

CONTRIBUTO TEORICO

Educazione Degli adulti: non è mai troppo tardi per riflettere. Conferenza stato regioni 2000 e comunicazione della commissione sull'educazione degli adulti: un'analisi tematica

Filippo Toriello

ABSTRACT ITALIANO

Il saggio mette a confronto due diversi documenti: Accordo Stato-Regioni-2000 (Italia); Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi (Commissione delle Comunità Europee) per analizzare le idee di: adulto; educazione degli adulti; apprendimento permanente. L'intento è quello di individuare differenze e analogie per una migliore utilizzazione di questi concetti nei discorsi e nelle pratiche dell'apprendimento permanente.

ENGLISH ABSTRACT

The article compares two documents "Accordo Stato-Regioni-2000" (Italia); "Adult learning: it is never too late to learn" (Commission of the European Communities) to analyze the ideas of: adult; adult learning; lifelong learning. Finality is that to reflect on the differences and analogies for a best use of these concepts in the discourses and in the practices of the lifelong learning.

L'EdA, con tutte le sue specificità formative, costituisce una dimensione-chiave per la realizzazione, a livello europeo, delle politiche di lifelong learning. Queste ultime, però, non possono, sicuramente, eliminare la sua specificità, né essere considerate come sostitutive. In questa prospettiva, l'EdA può costituire un "luogo permanente per guardare" il lifelong learning e contribuire al suo permanente processo di sviluppo.

Sono passati circa dieci anni dalla Conferenza Stato Regioni del 2000 sulla riorganizzazione e il potenziamento dell'educazione permanente degli adulti ed è, forse, il momento di riconsiderare il documento che ne emerse anche alla luce delle indicazioni offerte sull'educazione degli adulti dall'Unione Europea¹. Attraverso un confronto tematico di questo documento italiano con quello della Commissione Europea "Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere"², è possibile riflettere sull'EdA in Italia – perché non è mai troppo tardi – per indicare alcuni nuclei di discussione per la teoria e le pratiche di EdA. Temi di analisi sono l'idea di adulto, di lifelong learning e di educazione degli adulti.

QUALE FIGURA DI ADULTO

L'adulto nei due documenti presi in esame è diversamente individuato. Nella Comunicazione della Commissione prevale una caratterizzazione dell'adulto orientata demograficamente. Nella Conferenza Unificata, invece, appare una rappresentazione più sociologicamente marcata. In quest'ultimo documento, l'adulto è visto come portatore di diritti, specialmente di quelli legati all'alfabetizzazione e all'educazione/formazione permanente: essi sono necessari per «fornire a tutti gli individui i requisiti e le competenze utilizzabili nel mondo del lavoro»³. I diritti stessi definiscono e chiariscono quello che viene enunciato come lo "status di adulto"⁴ che si presenta legato a diritti quali quello di "trovare un lavoro, avere una casa propria, poter costituire una famiglia"⁵. Nella Comunicazione della Commissione, invece, l'adulto è definito in seno a popolazioni bersaglio e sulla base di ricerche e studi compiuti sul livello di partecipazione degli adulti ad attività di lifelong learning. Gli adulti a cui si riferisce sono: anziani, immigrati, persone con bassi livelli di

istruzione iniziale, individui abitanti in zone rurali, disabili... Essi si presentano come soggetti bisognosi di vedere realizzati i loro diritti essenziali di cittadinanza attraverso l'educazione e la formazione.

In una riflessione sintetica, in fondo, si può affermare che i due documenti forniscono due figure di adulto/i complementari e interconnesse. La Conferenza Unificata fornisce il senso "ultimo" del modo di intendere l'adulto, la Comunicazione della Commissione gli dà un volto e una condizione, lo individua demograficamente per meglio corrispondere alle sue attese e ai suoi bisogni.

EDUCAZIONE PERMANENTE, APPRENDIMENTO PERMANENTE: UNA FALSA OPPOSIZIONE

La Comunicazione della Commissione individua il lifelong learning come elemento di contesto dell'EdA. Anche il richiamo esplicito alla Comunicazione della Commissione delle Comunità Europee⁶ "Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente" e alla "Risoluzione del Consiglio europeo del 27 giugno 2002 sull'apprendimento permanente"⁷ sottolineano come il quadro di riferimento concettuale sia costituito dall'idea di apprendimento permanente. Il contesto della Conferenza Unificata è l'educazione permanente e la Conferenza di Amburgo del 1997 costituisce il suo testo di riferimento concettuale.

In questo orizzonte, l'EdA viene definita, dalla Comunicazione della Commissione, prima di tutto, nella più ampia prospettiva dell'apprendimento permanente: di esso, l'EdA «rappresenta una componente essenziale»⁸.

La sottolineatura del concetto di educazione permanente da parte della Conferenza Unificata, chiaramente, puntando maggiormente sugli aspetti istituzionali del percorso formativo focalizza l'attenzione sull'offerta e sulla proattività delle istituzioni-organizzazioni a promuovere EdA. Tuttavia, questo stesso documento pone al centro delle sue riflessioni il soggetto in formazione: «ogni persona – si afferma nella Conferenza Unificata – cresce, infatti, attraverso una progressiva acquisizione di saperi, esito della costante analisi, elaborazione, trasformazione degli oggetti dell'esperienza»⁹. Ugualmente, l'idea di competenza presente nel testo segna il focus a favore dell'individuo e non delle istituzioni: essa è un insieme complesso, è l'orchestrazione, la mobilitazione, la mobilizzazione di «abilità, capacità, esito di una sintesi concettuale e operativa di aspetti teorici, legati in parte, a contenuti disciplinari, e di esperienze concrete»¹⁰.

La stessa idea di politiche dell'educazione, inoltre, espressa dalla Conferenza Unificata rimanda ad una verticalità dell'apprendimento (permanente) dell'individuo finalizzato all'inclusione e alla cittadinanza: «le politiche educative e formative in età adulta sono politiche sociali e quindi devono intervenire su tutte le forme di esclusione e per tutte le fasce di età e fornire occasioni di esercitare una cittadinanza attiva e partecipe in ogni fase della vita, anche per le persone in situazione di handicap»¹¹.

In estrema sintesi, quindi, si può affermare che l'idea di educazione permanente espressa nella Conferenza Unificata non contrasta con quella di lifelong learning della Comunicazione della Commissione.

La visione presente in tutti e due i documenti, in definitiva, è quella di un nuovo modo di vedere l'educazione, di una concezione educativa globale capace di significare una prospettiva ampia e articolata in cui sia il soggetto che le istituzioni, per perseguire concreti obiettivi di cittadinanza, si trovano legati in un solo sistema di educazione-formazione. Una pedagogia che avvicina luoghi di erogazione (istituzioni) e utenti potenziali dell'EdA (i soggetti) con le loro necessità e caratteristiche, i loro definiti, individuati e molteplici processi di apprendimento, di per sé, permanenti.

QUALE EDUCAZIONE DEGLI ADULTI

La Comunicazione della Commissione, nel cercare di circoscrivere l'idea di EdA, ne definisce i luoghi e i tempi. La definizione che fornisce è molto ampia: «tutte le forme di apprendimento intraprese dagli adulti dopo aver completato il ciclo iniziale di istruzione e formazione, a prescindere dalla durata di questa prima fase (ivi compresa, ad esempio, l'istruzione post-secondaria)»¹². La Conferenza Unificata, invece, nel delineare una figura di EdA, si lascia guidare da una prospettiva socio-culturale: «le nozioni di educazione degli adulti, formazione continua, educazione permanente hanno la loro genesi nella presa d'atto dell'inadeguatezza di una concezione sequenziale dell'istruzione, secondo la quale "prima si studia, poi, conclusi gli studi, si lavora", e mette in luce la necessità di prefigurare "ritorni" nel sistema formativo dopo periodi di lavoro e nel corso della vita»¹³.

Da questo versante di analisi, è possibile notare una fondamentale convergenza dei due documenti intorno ad una prospettiva che sembra reggere l'intera impalcatura del lifelong learning. In questa prospettiva, sia la Comunicazione della Commissione – dove il riferimento è ad un'EdA che si dispiega in tutto il corso della vita e in cui l'avverbio «dopo» rimanda più ad una continuità che ad una separazione del corso della vita degli individui – sia la Conferenza Unificata, dove esplicitamente si fa riferimento al «corso della vita», sembrano fare riferimento proprio ad un approccio di tipo teorico identificabile in quello di «corso di vita» che farebbe pensare ad una Pedagogia del corso di vita¹⁴ presente in nuce nei due testi.

CONSIDERAZIONI A CIRCA DIECI ANNI DALLA CONFERENZA STATO-REGIONI SULL'EDA

In base all'analisi prospettata, che necessiterebbe, chiaramente, di ulteriori approfondimenti, una considerazione appare al di sopra di tutte: occorre, in effetti, ritradurre oggi il documento della Conferenza Unificata nella prospettiva dell'apprendimento permanente. Tale operazione va compiuta a livello semantico e lessicale, di progetti, di misure di politiche dell'educazione. In questo senso, è possibile indicare, in una prospettiva per l'Italia e per una possibile ripresa organica della riflessione sull'EdA, tre linee di riflessione.

La prima riguarda il modello di EdA da perseguire. L'analisi dei documenti sembrerebbe prospettare, senza ombra di dubbi, un modello di EdA inteso come strumento di intervento sociale verso quelle che vengono definite le nuove emergenze educative. In questa fase di recessione mondiale dell'economia dove esplodono bisogni e, specularmente, nasce l'esigenza di realizzare interventi di umanizzazione della condizione soggettiva degli individui, l'EdA ha da svolgere una funzione sociale e culturale a favore di categorie di persone in condizioni di svantaggio economico, sociale... Analogamente al periodo posteriore alla Seconda Guerra Mondiale, in cui si caratterizzò, particolarmente, in Italia come risposta educativa alla situazione di spaesamento della popolazione, operando a livello di alfabetizzazione, educazione civica, responsabilizzazione, formazione di una cultura democratica..., l'EdA ha oggi il compito di ri-attualizzare, reinventandolo, quel tipo di modello di intervento educativo e formativo. L'EdA, in effetti, va interpretata, oggi, in una «prospettiva più ampia, orientata a diversi obiettivi, dal recupero dei drop-out alla rimotivazione culturale e sociale, all'inserimento dei giovani al mercato del lavoro, alla lotta alla disoccupazione, nonché all'accoglienza di immigrati che stanno diventando una presenza sempre più significativa nel nostro Paese, assai rilevante in certe aree»¹⁵. La stessa istituzione dei Centri Territoriali Permanenti per l'EdA (CPIA)¹⁶ che, in effetti, delimita competenze, ma anche distinzioni tra istruzione e educazione egli adulti, non va avvertita come separazione. L'istruzione degli adulti dei costituendi CPIA va pensata come processo di educazione globale, come un insieme

di occasioni formative, capaci, come affermava Paulo Freire, di mettere in condizioni il soggetto di leggere le parole per leggere il mondo¹⁷. Gli sforzi, quindi, delle politiche dell'educazione dovrebbero tendere a incentivare progetti capaci di includere nell'istruzione l'educazione.

La seconda ha a che fare con l'avvertita esigenza di riconvertire le pregevoli e basilari riflessioni espresse dal documento della Conferenza Unificata in merito all'EdA in tutta una serie di implicazioni teorico-pratiche che pongano, particolarmente, attenzione agli individui, ai loro processi di apprendimento permanente. La richiesta, quindi, è quella di uno spostamento del focus dell'EdA dalle istituzioni, come luoghi capaci di erogare educazione/formazione, al soggetto che apprende.

A circa dieci anni dalla sua pubblicazione, il documento della Conferenza Unificata, necessita, per la sua traduzione a favore della formazione di decisori politici – forse i pubblici più “resistenti”, come risulta da una ricerca compiuta nella Regione Campania¹⁸ – e del processo di sviluppo di policy locali di EdA adeguate ai tempi e ai contesti, di tutto un lavoro di reinterpretazione finalizzato a diffondere una prospettiva maggiormente orientata al soggetto. In questo senso, è possibile indicare, quasi sotto forma di elementi essenziali necessari al soggetto adulto per garantirgli una efficace e personalizzata esperienza di formazione, alcune linee direttive che capaci di ritradurre per l'oggi le indicazioni della Conferenza Unificata. In maniera sintetica, ci si potrebbe riferire, per esempio, a politiche orientate: alla informazione e all'orientamento; alla costruzione di luoghi istituzionali per il coordinamento e la coerenza di progetti formativi; alla elaborazione di indicatori e benchmark di livello territoriale per individuare le popolazioni bersaglio e controllarne gli avanzamenti; alle azioni di aggiornamento e formazione per gli operatori della formazione.

La terza riguarda la consapevolezza dell'esistenza di un nuovo target dell'EdA: gli immigrati. Oggi si ha a che fare con queste nuove “popolazioni bersaglio” dell'EdA per le quali occorre una presa di coscienza che si traduca in azioni formative tendenti a prefigurare loro trasformazioni, crescita in umanità e concrete situazioni vitali di cittadinanza. L'EdA ha il compito, oggi, di rispondere a questa emergenza che è, prima di tutto, di ordine educativo e formativo.

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

EdA e lifelong learning, quindi, nella prospettiva emersa si richiamano a vicenda. In effetti, tra EdA e lifelong learning non vi è opposizione, né però assorbimento dell'EdA da parte del lifelong learning. Tuttavia, il fatto che nel corso degli anni, specialmente a partire dagli anni Novanta del secolo scorso, i due fenomeni si siano incrociati, ibridati, mescolati, ha provocato, inevitabilmente, una trasformazione e una contaminazione reciproca. L'EdA, a causa della mancanza di situazioni vitali di particolare incidenza sulla vita degli individui (crisi epocali a seguito di conflitti mondiali, situazioni di analfabetismo originario nelle popolazioni, emergenze politiche e morali di grande respiro) si è sempre più spostata sul lifelong learning perdendo un po' della sua caratteristica di istruttività.

Il lifelong learning, d'altra parte, con la sua fisionomia di processo e fenomeno plurisfaccettato e polimorfo, ha acquisito molto della spinta umanizzante dell'EdA, facendo convivere in se stesso, anche se ancora oggi in maniera non risolta, le due fondamentali anime che sorreggono il processo di apprendimento permanente: quella più specificamente tesa alla professionalizzazione, alla dimensione tecnica e quella più ampiamente umanizzante, umanistica o neoumanistica tesa, invece, a esaltare il processo di emancipazione personale e collettiva degli individui.

In questo senso, occorre, nel parlare dell'uno e dell'altro, evitare confusioni, ma anche discorsi superficiali, irenici e parcellizzanti.

In fondo, su tutto, una cosa è certa: «Gli Stati membri [l'Italia, quindi, N.d.A.] non possono più permettersi di non avere un sistema d'istruzione degli adulti [leggi: educazione degli adulti¹⁹, N.d.A] efficace, integrato nella strategia dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, che permetta ai partecipanti un migliore accesso al mercato del lavoro, una migliore integrazione sociale e che li prepari ad un invecchiamento attivo per il futuro. Gli Stati membri devono adoperarsi per disporre di sistemi che consentano loro di definire priorità e controllarne l'attuazione»²⁰.

Note

1 Presidenza del Consiglio dei Ministri, Conferenza Unificata (ex art. 8 del D.lgs 28 agosto 18997, n. 281) del 2 marzo 2000. Accordo tra Governo, regioni, province, comuni e comunità montane per la riorganizzazione e potenziare l'educazione permanente degli adulti, reperibile in www.indire.it/eda_2003/area_doc/normativa/69.pdf. D'ora in poi: Conferenza Unificata.

2 Commissione delle Comunità Europee, Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere, Bruxelles 2006 (COM(2006) 614 def., p. 2. D'ora in poi: Comunicazione della Commissione.

3 Conferenza Unificata, op. cit., p. 3.

4 Ivi, p. 4.

5 Ibidem.

6 Commissione delle Comunità europee, Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente. Comunicazione della Commissione, Bruxelles 2001, COM (2001) 678 definitivo

7 Consiglio Europeo, Risoluzione del Consiglio del 27 giugno 2002 sull'apprendimento permanente, (GUCE C163/1 9.07.2002)

8 Comunicazione della Commissione, op. cit., p. 2.

9 Conferenza Unificata, op. cit., p. 5.

10 Ibidem.

11 Ibidem.

12 Comunicazione della Commissione, op. cit., p. 1.

13 Conferenza Unificata, op. cit., p. 4.

14 Per questa ipotesi, dimostrata a partire da documenti europei sul lifelong learning, cfr.: Filippo Toriello, Fondamenti epistemologici del lifelong learning, Tecnodid Editrice, Napoli, 2008.

15 Conferenza Unificata, op. cit., p. 11.

16 Ministero della Pubblica Istruzione, Decreto 25 Ottobre 2007. Riorganizzazione dei centri territoriali permanenti per l'educazione degli adulti e dei corsi serali, in attuazione dell'articolo 1, comma 632, della legge 27 dicembre 2006, n. 296 (G.U. n. 3 del 04/01/2008).

17 Cfr., Paulo Freire Educazione Etica Politica Per una pedagogia del Mediterraneo, a cura di Bruno Schettini, Filippo Toriello, LucianoEditore, Napoli 2008.

18 Cfr. Ricerca SAPA-Regione Campania (2006-2007). Rapporto finale 2008, reperibile in www.invalsi.it/invalsi/rn/sapacamp.php?page=sapacamp_it_00. Vedi anche, in questo numero, l'articolo di Bruno Schettini.

19 La traduzione italiana appare quanto meno diversa da quelle, per fare un esempio, inglese e

francese. La traduzione francese si riferisce a un “système d'éducation et de formation” (sistema di educazione e formazione), mentre quella inglese, molto più lapidariamente, scrive “adult learning system” (sistema di educazione degli adulti).

20 Commissione delle Comunità Europee, op. cit., p. 6.