



3

Luglio 2025

Bridging the Boundaries of Learning: European Youth's Experiences Across Formal, Non-Formal, and Informal Education

Superare i confini dell'apprendimento: l'esperienza dei giovani europei nell'ambito dell'educazione formale, non formale e informale

Daniela Bianchi

Università degli Studi di Verona

daniela.bianchi@univr.it¹

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17345

ABSTRACT

This contribution explores the findings of a phenomenological research investigating the trajectories of European youth engaged in public decision-making. Through in-depth interviews conducted with 26 representatives of European youth organisations, the study highlights how these young people attribute educational value to a diverse range of experiences that transcend traditionally recognised settings. However, these contexts are often rigidly compartmentalised, compelling young people to actively bridge the existing barriers. This analysis underscores the need for greater permeability between educational spheres, fostering a more integrated and inclusive recognition of learning experiences across different social and institutional spaces.

¹ <https://orcid.org/0000-0001-7173-4114>

Keywords: learning, education, youth, decision-making, Europe.

RIASSUNTO

Il presente contributo esplora i risultati di una ricerca fenomenologica che indaga i percorsi di giovani europei impegnati nella presa di decisioni pubbliche. Attraverso interviste in profondità condotte con 26 rappresentanti di organizzazioni giovanili europee, lo studio evidenzia come questi giovani attribuiscono valore educativo a una gamma diversificata di esperienze che trascendono gli ambienti tradizionalmente riconosciuti. Tuttavia, tali contesti risultano spesso rigidamente compartimentati, costringendo i giovani a operare attivamente per superare le barriere esistenti. L'analisi sottolinea la necessità di una maggiore permeabilità tra le sfere educative, al fine di promuovere un riconoscimento integrato e inclusivo delle esperienze di apprendimento nei diversi contesti sociali e istituzionali.

Parole chiave: apprendimento, educazione, giovani, presa di decisioni, Europa.

1. INTRODUZIONE

Nel panorama contemporaneo, l'educazione non è più delimitabile né per luogo né per tempo: è dappertutto, e si manifesta attraverso dinamiche intenzionali e non intenzionali, formali, non formali e informali (Ferrante & Sartori, 2012; Tramma, 2019). Tale processo si iscrive in una più ampia trasformazione della società, caratterizzata da una molteplicità di attori, spazi e pratiche che concorrono, in modo spesso intrecciato, ai percorsi di formazione dell'identità personale e sociale (Tramma, 2020; Merico & Scardigno, 2022). Questa articolazione si riflette nelle cornici teoriche e istituzionali che, a livello europeo, hanno riconosciuto la necessità di valorizzare le competenze trasversali e l'apprendimento permanente. Il Consiglio dell'Unione europea, nella Raccomandazione del 2018, ribadisce il diritto di ogni persona a un'istruzione e formazione permanente di qualità, sottolineando che l'acquisizione di competenze deve avvenire in tutti gli ambiti della vita e non solo nei percorsi scolastici e professionali (Council of Europe, 2018). Le competenze chiave per l'apprendimento permanente comprendono, infatti, competenze personali, sociali e per "imparare a imparare", che possono svilupparsi attraverso contesti educativi formali, non formali e informali (European Commission, 2020a). Il quadro europeo più recente evidenzia il valore delle esperienze informali come spazio di apprendimento significativo, riconoscendone la capacità di promuovere il benessere, l'inclusione sociale e la partecipazione attiva. Il framework "LifeComp" della Commissione europea (European Commission, 2020a) integra dimensioni come l'autoregolazione, la flessibilità, la collaborazione, il pensiero critico e la gestione dell'apprendimento, promuovendo un approccio sistemico che considera l'educazione come un continuum articolato tra diverse sfere di vita. Anche Maurizio Merico e Fausta Scardigno (2022) insistono sulla necessità di superare le dicotomie tra formale e informale, sottolineando che i percorsi formativi si sviluppino lungo un continuum educativo che attraversa l'intera esistenza e tutti gli spazi sociali. In tale prospettiva, l'educazione è un processo plurale, che si dispiega in una molteplicità di contesti: essa produce **561**

apprendimento anche in assenza di intenzionalità pedagogica esplicita e si manifesta come esperienza diffusa, generata da una varietà di stimoli e interazioni (Tramma, 2019). La pedagogia, chiamata a confrontarsi con questa pluralità, non può più essere centrata esclusivamente sui contesti formali della trasmissione di sapere, ma deve orientare la propria riflessione sull'invisibilità e sulla trasversalità dell'educativo, interrogando il senso delle esperienze che attraversano le traiettorie formative delle e dei giovani.

Questa prospettiva è particolarmente rilevante se si considera la partecipazione giovanile, che nel corso degli ultimi decenni è stata oggetto di un'intensa ridefinizione teorica e politica (Kitanova, 2020; Bárta *et al.*, 2021; Deželan *et al.*, 2023; Percy-Smith *et al.*, 2023). Se da un lato le statistiche indicano un calo della partecipazione formale, come il voto o l'adesione ai partiti politici, dall'altro emerge con chiarezza un'ampia gamma di forme alternative di partecipazione, spesso legate a cause ambientali e sociali, movimenti giovanili autorganizzati e pratiche di attivismo online, come campagne digitali, petizioni via web o mobilitazioni sui social media (Barnes & Kaase, 1979; Theocharis & van Deth, 2017). Questo cosiddetto "paradosso della partecipazione" evidenzia come le e i giovani non siano affatto disinteressati alla dimensione pubblica, ma preferiscano canali più coerenti con i propri linguaggi, valori e orizzonti di senso (Crowley & Moxon, 2017; Weiss, 2020). Nella letteratura internazionale, la partecipazione politica giovanile è oggi intesa come un processo dinamico, contestuale e trasformativo, che si radica nell'esperienza vissuta e che assume configurazioni differenti a seconda delle condizioni materiali, simboliche e relazionali che la rendono possibile (Tisdall *et al.*, 2021; Percy-Smith *et al.*, 2023).

Nel contesto europeo, il tema della partecipazione giovanile è stato ampiamente tematizzato nei documenti strategici dell'Unione europea e del Consiglio d'Europa, che ne riconoscono il valore in quanto diritto fondamentale e componente essenziale della cittadinanza democratica. Le strategie europee più recenti pongono l'accento sulla necessità di garantire spazi autonomi, aperti, sicuri e accessibili a tutte e tutti (Council of Europe, 2018), promuovendo l'inclusione attiva delle giovani generazioni nei processi decisionali e riconoscendo il loro potenziale come "agenti di cambiamento" (European Commission, 2020b, p. 16). La partecipazione giovanile non è intesa solo come un fine in sé, ma come un processo educativo che contribuisce allo sviluppo di competenze trasversali, all'emancipazione individuale e al rafforzamento del tessuto democratico (European Commission, 2020b; Council of Europe, 2018).

Come mette in luce Sergio Tramma (2019), non tutto ciò che è educativo viene riconosciuto come tale: molte esperienze che si rivelano fondamentali nei percorsi di crescita non trovano spazio nei dispositivi ufficiali di validazione e certificazione del sapere. Questo scarto tra esperienza e riconoscimento pone una sfida alla pedagogia contemporanea, chiamata a interrogarsi sulle condizioni che rendono visibili, e quindi valorizzabili, i processi di apprendimento che avvengono nei margini, nelle pratiche di cittadinanza attiva, nei movimenti collettivi, nelle istituzioni partecipative. Alla luce di queste riflessioni, diventa fondamentale interrogarsi su come la pedagogia possa contribuire a costruire condizioni di maggiore permeabilità tra i contesti educativi, affinché le esperienze significative vissute dalle e dai giovani nel loro impegno pubblico non siano marginalizzate o "invisibilizzate", ma riconosciute e valorizzate come parte essenziale dei loro percorsi di crescita, cittadinanza e partecipazione democratica.

2. APPRENDERE OLTRE I CONFINI: UN'INDAGINE QUALITATIVA

Il presente contributo prende avvio dall'intento di esplorare come giovani europee ed europei impegnati nei processi decisionali pubblici attribuiscono significato alle esperienze vissute nei diversi contesti educativi attraversati, e quale valore formativo riconoscano a tali esperienze nei propri percorsi di partecipazione. Questo studio adotta un approccio qualitativo di tipo fenomenologico-ermeneutico, che consente di approfondire il significato attribuito dalle e dai partecipanti alle esperienze vissute (van Manen, 2016; Mortari, 2016). La ricerca ha coinvolto ventisei giovani impegnate e impegnati attivamente in organizzazioni giovanili europee rappresentative, in particolare l'*Advisory Council on Youth*² e l'*European Youth Forum*³, che partecipano ai processi di dialogo strutturato e co-decisione a livello europeo. Le interviste, condotte online tra il 2023 e il 2024, si sono svolte in lingua inglese e hanno coinvolto giovani provenienti da diversi Paesi europei, permettendo di raccogliere una pluralità di prospettive e vissuti (Sità, 2012; O'Connor & Madge, 2017).

L'identificazione delle e dei partecipanti è avvenuta progressivamente, a partire da una mappatura iniziale dei meccanismi e delle strutture di partecipazione istituzionale giovanile a livello europeo. I primi contatti sono avvenuti nel gennaio 2023, seguiti da un lavoro di osservazione diretta all'Assemblea Generale dell'*European Youth Forum* a Bruxelles e da una serie di interazioni con membri del Forum e dell'*Advisory Council on Youth*. Ciò ha reso possibile l'avvio delle prime interviste, selezionando le e i partecipanti attraverso una strategia di campionamento a palla di neve (Noy, 2008). Tale approccio, particolarmente utile per accedere a profili difficilmente raggiungibili attraverso canali convenzionali, ha consentito di costruire un campione eterogeneo per genere, provenienza geografica, appartenenza politica e associativa. Al tempo stesso, comporta alcune implicazioni metodologiche: il campione tende infatti a riflettere le caratteristiche delle reti sociali iniziali, con una possibile parziale omogeneità interna (Atkinson & Flint, 2001). Nel presente studio, ad esempio, si rileva una prevalenza di partecipanti di genere femminile (15 femmine e 11 maschi), aspetto già discusso in letteratura (Noy, 2008). Sebbene sia stata garantita una buona diversificazione territoriale – con giovani provenienti da quasi tutte le regioni europee – il campione resta contenuto e non può essere considerato rappresentativo della molteplicità delle esperienze giovanili in Europa. Ciò non costituisce, tuttavia, una criticità rispetto agli obiettivi della ricerca, orientata non alla generalizzazione statistica, ma all'approfondimento dei significati attribuiti alle esperienze educative e partecipative da parte delle e dei giovani.

Le interviste, trascritte integralmente, sono state analizzate attraverso un'analisi tematica coerente con l'approccio qualitativo adottato (van Manen, 2016). Il software NVivo ha agevolato la gestione del materiale testuale, consentendo un'esplorazione sistematica e trasversale dei temi emersi (Coppola, 2011). Per garantire la validità dell'analisi, sono stati adottati diversi accorgimenti metodologici, tra cui il mantenimento di una costante postura riflessiva, attraverso annotazioni, note analitiche e momenti di confronto tra pari, con l'obiettivo di riconoscere e contenere eventuali

² L'*Advisory Council on Youth* è un organo consultivo composto da 30 rappresentanti di organizzazioni giovanili europee. Collabora all'interno del Consiglio d'Europa nella definizione delle priorità e delle politiche in ambito giovanile, offrendo pareri e proposte su tutte le questioni che riguardano le e i giovani e contribuendo a integrare le politiche giovanili nel programma generale dell'organizzazione. Per ulteriori informazioni: <https://www.coe.int/en/web/youth/advisory-council-on-youth>.

³ L'*European Youth Forum* è la più grande piattaforma di organizzazioni giovanili in Europa, rappresentando oltre 100 Consigli Nazionali della Gioventù e organizzazioni giovanili internazionali. Il Forum promuove la partecipazione attiva dei giovani nella società e nei processi decisionali, difendendo i loro diritti e interessi presso istituzioni come l'Unione Europea, il Consiglio d'Europa e le Nazioni Unite. Per ulteriori informazioni: <https://www.youthforum.org>

precomprensioni teoriche (Padgett, 2008). L'utilizzo del software NVivo ha inoltre permesso di documentare in modo sistematico e tracciabile il processo analitico, contribuendo alla costruzione di un percorso interpretativo fondato e verificabile (Thyer, 2010). In alcuni casi, le interpretazioni emerse sono state condivise con le e i partecipanti disponibili, secondo una logica di validazione dialogica (Johnson, 2005). Particolare attenzione è stata infine dedicata al mantenimento della coerenza interna dell'analisi e all'inclusione di dissonanze o casi divergenti, considerati elementi rilevanti per approfondire la comprensione del fenomeno indagato (Thyer, 2010).

Dall'analisi delle interviste è emerso con chiarezza che l'esperienza di partecipazione politica delle giovani e dei giovani coinvolti si è formata e nutrita in una pluralità di ambienti educativi, che eccedono ampiamente i confini dei contesti formali. Tali ambienti sono stati vissuti come spazi significativi di apprendimento, socializzazione e costruzione di senso, in cui si sono generate competenze, consapevolezza, relazioni, visioni del mondo. La varietà e l'interconnessione, talvolta latente, talvolta attivamente costruita, tra questi contesti costituiscono una delle caratteristiche più evidenti e pregnanti delle traiettorie partecipative raccontate.

La famiglia rappresenta, in numerosi racconti, il primo spazio di esposizione a questioni civiche, politiche e sociali. Per alcune e alcuni partecipanti, il dialogo con genitori o familiari ha rappresentato una fonte di ispirazione, orientamento e legittimazione, mentre in altri casi ha costituito una dimensione con cui confrontarsi criticamente, talvolta in posizione di rottura. In entrambi i casi, la famiglia è riconosciuta come un contesto significativo nella formazione dell'interesse verso la dimensione pubblica e nella strutturazione di un linguaggio politico.

Il contesto scolastico e universitario, pur essendo citato in quasi tutte le interviste, è descritto con toni ambivalenti. Se da un lato viene riconosciuto come luogo di alfabetizzazione politica di base, in cui alcune figure insegnanti hanno saputo stimolare il pensiero critico o proporre attività significative, dall'altro lato emerge con forza una percezione di rigidità, burocratizzazione e scarsa attenzione all'attivazione autentica delle soggettività. Molti racconti evidenziano come le esperienze più incisive di partecipazione si siano realizzate al di fuori del perimetro scolastico, o addirittura in contrasto con esso. È ricorrente la narrazione di una distanza tra i vissuti scolastici e le dimensioni più vitali dell'agire politico, come se la scuola rimanesse indifferente o addirittura ostile alla cittadinanza attiva. Le organizzazioni giovanili rappresentano invece, in modo pressoché unanime, spazi privilegiati di apprendimento e trasformazione. In tali contesti, le e i giovani hanno potuto sperimentare il dialogo interculturale, l'assunzione di responsabilità, il confronto democratico, la gestione dei conflitti, la cooperazione, la progettualità. L'organizzazione giovanile viene spesso descritta come un luogo dove si apprende facendo, si costruiscono appartenenze e si vive la politica in forme tangibili e concrete. I racconti restituiscono ambienti dinamici, inclusivi, capaci di accogliere la pluralità delle soggettività e di valorizzarne le potenzialità. Non mancano, tuttavia, riflessioni critiche su dinamiche interne di potere, pressione e *burnout*, che testimoniano la complessità di questi contesti.

Il ruolo della comunità e del territorio è emerso in modo trasversale, sia come luogo concreto di azione e appartenenza, sia come spazio simbolico in cui costruire legami di solidarietà e forme di impegno civico. Le attività svolte in ambito locale, come il volontariato, i progetti di rigenerazione urbana, le iniziative culturali o ecologiche, sono state vissute come esperienze generative, in cui si apprende attraverso il fare, il cooperare, il prendersi cura. In molti casi, il contatto con le esigenze del proprio contesto di vita ha rappresentato un punto di partenza per successivi percorsi di impegno più strutturati a livello nazionale o europeo.

Le istituzioni politiche, a livello locale, nazionale, europeo, emergono come ulteriori spazi di esperienza, in cui alcune e alcuni giovani hanno potuto partecipare a tavoli decisionali, consultazioni, **564**

processi di co-programmazione. Tali esperienze sono descritte come occasioni altamente formative, capaci di rendere tangibile il legame tra impegno e trasformazione sociale. In diversi casi, l'accesso a questi spazi è stato reso possibile proprio grazie all'esperienza pregressa nelle organizzazioni giovanili, a conferma di un'interconnessione fra contesti che, seppur non sistemica, può generarsi attraverso l'iniziativa individuale e collettiva.

Altri ambienti rilevanti emersi dalle narrazioni includono i gruppi informali, le amicizie significative, le comunità locali, le esperienze religiose, i movimenti sociali e le piattaforme digitali. In particolare, i media e i social network sono stati citati come luoghi di esplorazione, confronto e attivazione, in cui le giovani e i giovani hanno potuto esprimere opinioni, condividere idee, mobilitare reti. Tali spazi, spesso sottovalutati dagli adulti, sono invece percepiti come fondamentali per la costruzione di un'identità politica autonoma e plurale. L'apprendimento qui si configura come un processo informale e quotidiano, che si nutre di scambi, stimoli, visioni, e che produce saperi impliciti ma rilevanti. Infine, anche le esperienze interculturali, come gli scambi internazionali, i progetti Erasmus+ e la mobilità giovanile, sono state vissute come momenti altamente formativi. Questi percorsi hanno permesso di uscire dal proprio orizzonte nazionale, sperimentare l'incontro con l'alterità, ampliare la propria visione del mondo e acquisire consapevolezza delle interdipendenze globali.

Accanto alla varietà e alla ricchezza dei contesti educativi riconosciuti come significativi dalle giovani e dai giovani partecipanti, emerge con altrettanta chiarezza una narrazione ricorrente di frammentazione, separatezza e discontinuità tra gli ambienti attraversati. Le esperienze vissute in ambiti formali, non formali e informali appaiono spesso slegate tra loro, talvolta in contrasto o in tensione, con scarsa possibilità di riconoscimento reciproco. È come se le e i giovani dovessero costantemente operare un lavoro di cucitura, mediazione e traduzione per dare coerenza ai propri percorsi di apprendimento e partecipazione, in assenza di una regia pedagogica integrata e condivisa. Uno dei nodi più evidenti riguarda il rapporto tra scuola e altri spazi educativi. Diverse testimonianze descrivono la fatica di far riconoscere, all'interno dell'istituzione scolastica, l'importanza formativa delle esperienze partecipative vissute altrove. Una giovane, ad esempio, ha raccontato:

“A scuola venivo sempre rimproverata per essere troppo coinvolta. Dicevano che il volontariato non contava, che avrei dovuto smetterla con quella follia e stupidaggine, perché dovevo studiare matematica, dovevo essere concentrata al 100% sulla scuola. Lo ricordo molto bene. Forse ero la facilitatrice più giovane a [un importante evento organizzato da un'organizzazione non governativa], dove ho facilitato un gruppo di cinquanta ragazze e ragazzi. Non avevo mai avuto un ruolo simile prima. Ricordo che ero stata assente da scuola per due giorni proprio per partecipare a quell'evento. Quando tornai, gli insegnanti mi sgridarono davanti a tutta la classe: come osavo perdere la lezione di matematica per andare lì! E io pensavo: ‘Ok, ma quello è stato il mio traguardo più importante di quell'anno!’. Quell'episodio, nella mia mente, ha segnato un cambiamento... Mi sentivo più al sicuro nell'educazione non formale. E a scuola mi dicevo: ‘Va bene, almeno dall'altra parte c'è qualcuno che fa il tifo per me’, capisci?”⁴ (Intervista n. 10, 2023).

Un'altra partecipante ha aggiunto:

“Durante gli anni universitari ero una studentessa molto attiva e mi capitava spesso di dover chiedere il permesso ai professori. Sai, dicevo: ‘Sono una studentessa molto diligente e ho buoni

⁴ Le traduzioni in italiano degli estratti delle interviste sono state curate dall'autrice.

voti. Però vorrei partecipare a questa attività esterna. Se manco tre giorni...' e loro non erano molto favorevoli [...] e a volte dicevano qualcosa tipo: 'Forse sarebbe meglio se tu non fossi così attiva. Studia bene le tue materie e segui le lezioni'" (Intervista n. 6, 2023).

Queste esperienze raccontano di una persistente gerarchia tra saperi ed esperienze, in cui ciò che avviene fuori dal perimetro scolastico fatica a ottenere riconoscimento. In assenza di dispositivi istituzionali capaci di valorizzare apprendimenti non formalizzati, sono le e i giovani a farsi interpreti, traduttori e mediatori del proprio percorso. Ma la difficoltà di costruire connessioni tra i contesti educativi non riguarda solo la scuola. Anche la relazione tra organizzazioni giovanili, istituzioni politiche e comunità locali è spesso lasciata alla capacità individuale di attivarsi. Le esperienze decisionali e partecipative in ambito locale, nazionale o europeo avvengono per lo più grazie all'iniziativa personale, al passaparola o alla militanza associativa, più che tramite percorsi strutturati di accompagnamento. Anche la famiglia, in alcuni casi, rappresenta uno spazio in tensione con il riconoscimento delle esperienze partecipative. Una giovane ha raccontato:

"Quando ripenso alla mia infanzia [...] ricordo che mi sentivo esclusa da qualsiasi tipo di decisione. Per esempio, ricordo che forse ero al liceo o all'università quando volevo partecipare a un evento in un'altra città. Credo che non fossi mai andata in un'altra città da sola prima di allora, e ricordo che i miei genitori erano contrari all'idea [...] Quell'anno non sono potuta andare perché non me lo hanno permesso" (Intervistata n. 24, 2024).

Le aspettative familiari, talvolta legate a una visione più tradizionale del successo e della formazione, si scontrano con percorsi in cui la crescita avviene anche al di fuori dei luoghi canonici. Accanto a questi vissuti di esclusione e mancato riconoscimento, alcune testimonianze raccontano invece di contesti educativi percepiti come accoglienti, capaci di valorizzare esperienze non convenzionali. Una giovane, ad esempio, ha ricordato come un docente universitario abbia accettato di posticipare un esame per permetterle di partecipare a un'Assemblea Generale dell'*European Youth Forum*:

"Quando dovevo partecipare all'Assemblea Generale, un professore aveva fissato un test proprio per quel giorno. Spiegai gentilmente che facevo parte dell'*European Youth Forum*. Mi chiese una lettera dall'Unione europea e, una volta consegnata, mi permise di sostenere il test in un altro giorno. Tornai una settimana dopo, felice, e feci l'esame" (Intervista n. 26, 2024).

Nel complesso, le narrazioni raccolte delineano un paesaggio educativo ricco e articolato, in cui i processi di apprendimento legati alla partecipazione non seguono traiettorie lineari, ma si sviluppano attraverso un intreccio dinamico di esperienze vissute, relazioni significative e spazi simbolici. Le e i giovani non si limitano ad attraversare contesti differenti, ma costruiscono attivamente connessioni tra di essi, attribuendo senso e valore alle esperienze maturate lungo il proprio percorso. La capacità di integrare saperi, competenze, legami e riflessioni provenienti da ambienti eterogenei rappresenta una risorsa educativa cruciale, che interpella la pedagogia contemporanea rispetto alla necessità di riconoscere e sostenere tali itinerari nella loro interezza, complessità e ricchezza.

3. CONCLUSIONI

I risultati emersi dalla ricerca aprono a una riflessione pedagogica profonda sulle forme, i luoghi e i significati dell'educazione oggi. Le esperienze narrate dalle e dai giovani partecipanti mostrano con chiarezza che la formazione soggettiva si costruisce ben oltre i confini dell'educazione formale, attraversando spazi, tempi e relazioni che raramente trovano riconoscimento nelle narrazioni istituzionali. Tale pluralità di ambienti formativi rivela un'educazione diffusa, dinamica e policentrica, che si manifesta attraverso traiettorie spesso non lineari, eterogenee, ma fortemente generative (Tramma, 2019; 2020). Le e i giovani dimostrano una notevole capacità di attribuire valore formativo a esperienze maturate in contesti formali, non formali e informali. Questa competenza si esprime nella capacità di muoversi tra mondi educativi apparentemente separati, facendoli dialogare: tra scuola e organizzazioni giovanili, tra spazi digitali e istituzioni politiche, tra comunità locali e reti internazionali. In ciascuno di questi contesti si apprendono linguaggi, valori, strategie relazionali, competenze pratiche e visioni del mondo, riconosciute come significative per la propria crescita personale e civile. Tuttavia, il lavoro di tessitura tra ambienti diversi ricade quasi esclusivamente sulle e sui giovani, in assenza di un riconoscimento istituzionale che ne valorizzi appieno la portata educativa. Le testimonianze raccolte evidenziano le fatiche, le tensioni e il senso di frammentazione che derivano da un sistema educativo ancora poco permeabile, in cui manca un coordinamento tra i contesti. Le soggettività in formazione sono costrette a tradurre continuamente il proprio vissuto in linguaggi accettabili nei diversi ambienti, affrontando barriere simboliche e pratiche che compromettono l'accesso e la continuità dei percorsi formativi. Come sottolineano Merico e Scardigno (2022), è necessario superare una concezione compartimentata dell'educazione, ancora legata a modelli lineari e sequenziali, per abbracciare una prospettiva capace di riconoscere la coesistenza e l'interconnessione tra dimensioni formali, non formali e informali lungo un continuum esistenziale.

Negli ultimi anni, a livello europeo, si è rafforzato l'impegno per il riconoscimento delle competenze acquisite attraverso l'apprendimento non formale e informale. Un punto di svolta è rappresentato dalla *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea* del 2012, che invita gli Stati membri a predisporre disposizioni nazionali per la convalida di tali apprendimenti (Unione europea, 2012).

In questo quadro si collocano due strumenti principali: l'*European inventory on validation of informal and non-formal learning* (European Commission & Cedefop, 2024), che monitora pratiche e politiche nei diversi Paesi, e le *European guidelines for validating non-formal and informal learning*, che offrono indicazioni operative a decisori e professionisti (Cedefop, 2023). Nonostante i progressi normativi, la loro applicazione concreta resta disomogenea. Come evidenziato nell'*Inventory* più recente, persistono disuguaglianze nell'accesso, nella conoscenza e nell'utilizzo di questi strumenti. In molti contesti, la validazione è poco conosciuta, scarsamente applicata e frammentata tra settori (Cedefop, 2023; European Commission & Cedefop, 2024). Il riconoscimento delle competenze dipende spesso dall'iniziativa individuale, in assenza di una cultura istituzionale che ne legittimi pienamente il valore educativo. Occorre quindi agire su due piani: da un lato, promuovere un'effettiva implementazione dei dispositivi esistenti, collegandoli anche a strumenti emergenti; dall'altro, lavorare sul piano culturale per diffondere una visione dell'educazione capace di valorizzare anche gli apprendimenti informali, spesso invisibili ma altamente significativi. In questa prospettiva, la pedagogia è chiamata a contribuire non solo allo sviluppo di strumenti inclusivi, ma anche alla costruzione di significati condivisi e pratiche educative che riconoscano la pluralità dei luoghi e dei modi in cui si apprende.

L'idea di un'educazione policentrica, diffusa e permeabile richiede una revisione delle categorie pedagogiche e dei dispositivi istituzionali che organizzano la formazione (Massa, 1987). La pedagogia è chiamata a riconoscere che l'apprendimento significativo non si sviluppa esclusivamente nei luoghi formalmente deputati all'educazione, ma prende forma anche in quegli spazi "altri" che le e i giovani abitano con intensità e autonomia. Ciò implica promuovere una cultura del riconoscimento reciproco e della permeabilità tra mondi educativi differenti, in cui l'esperienza partecipativa non sia intesa come un'aggiunta esterna, ma come parte integrante e fondativa del percorso educativo. Come ricorda Tramma (2019), l'educazione invisibile – quella che si sviluppa nei margini, nelle pratiche non intenzionali, nei territori informali – continua a essere sistematicamente trascurata, sebbene svolga un ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità e della cittadinanza. Eppure, accanto ai vissuti di esclusione e marginalizzazione, la ricerca ha messo in luce anche contesti in cui il riconoscimento è stato possibile. Queste esperienze mostrano che è possibile un'altra educazione, capace di accogliere e valorizzare la soggettività politica delle giovani generazioni non come un elemento accessorio, ma come componente costitutiva della loro crescita. L'impegno civico, le pratiche di cittadinanza attiva, la partecipazione politica e sociale non sono esperienze extracurricolari, ma spazi educativi ad alta intensità formativa, in cui si apprendono competenze trasversali, si costruiscono visioni del mondo e si sperimentano forme di coabitazione democratica. Ripensare l'educazione come spazio permeabile significa anche riformulare le categorie interpretative della pedagogia, abbandonando le distinzioni rigide tra formale, non formale e informale, e assumendo una visione integrata e situata dei processi educativi. In questo quadro, le e i giovani non sono semplici beneficiarie e beneficiari dell'educazione, ma agenti attivi di un processo trasformativo che interpella la pedagogia nella sua dimensione epistemologica e politica (Bertolini, 2003). Riconoscere, legittimare e valorizzare questa dimensione molteplice dell'educazione significa anche ridistribuire il potere simbolico e istituzionale tra i diversi luoghi della formazione (Biesta, 2016). In questo senso, promuovere la permeabilità tra i contesti educativi significa affermare un'idea di educazione come bene comune (UNESCO, 2015), come tessuto connettivo della democrazia (Dewey, 2011), come pratica generativa di legami (Percy-Smith *et al.*, 2023), capace di attraversare e trasformare i luoghi della formazione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Atkinson, R., & Flint, J. (2001). Accessing Hidden and Hard-To-Reach Populations: Snowball Research Strategies. *Social Research Update*, 33(1), 1–4.
- Bárta, O., Boldt G., & Lavizzari, A. (2021). *Meaningful youth political participation in Europe: concepts, patterns and policy implications. Research study*. Strasbourg: EU-Council of Europe Youth Partnership.
- Barnes, S., & Kaase, M. (1979). *Political Action: Mass Participation in Five Western Democracies*. Beverly Hills: Sage.
- Bertolini, P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Cortina.
- Biesta, G. (2016). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. New York: Routledge.
- Cedefop (2023). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 124.
- Coppola, G. (2011). *La ricerca qualitativa e l'uso di NVivo*. Milano: FrancoAngeli.

- Council of Europe. (2018). *Recommendation CM/Rec(2018)7 of the Committee of Ministers to member States on Guidelines to support young people in their transition to autonomy and working life*. Strasbourg: Council of Europe.
- Crowley, A., & Moxon, D. (2017). *New and innovative forms of youth participation in decision-making processes*. Strasbourg: Council of Europe.
- Dewey, J. (2011). *Democracy and education*. Simon & Brown.
- Deželan, T., Bacalso, C., Lodeserto, A. (Eds.). (2023). *Youth political participation*. Strasbourg: Council of Europe and European Commission.
- European Commission. (2020a). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence* (Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M.). Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission (2020). *EU Youth Strategy: Engaging, Connecting and Empowering young people – 2019-2027*. Brussels: European Commission.
- European Commission & Cedefop. (2024). *European inventory on validation of non-formal and informal learning 2023 update: overview Report*. Publications Office of the European Union.
- Ferrante, A., & Sartori, R. (2012). La riflessione pedagogica tra educazione formale, non formale e informale. In F. Cambi, L. Galliani & A. Iannaccone (a cura di), *Pedagogia generale e sociale. Temi, questioni e prospettive* (pp. 167-186). Milano: FrancoAngeli.
- Johnson R. B. (2005). Examining the validity structure of qualitative research. *Education*, 18(2), 282–293.
- Kitanova, M. (2020). Youth political participation in the EU: Evidence from a cross-national analysis. *Journal of Youth Studies*, 23(7), 819–836.
- Merico, M., & Scardigno, F. (2022). *Il continuum dell'educazione. Teorie, politiche e pratiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Mortari, L. (2016). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci Editore.
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327–344.
- O'Connor, H., & Madge, C. (2017). Online interviewing. In N. Fielding, R. Lee & G. Blank (Eds.), *The SAGE Handbook of Online Research Methods* (pp. 416–434). London: SAGE.
- Padgett D.K. (2008). *Qualitative methods in social work research (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Percy-Smith, B., Thomas, N. P., O'Kane, C., & Imoh, A. T. D. (Eds.). (2023). *A handbook of children and young people's participation: Conversations for transformational change*. New York: Routledge.
- Sità, C. (2012). *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci Editore
- Theocharis, Y., & van Deth, J. W. (2017). *Political Participation in a Changing World: Conceptual and Empirical Challenges in the Study of Citizen Engagement*. London: Routledge.
- Thyer, B. (2009). *The handbook of social work research methods*. Sage Publications.
- Tramma, S. (2019). *Che cos'è l'educazione informale*. Roma: Carocci.
- Tramma, S. (2020). *L'educazione sociale. Prospettive pedagogiche e dispositivi formativi*. Roma: Carocci.
- UNESCO (2015). *Rethinking education: towards a global common good?* Paris: UNESCO.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO.

- Unione europea (2012). *Raccomandazione del Consiglio del 20 dicembre 2012 sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (2012/C 398/01)*. Gazzetta ufficiale dell'Unione europea.
- van Manen, M. (2014). *Phenomenology of Practice: Meaning-Giving Methods in Phenomenological Research and Writing*. New York: Routledge.
- van Manen, M. (2016). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Weiss, J. (2020). *Reclaiming Youth Participation: Critical Perspectives on Engagement and Inclusion in Youth Citizenship*. London: Routledge.

Copyright (©) Daniela Bianchi



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Bianchi, D. (2025). Superare i confini dell'apprendimento: l'esperienza dei giovani europei nell'ambito dell'educazione formale, non formale e informale [Bridging the Boundaries of Learning: European Youth's Experiences Across Formal, Non-Formal, and Informal Education]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 560-570.
Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17345