

Scheda 1

1.2. Dall'educazione diffusa all'educazione extrascolastica,
dall'educazione extrascolastica all'educazione diffusa

In generale, ogni gruppo umano, a prescindere dalle sue specifiche configurazioni, per potersi riprodurre necessita di una vita sociale, di una cultura, cioè di un insieme di valori, di regole e di saperi teorici e pratici che, dinamicamente, mutevolmente e non senza opposizioni, conflitti e insuccessi, sono tendenzialmente trasmessi alle generazioni successive. L'educazione delle giovani generazioni, ma non solo di esse, bensì di tutte le generazioni, diviene lo strumento centrale per garantire la sopravvivenza e lo sviluppo del gruppo e la prospettiva di crescita della propria cultura¹⁷. Ogni società cioè, per consolidarsi e sopravvivere, quanto meno per consolidare o far sopravvivere una parte di sé, attiva processi educativi finalizzati alla costruzione e al mantenimento del consenso verso i valori, le regole, i procedimenti che ne connotano l'organizzazione e consentono il controllo dell'ambiente¹⁸.

La ricerca delle origini delle pratiche formative si confonde con la ricerca delle origini degli assetti delle prime organizzazioni umane. Quella che è stata definita la «rivoluzione neoliti-

¹⁷ F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Laterza, Roma-Bari 1995, p. 35.

¹⁸ G. Balduzzi, V. Telmon, *Storia della scuola e delle istituzioni educative*, Guerini e Associati, Milano 1998, p. 13.

ca»¹⁹, cioè il passaggio da organizzazioni umane caratterizzate prevalentemente dal nomadismo, dalla caccia e dalla raccolta, a organizzazioni umane stanziali, prevalentemente coltivatrici e allevatrici, è stata anche una rivoluzione educativa. È stata tale perché la divisione del lavoro, resa possibile dalla produzione di un surplus alimentare dovuto alle nuove tecniche di produzione²⁰, ha sviluppato una divisione educativa tra maschi e femmine, e tra addetti alla produzione, alla difesa, alle pratiche sacrali²¹. In tale contesto, la famiglia assume un ruolo chiave nella riproduzione delle principali «infrastrutture culturali»: ruoli sessuali, ruoli sociali, competenze elementari, introiezione dell'autorità. Inoltre, la rivoluzione neolitica determina la nascita di esperienze di apprendimento e di addestramento specifiche nei luoghi della produzione, dei riti, dell'arte.

Sono quindi società da cui parte quel processo ininterrotto di specializzazione interna, di divisioni, di conflitti che «danno corpo a una tradizione di riti, miti, tecniche, saperi che sollevano il problema della loro trasmissione/trasformazione/incremento»²².

L'educazione e «l'addestramento» avvenivano tramite la partecipazione diretta alle manifestazioni della vita collettiva (le grandi celebrazioni, le feste militari e religiose ecc.) funzionali a rinsaldare gli ideali comuni e a confermare i valori umani condivisi²³, e la partecipazione alle attività pratiche della vita tribale e familiare (caccia, pastorizia, agricoltura, artigianato)²⁴. In tali società, la formazione necessaria era così estesa da non richiedere un sistema di interventi educativi specifici, oltre a quelli già impliciti nell'addestramento presente in ambito professionale e nell'insieme della vita familiare²⁵. L'educazione si svolgeva «su modelli assai semplici e pressoché immutati per secoli, i genitori cioè provvedevano all'istruzione professionale e contemporanea alla formazione della personalità dei loro figli entro modelli non diversificati e molto fissi nel tempo»²⁶. Alle nuove ge-

¹⁹ F. Cambi, *Storia della pedagogia*, cit., p. 34.

²⁰ J. Diamond, *Anni, acciaio e malattie*, Einaudi, Torino 1998.

²¹ F. Cambi, *Storia della pedagogia*, cit., p. 35.

²² *Ibid.*, pp. 35-36.

²³ M.G. Riva, *op. cit.*, pp. 42-43.

²⁴ G. Balduzzi, V. Telmon, *op. cit.*, p. 13.

²⁵ M.G. Riva, *op. cit.*, p. 42.

²⁶ A. Santoni Rugiu, *Storia sociale dell'educazione*, Principato, Milano 1987, p. 3.

nerazioni di donne e uomini veniva insegnato «il quanto e come fare», nello stesso tempo in loro si formavano «la mentalità e le credenze e si delineavano i quadri basilari dei loro comportamenti futuri»²⁷.

Lo sviluppo economico, l'accentuazione della divisione del lavoro, la stratificazione sociale, l'aumento del sapere connesso alla produzione, lo sviluppo progressivo dei sistemi di descrizione e di interpretazione dell'umano, del «non umano» e del loro rapporto, danno inizio a profondi mutamenti della pratica educativa. È una pratica che si lega sempre più al linguaggio, perché sempre più si fa trasmissione di «saperi discorsivi»²⁸, e non solo di procedure operative, e reclama una istituzionalizzazione di questo apprendimento in un luogo deputato a trasmettere la tradizione nella sua articolazione di saperi diversi: la scuola²⁹, una istituzione in cui l'esperienza educativa è intenzionalmente progettata e programmata in funzione del raggiungimento di obiettivi «desiderati»³⁰.

Alla scuola è stato progressivamente attribuito un ruolo sempre più importante nella formazione degli individui, ma, se intesa come «diritto-dovere» universale, può essere ritenuta prodotto relativamente recente e non ancora del tutto sufficientemente offerto e consumato, come dimostrano i dati sulla dispersione e sul mancato accesso agli studi superiori e universitari. È, in realtà, relativamente recente la concezione della scuola intesa sia come *dovere* finalizzato all'acquisizione dei vari livelli di acculturazione funzionali al mantenimento o allo sviluppo degli assetti economici, sociali e culturali, sia come *diritto* minimo indispensabile per la predisposizione di pari opportunità tra gli individui o, quanto meno, per la riduzione di alcune discriminazioni economiche, culturali e sociali.

Tuttavia, l'istituzione scolastica, pur essendo stata ed essendo

²⁷ A. Santoni Rugiu, *Breve storia dell'educazione artigiana*, Carocci, Roma 2008, p. 14.

²⁸ «La pedagogia nasce nel momento in cui si vuole conferire metodo e sistematicità, nonché più controllo sociale, a quanto già faceva parte delle spontanee relazioni tra individui di età diversa, e affine, per finalità socialmente utili. Come il trasmettere conoscenze, perpetuarle, conservarle, diffonderle ecc. nei modi più efficaci ed efficienti. Utili e necessarie alla sopravvivenza, oltre che della specie, del branco umano, della tribù, del villaggio, dell'etnia, della *polis* e via dicendo» (D. Demetrio, «Pedagogia sociale o sociopedagogia?», in V. Sarracino, M. Striano, *op. cit.*, p. 228).

²⁹ F. Cambi, *Storia della pedagogia*, cit., p. 37.

³⁰ M.G. Riva, *op. cit.*, p. 45.

un fondamentale agente educativo, luogo in cui intenzionalmente e sotto diretto o indiretto controllo da parte dell'organizzazione statale si predispongono alcuni tra i processi formativi fondamentali, non ha mai racchiuso e non racchiude in sé tutta l'esperienza socializzante, e mai potrà farlo. Altre istituzioni o esperienze (famiglia, chiese, mass media, organizzazioni politiche, gruppi di pari, associazioni sportive, partiti politici) sono portatori di modelli che spesso sono diversi, se non apertamente contraddittori, rispetto a quelli proposti dalla scuola³¹, e che insieme costituiscono una trama educativa che coinvolge i soggetti per tutta la durata della loro vita e per tutta la durata della loro esistenza³². La scuola deve continuamente conquistarsi e preservare il proprio ruolo nella formazione dei soggetti, e questo sia come possibilità di accesso e di permanenza di giovani – ma anche di adulti – sia come funzioni conferite (credibilità, prestigio sociale e capacità di fornire un senso realmente condiviso e vissuto al ruolo che le viene attribuito).

In generale, è possibile affermare che il processo di formazione dei soggetti avviene in una molteplicità di situazioni sociorelazionali quotidiane in cui si apprendono, anche senza diretta consapevolezza, stili di vita e modelli di comportamento propri del gruppo di appartenenza o propri delle diverse culture o subculture presenti in una società complessa³³. Esiste cioè «un tessuto dalle maglie densissime di formazione diffusa», dove le «componenti intenzionali e quelle involontarie sono sovente inestricabili», di cui le organizzazioni e le istituzioni educative formali (la scuola innanzitutto) rappresentano solo una componente³⁴.

In sintesi, si può quindi asserire che all'interno di qualsiasi contesto sociale si è verificata e si verifica la presenza di più ambiti educativi che concorrono alla formazione dei soggetti per tutta la durata della loro esistenza³⁵. Sono ambiti ritenuti (di volta in volta e secondo gli approcci scientifici e culturali) primari o secondari, naturali o artificiali, più o meno efficaci o governabili. Ambiti imposti agli individui per garantire la riproduzione degli

³¹ M. Callari Galli, *op. cit.*, pp. 14-15.

³² S. Tramma, *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Carocci, Roma 2008.

³³ M. Callari Galli, *op. cit.*, pp. 14-15.

³⁴ M.G. Riva, *op. cit.*, p. 39.

³⁵ R. Massa, *L'educazione extrascolastica*, La Nuova Italia, Firenze 1977.

assetto sociali e culturali, o cui gli individui hanno aspirato e aspirano per il benessere proprio e altrui. Ambiti dichiaratamente educativi, cioè in cui si assiste alla ricerca e all'attuazione delle metodiche ritenute più efficaci per formare in un certo modo i soggetti coinvolti (indipendentemente dall'accordo dei soggetti stessi e dagli esiti del processo), e altri che si rivelano educativi, alle volte più dei primi, anche se tali non si dichiarano e come tali non sono vissuti dai soggetti coinvolti. Esiste una formatività diffusa e le espressioni di tale formatività possono, a volte e per alcuni aspetti, risultare coerenti con le esperienze educative (tradizionali e innovative) di cui ogni contesto sociale intenzionalmente si dota, oppure possono, altre volte e per altri aspetti, risultare incoerenti se non apertamente conflittuali. Tale pluralità di luoghi e di occasioni formative non sempre determina gli esiti socialmente auspicati, cioè non sempre i soggetti acquisiranno i tratti ritenuti, dalla/e cultura/e dominante/i in quel contesto, appropriati in relazione all'età, al genere, all'etnia, alle condizioni economico-sociali.

Alcune esperienze di formatività diffusa produrranno esiti non auspicati da molti (o da pochi) e considerati espressione di sub-culture marginali e/o devianti: dal consumo di vecchi e nuovi stupefacenti alla criminalità, dal rifiuto di alcuni valori ritenuti essenziali alla contestazione delle strutture gerarchiche esistenti. Ancora, altre esperienze tenderanno a configurare modelli di cittadinanza diversi, caratterizzati, per esempio, dalla solidarietà e non dalla competizione, o completamente alternativi a quelli esistenti.

Se la formazione è fenomeno articolato e diffuso, diventa difficile individuare a priori e a posteriori quali siano le esperienze educative più importanti nel corso della vita degli individui³⁶. L'autoattribuzione d'importanza da parte di una qualche agenzia garantisce solo una intenzione e non una reale attivazione di processi formativi, certifica cioè solo il dichiararsi presente nel complesso gioco della formazione dei soggetti, ma non l'effettivo raggiungimento degli obiettivi auspicati ed esibiti, cioè l'esito effettivamente educativo della propria azione.

La formazione dei soggetti, oltre a essere ampliata fino a oc-

³⁶ L. Formenti, I. Gamelli, *Quella volta che ho imparato*, Raffaello Cortina, Milano 1998.

Life

cupare potenzialmente l'intero spazio vitale degli individui, dei gruppi, delle collettività, viene, inoltre, sempre più riconosciuta come dilatata fino a occuparne potenzialmente l'intero tempo vitale. Da qui il concetto e la pratica di educazione permanente (cfr. capitolo secondo), la quale riconosce e auspica l'educabilità degli individui ben oltre le età tradizionalmente ritenute interessate dallo sviluppo psico-fisico e da possibilità d'apprendimento. Si tratta di una concezione permanente dell'educazione che progressivamente scopre i luoghi e i momenti in cui gli adulti e gli anziani sono stati interessati da esperienze di crescita in relazione alle molteplici dimensioni della loro esistenza³⁷, e auspica una disseminazione di esperienze formative e la predisposizione di percorsi di avvicinamento a esse in cui i soggetti adulti e anziani possano continuare ad apprendere e a trasformarsi in relazione ai saperi, agli stili di vita, ai ruoli sociali, alla comprensione di sé e del sistema di micro e macro relazioni in cui sono inseriti³⁸.

Life
boy