di sostegno .....</i>	113
7.3. <i>La relazione interpersonale e l'esprit des corps ...</i>	114
<b><i>Conclusion</i> .....</b>	<b>117</b>
<i>Riguardo alla bibliografia .....</i>	121

## **Introduzione**

Scrivo questo libro, che dedico alla memoria di Mario Mencarelli, in coincidenza con l'affidamento dell'insegnamento di Educazione degli Adulti nella Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Perugia, che ho richiesto, avvalendomi del mio ruolo e della mia esperienza formativa accademica, al fine di riflettere, riaccreditare e riassumere la pluralità dei contributi scientifici che nel corso della mia carriera di docente di Didattica Generale ho distribuito nelle ricerche di quest'ultimo decennio che hanno trovato un punto di radicamento forte sui temi della cultura, dell'amore e della creatività.

Chiaramente queste tre stelle polari della riflessione teoretica nell'ambito delle scienze dell'educazione, e nella didattica per la forza propositiva che alimentano, non sono state poste come categorie a-priori della ricerca, piuttosto risultano come traguardo, ambito e motore di una didattica della cultura che, segnatamente, a me sembra fornire più che un modello teorico, cui la didattica come sapere epistemologicamente sicuro può fare affidamento, una risposta teleologica ad una impostazione antropologica che celebra la creatività della persona umana e che le scienze dell'educazione contribuiscono a legittimare sul piano scientifico come elemento costitutivo dell'uomo, colto nelle molteplicità delle sue dimensioni e che, appunto una soluzione antropologica oggettivamente onesta, contribuisce a rendere carica di lievito destinato a produrre effetti sicuri.

I capitoli che ordinano il libro non riproducono pagine scritte in occasioni diverse, che, piuttosto, integrano.

Nascono qui ed ora, tuttavia, sulla riflessione a-posteriori delle idee elaborate, delle proposte avanzate, dei temi ancora irrisolti che aspettano una soluzione. Quasi vent'anni fa avvertimmo che alcune procedure in atto nella società e nella scuola tardavano a consolidarsi quantunque esprimessero tendenze orientatrici per una educazione che, riacquistato il suo valore semantico, volgesse al futuro per la costruzione di un progresso reale, non effimero e incontrollato, piuttosto razionale e concreto: un progresso capace di autorizzare ogni persona a realizzare il meglio di sé, la pienezza delle sue potenzialità, il massimo della forza creatrice per promuovere e alimentare di una *vis democratica* la comunità tutta, senza confini e distinzioni tra Oriente e Occidente se è vero che l'Europa, rispetto all'estremo continente orientale che è l'Asia, altro non è se non la testa d'essa, come segnala neanche tanto metaforicamente J. Derrida<sup>1</sup>, tra paesi ricchi e paesi del Terzo Mondo: una società liberale, anzi neo-liberale, impregnata di un umanesimo della libertà che celebri i diritti naturali di ognuno<sup>2</sup>.

Tuttavia la cultura emergente<sup>3</sup> che si andava manifestando aveva bisogno, come ci aveva fatto avvertiti, di una formazione personalizzata che si connotasse per la disponibilità al dialogo, per il rispetto e la tolleranza nei riguardi delle diversità, che accreditasse le differenze non come elemento di discriminazione, piuttosto come valore. Questa cultura aveva ed ha la sua genesi, come possiamo riconoscere oggi, nella prima educazione che si riceve nella famiglia, aperta al sociale e alla relazione con gli altri, nella scuola come

luogo di autentica socializzazione, nella società come ambito di confronto e di scambio, nei rapporti interindividuali costruiti sulla donazione e sulla comprensione per una efficace condizione di dialogo e di cooperazione indirizzati alla costruzione di un mondo di pace e di libertà.

Che l'impresa apparisse meno utopica di quanto sembri ad una prima impressione è sostenuto dalla struttura della proposta che avanziamo nelle pagine di questo libro, una specie di sommario delle questioni che danno ragione e substrato a quella educazione permanente che ormai è orizzonte di senso riconosciuto da ciascuno, un orizzonte verso il quale è diretta l'azione dei singoli come quella delle comunità aperte ai valori che la tradizione ripropone con vigore e che risiedono nel profondo della persona umana come lo sono la libertà, la relazione, l'autonomia, la saggezza, la speranza, l'assenza di pregiudizio, il riconoscimento dei diritti umani, la volontà e, ma non certo ultimi, i sentimenti<sup>4</sup>.

Il libro allora ripercorrerà il lungo tragitto che ha orientato l'educazione permanente, con le caratterizzazioni che l'hanno contraddistinta nei paesi del mondo occidentale, perché qui è nata, con il coinvolgimento graduale della popolazione adulta alle prese con i problemi dell'istruzione e, infine, con la volontà di formare una coscienza debitrice nei riguardi della natura e consapevole dei rischi di una catastrofe inevitabile qualora dovessero prevalere interessi d'altro genere, anche economici, che ignorano i fondamenti dell'etica, i soli capaci di dare vita e di alimentare la democrazia, oltre a promuovere una cultura squisitamente umana.

Le dinamiche sociali che fanno emergere una serie in-

terminabile di problemi, anche di settore, potranno trovare allora una ricomposizione nel progetto comune che, fuori di ogni retorica, dovremmo poter chiamare di educazione permanente.

---

<sup>1</sup> Cf. J. DERRIDA, citato in L. ROSATI, *Formazione e didattica tra offerta e domanda*, La Scuola, Brescia 1955, p. 68.

<sup>2</sup> Cf. A. SEN, *Globalizzazione e libertà*, Mondadori, Milano 2002.

<sup>3</sup> M. MENCARELLI, a cura di, *Educazione permanente come cultura emergente*, Quaderni di Pedagogia, Arezzo, Città di Castello 1982.

<sup>4</sup> Al riguardo si veda, oltre a A. CRISTOFANI – R. PERUGINI – L. ROSATI, *Umanità e amore nella relazione educativa*, Anicia, Roma 2001, B. ROSSI, *Pedagogia degli affetti*, Laterza, Bari 2002.

## **1. La domanda sociale di educazione**

È da qualche anno ormai che abbiamo avvertito il bisogno di tendere l'orecchio al mondo della realtà, per cogliere il senso della domanda che andava emergendo dal sociale: una domanda di educazione alla quale occorre ancora oggi dare una risposta precisa e inequivoca.

La genericità con la quale è stata accolta l'espressione educazione, ritenuta erroneamente come succedanea dell'istruzione scolastica, ha fatto sì che ad essa si andasse sostituendo un'altra espressione di maggiore impatto sociale: la parola formazione. Tutto ciò poteva accadere perché sembrava avviato ad una soluzione il dilemma classico che vedeva opposte e comunque inconciliabili le altre due derivate dall'impegno scolastico: istruzione ed educazione. Ci si è chiesti, per quasi un secolo, il difficile Novecento che pure era iniziato sotto i migliori auspici sul piano educativo perché aveva visto nascere e svilupparsi esperienze scolastiche fortemente innovative – quelle che sono andate sotto il nome di Attivismo<sup>1</sup> –, unitamente al rovesciamento dei termini di dipendenza del rapporto educativo classico maestro-scolaro con il manifesto di Ellen Key, ci si è chiesti, si diceva, se dovesse prevalere nella teoresi pedagogica classica il termine istruzione, carico di una maggiore forza positiva, rispetto a quello di educazione che, sulla scorta delle teorie nascenti, sembrava privilegiare la persona nella totalità delle sue dimensioni.

La *querelle* è rimasta irrisolta con l'attribuzione di significati propri e differenziati all'una e all'altra espressione. La prima, l'istruzione, volta a designare l'aspetto informativo; la seconda, l'educazione, quello globale che si sarebbe potuto manifestare nell'assunzione di comportamenti adeguatamente corretti e condivisi. Ma era presto ancora perché emergesse, prepotentemente, l'altro termine: formazione. Esso, difatti, segnalato già negli ultimi anni del secolo trascorso, intendeva accentuare, nella sintesi delle prime due forme, il carattere più funzionale dell'intervento educativo, compiuto sia dagli insegnanti, dunque nella scuola, sia dall'adulto in generale, fuori della scuola e cioè nel mondo della vita.

Si trattava allora di assumere il concetto di formazione come elemento innovativo capace di generare una delle grandi sfide educative, unitamente a quelle che indicavamo in un altro libro, dal titolo emblematico<sup>2</sup>, alla vigilia del nuovo Millennio.

L'ottimismo che genera questa presa di posizione è congenito in ogni persona che ha da fare con le questioni che fanno capo all'educazione tanto da legittimare uno sguardo d'insieme, per quanto riassuntivo, alle tendenze che connotano la ricerca educativa in questa età di mezzo tra la modernità e la post-modernità, perché possa dare avvio al processo rigenerativo che con Ruffolo<sup>3</sup> avevamo già supposto che fosse di rinascita, al di là delle secche e del pericoloso bivio che ha analizzato con puntuale lucidità Giuseppe Acone<sup>4</sup>.

Ma è proprio qui, in questa temperie culturale, che la domanda di educazione emerge per dissolvere i problemi

che attardano e annubilano l'orizzonte di senso che aggrava la complessità sociale, piuttosto di ridurla alla semplicità e chiarezza dalle quali possono essere recuperati quei valori sociali che conferiscono nuova linfa alla democrazia<sup>5</sup> nello spirito di esercizio della libertà e della volontà costruttiva dei singoli e delle masse.

È fin troppo evidente che il compito che attende la formazione, assunta nella sua più autentica significatività, è notevole ed unico, sia per la forza propositiva che la anima, sia per la distribuzione delle ricchezze non soltanto materiali, soprattutto spirituali e quindi intellettive, in ogni regione del pianeta, fino alla periferie anonime e più sperdute delle metropoli. Un bene, d'altra parte, secondo i fondamenti dell'etica sociale, non può essere ristretto all'interno di gruppi umani o di nazioni progredite e ricche: deve essere diffuso e tanto maggiore sarà la sua forza diffusiva, tanto maggiori saranno i benefici che potrà apportare all'umanità.

Sebbene la domanda di educazione si faccia sempre più insistente, debbono essere registrate delle prese di posizione che comportano una radicalizzazione del problema tanto da lasciare emergere atteggiamenti di sfida quali sono quelli assunti dai movimenti no-global a riguardo dei quali sembra necessario spendere qualche parola.

Per capire a fondo il problema occorre una riflessione che faciliti la ricerca di possibili soluzioni che, ricondotte all'etica e alla politica, attribuiscano all'educazione il suo preciso significato. Certamente lontano dall'enfasi e dal pregiudizio, pure implicite nelle correnti teorie della globalizzazione, a me pare che si possa giustificare prelimi-

narmente l'assunzione di un termine aggettivale derivato dal sostantivo che, nello specifico, può apparire improprio: è l'aggettivo che accompagna l'educazione, quando intendiamo evocare una educazione globalizzata. Difatti se riferito all'educazione, la stessa non può che intendersi universalmente diffusa, ossia generalizzata, se d'altra parte non è sostenibile un'educazione che sia, comunque, circoscrivibile ad una realtà data che, casomai, introduce il concetto di cultura, questa sì globalmente intesa nella sua autentica accezione qui e altrove. Ma l'attribuzione di significato alla parola cultura, assunta come simbolo, ha bisogno di un'ulteriore specificazione: è altrettanto improprio parlare di cultura, qualora se ne limiti il valore ad una categoria spaziale e in un contesto definito sia pure differente da realtà a realtà. La cultura è sempre una<sup>6</sup>; "le culture", difatti, sono espressione di realtà socioantropologicamente distinte e differenziate, messe in evidenza sul piano descrittivo quando se ne vogliono individuare i tratti salienti. Più propriamente, allora, le differenziazioni che possiamo registrare dovrebbero riferirsi soltanto alle "forme" attraverso le quali la cultura, appunto unitaria e dinamica, va connotandosi: forme che, come andiamo rilevando da molto tempo sulla scorta della lezione del Cassirer, sono la lingua, la scienza, l'arte, la storia e la religione le quali costituiscono, nelle loro intersezioni, quelle che chiamiamo discipline di studio, tanto da dare ragione della loro genesi.

Dunque, l'educazione si dà come processo volto a facilitare l'approccio della persona che si istruisce con il complesso universo simbolico della cultura umana, una volta assunto il modello didattico della cultura, e, nella riflessione didattica che pure ha una colossale forza pratico-opera-

tiva, stabilisce percorsi omogenei, quantunque flessibili, volti a conseguire un traguardo formativo che si esprime attraverso una produzione creativa e l'assunzione di comportamenti liberi tuttavia provvisti di una forte carica etica e morale.

### *1.1. La globalizzazione dell'educazione*

La retorica della protesta che accompagna la globalizzazione come evento mondiale che mobilita i governi dei paesi civilizzati e che fa proseliti, pur in mezzo a tante resistenze, nei paesi poveri del Terzo e Quarto Mondo, rappresenta il segnale forte di un comportamento diffuso in Occidente, orientato a sostenere l'abbattimento del debito contratto con i paesi arretrati e a combattere la grande battaglia ambientalista per la difesa dell'umanità.

Da Seattle al Quebec, da Praga a Genova, da Melbourne a Johannesburg i movimenti no-global riuniscono pacifisti e ambientalisti verdi, comunisti e post-comunisti, cattolici e musulmani che rifiutano coralmente il globaliasmo, dando prova, essi stessi, di un fenomeno globalistico e globalizzato che suscita adesioni in Occidente come in Oriente, in Asia come in Europa, negli USA come in Giappone, in Africa come in Australia.

Il rifiuto sbrigativo della globalizzazione tradisce la superficialità con la quale il fenomeno viene interpretato. In effetti, le legittime richieste di una più equa distribuzione della ricchezza attualmente divisa tra gli Stati più evoluti del mondo occidentale, così come la comune politica volta a proteggere l'ambiente e a dare significato ad uno

“sviluppo sostenibile” rappresentano aspirazioni condivise ma che per realizzarsi hanno bisogno della soluzione di problemi che stanno a monte e che sono purtroppo non di oggi se più di tre secoli fa Thomas Brown andava affermando che “il mondo... non è una locanda, ma un ospedale”, con malati più spesso inguaribili.

Quantunque le proteste rappresentino eventi globalizzati, il loro benefico effetto di sfida all’indifferenza e, nella più parte dei casi, alla rassegnazione, inducono a riflessioni e ad elaborare progetti di costruzioni globali che possono e debbono arrestare l’agonia del mondo e vincere la miseria e la povertà dei popoli che lottano contro la fame, contro l’oppressione, contro l’ignoranza.

Ma sono duri a morire alcuni pregiudizi che quanto meno ritardano l’adozione di questa strategia che vede impegnati alcuni paesi, come quelli che hanno raggiunto unitarietà d’intenti con la sottoscrizione del Protocollo di Kyoto (1997) per la riduzione delle emissioni di gas e anidride carbonica nell’aria, responsabili del “buco dell’ozono”. Se mancano ancora l’impegno formale di USA e Canada, la Russia si è adesso aggiunta agli Stati firmatari a Johannesburg.

Uno dei pregiudizi inspiegabile è la pretesa differenziazione tra Oriente e Occidente. Ha buona ragione Amartya Sen<sup>7</sup> per ricordare che l’Occidente sta assimilando la scienza e la tecnologia cinesi e la matematica indiana e araba. L’interazione tra questi due mondi è ormai evidente. E lo sarà sempre più qualora le società si aprano alla collaborazione e, prima ancora, alla conoscenza che sta diventando la carta da giocare in questo Millennio anche in economia. Per

superare la visione circoscritta della “ranocchia nel pozzo”, obbligata ad una conoscenza parziale e circoscritta, le interazioni e le relazioni economiche dovranno invece facilitare la distribuzione della ricchezza globale e ridurre per ciò stesso le disuguaglianze tra i popoli.

L’atteggiamento pregiudizialmente negativo nei riguardi dell’economia di mercato non porta da nessuna parte, perché se è giusto dividere, non si divideranno certo la miseria o una ricchezza inesistente. Il mercato porta ricchezza non solo con la crescita economica del singolo paese, ma con l’apertura al commercio, alla scienza, alla letteratura, alla medicina, alla politica, ai nuovi media.

### *1.2. Educazione e problemi etici*

Di qui la funzione dell’educazione. Questa, dunque, la prima delle ipotesi risolutive dei problemi che la globalizzazione si trascina appresso. E tutto ciò per una serie di ragioni che possono essere qui sintetizzate. In primo luogo perché, come scrive Amartya Sen, “nel mondo contemporaneo c’è un impellente bisogno di porre domande non solo sull’economia e la politica della globalizzazione, ma anche sui valori e sull’etica che formano la nostra concezione del mondo globale”. L’educazione ha, come elemento di legittimazione, una sicura e indiscussa funzione formativa etica e sociale. Soprattutto è volta ad accreditare le differenze, che assumono proporzioni notevoli tra il Nord e il Sud del mondo e che si esprimono in attitudini e opinioni differenti anche all’interno di una stessa cultura, dove

si segnalano in negativo le sacche contrassegnate da un diffuso analfabetismo, da forme di esclusione e di emarginazione sociale, da insicurezza economica, dalla negazione delle libertà politiche a dispetto di quella “giustizia come equità” che è uno dei punti cardine della proposta avanzata da John Rawls<sup>8</sup> e che emerge in contesti definiti e circoscritti fino a connotarsi come elemento di identità di un popolo o di un gruppo umano.

Il recupero di questa dimensione specifica che è l’educazione, dà ragione della genesi di un’altra situazione che non contrasta con il senso generalizzato che ad essa possiamo dare, ma che richiama una condizione così specifica che discende da una politica formativa che si comprende nel concetto di “localismo”, inteso, appunto, come visione globale, incentrata sulle peculiarità e sulle differenze locali che tuttavia non saranno mai graduate secondo supposte priorità attribuite alle identità nazionali. Di qui, piuttosto, le forme di interazione globale che autorizzano scambi ed avviano un sicuro processo che conduce ad un progresso reale e non effimero.

### *1.3. Strategie per lo sviluppo dell’educazione*

In una scala valoriale si può parlare di priorità per riaffermare gli elementi di valore da rispettare e da assicurare alle popolazioni. Queste priorità riguardano certamente la giustizia sociale, la libertà, i diritti umani, ed un senso d’umanità condivisa. C’è in effetti, soprattutto per l’educazione, un elemento che unifica questa pluralità di principi: è la persona umana, con le sue potenzialità e le sue forze,

con la sua vocazione e i suoi diritti. Tra questi, non secondario, c'è il diritto alla vita.

Al riguardo il problema della sovrappopolazione, che si prevede accresciuta, rispetto all'attuale, di un terzo nei prossimi cinque/dieci anni, fino a raggiungere gli otto miliardi di persone nel mondo, comporta una presa di posizione relativamente al controllo delle nascite che esige una diffusa e partecipata educazione della donna e la sua alfabetizzazione, condizioni irrinunciabili per la riduzione del tasso di fertilità, capace anche di limitare la mortalità infantile che rappresenta il fenomeno più triste di alcuni paesi africani. "Troppe persone, troppo poco cibo, un pianeta che muore": ecco la fotografia del mondo d'oggi e che pone in termini allarmistici la questione ambientale.

I problemi del surriscaldamento del pianeta, le mutazioni climatiche globali, il buco dell'ozono, i rischi ambientali, la pressione demografica, la povertà, la penuria di risorse naturali e dell'acqua, e al contrario la produzione di energia alternativa, un'istruzione diffusa, la distribuzione della ricchezza sono fenomeni che impongono la riforma delle istituzioni contro la disuguaglianza tra le nazioni e l'adozione di una politica globale mirata a ridurre la miseria e ad orientare lo sviluppo economico e sociale.

In sintesi, anche sulla base delle denunce delle organizzazioni non governative, le ONG, e dei movimenti no-global, c'è bisogno di una fitta e continua cooperazione internazionale, avviata con le Conferenze mondiali sull'ambiente<sup>9</sup>, a cominciare da quella di Rio del 1992 per finire con quella di Johannesburg; c'è bisogno di un'etica economica che nobilita già le migliori intelligenze, avvertite di questa non più rinviabile necessità; c'è bisogno di valori

importanti per lo sviluppo economico come è quello della libertà, – analizzato da Amartya Sen che parla di libertà individuale (quella che Aristotele ha detto riguardare “ciò che le persone sono in grado o non sono in grado di fare”), di libertà politica (non a caso i paesi a regime dittatoriale sono quelli che soffrono maggiormente la povertà), di libertà di scambio e di mercato che sono in grado di assicurare la prosperità, e che, con l’istruzione pubblica, formano un efficace strumento di liberazione dalle catene dell’analfabetismo e dell’ignoranza; c’è bisogno di un approccio integrato ai problemi e alle prospettive del mondo futuro; c’è bisogno di un’educazione diffusa e convinta che possa raggiungere anche le più lontane periferie al fine di assicurare alla persona umana autentiche condizioni di vita e di sviluppo.