

Vivere e crescere nella comunicazione

Educazione Permanente
nei differenti contesti ed età della vita

a cura di Liliana Dozza

Ricerche

EDUCAZIONE per *tutta la vita*

tv

FrancoAngeli


Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.





La presente Collana intende portare un contributo di studio e di ricerca ai temi relativi all'educazione e alla formazione per tutta la vita, in differenti contesti ed in modo profondo (*Lifelong, Lifewide, Lifedeeep Learning*).

Data la ricchezza, complessità e problematicità di tali ambiti, la Collana si avvale dei contributi teorico-metodologici di differenti prospettive disciplinari.

Particolare attenzione viene rivolta ai campi di studio e di ricerca della comunicazione e formazione, pedagogia dei gruppi e di comunità, orientamento e pratiche valutative.

Direzione

Liliana Dozza

Comitato scientifico

Luciano Bellini, *UPS – Ecuador, Quito – Cuenca - Guayaquill*

Giulia Cavrini, *Libera Università di Bolzano*

Duccio Demetrio, *Università di Milano Bicocca*

Liliana Dozza, *Libera Università di Bolzano*

Piergiuseppe Ellerani, *Libera Università di Bolzano*

Idoia Fernández, *Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea*

Elisa Frauenfelder, *Università Suor Orsola di Benincasa, Napoli*

Rosa Gallelli, *Università di Bari*

Xu Xiaozhou, *College of Education, Zhejiang University*

Cindy Kline, *Niagara University*

Isabella Liodice, *Università di Foggia*

Günther Pallaver, *Universität Innsbruck*

Franca Pinto Minerva, *Università degli Studi di Foggia*

Pilar Ruiz de Gauna Bahillo, *Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea*

Pierluigi Sacco, *IULM Milano*

Simonetta Ulivieri, *Università degli Studi di Firenze*

Paul Vermette, *Niagara University*

Werner Wiater, *Universität Augsburg*

Metodi e criteri di valutazione

La Collana adotta un sistema di valutazione dei testi basato sulla revisione paritaria e anonima (peer review). I criteri di valutazione adottati riguardano: l'interesse e l'originalità dell'argomento proposto, la qualità dell'esposizione, l'assetto metodologico e il rigore scientifico degli strumenti utilizzati, l'innovatività dei risultati, la pertinenza della bibliografia indicata.

Comitato di redazione

Gina Chianese, Piergiuseppe Ellerani, Elisabetta Petracci

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Vivere e crescere nella comunicazione

Educazione Permanente
nei differenti contesti ed età della vita

a cura di Liliana Dozza



FrancoAngeli

Il presente volume è stato stampato con il contributo della Libera Università di Bolzano.

Grafica della copertina: Elena Pellegrini

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione , di <i>Franco Frabboni</i>	pag.	9
Educazione permanente è(e) comunicazione formativa		
Apprendimento permanente: una promessa di futuro , di <i>Liliana Dozza</i>	»	15
I diritti umani: una frontiera in sviluppo. L'impegno della comunicazione formativa , di <i>Franco Cambi</i>	»	31
Differenti età della vita e comunicazione: Y, Z, I generation		
New digital technologies and new opportunities for life-long learning: the ecology of technology and education , di <i>Steven Higgins</i>	»	39
Eine Generation zwischen Apps und Anerkennung, Facebook und Fairness , di <i>Manfred Andergassen</i>	»	51
A pragmatic approach to teaching Web Design. The Active Wood Cluster project/simulation , di <i>Michela Carlini, Diana Tanase</i>	»	55
Generazioni a confronto. Differenti fenomeni di culto nei media narrativi per adolescenti , di <i>Roberta Silva</i>	»	65

Nutzung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien und Wohlbefinden bei den Studierenden der FUB , di <i>Giulia Cavrini, Paolo Carboni, Angelika Carfora, Irene Cennamo, Johann Kiem, Barbara Natter, Beatrice Pontalti, Emilio Raimondi, Sara Rivelli</i>	pag.	75
Tempo libero, fruizione della cultura e stato di benessere tra i giovani studenti della LUB nell'era digitale , di <i>Giulia Cavrini, Paolo Carboni, Angelika Carfora, Irene Cennamo, Johann Kiem, Barbara Natter, Beatrice Pontalti, Emilio Raimondi, Sara Rivelli</i>	»	83
Pratiche semiotiche e aspettative sociali nelle campagne pubblicitarie di multinazionali in tema di bellezza ed età , di <i>Marco Cesari</i>	»	95
Appartenenze culturali ed intergenerazionali		
Migrazioni culturali: curriculum e integrazione. Un'analisi sul campo di processi e pratiche di alfabetizzazione e socializzazione nella scuola primaria di Modena e Reggio Emilia , di <i>Laura Cerrocchi, Giusi Casasanta</i>	»	105
Teoria e prassi nella formazione adulta. Tra profilo culturale/professionale e opportunità/prospettive di integrazione dei lavoratori migranti , di <i>Alessandro D'Antone</i>	»	121
La formazione di nuove memorie nella reciprocità intergenerazionale , di <i>Barbara Baschiera</i>	»	135
Il Globo Local. Movimento per la liberazione dei mappamondi , di <i>Nicoletta Lanciano</i>	»	149
Sviluppo di comunità		
L'India degli Slum. La scuola notturna: tra alfabetizzazione e coscientizzazione , di <i>Giuseppe Malpeli</i>	»	159
L'infanzia in Romania: sviluppo di una comunità come capitale formativo e capitale sociale , di <i>Elisabetta Marzani, Valentina Giribaldi</i>	»	169

Professioni sociali, rete e partenariato: verso un approccio integrato dell'azione sociale , di <i>Elena Pacetti</i>	pag. 179
Il teatro tra educazione e propaganda all'epoca della Rivoluzione Francese. L'esempio di Aristide Plancher-Valcour , di <i>Vincenzo De Santis</i>	» 187
Professionalità	
La riflessione sull'immagine professionale come occasione di empowerment. Le narrazioni nei diari di formazione dei docenti neo-assunti in ruolo , di <i>Chiara Biasin, Andrea Porcarelli</i>	» 197
Il ruolo del coordinatore pedagogico nei servizi per l'infanzia: una ricerca in provincia di Modena , di <i>Antonio Gariboldi</i>	» 211
Leadership sostenibile per l'autoformazione e nei processi di empowerment , di <i>Roberto Albarea</i>	» 223
Gli autori	» 231

Introduzione

di *Franco Frabboni*

Alcune riflessioni di apertura al presente Saggio – *Vivere e crescere nella comunicazione. Educazione permanente nei differenti contesti ed età della vita* (a cura di Liliana Dozza) – che raccoglie contributi dalle preziose cifre scientifiche (citiamo, Educazione permanente e comunicazione educativa, Età della vita e comunicazione, Appartenenze culturali e intergenerazionali, Sviluppo di comunità e professionalità) di studiosi italiani e stranieri esperti in teorie e in strategie della Formazione – sia longitudinale: lungo tutte le età della vita; sia trasversale: in ogni contrada del Pianeta – intesa come prezioso capitale sociale, civile e culturale per chi abiterà l'odierno Secolo al debutto.

Scuola colpevole di analfabetismo di ritorno. Se accostiamo l'orecchio al suolo è possibile cogliere il rullo dei tamburi che annunciano il debutto di un Ventunesimo secolo nel nome e nel segno della Formazione. Questa, è chiamata a dare le ali ad una epocale rivoluzione copernicana quanto a filosofia della vita, pluralismo culturale, linguaggi democratici e paradigmi valoriali.

La sua bandiera regale porta scritto che le età generazionali (infanzia, adolescenza, giovinezza, età adulta e senile) dovranno possedere una solida alfabetizzazione-di-base (scolastica: ricca di curiosità e originalità intellettuali e fornita di un bagaglio di conoscenze di lunga durata) in grado di garantire una sicura navigazione lungo le rotte della *Lifelong education*. La Formazione permanente potrà diventare realtà a condizione che i sistemi di istruzione assicurino padronanze alfabetiche capaci di *automantenzione*.

Attenzione, però. Una comunicazione giudiziaria redatta dall'Unione europea rimprovera a tali sistemi di istruzione di essere fabbriche di *dispersione intellettuale*. Come dire, i loro prodotti di conoscenza (gli apprendimenti) soffrono di una scarsa conservazione temporale tanto da dissolversi precocemente.

Rinforziamo l'arringa dell'Ue. La scuola non sembra più in grado di promuovere quei dispositivi cognitivi "superiori" – di analisi e di sintesi, di induzione e di deduzione, di metaconoscenza e di problem solving – ineludibili per alimentare le capacità operative, logiche e generative del pensiero.

Di qui l'energico appello dell'Ue. I sistemi di istruzione del vecchio Continente vanno energicamente richiamati al compito istituzionale di trasferire alle giovani generazioni solide competenze culturali, le sole in grado di conservare a lungo le conoscenze.

Pertanto, nell'odierna stagione della standardizzazione dei saperi, la Scuola deve ergersi da ultimo baluardo a difesa dell'autonomia e della libertà di pensiero delle giovani generazioni. Una difesa possibile. A condizione che sappia garantire alla propria utenza sia un'istruzione di immediata spendita sociale (in quanto moneta cognitiva in corso), sia competenze fondate sull'imparare a imparare: le sole in grado di risvegliare curiosità, interrogativi, inquietudini cognitive.

Una strada finora sbarrata. La *Lifelong education* ha incontrato enormi difficoltà a mettere in rampa di lancio un progetto di profondo respiro culturale. La causa? Il rapido svuotamento dello zaino cognitivo degli studenti qualche anno dopo l'uscita dalla Scuola, una precoce messa fuori uso delle scatole nere delle giovani generazioni.

Per una superstrada a tre corsie. Nella società dall'economia immateriale (informatica, telematica, robotica) occorre con solerzia dare il primo giro di manovella a un convoglio della Formazione che sappia attraversare i mondi dell'emisfero boreale (ricco: a nord dell'Equatore) e dell'emisfero australe (povero: a sud dell'Equatore). È la speranza urlata alla luna, a fine secolo, da alcuni autorevoli chiromanti – Giovanni Maria Bertin, Jerome Bruner, Edgar Morin, Amartya Sen – quando colsero nella sfera-di-cristallo un possibile luminoso futuro del Pianeta.

Sono mentori che fiutarono l'arrivo di un "trenino" della Formazione dotato di numerose scatole nere (teste-ben-fatte) da regalare ai passeggeri: bambini, giovani, adulti e anziani. Parliamo delle forme-del-pensiero che selezionano e preservano le conoscenze di lunga durata. Un convoglio che il Duemila dovrebbe avere sempre in servizio per equipaggiare – chi lo frequenta – di "bussole" fornite sia di intelligenze che pensano criticamente, sia di immaginari utopici che riscaldano il mondo interiore, sia di rifugi solidali che riparano dalle onde anomale del qualunquismo e dell'individualismo sollevate da una società sempre più decerebrata e vuota di futuro.

A partire dall'immagine futurologica stampata nella loro sfera di cristallo, gli illustri aruspici chiesero al Ventunesimo secolo di dare volo a una Formazione per-tutta-la-vita: per chi abita a nord-ovest e per chi abita a sud-est dell'Equatore. Sono percorsi lunari interrelati e consociati tra loro in grado di conquistare la montagna incantata di nome *Lifelong education*.

Nel Novecento, la Formazione ha costruito il suo viaggio attorno a una sola rotonda: la Scuola. Con l'avvento del Terzo Millennio, il viaggio ne reclama altre due alle quali assegnare il compito di allungare il sentiero che porta sulla cima dell'alfabetizzazione e della cittadinanza: per chi vive sia nei territori del benessere economico, sia nei territori dell'indigenza materiale e sociale.

Questo l'avveniristico traguardo civile e culturale sul quale vorremmo transitasse il nostro secolo: promuovere la disseminazione di soggetti/Personne dal *pensiero plurale* (intellettualmente non/conformista) e dall'*etica solidaristica* (socialmente non/competitiva).

Sui fotogrammi più significativi del convoglio dell'educazione che sta per attraversare le nuove praterie della cultura, la sfera-di-cristallo profetizza che la Formazione non fruirà più *soltanto* dell'antica stella polare di nome Scuola (se sola, tramonterebbe!), *ma anche* di altre due stelle di nome Extrascuola e Postscuola.

L'una e le altre hanno il compito di porsi in cordata lungo l'impervia parete che porta in cima a una montagna finora inesplorata: la Formazione lungo tutte le stagioni della vita.

In altre parole. In questi anni d'esordio di un nuovo secolo ci troviamo al cospetto di una maxibussola che predice l'arrivo – tramite il suo ago trasversale (est/ovest) – di un Sistema formativo integrato tra la Scuola e l'Ambiente *extramoenia* e – tramite il suo ago longitudinale (sud/nord: dimora storica della Scuola) – di una Formazione continua irrorata da una salutare pioggia intergenerazionale. Entrambi crocevia di incontro tra più linguaggi, tra più-pensieri, tra più-utopie.

Dunque, una Superstrada a tre corsie. Percorsa dagli attori dei tempi e dei luoghi di un'educazione vissuta sia nella Scuola, sia Oltre-il-banco (l'Ambiente-città e l'Ambiente-natura, fonti di aule didattiche decentrate), sia nell'età Postscolastica (teatro della cura della mente e del cuore dell'età adulta e anziana).

In sintesi. La "bussola" dispone di una freccia trasversale (dalla Scuola all'Extrascuola, e viceversa) e di una freccia longitudinale (dalla Scuola alla Formazione continua, e viceversa). Tramite queste selezionerà e preserverà le intelligenze di lunga durata. Parliamo sia delle menti che pensano criticamente, sia degli immaginari utopici che riscaldano il mondo interiore, sia dei rifugi solidali che riparano dalle onde anomale del qualunquismo e dell'individualismo sollevate da una società sempre più decerebrata e vuota di futuro.

**Educazione permanente
è(e) comunicazione formativa**

Apprendimento permanente: una promessa di futuro

di *Liliana Dozza*

I presupposti su cui si è fondata fino a circa un decennio fa la formazione delle giovani generazioni sono entrati in una crisi che sembra irreversibile. È una crisi che investe complessivamente sistema di cittadinanza, welfare e mercato del lavoro.

La rivoluzione tecnologica e le vistose deviazioni economicistiche hanno radicalmente cambiato finalità, uso, valore dei repertori conoscitivi e professionali. Hanno reso i lavoratori più vulnerabili rispetto ai cambiamenti dell'organizzazione del lavoro. Soprattutto hanno esercitato un'influenza enorme, stravolgente, sulla percezione di sicurezza del futuro, sui sistemi di valori e sui modi di vita di intere generazioni e di larga parte della popolazione.

In un quadro di globalizzazione planetaria basata su legami di dipendenza e/o interdipendenza che possono indurre reciproco sviluppo e benessere, ma anche vulnerabilità e crisi (Bauman, 2004), l'apprendimento permanente, la valorizzazione del patrimonio culturale e professionale e l'*humanitas* rappresentano forse la principale strategia per riorientare i processi civili, culturali, sociali e produttivi in direzione di uno sviluppo democratico e sostenibile.

Proponiamo una sintetica rassegna storica sui termini ed i concetti relativi all'Educazione e all'Apprendimento per tutta la vita, nonché l'idea che ci si possa orientare verso un futuro-promessa capace di attribuire valore alle diversità e di promuovere lo sviluppo delle potenzialità e dell'originalità delle persone.

1. Un excursus su termini e concetti

Se analizziamo la letteratura e i documenti degli organismi sovranazionali, con particolare riferimento allo spazio europeo del Novecento, registriamo – a partire dagli anni '20 – un rincorrersi di definizioni e concetti. Accanto a termini e concetti come Educazione continua e Educazione ricorrente, si afferma il concetto di *Educazione per tutta la vita, anche dopo le scuole (lifelong education e adult education)*: si tratta di un concetto che, nella filosofia

occidentale, è stato formulato in Platone e riproposto da Agostino, Quintiliano, Tommaso d'Aquino e poi Locke, Rousseau, Kant fino a trovare grande enfasi nell'opera di J. Dewey. A partire dai primi decenni del Novecento il termine e concetto di Educazione (*education*) verrà progressivamente sostituito con quello di *Apprendimento (learning)*. Prenderà forma anche l'esplicito riconoscimento e la valorizzazione dei molteplici contesti di apprendimento fuori dalla scuola e nelle differenti fasi della vita (accanto al *lifelong learning* il *lifewide learning*). Infine, più recentemente, in una società sempre più globalizzata e multiculturale, l'attenzione per la qualità e lo spessore dell'apprendimento, con particolare riguardo al significato profondo di questo in senso affettivo-emotivo, culturale, linguistico (*lifedeep learning*), arricchisce il dibattito e fornisce oggetti e contesti di indagine alla ricerca educativa.

Possiamo, in sintesi, dire che si tratta di un concetto a tre dimensioni: Apprendimento attraverso/durante tutta la vita (*lifelong learning*); Apprendimento nei differenti contesti formativi – formali, non formali, informali (*lifewide learning*); Apprendimento in senso profondo, con radici profonde (*lifedeep learning*). Quest'ultima dimensione del concetto sposta il focus del discorso e della ricerca sugli aspetti contestuali, intersoggettivi ed emotivi che concorrono alla costruzione della realtà a livello individuale e sociale e che comportano la capacità di relazionarsi in modo profondo e critico *con se stessi*, le proprie “radici generazionali” e appartenenze culturali, e *con gli altri*. Riguarda sia gli aspetti descrittivi della formazione della persona e le opportunità formative a partire dalla scuola e dalla famiglia per allargarsi alle molteplici offerte nel territorio e negli ambienti di vita e di lavoro sia i processi affettivo-emotivi che creano gli ancoraggi di senso a livello personale e sociale, secondo l'accezione del *lifedeep learning*.

La comprensività del concetto di Educazione/Apprendimento permanente e la conseguente possibilità di utilizzarlo per una molteplicità di scopi politici lo ha esposto a svariate critiche e domande: è realmente un'educazione per tutta la vita oppure è soprattutto la formazione scolastica che costituisce lo strumento principe di preparazione per la vita? È possibile e in che modo riconoscere il valore formativo delle esperienze fatte e delle competenze acquisite fuori dalla scuola? Quali sono le implicazioni economiche delle politiche e opportunità di *lifelong learning*?

Ma entriamo nel merito dei termini e del loro significato.

1.1. *Tre concetti-chiave per l'educazione permanente*

In linea con i temi e le concezioni fondanti il pensiero e l'opera di Dewey¹, Lindeman (*The meaning of Adult Education*, 1925) e Yeaxlee (*Lifelong Edu-*

1. Ci riferiamo in particolare a Dewey J. (1933). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia, 1961.

tion, 1929) declinano il concetto di *lifelong education* come processo continuo di apprendimento nella vita di ogni persona, come una necessità per la vita e fondamentale strumento di cittadinanza attiva.

Lindeman e Yeaxlee propongono 3 concetti-chiave che si rincorrono riproponendosi nel tempo con differenti enfasi, ma che risultano ancora oggi progetti da realizzare, idee-limite condivise e perseguite.

Primo. “L’educazione è vita e l’intera vita è apprendimento, perciò l’educazione non può aver fine” (Lindeman, 1926: 4-5). La *lifelong education* si costruisce su ciò che precedentemente esiste, incluse le prime scuole fino all’alta formazione (Yeaxlee, 1929).

Secondo. La *lifelong education* si estende fino a comprendere tutte le possibilità formative che esistono a livello di *non-formal education*, quali agenzie, gruppi, individui coinvolti in ogni tipo di attività di apprendimento (Yeaxlee, 1929).

Terzo. Al centro stanno le persone. Nella formazione si dovrebbe fare riferimento all’esperienza di chi apprende, quella più vicina alla vita, all’interiorità delle persone e al significato più profondo che le esperienze hanno per loro. Quindi, *l’apertura all’esperienza e a tutti i saperi*: al sapere esperto della scuola, a quello “spontaneo” degli allievi, a quello del fuori scuola (Lindeman, 1926; Yeaxlee, 1929).

1.2. *La centratura sull’individuo e sull’apprendimento individuale: non solo a scuola*

L’idea di *lifelong education* o educazione per tutta la vita fu assunta come concetto-chiave e promossa dall’UNESCO che pubblicò, a cura di Edgard Faure, il Report *Learning to Be* (1972).

Il Rapporto sosteneva il più ampio accesso agli alti livelli dell’educazione e il riconoscimento dell’apprendimento non-formale come essenziali per lo sviluppo personale.

Una tale visione, fiduciosa nell’innovazione e nelle riforme educative, fu assunta dall’Organization for Economic Cooperation and Development (OECD), che sviluppò un parallelo dibattito sull’educazione ricorrente² volto a fornire ai governi ragioni e argomenti praticabili per realizzare l’obiettivo ultimo della *lifelong education* (OECD, 1973; Field, 2010).

2. Il concetto e il termine di *recurrent education* fu introdotto da O. Palme alla Conferenza europea dei ministri dell’educazione tenutasi a Versailles nel 1969 (Houghton, 1974). Concetto e termine furono poi incorporati nei documenti sia dell’Unesco che dell’OECD sull’educazione ad indicare un moderno concetto di educazione degli adulti più chiaramente correlato con il mercato del lavoro (Németh, 2003: 15).

Dopo una prima fase nella quale l'educazione veniva teorizzata come impegno dei soggetti intenzionalmente formativi nei confronti del soggetto-persona dalle prime scuole e per tutta la vita, assistiamo al progressivo passaggio ad una fase nella quale la persona viene vista come il principale attore responsabile del progetto educativo.

L'attenzione si sposta dall'*education* al *learning* considerando l'*apprendimento* come un processo cognitivo interno all'apprendente, che può attivarsi "sia incidentalmente sia attraverso interventi educativi pianificati", mentre vengono denominate *educazione* "solo le attività pianificate" (Merriam & Brockett, 1997: 6). Di conseguenza, nella letteratura di settore e nei documenti prevale l'uso dei termini *lifelong learning* e *adult learning* piuttosto che *lifelong education* e *adult education*.

L'uso dei termini *lifelong learning* e *lifewide learning*, di nicchia fino alla metà degli anni '90, riceverà enorme impulso nell'anno 1996 dichiarato dalla Commissione Europea *European Year of Lifelong Learning*, secondo quanto proposto nel *White Paper on competitiveness, employment, and growth* (Commissione delle Comunità Europee, 1994).

In tal modo, a partire dal 1996, la *vision* promossa dal Rapporto Faure improntò i documenti di organizzazioni internazionali come l'Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), l'European Commission (EC), l'United Nations Educational, Social and Cultural Organisation (UNESCO), the World Bank e l'International Labour Organisation (ILO) (Schemman, 2007), che resero popolari i termini e concetti di *lifelong* and *lifewide learning* come concetti politici. L'enfasi era posta su un processo ubiquitario (*lifewide*) che si realizza lungo l'intero percorso della vita (*lifelong*) (Field, 2010).

Apprendimento e lavoro divennero questioni centrali in agenda e la Commissione europea, nel 2000, propose a tutti gli Stati membri un Memorandum che declinava la strategia di Lisbona fissando una precisa definizione operativa di apprendimento permanente – "tutte le attività di apprendimento realizzate su base continuativa, con l'obiettivo di migliorare le conoscenze, abilità e competenze." – e sottolineava due importanti obiettivi da promuovere: cittadinanza attiva³ e occupabilità⁴.

3. "La cittadinanza attiva riguarda l'eventuale partecipazione dei cittadini a tutte le sfere della vita sociale ed economica, le opportunità di cui essi beneficiano e i rischi che tutto ciò implica, cercando di determinare fino a che punto essi si sentano appartenenti alla società nella quale essi vivono e di avervi voce in capitolo". Cfr. Commissione delle Comunità Europee, 2000: 6.

4. "Vale a dire la capacità di trovare e conservare il posto di lavoro, costituisce, di conseguenza, una dimensione essenziale della cittadinanza attiva, ma è anche la premessa determinante per ottenere la piena occupazione, per migliorare la competitività dell'Europa e garantirne la prosperità nella "nuova economia". Cfr. Commissione delle Comunità Europee, 2000: 6.

Nel 2001, inoltre, la Commissione europea emanò il documento *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, dove propose una definizione ampia di apprendimento, che comprende curricoli scolastici (formazione formale) e contesti intenzionalmente formativi esterni alla scuola (formazione non formale), ma anche i sistemi di segni/significati e le esperienze della vita quotidiana (formazione informale).

2. Il rischio di una deriva individualistica ed economicistica

Il concetto di *lifelong learning* incominciò a trovare credito nelle politiche dei governi internazionali nel momento in cui ci si rese conto che, per sostenere la capacità delle nazioni di essere competitive, occorreva un'economia e una società della conoscenza che garantisse una forza lavoro dotata di elevate conoscenze, flessibilità, capacità di apprendere e di esercitare il diritto-dovere della cittadinanza attiva.

A livello politico passava l'idea che:

- un'economia e una società della conoscenza richiedano una forza lavoro flessibile e dotata di elevate conoscenze e aree di abilità per sostenere la capacità delle Nazioni di essere competitive;
- gli individui debbano investire continuamente sulle proprie competenze per mantenersi attivi su un mercato del lavoro che incessantemente si trasforma;
- il *lifelong e lifewide learning* possa assicurare elevati livelli di istruzione e di formazione fornendo soluzione ad un considerevole numero di sfide economiche e sociali, come coesione, cambiamento demografico, cittadinanza attiva, integrazione dei migranti, salute pubblica (Borg & Mayo, 2005; Coffield, 1999; Gustavsson, 1995; Field, 2010).

Ne è conseguito un progressivo spostamento riguardo alla responsabilità di individuare e rendere accessibili opportunità di sviluppo formativo dallo Stato agli individui, ossia a chi è in cerca di occupazione. E questa tendenza risulta particolarmente evidente proprio nella presente fase storica in cui si è registrato un aumentato bisogno di riconvertirsi sul mercato del lavoro ed un ampliato *range* di opzioni biografiche.

Mentre nei primi decenni del Novecento l'educazione degli adulti si fondeva sul doppio principio dello sviluppo personale e del supporto sociale, a partire dagli anni '90 la concezione corrente di *learning society* è primariamente focalizzata sulle risorse personali e sullo sviluppo economico, quindi – come direbbe Coffield (1999) – su un'altra forma di controllo sociale.

Non si può dire che la correlazione con lo sviluppo della persona nella sua integralità e l'obiettivo di una cittadinanza attiva siano scomparsi