

*Università*

---

*Ricerca | Pedagogia*

9

Collana diretta da Gaetano Mollo

Alba G.A. Naccari-Carla Arnone

Educazione Permanente  
e Cittadinanza Attiva

*Processi e strumenti di condivisione sociale*

Morlacchi Editore

In copertina: Wassily Kandinsky, *Moscow I* (1916). [www.wikimedia.org](http://www.wikimedia.org).

*Prima edizione:* 2007

*Ristampe* 1. febbraio 2008 (riveduta)  
2.  
3.

ISBN/EAN: 978-88-6074-148-6

© copyright by Morlacchi Editore, Perugia.

Tutti i diritti riservati.

È vietata la riproduzione, anche parziale, con qualsiasi mezzo effettuata, non autorizzata.

[editore@morlacchilibri.com](mailto:editore@morlacchilibri.com) | [www.morlacchilibri.com](http://www.morlacchilibri.com)

Progetto grafico del volume: Raffaele Marciano-Lorenza Ricci.

Chiuso in redazione il 30 novembre 2007.

Stampato nel mese di febbraio 2008 da Digital Print-Service, Segrate, Milano.

*Ringraziamo il prof. Rosario Salvato  
che ha ideato questo lavoro sostenendoci nella stesura*

# Indice

Introduzione	9
1. Dall'educazione degli adulti all'educazione permanente	19
1.1. <i>Per una definizione</i>	19
1.2. <i>Origini dell'educazione degli adulti</i>	22
1.3. <i>Origini più prossime</i>	25
1.4. <i>Per una pedagogia dei cicli di vita</i>	28
1.5. <i>Temi principali di indagine e di lavoro</i>	36
1.6. <i>Dall'individualismo alla condivisione sociale</i>	40
2. Il bilancio sociale: dimensione per la partecipazione democratica	45
2.1. <i>Il bilancio sociale: nascita e diffusione nelle aziende profit</i>	46
2.2. <i>Il bilancio sociale nel non profit e nella Pubblica Amministrazione</i>	49
2.3. <i>Accountability e stakeholder, ovvero la comunicazione         per una responsabilità condivisa</i>	52
2.4. <i>Il bilancio sociale negli enti locali: da strumento di rendicontazione         a strumento di partecipazione</i>	54
2.5. <i>Il bilancio sociale in ambito pubblico:         la scelta di rendicontare l'efficienza</i>	59
2.6. <i>Governance: dalla scelta di rendicontare l'efficienza della performance         alla necessità di perseguire l'efficacia della politica</i>	63
2.7. <i>La partecipazione come informazione e conoscenza</i>	67
2.8. <i>La partecipazione nuova: il ritorno alle origini della democrazia</i>	71
2.9. <i>La partecipazione educativa: la condivisione di responsabilità</i>	73
3. Un'esperienza: il bilancio partecipativo di Porto Alegre, da cittadini di fatto a cittadini di diritto	75
3.1. <i>Le criticità del bilancio partecipativo: la difficoltà ad essere         «la voce di chi non ha voce»</i>	80
3.2. <i>Punti di forza del bilancio partecipativo: il cittadino consapevole</i>	83
3.3. <i>Alcuni spunti di riflessione: il messaggio universale del bilancio         partecipativo</i>	86

4. Partecipazione democratica e educazione: tra fede e impegno sociale	91
4.1. <i>Partecipazione e liberazione: per un impegno sociale         condivisibile</i>	91
4.2. <i>Educazione e “coscientizzazione” nell’opera di Paulo Freire</i>	93
4.3. <i>Dall’educazione depositaria all’educazione problematizzante</i>	97
5. Bilancio partecipativo e educazione permanente	101
5.1. <i>Al cuore dell’educazione permanente: personalità e democrazia</i>	101
5.2. <i>La formazione delle competenze sociali</i>	108
5.3. <i>Un precedente illustre: i “Centri di Orientamento Sociale”         di Aldo Capitini</i>	113
5.4. <i>Per una cittadinanza terrestre: natura e intercultura</i>	118
6. Dal validare al progettare: la nuova frontiera della partecipazione	125
6.1. <i>Alla riscoperta della responsabilità diffusa. Il bilancio sociale         partecipato come laboratorio progettuale educativo</i>	129
6.2. <i>La coerenza nella relazione con i cittadini:         la conoscenza come esperienza</i>	137
6.3. <i>La partecipazione nuova investe sul futuro</i>	139
Conclusioni. <i>Per la costruzione di una pedagogia della cittadinanza: il ruolo dell’educazione permanente</i>	145
Appendice. <i>Un’esperienza di progettazione partecipata</i>	155
1. <i>Progettiamo il giardino della scuola</i>	157
2. <i>La perlustrazione del sito scelto</i>	158
3. <i>L’indagine statistica e l’esito dell’indagine</i>	159
4. <i>L’esperienza: alcune riflessioni</i>	161
Bibliografia	165

## Introduzione

(di Alba G.A. Naccari)

La società occidentale odierna, anche a causa del proliferare dell'eterogeneità degli elementi che la compongono, è spesso vissuta dai più come complessità disorientante, come ingiunzione più o meno trasparente alla massificazione, come incapacità di trovare ciò che unisce oltre le differenze culturali, come impossibilità nel sentirsi partecipi dei processi politici, come onnipotenza di una sorta di superficialità dell'immagine fatta di volgarità i cui produttori e fruitori sono ormai inconsapevoli della disperazione che la genera.

In questo quadro complesso e difficile da gestire, su un piano più specificatamente politico, si assiste al manifestarsi di bisogni e atteggiamenti dicotomici da parte dei semplici cittadini; da un lato ciò che riguarda lo Stato è percepito come qualcosa di distante e verso il quale si è impotenti (nonostante gli organi di rappresentanza e partecipazione democratica), dall'altro lato si palesa in molti il bisogno e il desiderio frustrato di *contare di più*, di partecipare di più, di *avere più potere* nel governo della *Res Publica*.

Ancora, tra gli elementi della complessità sociale, non si può non notare come alla globalizzazione economica, non corrisponda affatto un'altrettanto globale visione culturale ed etica, che possa, nel rispetto delle specificità storiche, geografiche ed etniche, orientarsi e orientare verso valori transculturali. È, invece, questo un momento in cui, accanto a una sorta di superficiale avversione e resistenza per ciò che sembra appartenere alla globalizzazione economica, si evidenziano drammatiche e devastanti espressioni di intolleranza razziale e culturale-religiosa.

La globalizzazione è, poi, sicuramente reale sul piano della comunicazione telematica, che è ben diversa da ciò che conosciamo e aneliamo come dialogo autenticamente interumano; siamo inevitabilmente informati di tutto ciò che accade sul pianeta, almeno di ciò che si ammanta di significati sensazionali e catastrofici; siamo *superficialmente* (tramite cellulare, internet, televisione etc.) tutti in contatto con tutti; ma quale consapevolezza e quale senso d'appartenenza corrispondono a questa presunta comunicazione globale?

Siamo solo cittadini di casa nostra? Del nostro quartiere? O anche della nostra azienda? Fabbrica? Scuola? Università? Città? Nazione? Terra? Del cosmo? Spesso non riusciamo ad alzare lo sguardo oltre la nostra famiglia (se c'è), e temiamo il confronto con il diverso, l'appartenenza è una questione destinata a svolgersi in confini angusti.

In tutto ciò l'*educazione permanente* (oltre che "alfabetizzare" e formare professionalmente) si è posta come risorsa per riorientare, sostenere nella ricerca di senso e di autenticità, nelle diverse età della vita, così da valorizzare i percorsi di ricerca di autorealizzazione esistenziale, in relazione a un rinnovamento dei processi sociali e al ritrovamento di valori interculturali superindividuali. Ma è questo un processo pedagogico, che, pur essendo ricco di storia (se si guarda oltre il passato a noi più prossimo da un punto di vista epistemologico e geografico), necessita ancora di tempo e di strumenti per passare sempre più dall'elaborazione teorica alla prassi della realtà vissuta.

Nella storia dell'educazione si è spesso posto l'accento o sulla formazione personale, come dimensione spirituale, creativa e soggettiva di autorealizzazione, o sull'importanza dei processi e delle strutture sociali per il rinnovamento dell'umanità. Come sostengono diversi filosofi e pedagogisti (a cui faremo riferimento in questo lavoro), è tempo di trovare un'ulteriore sintesi tra la dimensione della *soggettività personale* e quella dell'*oggettività sociale*, è tempo di elaborare sempre nuovi e più efficaci strumenti che agevolino processi di autoeducazione personale insieme a una presa di coscienza e di posizione in relazione alla realtà politico-sociale. L'evoluzione della persona non può essere pensata solo nella dimensione del *privato*, nella ricerca prevalentemente individuale di dimensioni e opportunità di crescita, può

anche essere realizzata nello spazio di contesti *pubblici*, ove la condivisione e l'attenzione al bene comune siano questioni determinanti. Evidentemente questa intersezione tra dimensioni pubbliche e private dell'educazione, in alcuni spazi specifici, di cui diremo tra poco, non pretende di riassorbire in sé le due sfere, che mantengono comunque una propria specificità e ambiti non sovrapponibili.

In questo testo abbiamo voluto, quindi, riflettere su alcuni strumenti e sui processi educativi da essi attivati, che possano essere spazi-risorse pubblici-privati di condivisione e riflessione sociale, e che a partire dalla discussione di temi di comune-pubblico interesse, possano farsi occasione di presa di coscienza e di posizione in relazione al proprio contesto socio-culturale, nonché opportunità di evoluzione personale.

Nello specifico gli spazi-strumenti cui facciamo riferimento in prevalenza sono quelli multidimensionali del *bilancio sociale* e del *bilancio partecipativo*, soprattutto quest'ultimo, infatti, strutturato nei più diversi contesti pubblici e privati può attivare nella persona processi di condivisione e di crescita democratica.

Il *bilancio sociale* nasce come strumento di rendicontazione e di comunicazione, concepito per narrare l'operato di un'organizzazione, soprattutto in relazione alla *mission* valoriale dell'organizzazione stessa. Per le sue caratteristiche di coniugare insieme *tangibile* e *intangibile*, valori sociali e valori economici, pubblico e privato (in quanto segna l'opportunità di comunicare con il mondo esterno per motivi non prioritariamente legati al profitto), può diventare nella forma più complessa del *bilancio partecipativo* (in cui tutti possono prendere parte, almeno in forma consultiva, alle decisioni dell'azienda/ente) uno strumento pedagogico: un *laboratorio di cittadinanza*.

Il *bilancio partecipativo*, come opportunità di dialogo su tutto ciò che riguarda, un'azienda, una cooperativa, un comune, un'associazione etc., tra le diverse categorie di lavoratori coinvolti, può essere, appunto, uno strumento che (gestito con i criteri del laboratorio pedagogico) può attivare i processi relativi all'acquisizione delle competenze sociali, inevitabilmente connesse con la complessità e l'integrità della persona.

Il concetto di *cittadinanza attiva*, che per noi è un obiettivo pedagogico, assume, così, significati molteplici. Si riferisce non solo alla motivazione e alla capacità di partecipazione da parte del singolo, al sentirsi parte attiva dei processi democratici che riguardano la propria città, il proprio paese, ma anche alla possibilità di ampliare gli orizzonti stessi dell'essere cittadini. Nella partecipazione al dialogo sulla rendicontazione-valutazione-decisione relativamente al bilancio del proprio comune (o condominio, azienda etc.), nell'interagire in maniera significativa con l'altro (altro cittadino, altro istituzione, altro natura etc.), ci si sente partecipi dell'amministrazione della città, ma, poiché ogni dimensione collettiva è sempre immersa inevitabilmente e risonante di comunità-realtà più grandi e complesse, in un sistema intrecciato di cause, effetti e retroazioni, attraverso questa partecipazione si sarà sempre più coinvolti e partecipi di collettività e sistemi più grandi, finché alzando ancora lo sguardo si potrà essere partecipi e coinvolti nell'andamento del sistema-terra, finché non ci si sentirà *appartenenti-cittadini del pianeta terra*.

Prima di entrare nel merito delle opportunità pedagogiche del *bilancio sociale* e del *bilancio partecipativo*, abbiamo ritenuto opportuno, presentare un quadro sintetico sull'*educazione permanente* (nel primo capitolo). Ne abbiamo così descritto le origini antiche, che si perdono all'alba dei miti dell'umanità, e quelle più prossime, ancorate all'epistemologia pedagogica contemporanea. Ci è sembrato importante evidenziare come in età adulta vi siano precisi compiti evolutivi, che proprio nelle dimensioni del sociale trovano occasioni di sviluppo. *Amore, sollecitudine e saggezza* sono le virtù che tendenzialmente possono e dovrebbero essere acquisite nelle diverse fasi dell'età adulta. La fiducia nella vita, nell'altro, nei valori condivisi, in se stessi e nella possibilità di contribuire con la propria esistenza al benessere di tutti sono prerequisiti fondamentali. Tutto ciò è condensato in uno dei compiti evolutivi caratteristici della media età adulta: la *generatività*, come capacità di generare non solo, e non per tutti, sul piano biologico, ma anche sui piani culturale, sociale e professionale. Le dimensioni di scambio e di rispecchiamento sociale sono tra i temi centrali di indagine e di lavoro dell'*educazione permanente*, in quanto dimensioni

attraverso le quali l'adulto, nel riconoscere le nuove dimensioni identitarie che di volta in volta lo caratterizzano (dal momento che la ricerca esistenziale è in continuo dinamismo e in continua ricerca), può ampliare i propri orizzonti di appartenenza, condividendo sempre più ampie dimensioni di responsabilità e compartecipazione.

Nel secondo capitolo descriviamo le caratteristiche precipue del *bilancio sociale*, la sua nascita nelle aziende profit, che valorizzano in questo sistema di rendicontazione l'*utilità economica dell'etica*. Nonostante il fine non sia esattamente isomorfo ai valori individuati e tenuti presenti nel bilancio, di fatto le imprese sono tenute in questo modo a rispettare di più l'ambiente e i diritti umani, a adottare comportamenti solidali, a operare scelte etiche. Nella *Pubblica Amministrazione* la pratica del *bilancio sociale* assume ulteriori significati, in quanto in esso l'amministrazione deve rendere visibile ai cittadini la propria *mission* e la propria *vision*, ovvero quali sono gli obiettivi reali del proprio operato e come si intende raggiungerli. Il significato di termini tecnici, quali *accountability* e *stakeholder*, si riferiscono a realtà estremamente significative per la nostra prospettiva. Questi termini, infatti, indicano, sostanzialmente, la responsabilità che l'azienda, l'organizzazione, ha nei confronti del mondo circostante, una responsabilità che supera quella economica e che assume i connotati complessi delle inevitabili interazioni nel "villaggio globale".

Il *bilancio sociale* nella *Pubblica Amministrazione*, diventa, quindi, valido strumento di comunicazione, di trasparenza, tra istituzione e cittadini, si avvia ad essere una possibilità di partecipazione *dal basso* alla cosa pubblica, un'opportunità di dialogo democratico tra rappresentanti della gestione della *Res Publica* e cittadini.

L'opportunità di partecipazione democratica, diventa più ampia ed effettiva, nelle esperienze di *bilancio partecipativo*, che, pur lontane geograficamente, rivestono per noi grande interesse pedagogico. Ci riferiamo nello specifico al celebre esempio (non certo modello) di Porto Alegre in Brasile (che riportiamo nel terzo capitolo), come «rinnovato patto sociale tra cittadini e amministratori, che si concreta nella co-gestione della cosa pubblica»<sup>1</sup>. A Porto Alegre tutti i citta-

---

1. *Infra*, cap. 3.

dini, anche i più emarginati, «evidenziano le priorità da realizzare e discutono l’allocazione delle risorse»<sup>2</sup> nella gestione delle più diverse questioni di pubblico interesse. In tutto ciò le diverse occasioni del *bilancio partecipativo* diventano opportunità di autentica compartecipazione, acquisizione di conoscenza e presa di coscienza sia per i cittadini che per i rappresentanti dell’amministrazione. I processi partecipativi si rivelano, così, essere anche processi eminentemente educativi; sono, infatti, opportunità di scambio, di collaborazione, di “coscientizzazione”<sup>3</sup>, che spingono i singoli a guardare oltre il proprio immediato interesse, per cercare l’interesse di tutti in una realtà sempre più effettivamente democratica.

Nel quarto capitolo, prendiamo spunto dall’esperienza di Porto Alegre per riflettere sulle idee che ne hanno costituito l’humus culturale e che possono rivestire interesse, alla luce della contemporaneità e di contesti geografici, storici e costituzionali differenti quali sono quelli più vicini a noi, così da elaborare le premesse per un laboratorio di educazione permanente in un ipotetico spazio di *bilancio partecipativo*.

Innanzitutto abbiamo cercato i punti in comune, che al di là degli estremismi politici e religiosi, sono presenti sia nella *teologia della liberazione* che nelle *Encicliche Sociali* della Chiesa. In entrambe, le condizioni sociali sono considerate importanti insieme alla crescita personale e spirituale dei cittadini; considerando comunque che, probabilmente, la dimensione spirituale sopravanza e ricomprende in sé la dimensione sociale. Ci è sembrato di poter individuare, qui, a ben vedere, quella opportunità di sintesi tra *oggettività sociale* e *soggettività personale*, cui accennavamo prima. «L’attenzione al rispetto dei diritti e al benessere del cittadino sono necessariamente in relazione sostanziale con la sua stessa possibilità di essere se stesso, autoeducarsi, affermare il proprio senso di responsabilità»<sup>4</sup>. Nell’opera di Paulo Freire, che costituisce uno dei principali elementi propulsori dell’esperienza di Porto Alegre, socialismo e cristianesimo si estrinsecano in una sintesi quanto mai ar-

---

2. *Infra*, cap. 3.

3. Cfr. *infra*, cap. 4, par. 2.

4. *Infra*, cap. 4, par. 1.

moniosa e in tutta una serie di iniziative di educazione permanente foriere di molte riflessioni e spunti utili per il nostro discorso. L'opera di alfabetizzazione, portata avanti sia nelle zone rurali che urbane, diventa per Freire occasione di *coscientizzazione*, opportunità cioè per saper *nominare* il mondo e porsi in rapporto intenzionale e trasformativo con esso. Le modalità dell'*educazione problematizzante*, opportunamente rielaborate e integrate, sono interessanti risorse da utilizzare nei laboratori di educazione permanente per la cittadinanza attiva. Il modo di intendere il dialogo tra cittadini e governanti, l'utilizzo dei *temi generatori*, le modalità di lavoro degli educatori-facilitatori così come sono descritte da Freire, permettono di disegnare nuovi scenari per una formazione alla cittadinanza attiva.

Nel quinto capitolo, analizziamo le principali ricadute formative che si potrebbero realizzare grazie alla partecipazione alle forme assembleari democratiche, con l'aiuto di grandi pensatori e pedagogisti che hanno avuto a cuore la relazione imprescindibile tra educazione e democrazia (tra cui Dewey, Buber, Mounier, Capitini). Il *bilancio partecipativo*, gestito anche dalla presenza di un educatore-facilitatore (così come realizzato da Freire), può sia assolvere ai bisogni sociali (esprimersi, associarsi, riconoscersi etc.), sia offrire occasioni per la strutturazione delle competenze sociali, quali attualizzazioni di due tendenze essenziali: l'espansione di sé e il contatto con l'altro da sé, nella ricerca del giusto equilibrio tra libertà e responsabilità. Tutto ciò in una logica educativa centrata sulla persona (così come ha proposto Rogers), che consentirebbe altresì di ampliare di fatto il *potere* di ciascuno attraverso le dinamiche della partecipazione. Precedenti illustri di simili dimensioni assembleari rimangono per noi (tra l'altro anche geograficamente più prossimi) i centri di orientamento sociale di Aldo Capitini, ispirati ai luminosi e lungimiranti concetti di *compresenza*, di *omnicrazia*, di *società aperta*. Concetti che risuonano con i compiti evolutivi tracciati per l'età adulta da Erikson, e con quella ricerca di sintesi tra evoluzione soggettiva-spirituale e oggettiva-sociale evidente nell'opera di Freire, che è una prospettiva fondamentale del nostro lavoro. Concetti, inoltre, che riscoperti alla luce della contemporaneità, schiudono nuove prospettive per i problemi della complessità sociale accennati sopra. Sono essi, infatti, ideali che auspicano il dialogo e

lo scambio tra il maggior numero di persone e di realtà possibili, per realizzare la più vasta dialettica di idee, la più ampia partecipazione democratica possibile; tenendo presenti nella propria coscienza anche le vite di chi per limiti diversi non può partecipare alle assemblee, ma anche le realtà di tutte le creature esistenti in natura e le dimensioni invisibili di tutti quelli che non ci sono più. In questi ideali sono evidentemente già ricompresi valori ai quali oggi non si può fare a meno di ispirarsi, quelli dell'intercultura e della ricerca di un'ecologia sostenibile, tutto ciò riferito a un quadro più ampio di consapevolezza della propria collocazione nel cosmo nel suo significato spirituale. Valori questi con cui si può fare i conti in realtà quotidiane come l'assemblea di condominio o l'assemblea del proprio comune di appartenenza, discutendo ad esempio sulla destinazione e gestione degli spazi verdi comuni con condomini e/o cittadini di paesi, culture e religioni diverse. È infatti a partire dalla gestione delle piccole realtà collettive che è possibile iniziare a sentirsi responsabili delle collettività/comunità più grandi in cui siamo immersi, e in cui ogni piccola realtà produce i propri effetti-cause (come argomenta acutamente Morin).

Infine, come sintesi concreta delle nostre riflessioni (nel sesto capitolo), tracciamo un'ipotesi per avviare un percorso partecipativo deliberativo in una municipalità, che può configurarsi come un vero e proprio *laboratorio pedagogico*; una dimensione che, come per i COS realizzati da Capitini, diventi «uno spazio appropriato che permanentemente possa essere assunto come punto di riferimento dai cittadini, uno spazio con specificità dichiarata ed evidente: un luogo per parlare e per pensare, un luogo per conoscersi e conoscere»<sup>5</sup>. Questo *laboratorio permanente* necessiterebbe (come nei gruppi condotti da Freire) di un *tutor-educatore*, facilitatore dei processi partecipativi e educativi.

Nel delineare questa ipotesi di uno spazio di partecipazione come *laboratorio progettuale educativo*, siamo consapevoli della implicita valenza ideale della nostra proposta, ma una certa prospettiva utopistica è propria della definizione stessa di educazione permanente, che

---

5. *Infra*, cap. 6, par. 1.

può essere considerata come quella istanza della pedagogia che più guarda verso il futuro, contemplando in sé tutto il continuum della vita umana. La prospettiva eidetica della pedagogia è una prospettiva destinata nel tempo a trovare sempre nuovi strumenti e interlocutori, per attivare processi che siano un'incarnazione sempre più autentica e integrale della dialettica tra teoria e prassi.