

Anno XI, Numero 34
giugno 2021

EDUCAZIONE POPOLARE, LAVORO E SCUOLA

POPULAR EDUCATION,
WORK AND SCHOOL

DOTTORATO IN
FORMAZIONE DELLA PERSONA E MERCATO DEL LAVORO
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO



Anno XI, Numero 34 – Giugno 2021

EDUCAZIONE POPOLARE, LAVORO E SCUOLA

POPULAR EDUCATION, WORK AND SCHOOL

Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*
Università degli Studi di Bergamo - Bergamo

Pubblicazione periodica - ISSN – 2039-4039
La rivista sottopone gli articoli a *double blind peer review*

Direttore:

Giuseppe Bertagna – Coordinatore del Dottorato in *Formazione della persona e mercato del lavoro*

Comitato di redazione:

Francesco Magni, Alessandra Mazzini, Andrea Potestio (coordinatore), Evelina Scaglia, Fabio Togni

Consiglio scientifico:

Elisabetta Bani, Giuseppe Bertagna, Serenella Besio, Antonio Borgogni, Alberto Brugnoli, Ilaria Castelli, Emanuela Casti, Angelo Compare, Pierdomenico De Gioia Carabellese, Alessandra Ghisalberti, Simone Gori, Andrea Greco, Patrice Jalette, Silvia Ivaldi, Marco Lazzari, Anna Lazzarini, Marco Marzano, Viviana Molaschi, Francesca Pasquali, Teodora Pezzano, Andrea Potestio, Adolfo Scotto di Luzio, Giuliana Sandrone, Evelina Scaglia, Igor Sotgiu, Stefano Tomelleri

Hanno collaborato a questo numero:

Paolo Bertuletti, Alice Locatelli, Francesca Fratangelo, Roberta Navoni

Gli articoli pubblicati in questo numero sono stati sottoposti dal Direttore a due referee ciechi compresi nell'elenco pubblicato in gerenza. Gli autori degli articoli esaminati hanno accolto, quando richiesti, gli interventi di revisione suggeriti. Gli articoli esaminati e rifiutati per questo numero sono stati quattro.

L'elenco dei nominativi dei referee della Rivista è disponibile al seguente link:

http://www.forperlav.eu/struttura/cqia_struttura.asp?cerca=cqia_rivista_revisori

INDICE

Introduzione. L'educazione e la formazione popolare nelle società contemporanee <i>Introduction. Popular education and training in contemporary societies</i> (A. Potestio)	5
Educazione popolare e istruzione degli adulti. Il ruolo dei CPIA <i>Popular education and Adult Education. The CPIA role</i> (F. Bochicchio)	20
Paulo Freire e l'educazione popolare: la prospettiva dell'educazione di comunità <i>Paulo Freire and popular education: community education perspective</i> (N. Valenzano)	36
Il potenziale emancipativo della ricerca trasformativa <i>The emancipatory potential of the transformative research</i> (A. Romano)	51
La libertà come finalità e strumento di una educazione popolare <i>Freedom as a goal and instrument of popular education</i> (A. Priore)	67
Processi formativi, popolo, cultura. Riflessioni pedagogiche per abitare democraticamente il tempo presente <i>Educational processes, people, culture. Pedagogical reflections towards living democratically present day</i> (V. La Rosa)	77
La diffusione dell'agazzismo in Canton Ticino fra anni Venti e Trenta: per una scuola «autenticamente» popolare nel segno di Giuseppe Lombardo Radice <i>The dissemination of the Agazzi method in Tessin from the 20's and the 30's: for an «authentic» popular school in the wake of Giuseppe Lombardo Radice</i> (E. Scaglia)	90
Giuseppe Lombardo Radice ed il gruppo pedagogico bresciano negli anni Venti e Trenta del Novecento <i>Giuseppe Lombardo Radice and the pedagogical group in Brescia in the 20's and 30's of the twentieth century</i> (E. Conte)	110
Il lavoro nella scuola popolare. Pestalozzi e Kerschensteiner a confronto <i>Work and popular education. A comparison between Pestalozzi and Kerschensteiner</i> (P. Bertuletti)	126

Educazione popolare e istruzione degli adulti. Il ruolo dei CPIA

Popular education and Adult Education. The CPIA role

FRANCO BOCHICCHIO

Popular education is, at the same time, a pedagogical construct and a political project of a social community, willing to take care of adults and young people in disadvantaged situations. In this study, reflection on popular education has examined the Italian context, seeking to answer questions that in pedagogical reflection are of great relevance and importance for human formation. What pedagogical criteria distinguish popular education from other educational activities aimed at the adult population? Does the reference to popular education still have meaning in today's reality? From the reflections of this study, what concrete advantages for the work of the Provincial Centers for Adult Education (CPIA)?

KEYWORDS: POPULAR EDUCATION, PROVINCIAL CENTERS FOR ADULT EDUCATION, EDUCATIONAL DISADVANTAGE, EDUCATIONAL NEEDS, POPULAR SCHOOLS.

Nodi problematici

Lo studio affronta argomenti sui quali la comunità pedagogica si interroga da tempo, impegnata ad aggiornare i tradizionali dispositivi educativo-formativi ai mutevoli bisogni dell'uomo contemporaneo, chiamato a confrontarsi con una condizione esistenziale fortemente esposta alle temperie degli eventi.

Da qui l'idea di indagare i rapporti tra i costrutti di educazione popolare e di istruzione degli adulti all'interno del macro-scenario dell'apprendimento permanente, con specifico riferimento al contesto italiano, dove lo svantaggio è lo snodo comune ai due costrutti¹ che in queste pagine ha giustificato il richiamo al ruolo dei Centri Provinciali di Istruzione per gli Adulti (CPIA). Scuole pubbliche deputate all'istruzione di adulti e di giovani in situazioni di svantaggio, dove la vocazione 'popolare' di questi Centri è rilevabile nell'azione pedagogica intenzionalmente rivolta a fronteggiare specifici bisogni educativo-formativi che provengono da fasce della popolazione socialmente, culturalmente ed economicamente 'deboli'.

L'attenzione verso questi Centri è altresì giustificata dall'asimmetria tra le caratteristiche della domanda e dell'offerta formativa, che di frequente si osserva². Un'affermazione confermata tanto nella letteratura quanto dai risultati di una recente indagine, coordinata dallo scrivente, sui bisogni di formazione della popolazione adulta finalizzata

all'ampliamento dell'offerta formativa dei CPIA Liguri; ricerca realizzata in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale.

Dal riverberare negativamente sull'efficacia delle azioni formative, le difficoltà di allineamento tra domanda e offerta sono dovute al concorso di più fattori, dove un peso non trascurabile è rappresentato dall'elevato grado di differenziazione dei bisogni educativi della popolazione-target di riferimento (età, genere, lingua, livello di istruzione, condizione sociale ecc.).

La situazione descritta si somma ad altre criticità della condizione adulta; i soggetti privi di diploma di scuola secondaria di secondo grado in Italia sono ancora il 42%, contro una media UE del 25%³. Relativamente alla frequenza, i corsi organizzati dai CPIA registrano una tendenza in crescita limitatamente agli stranieri, mentre gli italiani restano un'esigua minoranza. Tuttavia, il problema riguarda solo marginalmente il riequilibrio della partecipazione ai corsi tra italiani e stranieri, perché attiene l'innalzamento complessivo del livello di istruzione della popolazione adulta, condizione indispensabile per assicurare il benessere dei soggetti e lo sviluppo delle comunità.

Da qui il richiamo all'apprendimento permanente, dove la formazione è riconosciuta come risposta capace di contrastare situazioni di svantaggio di ordine socio-culturale, occupazionale ed economico; situazioni dove l'identità degli adulti è messa a dura prova. L'attuale realtà, infatti, registra nuove forme di povertà culturale e relazionale, che dall'accentuare situazioni di isolamento ed esclusione sociale e culturale, ostacolano per le fasce deboli della popolazione adulta la possibilità di integrarsi nel tessuto sociale in modo pieno. Conseguentemente, di raggiungere i traguardi di vita e di lavoro auspicati.

La saldatura tra istruzione degli adulti e apprendimento permanente si deve alla Legge n. 92/2012, dove il legislatore ha chiarito che l'apprendimento permanente consiste in 'qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale, informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale' (art. 1, comma 51).

Se educarsi in modo permanente è un richiamo per gli adulti, al tempo stesso è un invito alle Istituzioni ad allestire condizioni facilitanti, sia indirizzando l'offerta in funzione dei reali bisogni della popolazione-target, sia rafforzando la competenza didattica degli insegnanti dei CPIA, sullo specifico versante dell'apprendimento degli adulti.

L'educazione popolare: campi di significato e caratteri

Sono tre le principali questioni che hanno attraversato la riflessione svolta in questo studio: quali caratteri connotano l'educazione popolare distinguendo queste iniziative da altre rivolte alla popolazione adulta? Nell'attuale realtà ha ancora senso parlare di

educazione popolare? Lo studio dei rapporti tra educazione popolare e istruzione degli adulti quali concreti guadagni prospetta per il lavoro dei CPIA?

Campi di significato

Anche se nel testo del D.P.R. n. 263/92 istitutivo dei CPIA il termine 'popolare' non è menzionato, per la 'vocazione popolare' dei bisogni formativi del target dei destinatari di questi interventi formativi (fasce deboli della popolazione adulta in situazioni di svantaggio), sembra del tutto legittimo asseverare i CPIA a scuole popolari, luoghi di educazione popolare⁴.

La qualificazione 'popolare' dell'esperienza educativa va indagata a partire dal significato lessicale, che nella lettura designa 'ciò che è riferito al popolo' inteso in senso duplice: come collettività dei cittadini senza distinzioni di classi sociali; come insieme delle classi sociali culturalmente e socialmente meno elevate e/o svantaggiate rispetto ad altre (l'élite)⁵.

Da questa angolatura, fatalmente affiora il desueto paradigma oppositivo tra classi dominanti e dominate, che sul piano dell'educazione finisce col richiamare la 'teoria dei due popoli'. Termine coniato da Cuoco⁶ per rimarcare la distanza e/o la divisione tra ceto dirigente e cittadini, ed inoltre fra intellettuali e popolo, che per estensione rinvia a un'idea di un'educazione popolare di valore inferiore (sul piano della qualità pedagogica ed economica), rispetto a un'educazione di valore superiore destinata a una ristretta élite.

Situazioni non dissimili da quanto avvenuto in Italia nel settore della formazione aziendale a partire dal secondo dopoguerra, con la distinzione netta tra la formazione manageriale rivolta ai dirigenti, e l'addestramento professionale rivolto a impiegati e operai⁷.

Nelle scienze giuridiche, il termine 'popolazione' da un lato richiama la titolarità di situazioni giuridiche possedute da un soggetto, mentre dall'altro rinvia al rapporto individuo-società da cui si affaccia la distinzione tra popolo e popolazione. Quest'ultima, in particolare, è utile per accertare (sul piano strettamente giuridico) i soggetti destinatari dell'educazione popolare.

Il popolo è costituito dall'insieme dei cittadini dello Stato, mentre la popolazione comprende l'insieme dei soggetti che vivono sul territorio statale indipendentemente dalla loro cittadinanza (compresi i cittadini stranieri e gli apolidi).

Poiché il termine popolare ha come riferimento il popolo (e non la popolazione), per estensione i soggetti ai quali l'educazione popolare in teoria dovrebbe rivolgersi sono i cittadini⁸ (che rappresentano una parte della popolazione). Peraltro, non tutti, ma

soltanto coloro che dal trovarsi in situazioni di svantaggio sono titolari di bisogni che lo Stato riconosce meritevoli di tutela.

Passando dal piano astratto a quello concreto, poiché nella realtà l'educazione popolare non distingue tra popolo e popolazione, dalla prospettiva giuridica non sembrano venire concreti guadagni, che viceversa sembrano venire dalla prospettiva politologica.

Nei suoi studi Dewey ha confermato che nelle società occidentali le forme che l'educazione assume sono influenzate dal rapporto dialettico tra democrazia e educazione⁹. Basti pensare al fondamentale ruolo che l'educazione riveste nella costruzione di una società democratica¹⁰. Principio che l'Unione europea ha fatto proprio, ponendo tale obiettivo al centro dei propri asset strategici di politica educativa, dove emerge distintamente il debito che nel nostro Paese l'istruzione degli adulti deve al processo di europeizzazione.

Gli studi di Dewey hanno rafforzato nella cultura pedagogica italiana l'importanza del nesso tra pedagogia e politica, che dall'esigere un progetto educativo diffuso e organico nell'accezione più umanamente autentica, Cambi¹¹ ha definito, per l'appunto, popolare: un progetto interessato a costruire sia cittadinanza sia sviluppo di sé, dove la scuola è agenzia di socializzazione e inculturazione.

In sintesi, il rapporto dialettico tra educazione popolare e istruzione degli adulti va tematizzato sul versante non soltanto educativo, ma anche politico, sull'evidenza che le politiche educative e formative in età adulta sono politiche sociali che devono intervenire su tutte le forme di esclusione per tutte le fasce di età, costituendosi come opportunità irrinunciabili per l'esercizio pieno ed effettivo della cittadinanza attiva durante tutto il corso della vita.

Caratteri

Prima che una forma di governo, la democrazia è una forma di vita associata, un'esperienza comunicata e partecipata. In modo analogo, prima che abilitazione a un vivere futuro, l'educazione è un processo di vita¹². Conseguentemente, l'educazione democratica è un processo di apprendimento ininterrotto che accompagna le esperienze del soggetto durante tutto il corso della sua esistenza.

Riconoscere i tratti distintivi dell'educazione popolare permettendo di distinguere queste prassi rispetto ad altre rivolte alla popolazione adulta non è mai un compito agevole, per la presenza di numerosi fattori, non soltanto espliciti ma anche taciti.

In primo luogo, l'educazione popolare è riconoscibile dalla 'vocazione valoriale' che sostiene e indirizza l'iniziativa dei soggetti che promuovono queste iniziative a beneficio

delle fasce deboli della popolazione adulta. In secondo luogo, per la dimensione inclusiva che caratterizza l'agire degli insegnanti sul piano delle decisioni e delle scelte didattiche. In particolare, i tratti che più di altri connotano l'educazione popolare, sono quelli di seguito indicati:

a) un'educazione rivolta alle fasce deboli della popolazione adulta in condizioni di svantaggio socio-culturale, linguistico, economico, occupazionale¹³ da cui derivano situazioni di squilibrio formativo;

b) un'educazione con finalità di orientamento, sostegno, prevenzione, recupero, dove l'apprendimento punta a sviluppare - con intensità che dipendono dalle specificità di ogni situazione - competenze di cittadinanza¹⁴ (utili per la crescita di sé e per integrarsi in modo pieno nella comunità sociale) e competenze professionali (utili ai fini dell'occupabilità)¹⁵;

c) un'educazione accessibile a soggetti con una varietà di livelli di istruzione che dal connotarsi in senso capacitante, punta a rendere l'adulto maggiormente autonomo sul piano del pensiero dell'agire, protagonista attivo nell'impegnativo percorso di costruzione della propria identità¹⁶.

I caratteri dell'educazione popolare così delineati presentano numerosi punti di contatto con l'educazione democratica teorizzata da Dewey. Esperienze dove la funzione sociale e individuale dell'educazione si esprime come direzione dell'esperienza, come crescita dell'individuo, e come partecipazione democratica alla vita della comunità. In questo modo, attraverso la riorganizzazione e l'accrescimento dell'esperienza, l'educazione allena e accresce la competenza degli individui alle relazioni sociali, fornendo strumenti utili per contrastare in modo attivo i mutamenti dell'ambiente esterno¹⁷.

Educazione popolare e istruzione degli adulti in Italia: un excursus storico

Sull'evidenza che le iniziative rivolte alle fasce deboli della popolazione adulta nel nostro Paese vantano una tradizione affatto trascurabile, è opportuno indagare se i caratteri dell'educazione popolare delineati nel precedente paragrafo trovano effettivo richiamo nelle pratiche.

In Italia, l'educazione popolare molto deve alla sensibilità di benefattori, filantropi, associazioni, società di mutuo soccorso, congregazioni religiose.

Iniziativa accomunate dall'intento di aiutare i soggetti a fronteggiare condizioni di svantaggio economico, lavorativo e socio-culturale, attraverso risposte educative improntate all'accoglienza, all'orientamento, all'inserimento e all'integrazione, alla prevenzione e al recupero dello svantaggio.

Dalla fine del XIX sec. alla metà del XX sec.

In questa prima fase le attività formative hanno seguito due direzioni distinte: come azione di contrasto all'analfabetismo e alla povertà, e come risposta alla crescente domanda di manodopera proveniente dal nascente settore manifatturiero.

Nel primo caso le attività molto devono all'iniziativa di privati, opere di carità e congregazioni religiose, attivi nel settore dell'istruzione di giovani in stato di abbandono o miseria, che con il loro contributo hanno spesso colmato le lacune di un sistema di istruzione che offriva poco a chi già aveva poco¹⁸.

Dall'altro, l'istruzione degli adulti e dei giovani ha virato verso l'abilitazione al lavoro, come risposta alla richiesta di manodopera qualificata per le ragioni ricordate in precedenza. Molto attive su questo versante le attività promosse dalle scuole di arti e mestieri, scuole-bottega e scuole festive, grazie all'iniziativa di imprenditori e in alcuni casi anche di operai auto-organizzati in società di mutuo soccorso.

Tra le due guerre, lo scetticismo del regime fascista verso tutto ciò che potesse sfuggire al rigido controllo statale, indebolì l'educazione popolare come strumento di contrasto all'analfabetismo e alla povertà. Al tempo stesso, il regime autorizzò e/o finanziò la formazione dei lavoratori per ragioni esclusivamente funzionali agli interessi del regime.

Dal dopoguerra agli anni '80

La ricostruzione postbellica ha conosciuto l'avvento delle 'Scuole Popolari', istituite nel 1947 sull'impulso del diritto all'istruzione scolastica costituzionalmente garantito.

Le attività erano organizzate e ospitate in 'ambienti popolari' (scuole elementari, fabbriche, ospedali, caserme, carceri, e presso le aziende agricole nelle zone rurali). Gravate dalla desueta idea del 'recupero' che sul piano formativo si traduceva nella lotta all'analfabetismo a beneficio di quanti intendevano completare l'istruzione elementare, media o professionale, anziché essere sostenute da una concezione di educazione attualizzata alla mutata realtà, le scuole erano la risposta a un disequilibrio che puntava a compensare uno svantaggio *ab origine*¹⁹. Secondo alcuni autori la nascita dell'educazione degli adulti (nota con l'acronimo EDA), coincide con l'istituzione delle scuole popolari²⁰. Affermazione che indirettamente confermano i caratteri popolari e compensativi originari di queste Scuole.

Nel periodo successivo alla ricostruzione, le Scuole Popolari hanno via via reciso le radici popolari originarie, allontanandosi dall'obiettivo primario rappresentato dal contribuire a un reale miglioramento delle condizioni di vita degli adulti²¹. Pur consentendo a migliaia

di adulti e giovani di conseguire un titolo di studio, nel 1982 le Scuole Popolari furono definitivamente soppresse.

Due considerazioni sull'esperimento italiano delle Scuole Popolari. In primo luogo, mentre in altri Paesi europei iniziative analoghe si sono evolute in contesti acculturati coinvolgendo fasce di popolazione già inserite nella realtà produttiva e sociale, l'esperienza italiana si sviluppa in stretta connessione con l'aspirazione all'emancipazione sociale degli operai, traendo linfa dalle rivendicazioni del movimento operaio e dalle conquiste sindacali²². In secondo luogo, mentre in altri paesi dell'America latina queste esperienze si inquadravano in un più ampio progetto di trasformazione della società in senso democratico, in Italia ciò non avvenne quand'anche l'esperienza delle Scuole Popolari coincise con le rivendicazioni sociali a cavallo tra gli anni '60 e '70 del secolo scorso²³.

Dagli anni '90 agli inizi del terzo millennio

Dagli anni '90 del secolo scorso il sistema di istruzione e formazione italiano è stato al centro di una profonda innovazione che dopo un lungo periodo di sostanziale immobilismo ha modificato la fisionomia organizzativa delle scuole, il loro rapporto con il territorio, l'approccio culturale all'idea di istruzione, educazione e formazione²⁴.

Una vivacità che molto deve alle spinte dell'Europa interessata a realizzare un significativo rinnovamento dei sistemi di istruzione e di formazione dei paesi membri. Strategia delineata in modo efficace, in questo periodo, nei due Libri Bianchi della Commissione Europea²⁵.

Il 1996 è l'Anno europeo per l'istruzione e la formazione lungo il corso della vita, cui si aggiungono importanti iniziative: ricerche e pubblicazioni dell'OCSE sulle competenze linguistiche degli adulti (*International Adult Literacy Survey*), le Conferenze internazionali sull'educazione degli adulti sfociate nella Dichiarazione di Amburgo del 1997 e nella Strategia di Lisbona del 2000²⁶. Va altresì ricordata l'affermazione del principio di autonomia e sussidiarietà, che per la scuola si è concretizzata nell'art. 21 della Legge n. 59/97 e nella successiva riforma del Titolo V della Costituzione.

Sempre in questo periodo, l'Ordinanza Ministeriale n. 455/97 istituisce corsi serali per adulti e i Centri Provinciali Territoriali (CTP). Questi ultimi nascono come sede di servizi per l'istruzione degli adulti, il cui compito consiste nell'organizzare corsi di alfabetizzazione per il conseguimento della licenza media per italiani o stranieri, laboratori artistici e linguistici, e corsi di cultura generale dove l'apprendimento punta a favorire l'inserimento e/o il reinserimento nella duplice direzione occupazionale e socio-

culturale, permettendo ai soggetti di meglio orientarsi, relazionarsi e operare nella comunità.

I CTP sono luoghi di lettura dei bisogni, di progettazione, di concertazione, di attivazione e di governo delle iniziative di istruzione e formazione in età adulta, nonché di raccolta e diffusione della relativa documentazione²⁷. Luoghi che assicurano una visione unitaria della formazione dell'uomo coerente con il principio dell'apprendimento permanente.

Se il rinnovamento dei sistemi di istruzione e di formazione e l'affermazione dell'apprendimento lifelong e lifewide alla base dell'istituzione dei CTP va salutato positivamente, la strategia della UE ha determinato un distanziamento tra l'educazione popolare e l'istruzione degli adulti; non tanto nelle caratteristiche l'offerta, ma nei soggetti che assumono l'iniziativa, tra pubblici e privati (laici e religiosi). Questa è la principale novità rispetto al passato, dove per lungo tempo – come è stato in precedenza osservato – l'istruzione degli adulti ha sostanzialmente coinciso con l'educazione popolare.

Anche se con l'istituzione dei CTP non viene meno la vocazione popolare dell'istruzione degli adulti, questo termine è associato a iniziative formative di natura pubblica, la cui valenza non è soltanto pedagogica ma anche politico-sociale, connettendosi al progetto utopico della costruzione di una nuova società europea, fondata sulla conoscenza (*Knowledge Society*).

In altri termini, l'istruzione degli adulti va interpretata come la risposta dello Stato ai bisogni educativi della popolazione adulta in condizioni di svantaggio, mentre l'educazione popolare richiama attività formative promosse su iniziativa del privato-sociale²⁸ (laico e religioso) che lo Stato sostiene e incoraggia anche attraverso erogazioni liberali.

Il rilascio di titoli legalmente riconosciuti è tra i principali elementi che distinguono le iniziative pubbliche da quelle private. Indicazioni che il D.P.R. n. 263 del 2012 ha recepito e tradotto nel riordino del sistema di istruzione degli adulti che ha condotto all'istituzione dei CPIA²⁹. Un soggetto dall'identità istituzionale e giuridica del tutto nuova.

La nascita dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli adulti (CPIA)

Dall'aver preso il posto dei CTP, i CPIA hanno la medesima autonomia amministrativa, organizzativa e didattica delle istituzioni scolastiche. Sono Centri che possiedono una propria dotazione organica di personale e di altre risorse, e sono organizzati in modo da stabilire uno stretto raccordo con le autonomie locali, il mondo del lavoro e delle professioni.

I percorsi di istruzione organizzati dai CPIA sono rivolti a adulti e giovani (compresi gli immigrati) che hanno compiuto il sedicesimo anno, anche di cittadinanza non italiana. Soggetti che intendono colmare situazioni di svantaggio, migliorare la propria condizione sul piano linguistico, culturale, professionale e dell'integrazione sociale all'interno della comunità; che non hanno assolto l'obbligo di istruzione, oppure che non sono in possesso del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione, oppure ancora che intendono conseguire il titolo di studio conclusivo del secondo ciclo di istruzione (ex corsi serali)³⁰.

In quanto rete territoriale di servizio, i CPIA sono articolati su tre unità (o livelli):

- *amministrativa*: organizzano percorsi di primo livello e di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana³¹;
- *didattica*: stipulano accordi di rete con le istituzioni scolastiche che erogano percorsi di secondo livello per gli adulti, anche al fine di raccordare quelli di primo a quelli di secondo livello;
- *formativa*: per ampliare l'offerta formativa i CPIA stipulano accordi di rete con enti locali e soggetti sia pubblici sia privati al fine di integrare/arricchire/favorire il raccordo tra tipologie differenti di percorsi di istruzione e formazione³².

Inoltre, i CPIA svolgono compiti di ricerca, sperimentazione e sviluppo (RS&S) in materia di istruzione degli adulti, finalizzati a:

- a) sviluppare la progettazione formativa e la ricerca valutativa; la formazione e l'aggiornamento culturale e professionale del personale scolastico; l'innovazione metodologica e disciplinare; la ricerca didattica sulle diverse valenze delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulla loro integrazione nei processi formativi; la documentazione educativa e la sua diffusione all'interno della scuola; gli scambi di informazioni, esperienze e materiali didattici; l'integrazione fra le diverse articolazioni del sistema scolastico e, d'intesa con i soggetti istituzionali competenti, fra i diversi sistemi formativi, ivi compresa la formazione professionale;
- b) valorizzare il ruolo del CPIA quale 'struttura di servizio', attraverso la messa a punto delle seguenti misure di sistema: lettura dei fabbisogni formativi del territorio; costruzione di profili di adulti definiti sulla base delle necessità dei contesti sociali e di lavoro; interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze della popolazione adulta; accoglienza e orientamento; miglioramento della qualità e dell'efficacia dell'istruzione degli adulti;
- c) predisporre misure di sistema capaci di favorire i raccordi tra i percorsi di istruzione realizzati dai CPIA e quelli realizzati dalle istituzioni scolastiche che erogano percorsi di secondo livello; stesura del Piano dell'offerta formativa del CPIA, progettazione comune dei percorsi di primo e di secondo livello.

L'azione dei CPIA tra formazione-ricerca e lavoro-scuola

Dal quadro tracciato, l'azione dei CPIA può essere ricondotta entro due principali direzioni (definite convenzionalmente 'assi'): formazione-ricerca e scuola-lavoro.

Asse formazione-ricerca

Questo asse rimarca un aspetto che nella formazione degli adulti è talvolta trascurato: che la 'bussola' del processo formativo è rappresentata dai bisogni dei diretti titolari; al tempo stesso, ciò non significa ignorare le istanze che ogni contesto sociale esprime, con il quale il soggetto è in relazione diretta.

Tale affermazione è un richiamo implicito per i CPIA ad analizzare i bisogni formativi della popolazione-target e del territorio utilizzando rigorose procedure di controllo, raccolta, elaborazione, interpretazione e monitoraggio dei dati. In questo modo l'azione non perde di vista la centratura sui bisogni dei soggetti e sulle istanze sociali sullo sfondo.

Analizzare i bisogni formativi, pertanto, non è una semplice raccolta dei desideri, ma un'operazione di ricerca educativa di cui i CPIA, devono essere aiutati ad assumere consapevolezza piena. Ciò significa che la formazione e la ricerca devono procedere in modo allineato, sottraendo l'agire dalla casualità e dal semplice buon senso dell'insegnante. Condizione ineludibile per assicurare simmetria tra la domanda e l'offerta di istruzione degli adulti.

Asse lavoro-scuola

In precedenza è stato osservato che può definirsi 'popolare' un progetto educativo interessato a favorire nel soggetto sia lo sviluppo di competenze di cittadinanza sia di sé, dove la scuola è agenzia di socializzazione e inculturazione³³. Affermazioni che richiamano il forte vincolo che deve collegare sistema scolastico e sistema di istruzione degli adulti, dove il primo è funzionale a realizzare le finalità del secondo. In questo modo, l'educazione e la scuola, da una parte, e la democrazia dall'altra, sono fattori che si influenzano reciprocamente.

L'asse lavoro-scuola, in particolare, rimarca la duplice direzione dell'intervento formativo, che oscilla tra lo sviluppo del patrimonio sia 'culturale' sia 'professionale' dei soggetti, dove i CPIA sono chiamati a individuare soddisfacenti risposte tra i bisogni culturali dell'istruire (tipici della scuola) e i bisogni professionali del formare (tipici del lavoro).

Affiora nuovamente la lezione di Dewey secondo cui l'educazione e la scuola, da una parte, e la democrazia dall'altra, sono l'una espressione dell'altra, confermando il forte

vincolo che collega sistema scolastico e sistema di istruzione degli adulti, dove il primo è funzionale a realizzare le finalità del secondo.

In questo modo il ruolo dei CPIA è coerente con i caratteri dell'educazione popolare richiamati da Cambi, atteso che tra i compiti affidati a questi Centri è compresa la costruzione di profili di adulti definiti sulla base delle necessità dei contesti sociali (integrazione socio-culturale) e del lavoro (integrazione professionale).

L'analisi dei bisogni di formazione nei CPIA: un modello operativo

La fig. 1 concettualizza le questioni enunciate sul versante dell'analisi dei bisogni di formazione della popolazione-target dei CPIA, illustrando un possibile modello che lo scrivente ha validato in occasione di una ricerca da poco conclusa realizzata presso i CPIA liguri, con la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Regionale.

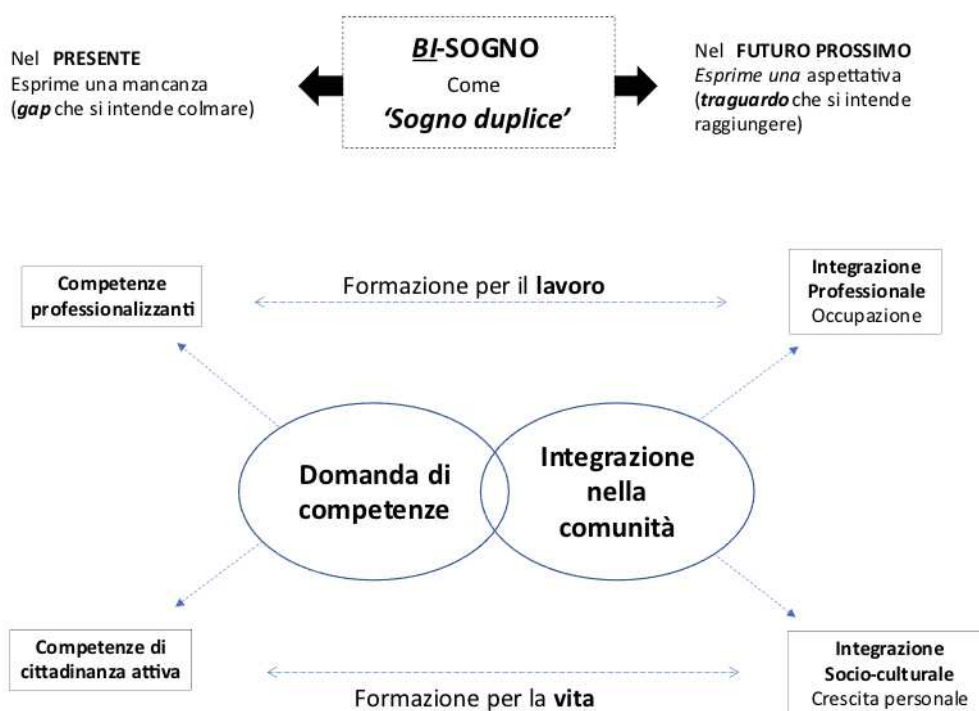


Fig. 1 – L'analisi dei bisogni di formazione della popolazione adulta nei CPIA. Un modello operativo

Nel modello il bisogno di formazione è indagato in una direzione duplice, sull'evidenza che esso può essere originato tanto da una mancanza quanto da una aspettativa che l'adulto è interessato a soddisfare³⁴.

Da questa prospettiva, il bisogno è analizzato attraverso due macro-indicatori. Il primo è rappresentato dalla domanda di formazione, che interpella l'adulto a interrogarsi riflessivamente su *che cosa* percepisce di avere bisogno tra le due polarità che riguardano le competenze di cittadinanza (scuola) e le competenze professionalizzanti (lavoro). Il secondo è rappresentato dall'integrazione nella comunità (coerente con i destinatari, la funzione e i compiti dei CPIA) che nel modello è interpretata come la principale risposta (non l'unica) per contrastare efficacemente situazioni di svantaggio, in presenza di un disequilibrio formativo.

Come nel caso precedente, il bisogno del soggetto si indirizza tra le due polarità che riguardano la professione e l'occupazione da un lato e, dall'altro, la cittadinanza attiva e la crescita personale. In questo modo le competenze e l'integrazione divengono fattori funzionali alla formazione, rispettivamente, per il lavoro e per la vita.

Conclusioni provvisorie

Dalle considerazioni svolte sino a qui è adesso possibile tentare di rispondere ai tre interrogativi iniziali. Un esercizio che non ha pretesa di pervenire ad alcuna definitiva conclusione ma, piuttosto, evidenziare spunti per auspicabili approfondimenti ulteriori.

1. Quali caratteri connotano l'educazione popolare distinguendo queste iniziative da altre rivolte alla popolazione adulta?

Nel rispondere a questa domanda si è cercato di aggirare le insidie delle etichette e dei linguaggi utilizzati privilegiando la sostanza delle questioni in campo. Sul piano valoriale, a me piace considerare l'educazione popolare una 'vocazione': sia per chi la promuove e la organizza, talvolta anche finanziandola, sia per chi la progetta e la traduce didatticamente mettendo tutto sé stesso al servizio di soggetti in condizioni di fragilità.

Sul piano formale, infatti, l'educazione popolare è rivolta alle fasce deboli della popolazione adulta e dei giovani (in condizioni di svantaggio) in presenza di uno squilibrio formativo, dove l'apprendimento ha finalità di orientamento, sostegno, prevenzione, recupero, accompagnamento. Esperienze dove l'azione didattica abbraccia polarità del bisogno situato nell'intervallo tra la crescita di sé e la crescita professionale. Infine, un'educazione che punta a migliorare la condizione esistenziale degli adulti e dei giovani sviluppando e/o rafforzando la loro identità, in modo esente da condizionamenti intenzionali.

2. Nell'attuale realtà ha ancora senso parlare di educazione popolare? La risposta è certamente affermativa, anche se non esaurisce la portata dei problemi in campo. Il

richiamo all'educazione popolare è importante sia quando le esperienze trovano esplicito richiamo nelle iniziative promosse dal privato-sociale (scuole popolari, università popolari, scuole-bottega, scuola in carcere ecc.), sia quando le forme didattico-pedagogiche dell'apprendere intrecciano intenzionalmente le finalità dell'educazione popolare e i bisogni della popolazione-target. Quest'ultima affermazione trova fondamento nell'esperienza passata, avendo in precedenza osservando che fino alla metà del secolo scorso l'educazione popolare ha coinciso con l'istruzione degli adulti e dei giovani in condizioni di svantaggio.

Pertanto, il riferimento all'educazione popolare oggi è importante per rimarcare che le pratiche che - in modo esplicito oppure tacito - a questa si ispirano, devono configurarsi dense di umanità, solidarietà, sostegno, cura, accoglienza, inclusione.

3. Lo studio dei rapporti tra educazione popolare e istruzione degli adulti, quali concreti guadagni prospetta per il lavoro dei CPIA?

Sono due le principali direzioni di intervento dove - a distanza di quasi un decennio dall'istituzione dei CPIA - sembra urgente intervenire.

La prima consiste nel migliorare la qualità dell'offerta formativa, indispensabile per contrastare la debolezza della domanda di istruzione e formazione, oltre che l'asimmetria tra la domanda e l'offerta. Una via praticabile consiste nell'indirizzare l'attenzione sull'ampliamento dell'offerta formativa che i CPIA sono chiamati a realizzare in termini aggiuntivi alle tradizionali attività di primo e secondo livello. In aggiunta, è necessario monitorare i bisogni dei soggetti e del territorio in modo sistematico, anziché occasionale come talvolta si osserva. Per fare questo, può essere utile istituire Osservatori regionali sui bisogni di formazione della popolazione target dei CPIA, senza ignorare le istanze che i differenti territori esprimono.

La seconda direzione è conseguenza del riconoscere la complessità delle prassi, dove si avverte la presenza di insegnanti preparati a fronteggiare bisogni formativi di soggetti che non sono assimilabili al lavoro educativo nella scuola; ambito da cui gli insegnanti dei CPIA provengono.

Nella Regione Liguria, ad esempio, meno della metà del campione degli insegnanti intervistati ha dichiarato di possedere specifiche competenze andragogiche; la maggior parte sono autodidatti e il 95% è interessato a sviluppare e/o rafforzare le competenze sullo specifico versante dell'apprendimento degli adulti.

Dal testimoniare la distanza che ancora separa il sistema formale di istruzione da una consapevolezza matura circa il riconoscimento delle specificità che caratterizzano l'apprendimento in età adulta, il quadro illustrato sollecita rinnovate attenzioni da parte di tutti gli attori sociali coinvolti, dove le Università possono offrire un valido contributo nella formazione in servizio degli insegnanti dei CPIA, come del resto già avviene in alcune realtà regionali.

FRANCO BOCHICCHIO
University of Genova

¹ Nella letteratura pedagogica lo svantaggio è un concetto tematizzato in modo sia autonomo, sia in connessione con il disagio educativo e l'inclusione sociale, che trova riconoscimento in importanti correnti di pensiero. Tra le più autorevoli: nella 'pedagogia di periferia' di S. Giovanni Bosco, nella 'pedagogia degli oppressi' di Freire, nel pensiero pedagogico di don Milani.

² Il dato è stato rilevato a seguito di uno studio dove ho messo a confronto i Piani dell'offerta formativa di dodici CPIA selezionati in base al criterio geografico Nord, Centro, Sud e Isole.

³ European Commission/EACEA/Eurydice, *Adult Education and Training in Europe: Widening Access to Learning Opportunities*, Eurydice, Luxembourg 2015, p. 23. A tale riguardo, già nel marzo 2000 la Conferenza unificata Governo, Regioni, Province e Comuni aveva affrontato la necessità di riorganizzare e potenziare l'educazione degli adulti con l'obiettivo prioritario di recuperare i bassi livelli di istruzione e formazione, quale premessa per lo sviluppo formativo e l'inserimento lavorativo, nonché per il pieno esercizio del diritto di cittadinanza.

⁴ Cfr. G. Spagnuolo, *Istruzione degli adulti: politiche e casi significativi sul territorio*, Isfol - I libri del fondo sociale europeo, Roma 2013.

⁵ Cfr. Treccani Enciclopedia online. In <https://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/popolare/>.

⁶ Cfr. M. Themelly, *Cuoco Vincenzo*, in «Dizionario biografico degli Italiani», Istituto della Enciclopedia Italiana, vol. XXXI, Roma (1985), p. 232.

⁷ Cfr. F. Bochicchio, *L'evoluzione della formazione nelle organizzazioni: un quadro interpretativo*, in F. Bochicchio (ed.), *Gli esperti della formazione. Profili interpretativi di una professione emergente*, Amaltea, Melpignano 2006, pp. 25-82.

⁸ Nell'ordinamento italiano «Il cittadino è la condizione di colui che appartiene allo Stato italiano, essendogli attribuita la titolarità di un insieme di situazioni giuridiche (attive e passive, diritti e doveri) nei confronti dello Stato» (Cfr. Dizionario giuridico 'Il Brocardi.it' - online).

⁹ Cfr. J. Dewey, *Democrazia e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1949.

¹⁰ Cfr. J. Dewey, *Il mio credo pedagogico*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1968.

¹¹ Cfr. F. Cambi, *John Dewey in Italia. L'operazione de La Nuova Italia Editrice: tra traduzione, interpretazione e diffusione* in «Espacio, Tiempo y Educación», 3 (2016), pp. 89-99.

¹² Cfr. J. Dewey, *Democrazia e educazione*, cit.

¹³ Cfr. S. Tramma, *Educazione degli adulti*, Guerini, Milano 1997; cfr. anche C. Secci, *La scuola popolare: esperienza peculiare dell'educazione degli adulti in Italia. Significati storici e prospettive future* in «Educazione aperta», 1 (2017), pp. 143-158; M. Catarci, *Il pensiero disarmato. La pedagogia della nonviolenza di Aldo Capitini*, Torino, EGA 2007; E. Marescotti, *Educazione degli adulti. Identità e sfide*, Unicopli, Milano 2012.

¹⁴ Il Consiglio europeo ha incluso la competenza di cittadinanza tra le competenze-chiave per l'apprendimento permanente. Il riferimento è alla capacità di agire come cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale.

¹⁵ Cfr. F. Cambi, *John Dewey in Italia. L'operazione de La Nuova Italia Editrice: tra traduzione, interpretazione e diffusione*, cit.; C. Moreno, P. Vittoria, *Una scuola che promuove legami e comunità solidali. Dialogo su educazione popolare e nuove sfide educative* in «Educazione Democratica», 7, 2014, pp. 76-89; cfr. M.R. Strollo (a cura di) *Promuovere la democrazia cognitiva: saggi in memoria di Bruno Schettini*, Luciano Editore, Napoli 2014.

¹⁶ Cfr. E. Unterhalter, M. Walker, *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Macmillan, Palgrave 2007; M.S. Knowles, *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, tr. it., FrancoAngeli, Milano 2002; J.L. Elias, S. Merriam, *Philosophical Foundations of Adult Education*, Krieger Publishing Company, Malabar Florida 1995.

¹⁷ Cfr. J. Dewey, *Democrazia e educazione*, cit.

¹⁸ Cfr. G. Chiosso, R. Sani (a cura di), *DBE - Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, Voll. I e II, Editrice Bibliografica, Milano 2014.

¹⁹ Cfr. C. Secci, *La scuola popolare: esperienza peculiare dell'educazione degli adulti in Italia. Significati storici e prospettive future*, cit.

²⁰ Cfr. A. Lorenzetto, *Lineamenti storici e teorici dell'educazione permanente*, Studium, Roma 1976; cfr. E. Marescotti, *Educazione degli adulti. Identità e sfide*, Unicopli, Milano 2012.

²¹ C. Secci, *La scuola popolare: esperienza peculiare dell'educazione degli adulti in Italia. Significati storici e prospettive future*, cit., p. 146.

²² Cfr. D. Ragazzi, *Storia della scuola italiana*, Le Monnier, Firenze 1990.

²³ S. Tramma, *Educazione degli adulti*, Guerini, Milano 1997, pp. 71-73.

²⁴ Cfr. L. Ribolzi, *Il sistema ingessato. Autonomia, scelta e qualità nella scuola italiana*, La Scuola, Brescia 1997.

²⁵ Cfr. J. Delors (a cura di), *Crescita, competitività, occupazione: le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo*, Commissione Europea (93) 700, Bruxelles 1993; E. Cresson, *Insegnare ad apprendere. Verso la società conoscitiva. Libro bianco su istruzione e formazione*, Commissione Europea, Bruxelles 1995.

²⁶ Cfr. C. Secci, *La scuola popolare: esperienza peculiare dell'educazione degli adulti in Italia. Significati storici e prospettive future*, cit.

²⁷ Cfr. M. Cornacchia, *Dai CTP ai CPIA: il ruolo della scuola e il senso dell'educazione degli adulti*, in «Annali on line della Didattica e della Formazione docente», 5 (2013), pp. 68-76.

²⁸ Il termine 'provato-sociale' è assunto qui in senso ampio, dove designa sfere associative di società civile che operano con gestione privata per finalità prosociali. Tra questi si ricordano: il sistema della formazione professionale anche attraverso lo strumento dei voucher formativi e dell'apprendistato, le organizzazioni del terzo settore come le Università Popolari, il Volontariato professionale e sociale, le Organizzazioni non profit, le Parti sociali attraverso i Fondi paritetici interprofessionali (Cfr. G. Spagnuolo, *Istruzione degli adulti: politiche e casi significativi sul territorio*, cit.).

²⁹ Il D.P.R. n. 263 del 2012 ha sostituito l'espressione 'Educazione degli adulti' (EDA) con 'Istruzione degli adulti' (IDA), limitando il campo d'azione di queste pratiche alle attività educative finalizzate all'acquisizione di un titolo di studio al fine di innalzare il livello di istruzione della popolazione adulta.

³⁰ Per i soli percorsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana possono iscriversi adulti stranieri in età lavorativa anche in possesso di titoli di studio conseguiti nei Paesi di origine; in aggiunta a questi, i giovani che hanno compiuto il 16° anno di età, e che non sono in possesso del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione, ovvero che già in possesso del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione dimostrano di non poter frequentare il corso diurno.

³¹ I percorsi di primo livello sono suddivisi in due periodi didattici: il primo permette di conseguire il titolo di studio conclusivo del primo ciclo; il secondo permette di conseguire la certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione relative alle attività e insegnamenti generali comuni a tutti gli indirizzi degli istituti professionali e degli istituti tecnici. I percorsi di secondo livello (unità didattica), permettono di conseguire il diploma di istruzione tecnica, professionale e artistica. I percorsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana, permettono di conseguire un titolo attestante il raggiungimento di un livello di conoscenza della lingua italiana non inferiore al livello A2 del Quadro comune europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue, elaborato dal Consiglio d'Europa.

³² Le iniziative di ampliamento dell'offerta formativa (unità formativa) sono finalizzate a integrare ed arricchire i percorsi di istruzione degli adulti e/o favorire il raccordo con altre tipologie di percorsi di istruzione e formazione. Consistono in attività coerenti con le finalità del CPIA, che tengono conto delle esigenze del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali. A tal fine, i CPIA promuovono progetti integrati di istruzione e formazione, che richiedono la collaborazione con altre agenzie formative pubbliche e private, anche partecipando a programmi

regionali, nazionali o comunitari; stipulano convenzioni con università, Regioni ed enti pubblici; stipulano intese contrattuali con associazioni e privati; partecipano ad associazioni temporanee con agenzie pubbliche e private che realizzino collaborazioni sinergiche per l'attuazione di particolari progetti di formazione

³³ F. Cambi, *John Dewey in Italia. L'operazione de La Nuova Italia Editrice: tra traduzione, interpretazione e diffusione*, cit., p. 93.

³⁴ Cfr. F. Bochicchio, *I bisogni di formazione. Teorie e pratiche*, Carocci, Roma 2012.