

Educazione Permanente
a partire dalle prime età della vita, per tutta la vita
Permanent Education
from early childhood to late life

Liliana Dozza

Libera Università di Bolzano – Free University of Bozen – Liliana.Dozza@unibz.it

Il nucleo tematico principale della Rivista (i) *riflette* sulle concezioni di Educazione come *lifelong learning*, *lifewide learning*, *lifedeep learning* evidenziando la grande importanza dell'*educabilità* e dell'*educazione* nelle prime età della vita, (ii) *considera* l'educazione per l'intero corso della vita *campo d'esperienza* e al contempo *strumento* per "sintonizzare" il nostro vivere con i contesti e le vicende della vita, (iii) porta in primo piano l'evidenza che per l'essere umano, in tutte le età, è di vitale importanza essere parte di un sistema relazionale con valore di legame, di una rete transpersonale a valenza affettivo-cognitiva (Foulkes e Anthony, 1991, p. 211), una sorta di "campo" dinamico di esperienze e appartenenze che, più o meno consapevolmente, costruiamo per tutta la vita, (iiii) un campo che può essere teatro di tensioni e di crisi che possono anche innescare processi di trasformazione e cambiamento migliorativo.

L'Educazione Permanente è un processo *lifelong learning* continuo, naturale e sociale, undertaken to increase one's knowledge, competences, and skills throughout life. Prende forma a partire dai primi giorni e settimane di vita e si estende all'intero corso della vita, fino all'età senile. E' marcato culturalmente, *situato* nel contesto storico-culturale e socio-economico e *mediato* dalle pratiche e dalle prospettive della lingua e cultura/e di appartenenza tramite percorsi di narrazione, riflessione, valorizzazione di storie e identità (Vygotskij, 1990, 1992, ed. or. 1930; Engeström, 1987; Bruner, 1999; Cotè, 2004, Banks, Ball et al., 2007). Possiamo anche definirlo un processo di *lifewide learning* perchè si costruisce nei *contesti formali* (both formal and non-formal types of education and training, that is hierarchically structured school system and organized school-life programs) e nei *contesti informali* di formazione e di esperienza where individuals acquire attitudes, values, skills and knowledge from daily experience and the educational influences and resources in the individuals' environments (family, neighbors, work, play, personal and mass media, *cultura diffusa*). E' inoltre un processo di *lifedeep learning* perché crea ancoraggi cognitivo-emotivi che possono acquisire il valore di un *apprendimento profondo* e costituire una base sicura su cui costruire lo sviluppo cognitivo-emotivo-affettivo nel corso della vita (Lindeman, 1926; Yeaxlee, 1929; West-Burnham & Coates, 2005; West-Burnham & Huss Jones, 2008; CONFINTEA VI, 2010; Derrick, Howard, Field & Lavender, 2010; Karlsson & Kjisik, 2011).

Peraltro, quando si affronta il tema dell'Educazione Permanente, in particolare nei Paesi dell'area mediterranea, generalmente si fa riferimento all'età adulta e anziana, alla formazione in servizio, alla riconversione professionale sul mercato del lavoro, all'alta formazione post-universitaria e all'arricchimento culturale e spirituale, come se l'educazione permanente incominciasse *quando finiscono le scuole* e comunque lasciando in secondo piano la grande importanza che l'educabilità e l'educazione nelle prime età della vita hanno per la vita intera (Lindeman, 1926; Yeaxlee, 1929; Field, 2010) tanto da poter affermare che *l'educazione è un fattore dell'educabilità e l'educabilità è condizione per l'educazione*, per cui diventa fondamentale potere individuare per tutti e per ciascuno le condizioni più favorevoli per apprendere e una via di riuscita per il successo formativo (Bronfenbrenner, 1986, ed. or. 1979; Paparella, 2005; Grange Sorgi, 2005, 2011; Limone, 2007; Grange, 2016).

È proprio questo lo sguardo di **Alberto Oliverio** nel saggio *Early roots of adult Mind*, dove egli sostiene che dati clinici e neurofisiologici, soprattutto nell'ambito della riabilitazione e dell'aerobica, dimostrano come la componente motoria – la più antica da un punto di vista evolutivo – possa contribuire alla funzione cognitiva e come alcune regioni cerebrali integrino funzioni motorie e cognitive. Numerosi studi indicano come l'Io del bambino e della bambina – l'Io come *corpo*, come *linguaggio/racconto*, come *emozione* – affondi le proprie radici nella prima infanzia, grazie alla plasticità cerebrale e alla modificabilità cognitiva che caratterizza questa età della vita. Il lattante, attraverso la motricità e i giochi di movimento, fa propri i principi di sequenzialità e di causalità che sono parte della logica interna delle azioni, sono essenziali per produrre movimenti fonatori congrui e per strutturare il linguaggio ordinando le parole secondo una progressione logica. Esiste un rapporto significativo tra esperienza precoce e funzione cerebrale. Secondo la neuropedagogia:

Le esperienze interpersonali precoci (in gran parte di tipo emozionale) sono in grado non solo di sviluppare le capacità cognitive, ma anche di fungere da regolatori di ormoni che influenzano direttamente la trascrizione genetica facendo sì che alcuni geni possano esprimersi e altri essere "silenziosi". Viceversa, l'assenza di esperienze o la carenza di cure educative possono esercitare effetti negativi sui contatti tra le cellule nervose (sinapsi) e sui circuiti neurali, riducendone la complessità. Lo sviluppo del cervello è in gran parte un processo che dipende, oltre che da un programma genetico, dall'esperienza, sia in termini positivi sia negativi (Oliverio, 2015, pp. 10-11).

Nella costruzione dell'identità la dimensione motoria, la più antica dal punto di vista evolutivo, è stata finora sottovalutata a scapito di una dimensione cognitiva "disincarnata". Peraltro, essa è in grado di dar forma a componenti non solo motorie, ma anche motivazionali e cognitive.

Nel corso del suo processo evolutivo, il cervello ha infatti bisogno di fare esperienze tattili e motorie perché si sviluppino quelle aree sensorimotorie che rappresentano il punto di partenza per la maturazione delle aree superiori, quelle del linguaggio e del pensiero complesso (Oliverio, 2015, p. 32).

Possiamo in tal modo dire che l'Io e la coscienza di sé sono il prodotto di un *Io come corpo* in azione nel contesto concreto di appartenenza, di un *Io come racconto*, perché l'immagine e la coscienza di sé si co-costruisce, racconto dopo racconto, attraverso "stratificazioni" progressive di rappresentazioni e narrazioni: le narrazioni di altri, soprattutto degli altri significativi e le narrazioni fatte a sé stessi e agli altri, su di sé e sugli altri. Si tratta di un processo che prende forma in

modo sorprendentemente sistematico e “profondamente intrecciato alla padronanza del linguaggio stesso, non solo alla sintassi e al lessico ma alla sua retorica e alle regole per costruire la narrazione. Come tutti gli altri aspetti della costruzione del mondo, la costruzione del Sé (o “costruzione della vita”) dipende dal sistema simbolico nel quale è condotta, le sue opportunità e vincoli” (Bruner, in Sempio, Marchetti, 1995, p. 136) poiché le “radici” cognitivo-emotive – a cui sono ancorate esperienze e racconti – tracciano curiosità, abiti mentali, *frames* attitudinali, saperi impliciti.

Questo rende le prime età della vita un “cantiere aperto”, una “area di sviluppo prossimale” per la vita futura. La plasticità cerebrale che continuerà a manifestarsi nel corso della vita potrà – come scrive Alberto Oliverio – avvantaggiarsi della preziosa riserva cognitiva costruita negli anni dell’infanzia e dell’adolescenza. La motricità, l’attività aerobica così come il tenere la mente in esercizio continuano a esercitare un effetto positivo sulla plasticità cerebrale anche nel corso della terza età.

I saggi che seguono ci invitano a riflettere su alcuni aspetti della complessità che rende l’educazione per l’intero corso della vita *campo d’esperienza* e al contempo *strumento* per sintonizzare, per quanto ci è possibile, il nostro vivere con i contesti e le vicende della vita, nei quali *micro* e *macro*, locale e globale ci sfidano con cambiamenti incommensurabili rispetto all’umana capacità di orientarsi in un presente che dia speranza e fiducia di futuro.

Rita Casadei e Naoki Mizushima, nel saggio *Learning to be human through and for life-cycle: the key-role of art*, propongono una riflessione sul ruolo chiave che l’esperienza estetica assume nella formazione. Considerano l’educazione un processo coestensivo con la vita, il percorso attraverso cui gli esseri umani apprendono ad essere e a “inter-essere”. In questa prospettiva, l’azione educativa trova il suo senso nella promozione di forze vitalizzanti e costruttive di sostegno alla persona nello sviluppo del proprio potenziale interiore e nella realizzazione di sé. Nella prima parte del loro contributo, gli Autori si soffermano sulla concezione di *lifelong, lifewide, lifedeeep learning* e di infanzia intesa come una condizione di stupore e di continua esperienza di un nuovo inizio e fanno proprio il paradigma olistico che accredita un’educazione estetica-etica. Nella seconda parte riflettono sul ruolo chiave dell’educazione attraverso l’arte – a partire dall’infanzia e per l’intero percorso della vita – sia sul piano teorico per un pieno accreditamento dell’arte come dimensione portante dello sviluppo e realizzazione delle qualità umane più elevate, sia sul piano operativo della “architettura” di un’offerta formativa attraverso l’arte. A questo proposito viene presentato il progetto “Golden Apple” attuato e in essere presso l’Università del Sacro Cuore di Tokyo.

Johannes van der Sandt, Helmut Schaumberger, Sanna Salminen, Motje Wolf e Antonella Coppi nel saggio *Singing is what we do (together) – redefining “together”*. A *comparative study* partono dalla considerazione dell’impatto che il virus COVID-19 ha e continuerà ad avere nella nostra vita. Osservano come, nello specifico, la musica e il canto abbiano subito un arresto quasi totale in tutta Europa, e come le molteplici limitazioni e criticità emerse abbiano stimolato una univoca richiesta di revisione dei modelli educativo-formativi sin dalla loro radice, ovvero dai curricula della scuola. Coerentemente, prospettano un nuovo curriculum sulla musica che sia ampio ed equilibrato, diffuso ad ogni grado di istruzione e offerto a tutti gli indirizzi formativi e a tutte le età, dall’infanzia all’Università. Questi temi e questa prospettiva stanno alla base di una ricerca interessata a compiere un’analisi dell’impatto delle limitazioni imposte dalla diffusione del Covid-19 nei Paesi dei ricercatori coinvolti nella ricerca (Italia, Austria, Finlandia, UK) ed anche delle nuove pratiche attivate in alternativa alla forma standard del canto di “insieme”, analizzate anche a livello comparativo. Specifici approfondimenti della ricerca evi-

denziano il ruolo sempre più importante di sistemi e piattaforme educative, di supporti didattici adeguati allo sviluppo musicale dei bambini e dei giovani, ormai considerati punti di riferimento per una significativa crescita educativo-musicale e indispensabili per assicurare la continuità formativa di tipo pratico, oltre che teorico, anche in situazioni di emergenza come quella della pandemia da COVID-19.

Anche il contributo di **Javier Rodríguez Torres** e di **Katia Fontana**, dal titolo *Emotions and Empathy during the Pandemic in an International School in Madrid. A Case Study*, guarda alla situazione determinatasi – in questo caso nella scuola primaria – a seguito della pandemia da COVID-19 (SARS-CoV-2). Gli Autori, partendo dall'assunto che le emozioni e l'empatia contribuiscano allo sviluppo e alla formazione delle persone e risultino tanto più incisive nelle tappe di sviluppo quanto più gli stimoli proposti dall'ambiente sono coinvolgenti e significativi, descrivono le tappe di un percorso formativo di un gruppo di studenti e indagano il processo di trasformazione avvenuto in relazione alla loro percezione emotiva della situazione della pandemia.

Si sosteneva, in apertura di questo editoriale, che l'educazione per l'intero corso della vita è sia *campo d'esperienza* sia *strumento* per sintonizzare, per quanto ci è possibile, il nostro vivere con i contesti della vita. Ebbene **Annemarie Augschöll Blasbichler** e **Hans Karl Peterlini**, nel saggio *Schule im Brennpunkt der Sprachenpolitik: Von nationalen Dominanzkämpfen der Vergangenheit bis zu gegenwärtigen Herausforderungen der Migrationsgesellschaft – eine Fallstudie*, presentano uno studio di caso che guarda alla scuola come a un contesto sociale e educativo saldamente intrecciato ai rapporti di potere e alle condizioni socioeconomiche, culturali, ideologico-religiose e politiche. La ricerca che gli Autori ci presentano analizza la creazione e lo sviluppo di scuole rurali e periferiche con particolare attenzione all'interazione fra le componenti che ne hanno influenzato la fondazione, favorito la prosperità e, spesso, anche determinato la chiusura. Si riferisce a tre aree della Provincia di Bolzano nel nord Italia, contraddistinte da una particolare collocazione di confine fortemente etnicizzate e plurilingui: l'area nell'Alta Val Venosta al confine con la Svizzera, i paesi di montagna della Val Sarentino, la Bassa Atesina collocata sul confine linguistico italo-tedesco, sulla cui realtà il contributo si focalizza in modo specifico. Gli Autori utilizzano uno sguardo storico e illustrano le differenti dinamiche di potere e gli sviluppi educativi tenendo conto anche delle sfide poste dall'odierna società delle migrazioni.

A seguire, proponiamo il saggio di **Nuria Rajadell Puiggros** e **Manuela Ladogana** dal titolo *Cultivating the human sense of old age. A permanent pedagogical responsibility* nel quale le Autrici si chiedono se sia possibile coltivare il senso umano della vecchiaia e provano a rispondere a questa domanda che sottende la consapevolezza di una emergenza sociale oltre che educativa. Le Autrici approfondiscono alcune categorie peculiari del "discorso" vecchiaia attraverso coordinate pedagogiche e didattiche utili a ripensare in senso umano un'età della vita spesso segnata da una grande solitudine e dal desiderio e bisogno di dialoghi, scambi, reciprocità. In particolare, rintracciano nella promozione della inter-generazionalità il "luogo" e il "modo" in cui le persone anziane – e anche le nuove generazioni – possono continuare a *divenire*.

Al nucleo tematico principale di questo numero vanno ricondotti anche i contributi di **Esoh Elamé**, che connette le esigenze della formazione continua al territorio, indagando la priorità di investimento in capitale umano endogeno per combattere il prosciugamento del lago Ciad; **Rafael Bonfim** e **Rafael Camargo**, con un contributo anch'esso legato al territorio (la regione meridionale del Brasile: Curitiba, Paraná), descrivono i processi educativi attraverso un approccio olistico che vede come protagonista il design e la sua forza "socialmente" inclusiva; Fran-

cesco **Maria Melchiori**, **Antonella Crapis** e **Roberto Melchiori**, i quali, attraverso un caso di studio, riflettono sui fattori motivanti nella formazione permanente.

Alessandra Anichini, **Alberto Parola** e **Andrea Nardi** si concentrano invece sull'importanza delle scritture epistemiche in ottica formativa, delineando innovativi laboratori di scrittura. Ancora in ottica di scrittura epistemica, **Loredana Paradiso** propone nuove logiche per possibili itinerari e dimensioni narrative nella scuola dell'infanzia e primaria. **Raffaella Tore**, **Concetta Tino** e **Monica Fedeli** si occupano dello sviluppo della creatività nel legame con le competenze trasversali trasferibili nei contesti reali di vita. **Martina Brazzotto** concepisce la valorizzazione dei talenti umani come un'inclinazione esistenziale tra genialità, ingegno e mix di qualità positive. Chiude la sezione il contributo di **Vincenzo Nunzio Scalcione**, dedicato alle componenti di pedagogia sociale permanente insite nell'educazione alla cittadinanza.

L'educazione permanente, tuttavia, necessita di cambiamenti permanenti, per evolversi, affiancando e sostenendo le esigenze e i bisogni rinnovati delle comunità. Servono perciò riflessioni e teorie alternative per comprendere il futuro dell'educazione, nel contesto dialettico dell'apprendimento individuale e delle esigenze sociali, per dirigersi oltre gli approcci esistenti, cambiare il modo in cui pensare all'educazione, partendo dalle prospettive combinate di mente, natura, società e cultura. Di tali esigenze si occupa la seconda sezione del presente numero di *Formazione & Insegnamento*.

Aprè la sezione il contributo radicale di **Mario Caligiuri**, il quale, con l'obiettivo di riportare di attualità il rapporto tra educazione e Mezzogiorno, propone uno scenario di "pedagogia della nazione" che prenda atto dei ritardi educativi che si dispiegano in modo differente nelle due aree del Paese, per elaborare un pensiero pedagogico che tenga conto delle trasformazioni della società. A seguire, **Anita Gramigna** affronta energicamente i nuovi scenari del senso della formazione attraverso un'analisi articolata del pensiero di Baudrillard, le cui categorie di lettura della realtà ci sembrano di alto interesse per affrontare le emergenze formative in atto. **Gabriella Calvano** si occupa della formazione di terzo livello, chiamata a riflettere e a ri-organizzare la propria offerta puntando anche sullo sviluppo di competenze chiave, trasversali e di sostenibilità. Chiude la sezione il contributo di **Fausto Finazzi**, dedicato a un'analisi della teoria sociologica della triarticolazione dell'organismo sociale ideata da Steiner, rivista alla luce degli attuali scenari socio-economici, politico-culturali e educativi che ne mostrano luci e ombre.

Anche l'ultima sezione va interpretata nel contesto di un'educazione per tutta la vita, di cui coglie e approfondisce alcune prospettive legate alle epistemologie e alle didattiche.

Avvalendosi di prospettive epistemiche, **Nicolina Pastena** e **Francesco Saverio Tortoriello** orientano l'epistemologia al pensiero matematico, concepito nell'intersezione tra linguaggio, comunicazione e conoscenza; mentre, sempre in ambito matematico, **Matteo Giangrande** e **Amedeo Matteucci** analizzano il "debate" come un nuovo approccio orientato alla metacognizione.

Più ancorati al contesto didattico gli ultimi contributi. Dagli esiti della ricerca esplorativa presentata da **Stefania Nirchi** e **Lavinia Bianchi** emergono riflessioni e indicazioni per l'"emergency remote teaching" (DaD) utilizzata durante il Covid-19. **Angela Arsena** propone una riflessione sulle implicazioni educative dell'uso delle "emoticons" nella comunicazione contemporanea, discutendone la valenza emotiva e linguistica. Con un contributo dal campo dei centri diurni per la disabilità, **Yuri Vargiu** cerca collegamenti educativo-terapeutici tra gioco e disabilità cognitiva grave, per la formazione continua dell'anziano. La ricerca di **Stefano**

Scarpa fa emergere alcune associazioni tra immagini corporee di stato, auto-descrizioni del proprio corpo e indice di massa corporea. Chiude il numero lo studio sperimentale di **Manuela Valentini** e **Valentina Nicolini** finalizzato allo sviluppo dell'intelligenza corporeo-cinestetica nel gestire e canalizzare le paure in età prescolare.

Ancora una volta *Formazione & Insegnamento* propone al lettore un volume ricco e multi-prospettico, denso di elementi di riflessività. Interrogiamone i contenuti.