

SERGIO TRAMMA,

PEDAGOGIA SOCIALE,

GUERINI, MILANO 2018

pp. 25 - 28

25

1.3. Un difficile ordine

sch. 2

In questo quadro di complessità, è del tutto comprensibile e ovvia l'intenzione di organizzare e suddividere in categorie relativamente omogenee le molteplici e differenti esperienze educative, cioè tentare di individuarne un ordine descrittivo (chi/cosa) e interpretativo (come/perché). Una tale intenzione non è però dettata esclusivamente da una – pur necessaria – esigenza conoscitiva tendente a disegnare una «mappa» dell'esistente, con particolare attenzione al disvelamento di ciò che non è esplicito e immediatamente evidente. È altresì funzionale a costruire delle linee di orientamento per il governo di alcune parti di tale complessità: la conoscenza in educazione, come detto, è finalizzata al «fare» (teorico e/o operativo) cioè a predisporre dei percorsi di trasformazione del reale.

spec. pratica

Le possibili griglie di lettura della dinamica molteplicità educativa sono molte e risentono, come ogni qualvolta si analizza una realtà variegata e in perenne movimento non riconducibile a pochi e chiari elementi costitutivi, degli intenti dell'analisi e del

⁸⁷ D. Demetrio, *L'educazione nella vita adulta*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1995.

⁸⁸ S. Tramma, *Educazione degli adulti*, Guerini e Associati, Milano 1997.

campo disciplinare e operativo in cui tale analisi matura. In questo caso, muovendo l'attenzione dal campo d'interesse pedagogico-sociale, è possibile suddividere le differenti esperienze educative ricorrendo ad alcune coppie concettuali che, più di altre, sono funzionali alla individuazione e definizione dei contorni, dei contenuti e dei metodi della pedagogia sociale. In particolare, le esperienze educative possono essere suddivise in:

- *auspicate/non auspicate*, quando il criterio discriminante è rappresentato dalla corrispondenza o meno dei processi (e dei prodotti) educativi agli auspici sociali derivanti dal sistema di valori al quale una società nel suo complesso, o i gruppi e le culture che la dirigono, fa riferimento; per esempio, è auspicata una buona esperienza educativa familiare (ferma restando la difficoltà a capire esattamente in cosa effettivamente consista), non è auspicata l'educazione all'interno di un sistema familiare fortemente problematico;
- *individuali/collettive*, laddove le esperienze coinvolgono le persone isolatamente o in quanto appartenenti a una collettività: da una parte ci sono le relazioni di un individuo con una qualsiasi figura educativa, dall'altra le esperienze che si svolgono, per esempio, in associazioni, squadre, gruppi ecc.;
- *professionali/non professionali*, dove nell'una si collocano esperienze che vedono protagonisti operatori opportunamente formati allo scopo (educatori, maestri, insegnanti, ma anche preti, allenatori ecc.) in luoghi/tempi dedicati intenzionalmente e professionalmente all'educazione, nell'altra figure educative che non agiscono sulla base di un contratto e di competenze di tipo professionale (dai genitori a figure parentali, amicali, intellettuali, educativamente significative);
- *intraistituzionali/extraistituzionali*, quando si voglia differenziare tra esperienze che si collocano in luoghi deputati allo scopo (la scuola innanzitutto, ma anche caserme, residenze ecc.) e come tali riconosciuti e legittimati, ed esperienze che non si realizzano all'interno di tali luoghi, ma nel diffuso ambiente di vita dei soggetti, poggiandosi su più luoghi, tempi e occasioni;
- *strutturate/destrutturate*, sulla base della differenziazione tra esperienze che possiedono organizzazione, setting, procedure, figure professionali, vincoli ecc. ampiamente previsti e at-

tuati, dall'altra quelle (l'«educativa di strada», per esempio) che non le possiedono o le possiedono in quantità inferiore, e in cui l'intervento educativo è flessibile e tiene conto degli elementi di variabilità che caratterizzano il contesto di intervento stesso.

In associazione alle precedenti categorie, è funzionale suddividere la realtà educativa in altre categorie che sono diventate dei costanti elementi di riferimento ai quali si ricorre spesso per posizionare una qualsivoglia esperienza oggetto d'analisi: la formalizzazione e l'intenzionalità³⁹. Tale suddivisione, è in parte ritenuta superata dalla crescente complessità formativa delle società sviluppate⁴⁰, ma può ancora consentire un provvisorio ordine all'interno della molteplicità delle esperienze educative.

Per quanto riguarda la formalizzazione, l'educazione è ripartibile in *formale, non formale e informale*⁴¹. L'educazione *formale* riguarda il sistema formativo riconducibile all'istituzione scolastica, cioè quella gamma di azioni intenzionali il cui esito ricercato è certificato dal rilascio di un titolo di studio riconoscibile e spendibile sia per proseguire nell'iter scolastico, sia per accedere all'attività professionale sperando – oggi sempre più sfumatamente – in determinati livelli gerarchici, mansioni, riconoscimenti economici.

L'educazione *non formale* riguarda le azioni formative realizzate all'esterno dell'istituzione scolastica, ma anch'esse dotate di progetto, intenzionalità e contratto, in cui la distinzione tra formatore e formando è chiara ed esplicitata, che non rilasciano titoli di studio, anche se le competenze acquisite possono contribuire a riposizionare il soggetto rispetto alla propria carriera e alle proprie aspirazioni professionali.

Infine, la categoria dell'educazione *informale*⁴² riguarda l'insieme di esperienze formative che non sono riconducibili a luoghi,

³⁹ Il riferimento alle categorie della formalizzazione e dell'intenzionalità è ricorrente, ma si rende ogni volta necessario non potendo darne per acquisita la preconcordanza.

⁴⁰ D. Demetrio, *Manuale di educazione degli adulti*, Laterza, Roma-Bari 1997.

⁴¹ Tra gli altri: D. Demetrio, *Manuale di educazione degli adulti*, cit., pp. 236-237; A.M. Mariani, *Educazione informale tra adulti*, Unicopli, Milano 1998, pp. 23-27; R. Massa, *Le tecniche e i corpi*, Unicopli, Milano 1986, pp. 338-339; S. Tramma, *L'educatore imperfetto*, cit.

⁴² S. Tramma, *Che cos'è l'educazione informale*, Carocci, Roma 2009.

28
tempi e azioni che tali si dichiarano e che riguardano la complessiva e la quotidiana esperienza di vita del soggetto⁴³.

Le esperienze formative che interessano i soggetti possono essere ripartite, oltre che in termini di formalizzazione, anche in relazione ad altri nuclei d'interesse: una particolare rilevanza riveste la categoria dell'intenzionalità. Le esperienze formative possono cioè essere ripartite in: *intenzionali, non dichiaratamente intenzionali e non intenzionali*.

Le esperienze *intenzionali* sono quelle che, ovviamente, come tali si dichiarano, indipendentemente dal conseguimento di una certificazione finale (scuola, formazione aziendale, corsi di vario tipo, scuola guida, gruppi di self-help, laboratori ed esperienze di conoscenza di sé ecc.) e come tali sono riconosciute dai fruitori.

Le esperienze educative *non dichiaratamente intenzionali* sono quelle che tendono a modificare o a modellare atteggiamenti, comportamenti, abitudini e opinioni dei destinatari senza essere dichiarate tali e senza sottostare a una diretta o indiretta negoziazione rispetto agli obiettivi, agli esiti e ai procedimenti da parte dei formandi: dalle campagne pubblicitarie all'organizzazione degli spazi urbanistici, dal tentativo di imporre uno stile di comportamento all'interno di un gruppo, alle esperienze formative riguardanti soggetti con compromesse capacità cognitive.

Infine, l'area delle esperienze *non intenzionali*, nelle quali gli esiti formativi non sono riconosciuti, previsti e ricercati in quanto tali né dai produttori (se esistono) né dai destinatari: dai rapporti amicali agli effetti di uno spettacolo televisivo, dagli eventi sportivi alle catastrofi naturali⁴⁴.

120. GEN. P
43 La riproposta della ripartizione precedente come ancora utile a inquadrare la realtà educativa, obbliga però a una puntualizzazione: le esperienze formali, come quelle non formali, sono dense di componenti informali, non regolate da progetto e intenzionalità, che possono talora risultare anche più formative delle componenti regolate da progetto e intenzionalità (per esempio il gruppo dei pari, a scuola, può avere un peso educativo talvolta ben superiore a quello conferito alla componente istituzionale).

44 Anche per l'intenzionalità vale quanto detto per la formalizzazione, cioè l'impossibilità di separare nettamente le esperienze, e la possibile presenza in ognuna di elementi delle altre.