

**EPALE**  
Electronic Platform  
for Adult Learning in Europe

N. **17** Giugno 2025

# Epale Journal

on Adult Learning and Continuing Education



## I futuri dell'istruzione degli adulti

a cura di Marco Catarci, Paolo Di Rienzo, Massimiliano Fiorucci

**IND  
IRE** ISTITUTO  
NAZIONALE  
DOCUMENTAZIONE  
INNOVAZIONE  
RICERCA EDUCATIVA

**RUIAP**  
Rete Universitaria Italiana per  
l'Apprendimento Permanente

## Epale Journal on Adult Learning and Continuing Education

Rivista online sull'apprendimento degli adulti a cura di Ruiap e INDIRE-Unità EPALE Italia

*Uscita semestrale sul sito EPALE.*

I contributi pervenuti sono sottoposti a doppio referaggio cieco.

Tutti i numeri della rivista sono disponibili al seguente indirizzo:

<http://epalejournal.indire.it>

**Direttore responsabile:** Flaminio Galli

**Direttori scientifici:** Vanna Boffo e Laura Formenti

ISSN 2532-7801 EPALE Journal [online]

ISSN 2533-1442 EPALE Journal [Print]

### Comitato scientifico:

Aureliana Alberici (Presidente onorario Ruiap), Fausto Benedetti (INDIRE), Martina Blasi (INDIRE-Unità EPALE Italia), Vanna Boffo (Università degli Studi di Firenze), Franco Brambilla (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano), Barbara Bruschi (Università di Torino), Ilaria Buonomo (Libera Università Maria SS. Assunta), Alessandra Ceccherelli (INDIRE-Unità EPALE Italia), Giuseppe Luca De Luca Picione (Università degli Studi di Napoli Federico II), Giovanna Del Gobbo (Università degli Studi di Firenze), Daniela Ermini (INDIRE-Unità EPALE Italia), Laura Formenti (Università degli Studi di Milano Bicocca, Past President Ruiap), Fabiana Fusco (Università degli Studi di Udine), Marta Ghisi (Università degli Studi di Padova), Elena Luppi (Università di Bologna), Francesca Malagnini (Università per Stranieri di Perugia), Mauro Palumbo (Past President Ruiap), Gigliola Paviotti (Università degli Studi di Macerata), Roberta Piazza (Università di Catania), Anna Fausta Scardigno (Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"), Lorenza Venturi (INDIRE-Unità EPALE Italia).

**Redazione:** Glenda Galeotti (Università degli Studi di Firenze), Debora Daddi (Università degli Studi di Firenze),

Christel Schachter (Università degli Studi di Firenze) • Contatti: [redazioneejalce@gmail.com](mailto:redazioneejalce@gmail.com)

**Coordinamento editoriale:** Lorenza Venturi

**Capo redattore:** Alessandra Ceccherelli

**Design e layout grafico:** Miriam Guerrini, INDIRE – Ufficio Comunicazione

**Impaginazione:** Studio Paolo Curina con la collaborazione di Martina Trevisani

INDIRE – Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa è il più antico ente di ricerca del Ministero dell'Istruzione. Fin dalla sua nascita nel 1925, l'Istituto accompagna l'evoluzione del sistema scolastico italiano investendo in formazione e innovazione e sostenendo i processi di miglioramento della scuola.

<http://www.indire.it/>

EPALE – Electronic Platform for Adult Learning in Europe è la community on line multilingue per i professionisti del settore dell'apprendimento degli adulti, pensata per migliorare la qualità dell'offerta di apprendimento degli adulti in Europa.

L'Unità nazionale EPALE Italia gestisce le attività del programma comunitario per conto del Ministero dell'istruzione e del merito ed è istituita presso INDIRE con sede presso Agenzia Erasmus+ INDIRE.

<http://ec.europa.eu/epale/it> | Contatti: [epale@indire.it](mailto:epale@indire.it)

RUIAP - Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente riunisce 30 università italiane, alcune organizzazioni e dei professionisti, impegnati nella promozione dell'apprendimento permanente.

<http://www.ruiap.it>

Contatti: [rete.ruiap@gmail.com](mailto:rete.ruiap@gmail.com)



**Cofinanziato  
dall'Unione europea**

Questa pubblicazione è stata realizzata con il contributo della Commissione europea.

**Firenze: Indire – Unità EPALE Italia**

© 2025 INDIRE – Italy

# Indice

## 5 Editoriale

### CONTRIBUTI TEORICI

- 10** L'educazione degli adulti nel paradigma dell'educazione permanente dieci anni dopo l'avvio dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA)  
Gabriella Aleandri
- 18** Ibridare saperi: traiettorie formative tra volontariato, istruzione degli adulti e riconoscimento dei saperi  
Angela Spinelli
- 24** La metacognizione nella formazione per adulti  
Mariacristina Rappazzo, Angela Santoro
- 31** Sfide e opportunità per il futuro dell'istruzione degli adulti  
Maurizio Argenti
- 41** Agency consapevole e identità apprenditiva nell'Educazione degli adulti  
Chiara Urbani
- 47** Pilotare l'Intelligenza Artificiale. Alfabetizzazione in IA nei CPIA e risorse per l'apprendimento a distanza  
Enrico Vignando
- 54** La comunità educante del futuro: L'AI e l'adult lifelong learning  
Antonina E. Ferruzza Marchetta
- 61** I Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: un sito ideale per garantire l'inclusione delle persone rifugiate e dei migranti  
Giovanni Di Pinto
- 68** Iperglobalità nell'insegnamento dell'italiano in contesti di analfabetismo adulto  
Salvatore Gaeta, Paola Minieri

# Ibridare saperi: traiettorie formative tra volontariato, istruzione degli adulti e riconoscimento dei saperi

Angela Spinelli<sup>1</sup>

## Keywords

Gratuità, Formazione nel volontariato, Beni relazionali, Microcredenziali

## Abstract

*In un contesto segnato da transizioni sociali, culturali e tecnologiche, il volontariato organizzato emerge come spazio formativo capace di generare apprendimenti trasformativi, fondati sulla gratuità e sulla costruzione di relazioni significative. L'articolo esplora la pedagogia del dono come paradigma alternativo alla logica performativa dominante, valorizzando l'eccedenza e la reciprocità come categorie generative di senso, soggettività e coesione democratica. Il contributo propone una riflessione sulle condizioni che rendono l'azione formativa nei contesti del Terzo Settore una leva strategica per l'apprendimento permanente, anche in relazione al riconoscimento delle competenze tramite dispositivi come le microcredenziali. Si delineano traiettorie possibili per l'integrazione tra volontariato, Centri per l'Istruzione degli Adulti e sistemi di validazione, al fine di costruire una nuova ecologia educativa fondata sulla giustizia sociale, la prossimità e il valore relazionale dei saperi.*

## 1. Introduzione: oltre la logica del fare

L'istruzione degli adulti, oggi, è attraversata da tensioni sistemiche che investono l'intero tessuto sociale: l'invecchiamento della popolazione, i flussi migratori, la transizione digitale, l'obsolescenza delle competenze, la parcellizzazione del mercato del lavoro e la crescente disuguaglianza educativa sollecitano nuove domande al mondo della formazione (Boffo, Del Gobbo, & Torlone, 2022; Spinelli, 2024). In questo scenario il volontariato organizzato e il Terzo settore assumono un ruolo cruciale come spazi educativi non formali e informali capaci di restituire senso e *agency* a soggetti giovani o adulti spesso esclusi dai circuiti formali di apprendimento (Argentin, 2021; Gavosto, 2022). L'apprendimento non formale e informale, in questi contesti, si configura come un processo identitario, relazionale e trasformativo perché attinge a motivazioni intrinseche, a scelte valoriali e ad ambienti in cui è agevolato il passaggio dalla teoria alla pratica e viceversa (Galeotti, 2020).

Inoltre, la condizione della gratuità che caratterizza il volontariato definisce modelli e stili relazionali radicalmente altri rispetto a quelli che altre agenzie educative offrono e che caratterizzano, in particolare, il mercato del lavoro. Queste condizioni aprono a logiche alternative, che offrono all'istruzione degli adulti nuove possibilità: nel volontariato, la formazione si pratica spesso come tempo riflessivo, intrecciato all'operatività, capace di generare visione e consapevolezza oltre la sola risposta ai bisogni tecnici. Vergani (2016) argomenta intorno al passaggio dal *fare* all'*agire* per dar conto di questa caratteristica distintiva, che è allo stesso tempo anche una costante condizione da rinnovare. L'autore recupera la distinzione aristotelica tra *poiesis* e *praxis*, attribuendo alla seconda un valore educativo e trasformativo più profondo. L'*agire* implica riflessività, etica, coerenza tra ciò che si pensa, si dice e si fa, e si configura come una pratica eccedente, non misurabile, che interrompe le logiche utilitaristiche e strumentali. È in questa *eccedenza* (Schermi, 2016), che può manifestarsi anche nei gesti gratuiti, spontanei e quotidiani, che si radica il valore pedagogico del volontariato.

## 2. Il dono come concetto pedagogico: dall'economia relazionale alla formazione

Nella formazione degli adulti nell'ambito del volontariato organizzato il concetto di dono rappresenta la categoria pedagogica distintiva, capace di offrire una chiave interpretativa alternativa rispetto alle logiche performative e strumentali che dominano l'attuale panorama educativo (D'Ascanio, 2017). Il dono, inteso non come semplice gesto caritatevole (Rodotà, 2014) ma come forma di relazione generativa, si colloca all'interno di una più ampia riflessione sull'economia relazionale (Bruni, 2006), secondo la quale ciò che ha valore non è tanto l'oggetto dello scambio, quanto la qualità della relazione che si instaura tra i soggetti coinvolti. In questa prospettiva, il dono si configura come eccedenza rispetto all'utile, come manifestazione di una libertà originaria che si esprime nel riconoscere l'altro come degno di una relazione non soggetta alle logiche dello scambio utilitaristico, nel costruire insieme spazi di apprendimento fondati sulla reciprocità e sulla generazione di un valore che non è misurabile con le metriche e con le logiche dell'economia di mercato.

La gratuità, elemento costitutivo del dono, è da intendersi non come assenza di prezzo, non come *gratis*, bensì come gesto non determinato da una logica di scambio equivalente: il *prezzo della gratuità* risiede in altro; risiede nel valore della relazione stessa, perché questa è il bene in sé. Diversamente: «il pagamento in moneta dà un prezzo ai comportamenti non di mercato; in altre parole, crea nuovi "mercati", trasforma *beni* in *merci*» (ivi: 49). Tale distinzione è dunque cruciale: *gratis* è ciò che è stato sottratto al mercato pur rimanendo inscritto nel paradigma economico, mentre il *gratuito* richiama una dimensione etico-politica, fondata su libertà, uguaglianza e responsabilità condivisa. In ambito educativo, la gratuità assume così una funzione epistemologica e relazionale insieme: è la condizione che rende possibile una relazione non strumentale, in cui il sapere non è merce da acquisire, ma bene comune da condividere in un'ottica di crescita individuale e di democratizzazione dei processi di formazione ed emancipazione collettiva (Spinelli, 2024a).

All'interno delle pratiche formative del volontariato, questa forma di gratuità si manifesta come *eccedenza*: l'azione formativa non si esaurisce nella trasmissione di conoscenze né nella promozione di competenze, attività tipiche delle diverse agenzie formative, incluse quelle che si muovono con logiche interamente isomorfe a quelle di mercato. Si definisce, invece, nella costruzione di senso e di significati comuni, nella generazione di legami e nella promozione di una soggettività riflessiva e consapevole. Si tratta di dimensioni che non sono né prescrivibili, né interamente valutabili con le logiche e con le metriche del raggiungimento di obiettivi di apprendimento, ma devono essere lette, comprese e restituite facendo ricorso anche ad altri linguaggi e modelli interpretativi, come quelli che della promozione del *farsi soggetto* (Biesta, 2022) hanno fatto il proprio centro di osservazione.

La formazione nel volontariato, quindi, si configura come un dispositivo complesso in cui il gesto formativo deve essere in grado di ospitare anche l'imprevedibile, di accogliere ciò che eccede il programma, l'obiettivo, la competenza perseguita. Ciò che eccede la progettazione stessa, per farsi evento e per permettere a chi vi prende parte di diventare adulto nel senso esistenziale del termine, maturando la capacità di: «ponderare la differenza tra i propri desideri e la loro desiderabilità» (ivi: 29) In tal senso, la pedagogia del dono si ispira a metodologie che si radicano nell'andragogia come processo di *capability* (Sen, 2000; Nussbaum, 2014; Spinelli, 2016) e che assumono posture relazionali che fanno attenzione e si prendono cura della relazione, delle differenze, dei bisogni e li trasformano in condizioni di comunità (hooks, 2022).

Questo modo di intendere la formazione si radica certamente nella teoria delle *capabilities* e nella definizione di libertà che la caratterizza, ma si integra anche con quella dei beni relazionali (Gui, 1996), secondo cui vi sono beni – come la fiducia, l'amicizia, la cura, l'impegno civico – che non possono essere né acquistati né venduti, ma che si generano unicamente nella relazione tra soggetti liberi e uguali, determinando così un proprio *status ontologico* (Donati, 2019). Il dono, in quanto bene relazionale, è esso stesso valore, non aggiunge qualcosa alla relazione: la costituisce, la costruisce. Nei contesti di volontariato, tali beni si manifestano con particolare

evidenza, poiché la relazione educativa si sviluppa al di fuori di vincoli contrattuali, ed è sostenuta da motivazioni intrinseche che si nutrono di reciprocità, corresponsabilità, senso del bene comune e dinamiche democratiche di gestione organizzativa. La gratuità, in questa accezione, non si oppone alla professionalità, ma la qualifica eticamente: educare è un “farsi prossimo”, un “avere a cuore” che si traduce in prassi generative situate all’interno dei gruppi di e in formazione.

La pedagogia del volontariato, in quanto riflessione critica sulle pratiche educative che si sviluppano nei contesti associativi, è allora chiamata a interrogarsi non solo sui contenuti da trasmettere, ma anche e soprattutto sulle condizioni relazionali che rendono possibile apprendere in modo trasformativo. Aprire spazi di riflessione sul posizionamento dell’azione formativa rispetto alle sole logiche del mercato e delle prospettive occupazionali, rimettere al centro il valore della gratuità e del dono; riconoscere l’eccedenza come risorsa e non come anomalia, significa ridefinire radicalmente il senso della formazione. In questa prospettiva, la reciprocità non è solo un fine, ma è una condizione: non si può educare senza assumere una postura dialogica, senza condividere il potere, senza accettare che ogni processo formativo autentico è anche un processo di negoziazione, di ascolto e di trasformazione reciproca.

Quando il dispositivo formativo è fondato su queste premesse, esso si configura come vera e propria palestra di democrazia. Il setting educativo non è solo il luogo in cui si apprendono contenuti, ma diventa lo spazio in cui si sperimentano relazioni egualitarie, si costruisce fiducia, si negoziano regole, si esercita cittadinanza. Il volontariato, in quanto pratica formativa radicata nella gratuità e nella partecipazione, è allora una delle forme più autentiche di educazione civica e politica. Esso consente di abitare quello spazio pedagogico pubblico in cui l’educazione non si limita a riprodurre l’esistente, ma si propone di trasformarlo.

### 3. La sfida della continuità tra volontariato e centri per l’istruzione degli adulti

Nel contesto dell’apprendimento permanente, il volontariato rappresenta uno spazio educativo a forte intensità relazionale in cui si intrecciano apprendimenti non formali e informali, capaci di innescare processi trasformativi profondi. L’esperienza formativa vissuta in ambito associativo non si limita alla trasmissione di competenze tecniche legate al servizio, ma si estende alla costruzione di una soggettività capace di agire nella complessità, assumersi responsabilità, partecipare alla vita collettiva. Le traiettorie educative che prendono forma nei contesti volontari si caratterizzano per la loro discontinuità apparente, che tuttavia si traduce in una continuità esperienziale e riflessiva: sono percorsi di crescita che si dispiegano nel tempo, attraversando i diversi ambiti della vita e che restituiscono senso all’agire formativo nella sua interezza (Di Rienzo, Serra, & De Blasis, 2024). I dati raccolti nei percorsi promossi dalla rete Anpas (Spinelli, 2024b) confermano il valore educativo di queste esperienze: il 58% dei volontari dichiara che la formazione ricevuta ha un impatto diretto sull’impegno di apprendimento in età adulta; mentre oltre il 90% riconosce un miglioramento significativo nelle proprie competenze relazionali, comunicative e organizzative. Al di là della dimensione strumentale, emerge anche, e con chiarezza, il compito della formazione nel rafforzare l’autostima, il senso di autoefficacia, la capacità di scelta e la consapevolezza del proprio ruolo all’interno della comunità. Dunque, in un quadro nazionale segnato da disuguaglianze educative persistenti, l’azione formativa del volontariato rappresenta una leva strategica per garantire accesso, prossimità, giustizia sociale e sostegno al percorso di apprendimento durante tutto l’arco della vita.

In questo orizzonte, la Scuola Nazionale di pubblica assistenza della rete Anpas si configura come caso esemplare di progettazione coerente con i valori democratici del movimento: la sua architettura formativa promuove ambienti di apprendimento in cui l’adulto è soggetto attivo, portatore di saperi situati, protagonista di processi co-costruiti (Spinelli, 2024b). Il superamento del modello trasmissivo lascia spazio a una didattica partecipativa, in cui le tecniche della *peer education*, la facilitazione tra pari e la valorizzazione delle competenze pregresse

diventano strumenti di inclusione e crescita. L'apprendimento si realizza nella relazione e attraverso la relazione, in *setting* formativi che si pongono come laboratori democratici capaci di integrare dimensioni cognitive, affettive e valoriali, anche all'interno di territori e contesti specifici (Squillaci, Volterrani, 2021).

In questo scenario, la possibilità di riconoscere formalmente le competenze acquisite attraverso dispositivi agili come le microcredenziali (Farkas, 2024) rappresenta una sfida per l'integrazione tra formazione non formale e diritto al lavoro. Le microcredenziali, se progettate in modo trasparente e coerente (Iniesto, Ferguson et. al, 2022, Gruppo di lavoro RUIAP, 2024), possono valorizzare il sapere situato dei volontari, rafforzare la loro spendibilità in termini di certificazioni più ampie (Sargent, Rienties, et. al., 2023) e contribuire alla legittimazione dell'educazione come bene relazionale.

Il dialogo tra il volontariato, il Terzo Settore, e i centri per l'istruzione degli adulti, in questa prospettiva, appare non solo auspicabile, ma necessario: tutti questi soggetti operano per la formazione degli e, se messi in sinergia, possono sviluppare modelli formativi capaci di coniugare inclusione sociale, crescita personale e riconoscimento delle competenze. Il legame tra formazione nel volontariato, CPIA, mondo del lavoro e microcredenziali apre prospettive promettenti per lo sviluppo individuale e sociale, pur con alcune criticità. La formazione nel volontariato, infatti, si radica nella logica della gratuità e dell'eccedenza, e si connota come generativa di beni relazionali: non è circoscritta alla sola acquisizione di competenze tecnico-strumentali, ma contribuisce in modo significativo alla costruzione di consapevolezza soggettiva, al rafforzamento del senso di appartenenza e alla promozione di un impegno civico e relazionale che si traduce, tra l'altro, nello sviluppo di competenze trasversali quali la cooperazione, l'empatia, la capacità di affrontare situazioni complesse e di gestire conflitti. Questi percorsi si strutturano all'interno di un ambiente pedagogico pubblico che valorizza la partecipazione democratica e l'inclusione, e in cui il volontariato si configura come pratica diffusa di cittadinanza attiva e, al contempo, come dispositivo di apprendimento permanente orientato alla realizzazione personale. Dal canto loro, i CPIA, svolgono un ruolo centrale nel sistema nazionale dell'educazione degli adulti, offrendo percorsi formativi articolati che mirano, anche, alla certificazione delle competenze e al potenziamento dell'occupabilità. Il loro mandato istituzionale li rende attori naturali per una possibile sinergia con il mondo del volontariato, anche se tale collegamento risulta ad oggi ancora poco strutturato.

Si può tuttavia ipotizzare che i centri per l'istruzione degli adulti, proprio per la loro vocazione alla validazione degli apprendimenti in contesti formali e non formali, possano svolgere un ruolo significativo nel riconoscimento delle competenze maturate nei percorsi volontari, contribuendo così alla loro valorizzazione formale e alla costruzione di un sistema di apprendimento permanente più inclusivo.

L'evoluzione del mondo del lavoro ha accentuato l'attenzione verso la rilevanza delle competenze trasversali e relazionali, sempre più richieste nei contesti professionali. In questa prospettiva, le esperienze educative vissute nel volontariato si configurano come risorse preziose non solo per l'*empowerment* individuale, ma anche per l'innovazione organizzativa e sociale. La possibilità di riconoscere tali competenze attraverso strumenti agili come le microcredenziali appare dunque un passaggio importante: esse si pongono come meccanismo flessibile, standardizzato per la validazione e certificazione delle competenze acquisite in ambienti di apprendimento non formale e informale.

La costruzione di un percorso integrato che colleghi la formazione nel volontariato, il riconoscimento istituzionale e l'adozione di sistemi di microcredenziali potrebbe generare un circuito virtuoso, in grado di conferire legittimità formale a pratiche educative che troppo spesso restano sommerse. Tuttavia, tale prospettiva solleva alcune questioni critiche. Da un lato, il carattere eccedente e relazionale della formazione nel volontariato difficilmente si presta a essere ricondotto entro parametri standardizzati di certificazione; dall'altro, si rileva una certa frammentazione e disorganicità nelle modalità di riconoscimento delle competenze a livello nazionale, che rischia

di depotenziare gli sforzi di valorizzazione (Commissione europea, 2024). Un'effettiva integrazione tra questi attori richiederebbe un dialogo sistemico, la definizione di cornici di riferimento condivise e il riconoscimento del valore intrinseco delle pratiche educative che si sviluppano nei diversi contesti.

Nonostante tali criticità, le potenzialità rimangono elevate: riconoscere formalmente le competenze acquisite nei percorsi di volontariato mediante strumenti come le microcredenziali significherebbe non solo promuovere un approccio inclusivo all'apprendimento permanente, ma anche rafforzare l'impatto dell'impegno civico sulla coesione sociale, sul benessere collettivo e sulla qualità della democrazia. Inoltre, servirebbe a restituire ai processi formativi per gli adulti quella vocazione emancipatoria che spesso perdono quando si sviluppano all'interno del solo contesto professionale. Una tale strategia, se adeguatamente sostenuta, potrebbe contribuire a superare le tradizionali dicotomie tra apprendimento formale e non formale, tra educazione e lavoro, tra crescita individuale e sviluppo comunitario, delineando percorsi educativi orientati alla piena valorizzazione della persona e delle sue molteplici appartenenze.

#### **4. Conclusioni: riprodurre o trasformare? Il ruolo della formazione nelle società democratiche**

In un tempo in cui le democrazie appaiono fragili, attraversate da tensioni sociali, polarizzazioni e crescenti disuguaglianze, la formazione degli adulti non può eludere il tema del senso, della libertà e della relazione. Non si tratta soltanto di aggiornare competenze o facilitare l'inserimento lavorativo, ma di costruire dispositivi educativi capaci di generare legami sociali, rafforzare la coesione, sostenere l'emancipazione e la partecipazione. In tale prospettiva, il volontariato organizzato emerge come una delle forme più efficaci di educazione pubblica: uno spazio relazionale e valoriale in cui si apprendono, attraverso la pratica, le condizioni della cittadinanza e della convivenza democratica.

Ripensare la formazione a partire dalla gratuità e dalla sua forza trasformativa significa restituire all'educazione degli adulti una funzione costitutiva: non solo quella di accrescere il capitale umano come risorsa economica, ma di contribuire attivamente alla trasformazione delle soggettività e delle istituzioni. Il dono, l'eccedenza e la reciprocità, nel quadro pedagogico qui proposto, non sono categorie retoriche, ma pratiche fondanti di una nuova ecologia educativa che riconosce il valore delle relazioni, dei saperi situati e della co-costruzione come fattori abilitanti di processi democratici autentici.

L'integrazione tra formazione non formale, centri per l'istruzione degli adulti e microcredenziali rappresenta, dunque, una traiettoria possibile per legittimare e valorizzare gli apprendimenti che maturano nei contesti del volontariato e, più in generale, in tutti quegli spazi di impegno civico che restano oggi ai margini delle politiche educative. Questa apertura richiede un cambio di direzione che riconosca il potenziale trasformativo dell'educazione anche al di fuori delle istituzioni formali, favorendo la co-progettazione di sistemi ibridi, inclusivi, democratici.

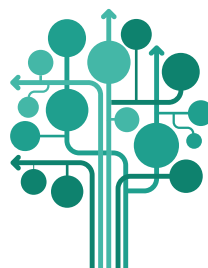
È in questo orizzonte che la formazione degli adulti può essere un investimento autentico per la giustizia sociale e per la qualità della vita democratica: non solo strumento di adattamento a un mondo che cambia, ma leva per la sua trasformazione. Una formazione che non si limiti a preparare al lavoro, ma che contribuisca a immaginare e costruire una società più giusta, più aperta, più solidale.

#### **Note**

<sup>1</sup> Angela Spinelli è Ricercatrice presso l'Università di Roma Tor Vergata Dipartimento di Storia, Patrimonio culturale, Formazione e Società; Email: [angela.spinelli@uniroma2.it](mailto:angela.spinelli@uniroma2.it).

## Riferimenti bibliografici

- Argentin, G. (2021). *Nostra scuola quotidiana. Il cambiamento necessario*. il Mulino.
- Biesta, G. J. J. (2022). *Riscoprire l'insegnamento*. Raffaello Cortina.
- Boffo, V., Del Gobbo, G., Torlone, F. (a c. di). (2022). *Educazione degli adulti: politiche, percorsi, prospettive*. Firenze University Press.
- Bruni, L. (2006). *Il prezzo della gratuità*. Città Nuova.
- Commissione europea. Agenzia esecutiva europea per l'istruzione e la cultura (2024). *Validazione dell'apprendimento non formale e informale nell'istruzione superiore in Europa: rapporto Eurydice*, Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea, <https://data.europa.eu/doi/10.2797/534413>
- D'Ascanio, V. (2017). *La polisemia della performance. L'istruzione superiore e la società della conoscenza*. Anicia.
- Di Rienzo, P., Serra, G., & De Blasi, M. C. (2024). The Third Sector's contribution to the implementation of adult education policies. *Journal of Adult and Continuing Education*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/14779714241305000>
- Donati, P. (2019). Discovering the relational goods: their nature, genesis and effects, *International Review of Sociology*, 29(2), 238–259, <https://doi.org/10.1080/03906701.2019.1619952>
- Farkas, E. (2024). The Innovative Approach and Success Factors of Microcredentials and Individual Learning Accounts, *Lifelong Lifewide Learning*, 22, 45, 8-21.
- Galeotti, G. (a c. di). (2020), *Educazione ed innovazione sociale. L'apprendimento trasformativo nella formazione continua*. Firenze University Press.
- Gavosto, A. (2022). *La scuola bloccata*. Laterza.
- Gruppo di lavoro RUIAP (2024), *Toolkit per lo sviluppo di microcredenziali nelle università RUIAP*, [https://www.ruiap.it/wp-content/uploads/2024/03/Toolkit-RUIAP-per-microcredenziali\\_01-03-2024.pdf](https://www.ruiap.it/wp-content/uploads/2024/03/Toolkit-RUIAP-per-microcredenziali_01-03-2024.pdf)
- Gui, B. (1996). On "relational goods": strategic implications of investment in relationships. *International Journal of Social Economics*, 23, 10/11, 260-278, <https://doi.org/10.1108/03068299610149589>
- Hooks, b. (2022). *Insegnare comunità. Una pedagogia della speranza*. Meltemi.
- Iniesto F., Ferguson R., et. al. (2022). Introducing a Reflective Framework for the Assessment and Recognition of Microcredentials. *Open/Technology in Education, Society, and Scholarship Association Journal*, 2(2), 1-24.
- Nussbaum, M.C. (2014). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. il Mulino.
- Rodotà, S. (2014). *Solidarietà. Un'utopia necessaria*. Laterza.
- Sargent, J., Rienties, B., et. al. (2023). Investigating the Views and Use of Stackable Microcredentials within a Postgraduate Certificate in Academic Practice. *Journal of Interactive Media in Education*, (1):9, 1–12, <https://doi.org/10.5334/jime.805>
- Schermi, M. (2016). *Prefazione: formazione e volontariato*. in A. Spinelli (A cura di). *La formazione nel volontariato fra realtà e possibilità*. Franco Angeli.
- Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà*. Mondadori.
- Spinelli, A. (a c. di). (2016), *La formazione nel volontariato fra realtà e possibilità*. Franco Angeli.
- Spinelli, A. (2024). *Tertium datur: ruolo e potenzialità dell'apprendimento degli adulti nel Terzo settore. I problemi della pedagogia*, 1, 211-222.
- Spinelli, A. (2024a). Generare valore in formazione. Il paradosso del dono, *Lifelong Lifewide Learning*, 22, 45, 451-460.
- Spinelli, A. (2024b). Scuole adulte. Il ruolo della formazione nel volontariato per l'apprendimento permanente. *EPALE Journal on Adult Learning and Continuing Education*, 15, 58-66.
- Squillaci, L., Volterrani, A. (2021). *Lo sviluppo sociale delle comunità. Come il Terzo settore può rendere protagonista, partecipativo e coese le comunità territoriali*. Lupetti.
- Vergani, E. (2016). *L'agire formativo nell'orizzonte del volontariato*. In A. Spinelli (A cura di). *La formazione nel volontariato fra realtà e possibilità*. Franco Angeli.



**EPALE**

Electronic Platform  
for Adult Learning in Europe