

TUTTOSCUOLA



DOSSIER LARGO AI CPIA

A CURA DI ALFONSO RUBINACCI ED EMILIO PORCARO

Sommario

PREMESSA	4
INTRODUZIONE	6
FACT SHEET AS 2022-2023.....	11
<i>CPIA 1 Bari</i> SCRIVERE, VOCE DEL VERBO EVADERE	22
<i>CPIA Napoli provincia 1 – Sede Associata nella Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli</i> DENTRO TUTTE LE ONDE QUANDO SOFFIA ZEFIRO.....	23
<i>CPIA Alberto Manzi di Siracusa</i> PERCORSI DI PEDAGOGIA PENITENZIARIA AL CPIA A. MANZI	26
<i>CPIA di Treviso</i> RINNOVO PROTOCOLLO D’INTESA TRA IL CPIA DI TREVISO E L’ISTITUTO PENALE MINORILE	28
<i>CPIA 6 Interprovinciale Rieti-Roma</i> TRA ARTE E SCIENZA IN CARCERE	29
<i>A cura di Patrizia Argenti e Daniela Camardella</i>	29
<i>CPIA CATANIA UNO</i> IL CPIA CATANIA 1 TRA LE 6 SCUOLE ITALIANE PREMIATE AL CONCORSO VIS “LA GUERRA È UNA FOLLIA”: ALUNNI E DOCENTI DELLA C.C. DI “PIAZZA LANZA” VINCONO CON LE LORO BUONE PRASSI PER LA PACE	32
AREA INTEGRAZIONE	35
<i>CPIA 1 “Maestro E. Guglielminetti” Asti</i> N PROGETTO PER I MSNA (“MASNÀ”) DEL PIEMONTE	36
<i>IPSIA “Pertini” - CPIA Terni</i> LA SFIDA DELL’INTEGRAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI TRAMITE L’EDUCAZIONE ALLA RESILIENZA.....	40
<i>CPIA 2 VARESE “Tullio De Mauro”</i> L’ESAME DI STATO E LA CERTIFICAZIONE B1 CITTADINANZA	42
<i>CPIA Cuneo 1</i> UNA PROPOSTA OPERATIVA PER I DOCENTI A023 DEL CPIA CUNEO 1 NEI PERCORSI PROPEDEUTICI AL PRIMO LIVELLO PER APPRENDENTI CON SCOLARITÀ ASSENTE O INTERROTTA: IL DIPARTIMENTO PROPEDEUTICO.....	45
IL DIGITALE	48
<i>CPIA2 “MIRIAM MAKEBA” Firenze</i> ESPERIENZE DIGITALI AVANZATE NELL’EDUCAZIONE DEGLI ADULTI IN EXTREMADURA	49
<i>CPIA 7 Lazio Anna Maria Lorenzetto</i> CONNESSIONI FUTURE	52
<i>CPIA 1 Siena Area Sud - Sedi di Chianciano e Piancastagnaio</i> RACCONTARSI ATTRAVERSO I DIRITTI UMANI: I MIRACOLI DEI SUPPORTI DIGITALI	55
<i>CPIA 1 Varese</i> PRIMA DELLA FAD: ORGANIZZAZIONE E MODELLIZZAZIONE DEI PERCORSI FORMATIVI A DISTANZA AL CPIA 1 VARESE.....	58
<i>CPIA3 Roma - sede Sesto Miglio</i> IL PERCORSO DI GARANZIA DELLE COMPETENZE: INFORMATICA CREATIVA E IL PROGETTO ROMA, CON I MIEI OCCHI.....	63
<i>CPIA 1 – Roma</i> ESERCITARE LA CITTADINANZA ATTRAVERSO LE COMPETENZE DIGITALI: PERCHÉ INVESTIRE SULLA POPOLAZIONE ADULTA	67
<i>CPIA 1 – Roma</i> COSA C’È NELL’ARIA? UN PROGETTO DI SCIENZA PARTECIPATA PER SCOPRILO CON I NOSTRI CORSISTI.....	71
QUARTA SEZIONE:.....	75
VARIA	75

<i>CPIA di Brindisi</i> (SCUOLA), ACCOGLIENZA, OCCUPAZIONE, FUTURO	76
<i>CPIA 1 Bari</i> DIARIO DI SCUOLA.....	79
<i>CPIA 1 ROMA</i> MATEMATICA A FUMETTI	81
<i>CPIA 5 TORINO</i> LA TUTELA DEI SOGGETTI CON FRAGILITÀ, DALL’AVERE ALL’ESSERE (OVVERO: DIRITTO DELLA PERSONA E NUOVO UMANESIMO).....	84
<i>CPIA La Spezia</i> CPIA, DIDATTICA ORIENTATIVA E MONDO DEL LAVORO	87
<i>CPIA 1 Bergamo, CPIA 2 Bergamo</i> IL PROGRAMMA GOL: UNA NUOVA SFIDA PER I CPIA DELLA LOMBARDIA	90
<i>CPIA1 Paulo Freire – Torino</i> PER UNA SCUOLA DAVVERO INCLUSIVA E INNOVATIVA: QUALE VALUTAZIONE?	93
<i>CPIA BAT “Gino Strada”</i> PERCORSI FORMATIVI INTEGRATI. L’ESPERIENZA DEL CPIA BAT	96
<i>CPIA 1 Siena</i> PROGETTAZIONE EUROPEA ERASMUS+: DALLE VISITE DI MOBILITÀ AI PROGETTI DI PARTENARIATO STRATEGICO	98
<i>CPIA 1 di Cagliari, CPIA 2 Serramanna e CPIA 4 Oristano</i> INIZIATIVE DI FORMAZIONE AL LAVORO: PROGETTO “NUOVI ITALIANI”, OPPORTUNITÀ DI CRESCITA PER LE NUOVE GENERAZIONI.....	101
LE RETI.....	103
<i>CPIA CASERTA</i> LE NUOVE PROSPETTIVE DI SVILUPPO DELL’APPRENDIMENTO PERMANENTE IN CAMPANIA GRAZIE ALLA NEOCOSTITUITA RETE TERRITORIALE PER L’APPRENDIMENTO PERMANENTE (RETAP). FONDAMENTALE IL RUOLO SVOLTO DAL CPIA DI CASERTA QUALE ISTITUTO CAPOFILA DELLA RETE	104
<i>Rete CPIA della Sardegna</i> PRIMI PASSI DELLA RETE REGIONALE PER L’APPRENDIMENTO PERMANENTE IN SARDEGNA	108
<i>Rete Nazionale di Scopo ICT Ida</i> LE NUOVE PROPOSTE FORMATIVE PER LA RIDAP	111
<i>Rete RIDAP – CPIA 2 metropolitano di Bologna “Eduard C. Lindeman”</i> LA VALUTAZIONE FRA PARI NEL SISTEMA DEI CPIA: IL PROGETTO ONE	115
Il progetto	115
La formazione dei Pari	116
LA RIDAP.....	121
SCOPRI TUTTE LE INIZIATIVE DI TUTTOSCUOLA	122

PREMESSA

Esiste un segmento, nel nostro sistema nazionale di istruzione e formazione, al quale è affidato l'essenziale e delicato compito dell'apprendimento in età adulta. Nel 2012 è stato oggetto di una importante riorganizzazione che ha portato alla nascita dei Centri per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), nuove istituzioni scolastiche dotate di autonomia didattica, gestionale e organizzativa la cui offerta formativa è dedicata esclusivamente alle persone adulte e giovani-adulte interessate a qualificarsi e riqualificarsi conseguendo un titolo di studio o semplicemente aggiornare le proprie competenze.

Questo Dossier, che per il secondo anno consecutivo la RIDAP promuove e pubblica in collaborazione con la rivista Tuttoscuola, e a cui va il nostro ringraziamento, testimonia la ricchezza di iniziative e la varietà di esperienze didattiche che quotidianamente i CPIA attuano nei territori in relazione alle competenze digitali, linguistiche e finanziarie, alla conoscenza della lingua italiana per favorire la piena integrazione degli stranieri, alla scuola in carcere alle reti, a quanti non hanno ancora conseguito un titolo di studio di primo o secondo livello. La prospettiva è quella europea dell'apprendimento lungo tutta la vita: ogni persona ha diritto a un'istruzione, a una formazione e a un apprendimento permanente di qualità e inclusivi, al fine di mantenere e acquisire competenze che consentono di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro.

I CPIA rappresentano un modo di essere e fare scuola che non deve e non può definirsi accessorio, bensì complemento necessario della capacità di vivere e di lavorare e per questo vanno valorizzati e potenziati, per farli uscire dalla settorialità in cui si trovano. Una prima riflessione nasce dai dati relativi al calo demografico che nei prossimi anni sarà sempre più evidente e fa registrare un aumento della popolazione adulta. Investire nel sistema di istruzione degli adulti, nelle strutture (sedi dedicate ed esclusive) e nelle innovazioni ordinamentali (attraverso la messa a sistema di percorsi per lo sviluppo delle competenze trasversali e di cittadinanza, microcredenziali, digital badges), aumentando in questo modo la capacità di attrarre le persone adulte, potrebbe anche contribuire a compensare l'inevitabile riduzione delle autonomie scolastiche.

Una seconda considerazione riguarda le connessioni tra CPIA e lavoro. Devono i CPIA poter agganciare in maniera strutturale la sfida che la recente riforma dell'istruzione tecnica e professionale, cosiddetta 4+2, ha lanciato a scuola e mondo del lavoro e poter formare gli adulti in maniera sempre più diretta, in considerazione che l'utenza di questi centri è spesso costituita da adulti espulsi dal mondo del lavoro che necessitano di nuove competenze e riconversione sul mercato. Molte anche le competenze specificatamente di Educazione civica e da questo Governo introdotte nelle Linee Guida, che sono fondamentali nella formazione degli adulti anche al fine di colmare divari sociali, penso alla educazione finanziaria, stradale, o al benessere psico-fisico attraverso l'educazione alimentare.

Il terzo elemento di riflessione riguarda il tema dell'utenza straniera che attualmente rappresenta oltre il 90% degli studenti iscritti ai CPIA. Va riconosciuto senza alcun dubbio l'importante e oneroso ruolo che in questi anni i CPIA hanno svolto nei processi di integrazione linguistica e culturale degli stranieri, compito tra l'altro assegnato dalle norme in materia di immigrazione. Anche su questo fronte si rende necessario una riflessione per assicurare una sostenibilità per il prossimo decennio.

Sarà impegno di questo Governo contribuire alla valorizzazione dei CPIA, per consentire a tutti, dopo il diciottesimo anno, di continuare a provare l'emozione di sedersi sui banchi di scuola, conseguire un diploma e proiettarsi con successo nel mondo del lavoro. Le esperienze narrate in questo dossier sollecitano ad andare avanti sulla strada intrapresa della formazione permanente.

Paola Frassinetti

INTRODUZIONE

L'istruzione degli adulti non è un lusso ma un diritto – dovere di ogni cittadino legato alla necessità da una parte di conoscenza di uso delle competenze di base, di partecipazione sociale, e dall'altra al dovere di essere informato, competente e consapevole delle proprie azioni per contribuire attivamente alla crescita della società di appartenenza. Una sfida importante del nostro tempo e la politica ha la responsabilità di garantire agli adulti, italiani e stranieri, l'istruzione e la formazione. La seconda edizione del Dossier, che la rete RIDAP ha elaborato in collaborazione con la rivista Tuttoscuola, anche con l'obiettivo di dare maggiore visibilità e centralità a questo segmento del sistema di istruzione, si presenta molto più corposa rispetto alla precedente sia per la quantità dei temi illustrati sia per la qualità delle esperienze descritte.

Le storie raccontate sono espressioni di messaggi e di azioni che anno dopo anno conquistano un campo d'azione sempre più vasto. Ma soprattutto, come sottolineato dal dott. Gianluca Lombardo dirigente dell'Ufficio IV della DGOSV del MIM, e che qui ringraziamo pubblicamente, rappresentano “un importante stato dell'arte sulla situazione dell'istruzione degli adulti in Italia, che parte dal basso, dall'esigenza sentita dagli stessi CPIA aderenti alla RIDAP e dalla collaborazione proficua con Tuttoscuola, testata giornalistica attenta e impegnata in un continuo sostegno alle tematiche dell'educazione degli adulti. Questo rapporto mette in trasparenza, anche attraverso le testimonianze, quali sono i punti di forza e di debolezza di questo sistema che fa parte integrante del sistema nazionale di istruzione. Ci aiuta a capire come affrontare i prossimi decenni caratterizzati dal rafforzamento – in primis in sede comunitaria – delle politiche per l'apprendimento permanente e dal fenomeno patologico dell'invecchiamento della popolazione. I CPIA e l'istruzione degli adulti, assumono un ruolo sempre più importante per il nostro futuro così caratterizzato e se opportunamente attrezzati possono fornire una efficace risposta, cosa che già fanno in molte realtà”. Il collage di interventi di dirigenti e docenti presentati nel dossier non ha nessuna propensione effettistica ma coscienza di una esplorazione interna che dia nutrimento alla voglia di portare alla scoperta di cose sempre nuove con quotidiana normalità. C'è necessità di agire, agire con speranza, ma senza certezze. Tutti i contributi suggeriscono soluzioni che possono essere condivise anche da parte di altri CPIA. Il capitale umano rappresenta il filo rosso di collegamento delle diverse esperienze in campo in quanto ritenuto da tutti una risorsa primaria per la promozione della cittadinanza. Se oggi possiamo ritenerci soddisfatti del lavoro svolto il merito è dei dirigenti e dei docenti che, seppure travolti dalle fin troppo note e tuttora irrisolte criticità – prima fra tutte quella delle sedi – e continuamente impegnati a organizzare un servizio scolastico di qualità per garantire sui territori il diritto all'apprendimento alle persone adulte, hanno trovato il tempo di elaborare le riflessioni e i contributi per realizzare questa pubblicazione. Disseminare l'informazione sui progetti è anche un obiettivo degli autori delle riflessioni presenti nel dossier.

Per rendere più agevole la lettura i diversi articoli sono raggruppati in ambiti tematici e in macrocategorie.

La sezione Fact sheet presenta l'elaborazione dei dati inseriti alla data del 31 luglio 2023 dai CPIA nel modulo di rilevazione predisposto da RIDAP e riferiti all'anno scolastico 2022-2023. Il report si colloca nell'alveo delle rilevazioni periodiche che la rete realizza già da alcuni anni al fine di creare un archivio storico di dati e valorizzare il patrimonio informativo per accrescere la conoscenza sui

CPIA. Dati che possono inoltre contribuire ai processi di miglioramento e di valutazione dell'intero sistema.

Hanno partecipato alla rilevazione 115 su 130 CPIA, pari all'85,5% del totale dei CPIA percentuale ampiamente significativa a fini statistici. I dati evidenziano anche la distribuzione territoriale delle risposte: su 18 regioni, in 14 la partecipazione alla rilevazione è stata totale; solo in 4 regioni si è registrata una partecipazione più bassa ma non inferiore al 50%. Appare confortante il dato sui Dirigenti scolastici: 101 hanno la titolarità sul CPIA; meno rosea invece la situazione dei DSGA: a fronte di 71 direttori titolari a troviamo 9 reggenti e 34 assistenti amministrativi facente funzione.

Anche il dato sulla costituzione del Consiglio d'Istituto appare interessante e sicuramente meritorio di un maggiore approfondimento. Sono 48 i CPIA nei quali il Consiglio d'Istituto risulta essere costituito, pari al 41,7% del totale dei CPIA partecipanti alla rilevazione. In 4 regioni il 100% dei CPIA ha costituito il Consiglio d'Istituto mentre in 3 regioni nessun CPIA ha tale organismo. Studenti con un percorso molto breve (spesso inferiore all'anno scolastico), studenti in carcere, studenti stranieri con una scarsa conoscenza della lingua italiana o privi di scolarizzazione nel paese di origine, termine delle iscrizioni nel mese di ottobre: sono le principali motivazioni che ostacolano le procedure per eleggere il Consiglio.

Per ciò che attiene all'offerta formativa, preme evidenziare il notevole incremento, rispetto allo scorso anno, dei percorsi di garanzia delle competenze. Risultano 2301 i percorsi di Garanzia delle Competenze censiti; di questi, 802 afferiscono all'area delle competenze digitali; 919 alla conoscenza delle lingue straniere (inglese, francese, cinese, ecc.); 37 all'educazione finanziaria mentre 543 ad altre competenze. Hanno partecipato ai corsi di garanzia delle competenze 20091 persone adulte. Troviamo questa tipologia di percorsi anche all'interno delle sedi carcerarie con una partecipazione di 2412 studenti detenuti. L'auspicio è che l'offerta che qui chiamiamo di Garanzia delle Competenze, che contribuisce a pieno titolo alla strategia complessiva dell'upskilling pathway, possa al più presto trovare piena collocazione nell'ordinamento dei CPIA, un adeguato riconoscimento in fase di assegnazione dell'organico docente e ATA e un punteggio nei criteri per la determinazione delle fasce di complessità.

Le testimonianze e le riflessioni dei CPIA sono state organizzate in aree tematiche. La prima area riguarda l'istruzione in carcere. Il lettore potrà quindi apprezzare i contributi del CPIA I Bari e dei tredici ristretti che si sono messi in gioco raccontando i loro mondi nell'ambito del modulo PON "Scrivere che passione" realizzato presso la Casa Circondariale "F. Rucci" di Bari. Oppure il progetto filmico realizzato presso la Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli dal CPIA Napoli provincia I; l'esperienza di pedagogia penitenziaria realizzata presso La Casa di Reclusione di Augusta dalle professoressa Agata Bonaccorsi e Loredana Zuccaro, Aiello Nerina, Gervaso Cristina e Leandra Commendatore del CPIA "Alberto Manzi" di Siracusa. Molto interessante anche il racconto del rinnovo del protocollo d'intesa tra CPIA di Treviso e Istituto Penale Minorile e i due progetti ideati per i discendenti della casa circondariale di Rieti dal CPIA cittadino. Gli studenti di I e II Periodo Didattico delle classi maschili del Modulo 1 del CPIA CT 1, guidati dalle docenti Maria Anastasia Favara e Daniela Maria Piangiamore, hanno invece affrontato e superato una sfida didattica inedita: sono stati iscritti al Concorso "La guerra è una follia", indetto dal Volontariato Internazionale per lo Sviluppo e lo hanno vinto con tanto di attestati, medaglie, targhe e soprattutto ricordi significativi per un cambiamento davvero possibile.

La seconda area approfondisce il tema dell'integrazione linguistica (e sociale) dei cittadini stranieri. Troviamo quindi il contributo del docente del CPIA I "Maestro E. Guglielminetti" di Asti che

descrive, con minuzioso dettaglio e dovizia di particolari, un progetto sui minori stranieri non accompagnati. Il CPIA di Terni affronta il tema della resilienza come leva per assicurare il benessere dei minori stranieri non accompagnati. Il CPIA 2 Varese “Tullio De Mauro” propone un approfondimento normativo tra l’esame di stato e la certificazione B1 cittadinanza mentre il CPIA 1 di Cuneo presenta una proposta operativa per i docenti A023 nei percorsi propedeutici al primo livello per apprendenti con scolarità assente o interrotta.

L’area successiva affronta le tematiche relative alle innovazioni e all’uso del digitale nei percorsi dei CPIA. Ed ecco che ci imbattiamo nelle narrazioni del CPIA2 “Miriam Makeba” di Firenze con le Esperienze digitali avanzate nell’educazione degli adulti in Extremadura; con le Connessioni Future del CPIA 7 Lazio “Anna Maria Lorenzetto”; con i “miracoli dei supporti digitali” del CPIA 1 Siena Area Sud - sedi di Chianciano e Piancastagnaio; con la riflessione sulla “FAD prima della FAD” del il CPIA 1 Varese; con l’Informatica Creativa del CPIA 3 Roma - sede Sesto Miglio; con la prof.ssa Anna Uttaro che propone un approfondimento su cittadinanza attiva e competenze digitali. L’eterogeneità delle tematiche proposte nella quarta area è rappresentativa della molteplicità e della multidimensionalità che i CPIA hanno sviluppato in questi dieci di attività. Ed ecco che il tema del lavoro emerge nel contributo del CPIA di Brindisi. Il CPIA 1 Roma si pone l’interrogativo del perché studiare la matematica. A seguire apprezziamo la bellissima riflessione di Claudio Menzio sulla tutela dei soggetti con fragilità, dall’essere all’essere (ovvero: Diritto della Persona e Nuovo Umanesimo); il tema della didattica orientativa e delle relazioni con il mondo del lavoro, del CPIA La Spezia; Il programma GOL in Lombardia, raccontato dai CPIA 1 e 2 di Bergamo; il focus sulla valutazione proposto da Paolo Tazio dirigente del CPIA 1 Paulo Freire di Torino; l’esperienza dei percorsi formativi integrati del CPIA BAT “Gino Strada”.

Concludono questa seconda edizione del Dossier i contributi sul tema delle reti: la RETAP Campana, il cui CPIA capofila è il CPIA di Caserta diretto dall’avv. Raffaele Cavaliere; la rete regionale per l’Apprendimento permanente della Sardegna; la Rete Nazionale di Scopo ICT Ida. Per ultimo una sintesi sul tema della “Valutazione fra pari nel sistema dei CPIA” affrontata nell’ambito del progetto ONE di cui la Rete RIDAP è promotrice e soggetto capofila.

Cosa riserverà il prossimo futuro?

Lo scorso anno la RIDAP ha celebrato il decennale dell’istituzione dei CPIA con un evento pubblico realizzato a Bologna nell’ambito della sesta edizione di FIERIDA. Nella giornata conclusiva sono state rilanciate le dieci proposte per lo sviluppo e il potenziamento del sistema, di cui abbiamo dato abbondantemente conto nella prima edizione di questo Dossier, e introdotto il tema dell’occupabilità. Un primo momento di confronto pubblico su quest’ultimo argomento si è avuto ad aprile 2023 a Treviso, nell’ambito della settima edizione di FIERIDA. Il prossimo appuntamento è previsto a Milano, nei giorni 18, 19 e 20 gennaio 2024 in occasione dell’ottava edizione di FIERIDA “L’istruzione che emancipa. CPIA e sviluppo del territorio”.

Quali sono gli aspetti innovativi che in questa sede è nostro interesse richiamare?

In primo luogo le possibili sinergie e connessioni con il sistema lavoro: in che modo i CPIA possono favorire l’ingresso nel mercato del lavoro di adulti e giovani-adulti? Che ruolo possono ricoprire rispetto alla certificazione delle competenze? Quali prospettive di sviluppo del processo di riconoscimento degli apprendimenti e delle competenze pregresse? Quale il ruolo nelle reti integrate per l’apprendimento permanente? Anche il tema delle competenze digitali dovrà necessariamente trovare una centralità nel dibattito: in che misura i CPIA possono contribuire a contrastare le varie

forme di divario digitale, a estendere a tutte le fasce d'età della popolazione adulta la conoscenza delle tecnologie digitali e contribuire a realizzare una vera cittadinanza digitale?

Un secondo filone di riflessioni riguarda il tema delle competenze di base e di cittadinanza con particolare attenzione alle competenze finanziarie. RIDAP e la rivista Tuttoscuola hanno fortemente sostenuto negli anni passati l'introduzione dell'educazione finanziaria nei CPIA. Occorre, oggi, un nuovo impegno per riprendere il tema e rendere organica questa materia nell'offerta formativa dei CPIA. L'educazione finanziaria rappresenta un ambito trasversale che consente di interpretare i contesti di vita del vivere quotidiano che influiscono sulla nostra possibilità di scelta consapevole, di iniziativa, di esercizio di diritti e di doveri, ovvero sull'autonomia di ogni cittadino. Va considerata per il contributo che può dare alle finalità comuni a ogni tipo di attività che ci troviamo ad affrontare: imparare a costruire significati in relazione alle esperienze di vita, di lavoro, di cittadinanza; aumentare il benessere fisico, culturale, economico, sociale e civile; consentire ai cittadini di partecipare ai processi di democratizzazione. Una leva, perciò, per favorire il reinserimento nel mondo del lavoro e nella società di coloro che, per età, per dispersione, perché stranieri o migranti o altro, sono ormai esclusi dai percorsi più prettamente scolastici.

Rimane essenziale e non più prorogabile una revisione normativa dell'attuale assetto organizzativo e didattico dei CPIA e creare Poli territoriali per l'Istruzione degli Adulti e per l'Apprendimento Permanente, più adatti a rispondere ai nuovi fabbisogni e articolati in livelli di servizio: di informazione, accoglienza e orientamento; di erogazione di un'offerta formativa onnicomprensiva; di convalida e certificazione degli apprendimenti e delle competenze. I CPIA devono poter ampliare l'attuale offerta formativa ed erogare direttamente percorsi di secondo livello non solo nella filiera tecnico-professionale ma anche nell'ambito liceale - pensiamo al Liceo economico sociale o al Liceo del Made in Italy. Anche i percorsi di Garanzia delle competenze della popolazione adulta vanno resi organici e messi a sistema.

A proposito di sorprendenti prospettive di valorizzazione del ruolo rilevante e determinante dei CPIA quale presidio di formazione ed istruzione della popolazione adulta, italiana e straniera, accogliamo con molta soddisfazione la dichiarazione del Direttore generale DGOSVI del MIM Fabrizio Manca: "Il mondo dell'istruzione degli adulti sta assumendo un ruolo sempre più importante nelle politiche del Ministero dell'istruzione e del merito. I CPIA e l'educazione degli adulti trovano progressivamente spazio e legittimazione anche nelle azioni di altri Ministeri e soggetti pubblici interessati alle politiche di riqualificazione professionale e per le competenze, all'integrazione, all'apprendimento permanente. Il potenziamento dell'attenzione posta dalla Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici in rispetto ad alcuni e prioritari assi portanti di questo peculiare segmento di istruzione:

- adattamento dei percorsi di secondo livello al nuovo ordinamento delle scuole professionali del diurno (ex d. lgs. n. 61 del 2017) con una quantificazione finanziaria di questa operazione;*
- riconoscimento dei crediti funzionali alla partecipazione ai percorsi ordinamentali;*
- valorizzazione del ruolo dei CPIA e dell'educazione degli adulti presso tutti i soggetti istituzionali e nell'ambito delle innovazioni ordinamentali degli ultimi anni".*

Poiché una vera politica di avvicinamento al mondo sociale, del lavoro e dell'economia non può limitarsi alla lettura del fenomeno ma deve configurarsi come strumento concreto di riqualificazione e di orientamento alla vita, consegniamo al decisore politico i contenuti del Dossier e sollecitiamo

allo stesso tempo le Istituzioni alla necessità di investire con celerità nei CPIA assegnando loro un ruolo fondamentale e strategico nelle politiche di istruzione, coesione e welfare.

Di Alfonso Rubinacci* - Emilio Porcaro**

*Già Capo Dipartimento del MIUR

**Dirigente del CPIA 2 metropolitano di Bologna “Eduard C. Lindeman” e Presidente della rete RIDAP

FACT SHEET AS 2022-2023

La rilevazione si riferisce all'Anno scolastico 2022-2023. Il form è stato chiuso il 31 luglio 2023. Complessivamente hanno risposto 115 CPIA su 130 (con una copertura pari all'88,5%).

PRIMA SEZIONE: ASPETTI GENERALI

Tabella 1 – Dislocazione per regioni dei CPIA che hanno partecipato alla rilevazione

Regione	CPIA	%
Piemonte	12	100%
Liguria	5	85%
Lombardia	14	75%
Veneto	5	75%
Friuli Venezia Giulia	4	100%
Emilia Romagna	12	100%
Marche	5	100%
Toscana	11	100%
Abruzzo	3	100%
Umbria	2	100%
Lazio	10	100%
Molise	2	100%
Campania	8	100%
Basilicata	2	100%
Puglia	7	100%
Calabria	3	60%
Sicilia	5	50%
Sardegna	5	100%
TOTALE	115	88,5%

Grafico 1 - Tipologia di incarico dei Dirigenti scolastici dei CPIA

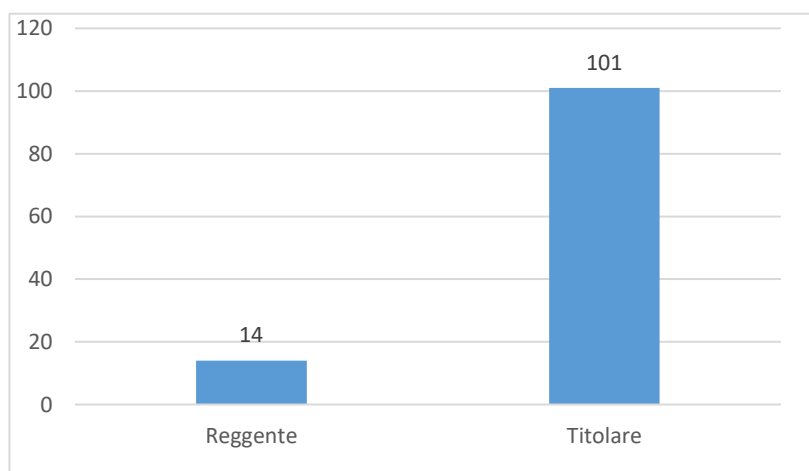
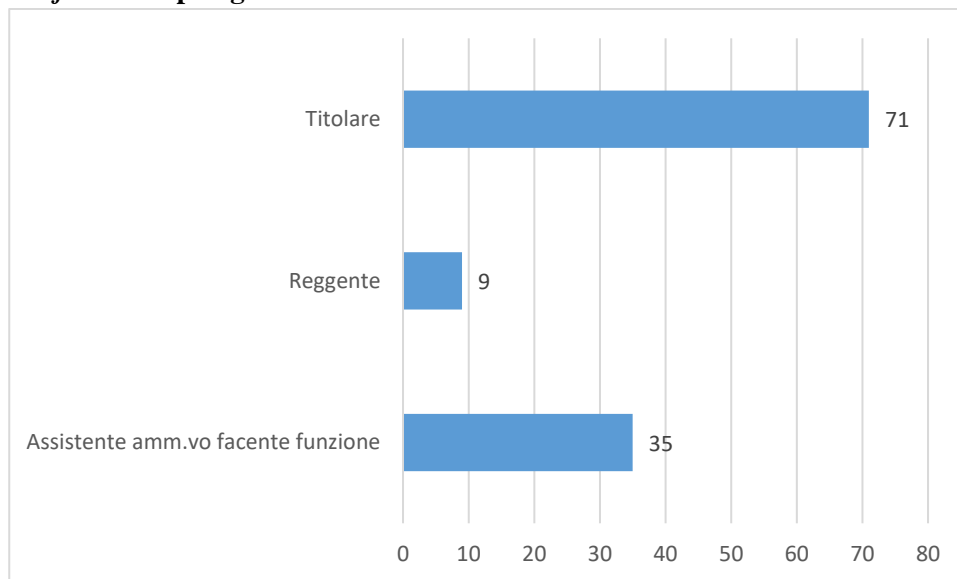


Grafico 2 - Tipologia di incarico dei DSGA



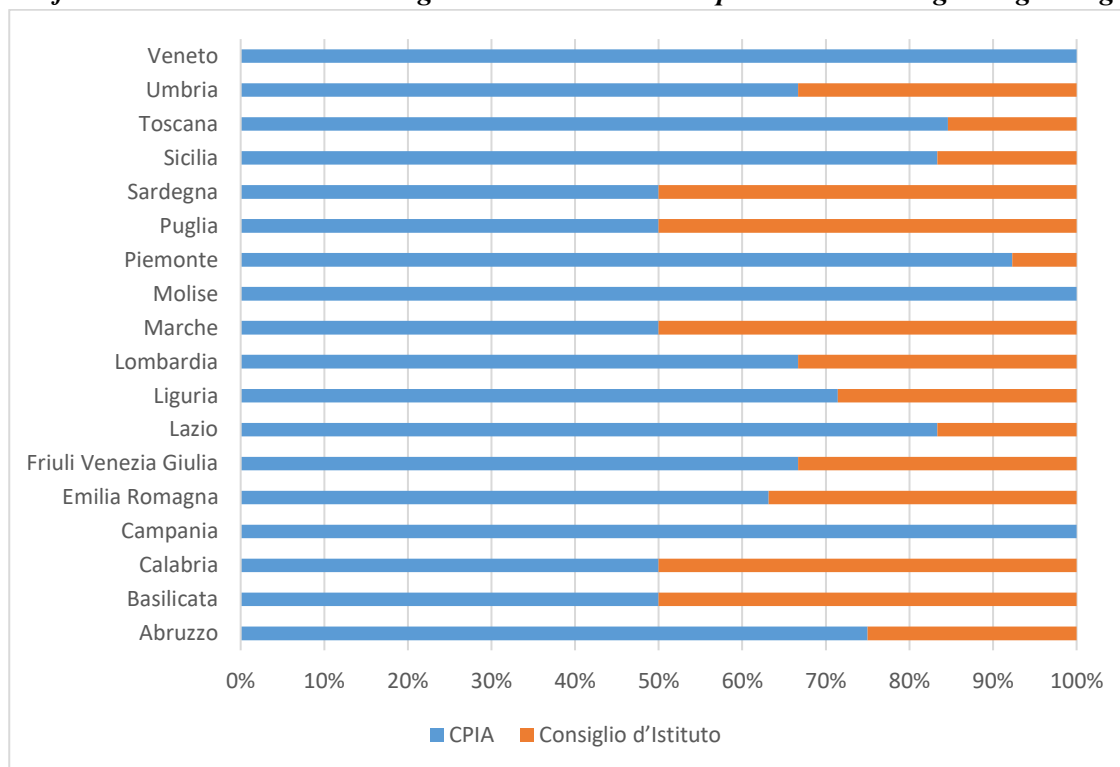
Costituzione del Consiglio d'Istituto

Il tema del Consiglio d'Istituto nei CPIA, e degli organi collegiali in generale, è molto dibattuto a livello nazionale. In effetti sono numerose le criticità rilevate nella costituzione di quest'organismo: studenti che hanno una permanenza limitata, detenuti, stranieri che hanno una scarsa conoscenza della lingua italiana, sono alcuni degli ostacoli che non sempre si riesce a superare e che impediscono la costituzione del Consiglio. Sono 48 i CPIA, su 115, nei quali il Consiglio d'Istituto è stato costituito, pari al 41,7%.

Tabella 2 – CPIA nei quali è funzionante il Consiglio d'Istituto suddivisi per regioni

Regione	CPIA	CPIA con Consiglio d'Istituto funzionante	%
Piemonte	12	1	8,33%
Liguria	5	2	40%
Lombardia	14	7	50%
Veneto	5	0	0%
Friuli Venezia Giulia	4	2	50%
Emilia Romagna	12	7	58,33%
Marche	5	5	100%
Toscana	11	2	18%
Abruzzo	3	1	33,33%
Umbria	2	1	50%
Lazio	10	2	20%
Molise	2	0	0%
Campania	8	0	0%
Basilicata	2	2	100%
Puglia	7	7	100%
Calabria	3	3	100%
Sicilia	5	1	20%
Sardegna	5	5	100%
TOTALE	115	48	41,7%

Grafico 3 – Percentuale dei Consigli d’Istituto costituiti rispetto ai CPIA di ogni singola regione



SECONDA SEZIONE: SEDI

Tra le criticità, riteniamo che la questione “sedi” sia quella più evidente. I CPIA sono scuole senza scuola. La rilevazione conferma il dato negativo: su 667 sedi dotate di codice meccanografico solamente 230 sono utilizzate in via esclusiva dal CPIA mentre sono 630 gli spazi senza codice meccanografico che i CPIA utilizzano per consentire l’erogazione e la fruizione dell’offerta formativa.

Grafico 4 – confronto tra le sedi ad uso esclusivo del CPIA tra quelle dotate di codice meccanografico e ulteriori punti di erogazione privi di codice

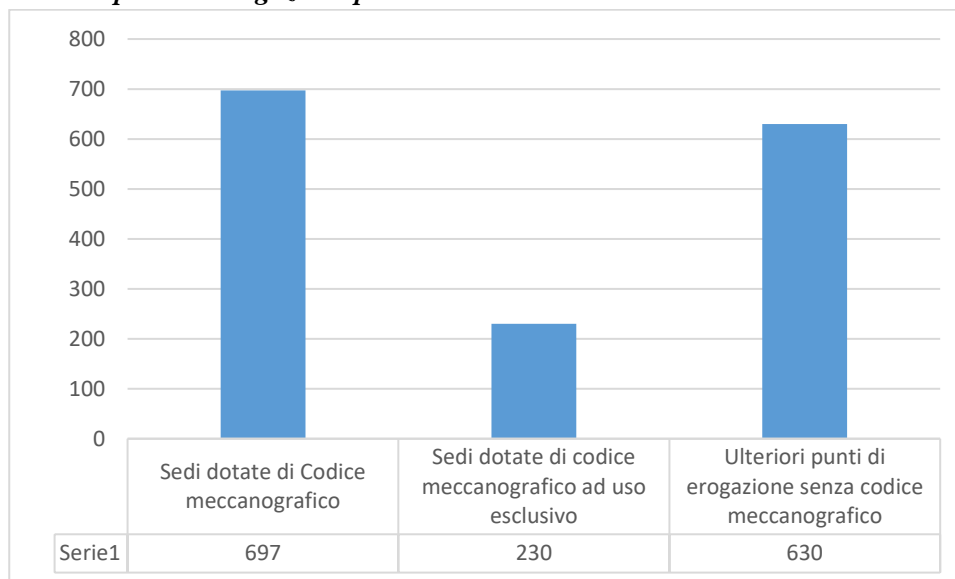


Grafico 5 - Luoghi degli ulteriori punti di erogazione

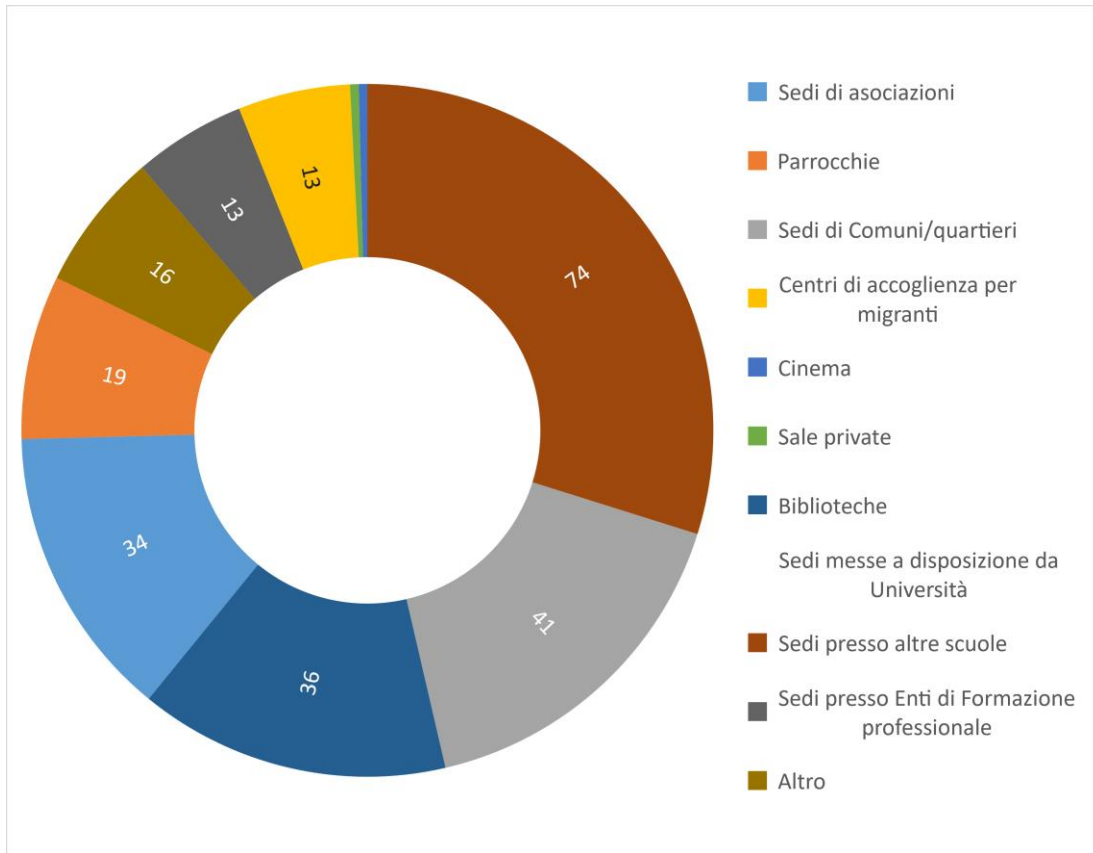


Grafico 6 – CPIA che ricevono i fondi per le spese varie di ufficio e per l'arredamento previsti all'art. 3 c. 2 della L. 23/1996 di competenza degli enti locali

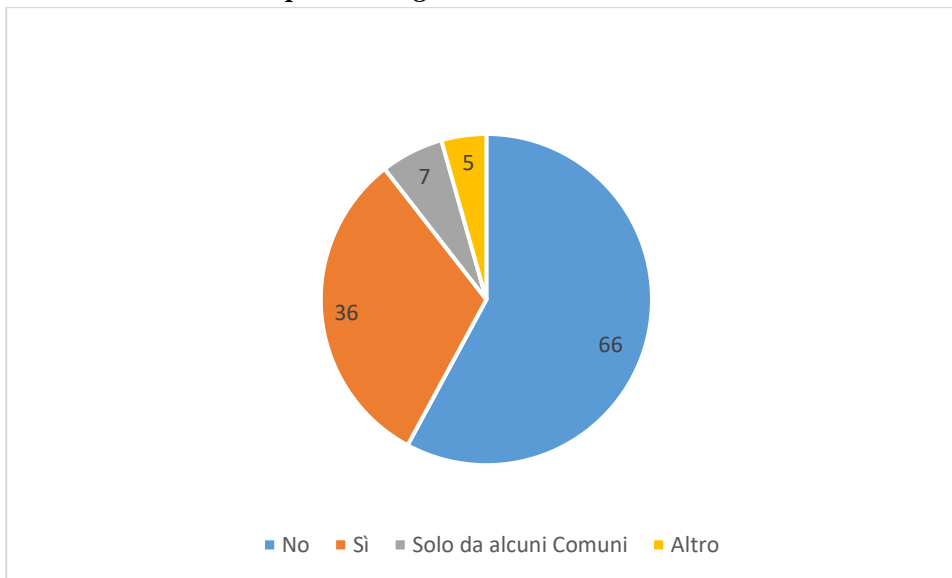
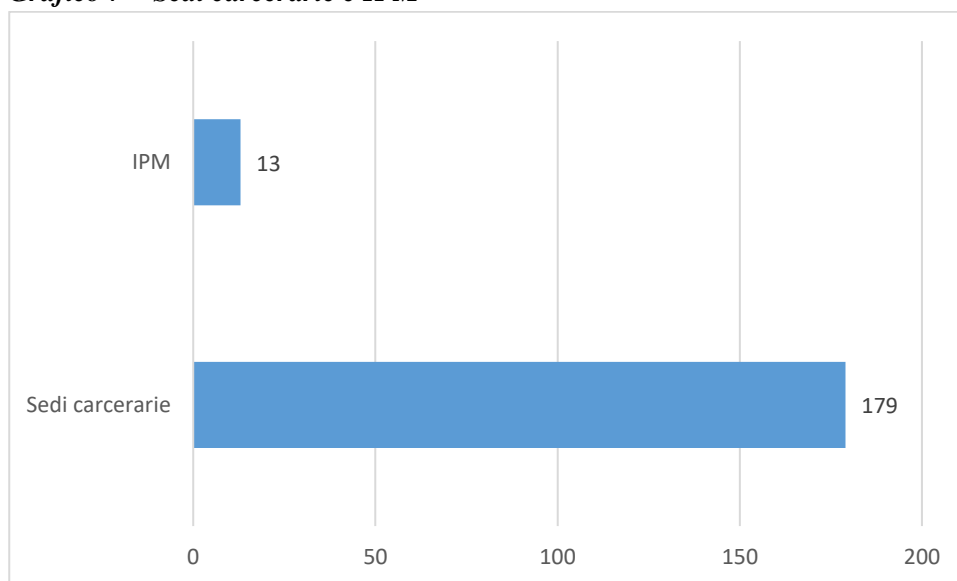


Grafico 7 – Sedi carcerarie e IPM



TERZA SEZIONE: PERSONALE DOCENTE E ATA

Tabella 3 – numero di docenti in Organico di fatto

Alfabetizzazione	Primo livello	A023	Sostegno	Docenti del 2 ciclo	Docenti per economia e diritto
1437	3043	272	19	27	5

Tabella 4 – Personale ATA

Assistenti amministrativi	Collaboratori scolastici	Assistenti tecnici
666	1191	50

QUARTA SEZIONE: CORSI

Tabella 5 – Percorsi di Alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana suddivisi per livello

Livello A1	Livello A2	pre-A1 o livelli inferiori	livello B1
2445	2892	826	565

Tabella 6 – Percorsi di primo livello, primo e secondo periodo didattico

Primo periodo	Secondo periodo
1492	464

Tabella 7 – Percorsi di Garanzia delle competenze della popolazione adulta

Competenze digitali	Competenze di lingua straniera (inglese, tedesco, francese, ecc)	Educazione finanziaria	Numero dei corsi di Garanzia delle competenze/ampliamento dell'offerta formativa non compresi nelle tre risposte precedenti
802	919	37	543

QUINTA SEZIONE: STUDENTI

Complessivamente risultano iscritti ai percorsi 59.090 adulti e giovani adulti

Tabella 8 – Iscritti ai percorsi di Alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana

Iscritti al livello A1	Iscritti al livello A2	Iscritti al pre-A1 o livelli inferiori	Iscritti al livello B1
52282	59710	17308	10279

Complessivamente gli iscritti ai corsi di Alfabetizzazione linguistica sono 139579.

Di questi 111992 risultano iscritti ai livelli A1 e A2 mentre 27587 ai livelli inferiori all'A1 e al livello B1.

Tabella 9 – Iscritti ai corsi di primo livello, primo e secondo periodo didattico

Primo periodo (licenza media)	Secondo periodo	TOTALE
30367	6506	36873

Tabella 10 – Iscritti ai percorsi di Garanzia delle competenze/ampliamento dell'offerta formativa

Percorsi di Garanzia delle competenze/ampliamento dell'OF
20091

Tabella 11 – Studenti minorenni

Numero complessivo di studenti minorenni iscritti ai percorsi AALI	Numero di studenti minorenni iscritti ai percorsi di primo livello (primo e secondo periodo)	Numero di studenti MSNA	Numero di studenti infrasedicenni
7820	4772	5725	1790

Tabella 12 – Studenti con Bisogni educativi speciali

Numero studenti DIV (L. 104)	Numero studenti DSA (L. 170)
48	59

SESTA SEZIONE: CARCERE

Tabella 13 – numero di corsi di Alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana attivati

Livello A1	Livello A2	Pre-A1 (o livelli inferiori)	Livello B1
237	273	84	23

Tabella 14 – numero di corsi di primo livello attivati

Primo periodo	Secondo periodo
320	138

Tabella 15 – numero di corsi Garanzia delle competenze/ampliamento dell'offerta formativa attivati

Numero complessivo dei corsi di Garanzia delle competenze/ampliamento dell'offerta formativa
289

Tabella 16 – Studenti-detenuiti iscritti ai percorsi dei CPIA

Livello A1	Livello A2	Pre-A1 o livelli inferiori	Livello B1	Primo periodo (licenza media)	Secondo periodo	Percorsi di Garanzia delle competenze/ampliamento
2002	2103	540	52	3457	1842	2412

SETTIMA SEZIONE: TEMPI-SCUOLA (durata settimanale in ore di ogni singolo corso)

Grafico 8 – Tempi scuola settimanali dei corsi di Alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana

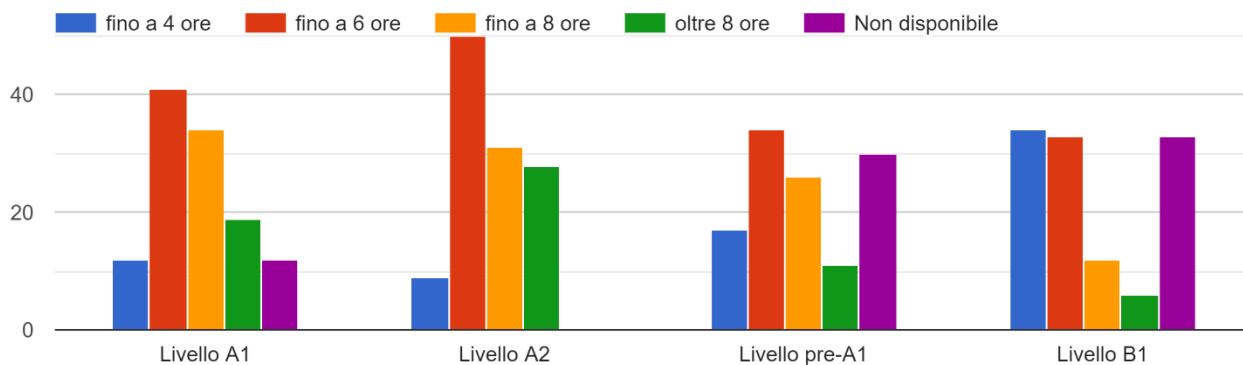


Grafico 9 – Tempi scuola settimanali dei corsi di primo livello

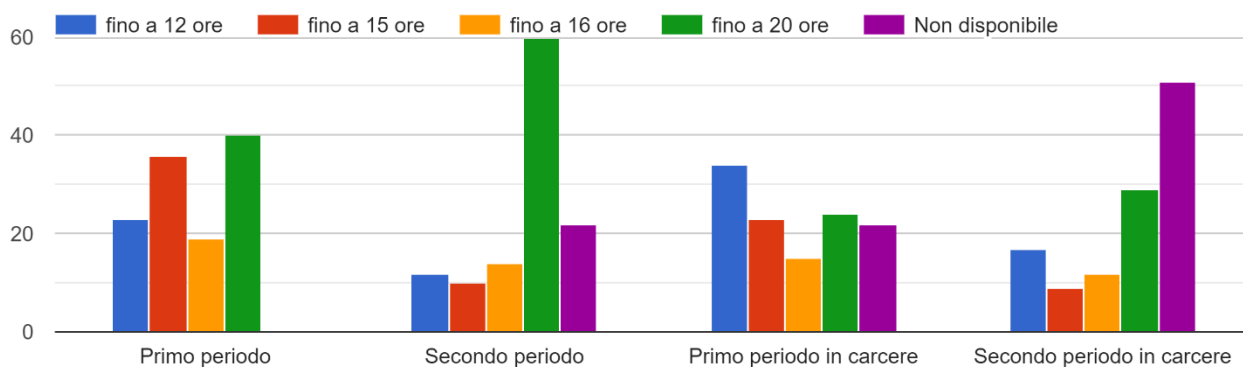
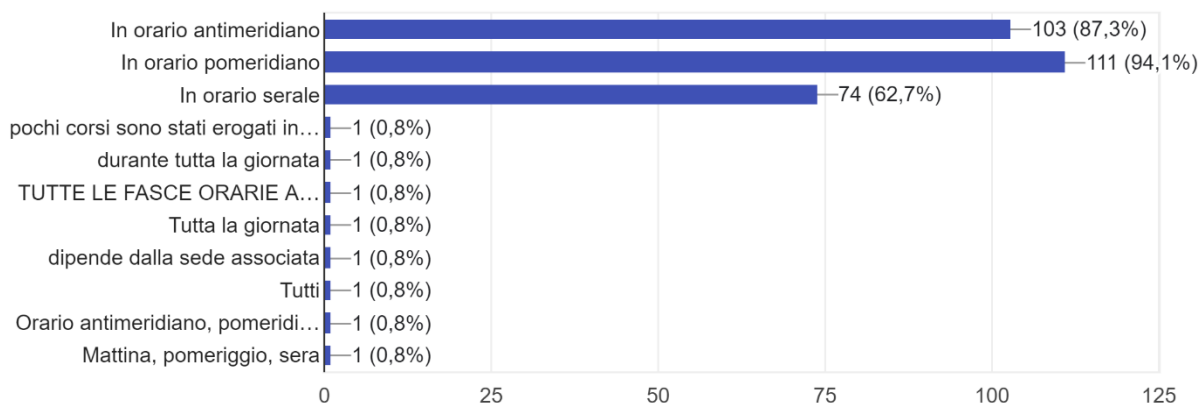


Grafico 10 – Fasce orarie giornaliere di erogazione delle attività didattiche



OTTAVA SEZIONE: ULTERIORI INFORMAZIONI

Tabella 17 – il CPIA ha attivato l'aula Agorà?

Sì	No
25	90

Tabella 18 – è stato elaborato il curriculum d'istituto?

Sì	No
100	15

Tabella 19 – è stato elaborato il curriculum di educazione civica?

Sì	No
102	13

Tabella 20 – è stato elaborato il Regolamento delle studentesse e degli studenti?

Sì	No
94	21

Tabella 21 – Il CPIA esercita attività di ricerca, sperimentazione e sviluppo di cui all'art. 6 del DPR 275/99?

Sì	No
78	37

Tabella 22 – Il CPIA ha stipulato accordi con il sistema dell'IeFP/FP per far conseguire una qualifica ai propri iscritti?

Sì	No
46	69

Tabella 23 – Il CPIA ha stipulato accordi con Associazioni/Enti del terzo settore per l'ampliamento dell'offerta formativa?

Sì	No
71	64

Tabella 24 – Il CPIA sottoscritto l'Accordo costitutivo di una Rete Territoriale per l'Apprendimento Permanente di cui alla L. 92/2012?

Sì	No
63	52

Tabella 25 – Il CPIA eroga i test di conoscenza del livello A2?

Sì	No
108	7

Tabella 26 – Il CPIA organizza le sessioni di formazione civica per l'Accordo di integrazione?

Sì	No
90	25

Tabella 27 – Il CPIA ha sottoscritto Patti educativi territoriali/patti educativi di comunità?

Sì	No
46	69

Tabella 28 – Il CPIA adotta libri di testo utilizzando il portale dell'AIE?

Sì	No
17	98

Tabella 29 – Il CPIA utilizza il registro elettronico?

Sì	No
113	2

Tabella 30 – Case produttrici dei registri elettronici utilizzati dai CPIA

Argo	2
Interactive School	1
Nuvola	1
Nettuno	22
Sogi	71
SICPIA	16

LE ESPERIENZE

IL PIANETA CARCERE

SCRIVERE, VOCE DEL VERBO EVADERE

a cura di Mariangela Taccogna

Le parole aprono scenari, mondi altri che superano le maledette sbarre alle finestre.

Parole come frecce. Parole come lame. Parole come sassi.

Le parole possono far male.

O fare molto bene.

Per una manciata di giorni hanno sanato ferite, permettendo di guardare i nostri mostri dritto negli occhi. Hanno dato una direzione ad un flusso di pensieri ingarbugliati. Hanno legato storie, vite, percorsi che diversamente non si sarebbero mai incontrati.

Nello spazio e nel tempo del modulo PON “Scrivere che passione” realizzato presso la Casa Circondariale “F. Rucci” di Bari, i limiti sono passati sullo sfondo, mettendo in primo piano le persone. Tredici ristretti che si sono messi in gioco raccontando i loro mondi.

E se i “bravi” di Manzoni non fossero solo dei personaggi di uno dei romanzi più famosi della letteratura? E se “La patente” di Pirandello nascondesse una storia ancora attuale tra l’ironia delle pagine scritte? E se “A livella” di Totò volesse dire qualcosa a me, a te, qui ed oggi?

Storie che parlano di noi e sembrano aver dato voce direttamente al nostro cuore, alle nostre storie.

Come la racconto quella giornata che mi ha cambiato la vita? Come lo scrivo il magone che ho dentro quando guardo il cielo?

Accompagnare e facilitare: questa la chiave del percorso di scrittura creativa appena concluso.

Nella cassetta degli attrezzi diverse tecniche sperimentate: catene di parole, lettere, racconti, poesie, acronimi, calligrammi e caviardage.

Per raccontare servono le parole. Serve dare loro una forma.

E serve un motivo: scrivere per evadere. Anche solo per qualche minuto.

CPIA Napoli provincia 1 – Sede Associata nella Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli

DENTRO TUTTE LE ONDE

QUANDO SOFFIA ZEFIRO

A cura di Angela Cicala

*Io vengo da mari lontani/ io sono una nave sferzata/dai flutti/dai venti/corrosa dal sole/macerata/ dagli uragani/(...)/ io sono una nave/una nave che porta/in sé l'orma di tutti i tramonti/solcati sofferti
io sono una nave che cerca/per tutte le rive/un approdo.*

Sono i versi che aprono la poesia “Io vengo da mari lontani” scritta da Antonia Pozzi e che hanno ispirato la coraggiosa idea di partecipare al “Premio Corto Flegreo 2022” lo scorso settembre 2022, organizzato dalla Associazione *Liberass* di Pozzuoli.

L'obiettivo è la promozione e valorizzazione della terra del Mito dal punto di vista archeologico, storico e culturale, attraverso la realizzazione di un Cortometraggio, in intesa con la direzione del Parco Archeologico dei Campi Flegrei, del Conservatorio San Pietro a Majella, e col patrocinio dei Comuni Flegrei.

Un'occasione da cogliere a volo per inserire e pubblicizzare, nel circuito culturale flegreo e non solo, il CPIA Napoli Provincia 1 diretto dalla DS prof.ssa Francesca Napolitano e, in particolare, la sede associata nella Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli, al fine di rendere visibile l'invisibile: ingoiate dalle mura di cinta alte e invalicabili, allieve, docenti e dirigenza hanno da sempre investito risorse, passioni,

LE MANI E LE VOCI Carmela, Concetta, Elisabetta, Faith, Maria Pia
VOCE NARRANTE Elly
SCENEGGIATURA A. Cicala M. D'Emilio F. Minale O. Caccavale
SOGGETTO A. Cicala
MUSICHE ORIGINALI A. Di Francia
RIPRESE E MONTAGGIO T. Quarta
ORGANIZZAZIONE F. Apa O. Caccavale A. Cicala M. D'Emilio T. Lucignano F. Minale P. Schiavone
AUTO REGIA O. Caccavale F. Minale
REGIA A. Cicala
LINK PER VISIONARE IL CORTOMETRAGGIO “Dentro tutte le onde”
<https://www.youtube.com/watch?v=eSRnEIFZDg0&list=PLe8ZHClghHg1qDNlqo3Dqtz8kQpaF00lx&index=2>

impegno, idee e fatica per affermare la propria presenza sul territorio, talvolta distratto o poco interessato alle dinamiche di una “città chiusa”, vissuta spesso come estranea al paesaggio. È bastato allungare lo sguardo oltre le sbarre e scorgere il Mare che, come un abbraccio, cinge il carcere di Pozzuoli, e sul quale si affacciano beffardamente le celle: quel mare è diventato il sito prediletto per promuovere, da *dentro*, i Campi Flegrei e contemporaneamente testimoniare e comunicare, illuminandolo, il bisogno di rinascita delle donne recluse che lo guardano da lontano, nel quale sono naufragate e che ogni notte sognano di solcare.

Il Mare flegreo sul quale hanno navigato secoli di storia, che ha avvicinato uomini e terre, culla delle più potenti civiltà antiche, custode di città sommerse, testimone dell'incontro di culture lontane e diverse, approdo di popoli, rotta di pace.

Carmela, Concetta, Elisabetta, Elly, Faith, Maria Pia: sei allieve, voce di centoquaranta donne attualmente reclusi a Pozzuoli, scelte per raccontare il lungo, faticoso percorso di ri-costruzione di sé, una seconda, nuova opportunità con la quale esercitarsi a vivere una realtà più autentica, rinnovata, consapevole. In primissimo ed unico piano soltanto le loro MANI e le loro VOCI che lavorano alla costruzione di una barchetta di carta con tanto di albero maestro e vela di tela bianca. L' imbarcazione dovrà essere idealmente varata a mare, solo dopo aver imparato a riconoscere il vento migliore per intraprendere il viaggio ed evitare un possibile affondamento. A scandire le azioni delle mani, una voce narrante fuori campo che guida le scene attraverso la recitazione di versi e righe potenti, tratti da opere letterarie e poetiche di Lucio Anneo Seneca, Khalil Gibran, Antonia Pozzi, Erri De Luca, Umberto Saba, Eugenio Montale. Le docenti hanno selezionato le allieve le cui mani, per colorito e per conformazione, fossero dissimili, non necessariamente belle e curate, ma capaci di "raccontare", ognuna con i propri segni e tatuaggi e le cui voci, con accenti linguistici e timbriche differenti, fossero quelle di tutte le centoquaranta ospiti del carcere; la cella dalla cui finestra si guarda un quadrato più ampio di mare, il set per le riprese, poi un tavolo, un foglio di carta, la colla, un pennello, due bacchette, le forbici ed un pezzo di tela bianca. Le riprese sono state affidate ad un esperto cameraman, Tommaso Quarta, che ha anche montato le immagini, a titolo gratuito. Il musicista Antonio di Francia, violoncellista dei Solis String Quartet, amichevolmente, in una notte, ha composto il tema del cortometraggio, *Si alza il vento*.

Sì, perché se il mare è lì, sempre lì, è il vento che decide tutto e che muove il mare. Allora bisogna insegnare a "conoscere il vento", ad aspettare il Ponente o lo Zefiro per mettersi in mare e riuscire a distinguerli diventa, per le donne reclusi, ma anche per ognuno di noi, una scelta urgente e necessaria per affrontare le acque e le sue onde: ...*addò vaje senza viento!* grida Concetta alle compagne...

La navigazione è simbolo dell'andare, ma anche del ritornare, del fermarsi, del gettare l'ancora. Una vera e propria arte che Virgilio, nel libro II dell'Eneide, definisce *atto dell'arare*, perché traccia un solco e lascia impronte che, se il tempo e l'uomo spesso rovinano, l'acqua custodisce. Solo così sarà possibile intraprendere ogni viaggio senza la paura e il pericolo di naufragare *dentro tutte le onde*. Un'idea semplice, una metafora cercata per raccontare la navigazione consapevole, priorità imprescindibile in un percorso di rieducazione e reinserimento delle donne reclusi nella società dei liberi.



Il progetto filmico è risultato tra i sei finalisti, scelti dalla giuria del Premio Corto Flegreo, composta dai critici cinematografici Alberto Castellano e Giuseppe Borrone, presieduta da Valerio Caprara, critico cinematografico de *Il Mattino*, docente universitario di Storia del Cinema. Il corto ha vinto il premio *Creative Communication* e il Premio *Social* nella serata finale a Palazzo Migliarese nel Rione Terra di Pozzuoli.

È stato successivamente scelto nella I edizione della Rassegna "Bagnoli Film Festival" al Cine Teatro La Perla di Napoli, in concorso con corti di registi come M. Capuano, M. Zuin, M. De Rosa, N. Prosatore e attori come L. Arena, L. Musella, A. Truppo.

Ha partecipato alla I edizione di “NEAP-New Educational Audiovisual Project, organizzato da *EcoleCinema*, nell’ambito del Piano Nazionale Cinema e Immagini per la scuola promosso dal MIM e dal MIC, rassegna nazionale di corti di e per la scuola, concluso al Grenoble di Napoli, di cui è stato testimonial il regista Mario Martone.

È stato selezionato tra i sei finalisti del concorso *L’Ora Legale*, a Casa Mehari, un bene confiscato alla camorra e diventato un centro di idee e creatività dedicato al giornalista Giancarlo Siani e nel quale il corto ha ricevuto dalla giuria tecnica – formata dal regista Andrea Canova, dal critico Antonio Fiore e dall’attrice Adele Pandolfi - una segnalazione speciale.

Ciò che ha dato ancora più senso e significato al Progetto è stata la presenza chiesta e ottenuta di alcune delle allieve, protagoniste del corto.

Il Tribunale ha dato loro la libertà di uscita per un giorno e, prelevate e accompagnate dalle docenti, Faith, Carmela, Elly, giuridicamente permissanti, per la prima volta sono state al centro dell’attenzione in eventi positivi; tra persone empatiche e disposte all’ascolto, hanno risposto a domande, hanno espresso il personale stato d’animo rispetto al lavoro fatto, loro che durante le



riprese, a scuola, avevano scritto: *Ognuna di noi è quella barca... ora so cosa devo fare prima di partire...Non basta avere un’imbarcazione, non serve padroneggiare il mare, bisogna riconoscere il vento che soffia, per decidere la rotta da seguire, per affrontare le onde e approdare in un porto sicuro dove gettare l’ancora. E finalmente fermarsi per scendere sulla terraferma. Il cortometraggio “Dentro tutte le onde”, girato *dentro*, sogna spazi aperti, liberanti, senza confini, raggiungibili a bordo di un veliero di carta,*

reminiscenza di un'infanzia lontana, fragile mezzo non di fuga, non di evasione, ma strumento di conoscenza e di salvezza. Una scialuppa di salvataggio per la vita nuova che aspetta a riva.

CPIA Alberto Manzi di Siracusa

PERCORSI DI PEDAGOGIA PENITENZIARIA

AL CPIA A. MANZI

A cura di Stefania Stancanelli

Un'esperienza didattica e formativa di pedagogia penitenziaria è stata realizzata dalle professoresse Agata Bonaccorsi e Loredana Zuccaro, Aiello Nerina, Gervaso Cristina e Leandra Commendatore del CPIA A. Manzi che lavorano presso La Casa di Reclusione di Augusta.

Ben 8 detenuti di Alta Sicurezza della Casa di Reclusione di Brucoli – Augusta sono stati coinvolti in questo progetto “Emozioni in arte” che è nato dall’esigenza di avviare i detenuti all’introspezione di se stessi e dei propri sentimenti. Il progetto è legato ad una attività molto più ampia di scrittura creativa che ha permesso ai detenuti di avviare un’attività introspettiva e di scrittura autobiografica molto significativa.

Attraverso l’osservazione di colori, di linee e di quadri d’autore si è realizzata una prima lettura delle proprie emozioni e dei propri sentimenti; successivamente i detenuti sono stati coinvolti in un’attività di brainstorming che ha preceduto il momento dedicato alla scrittura creativa come mezzo di esposizione delle proprie speranze e dei propri desideri. Nel penitenziario, il disegno, l’arte, la scrittura rappresentano attività creative che aiutano a sopravvivere e perseguire uno spazio per la libertà. Il momento espressivo personale e autentico ha avuto l’obiettivo di potenziare ed evidenziare l’acquisizione di un concetto fondamentale: ciascuno ha il diritto e la possibilità di esprimere, in maniera personale, originale ed autonoma, le proprie sensazioni, le gioie, le paure, le idee, i desideri, le tensioni attraverso l’uso di altri linguaggi oltre a quello della parola, favorendo così la libertà di espressione. Questo progetto formativo che è stato molto apprezzato e per la sua valenza educativa nel campo della pedagogia penitenziaria il prof Sebastiano Rizza dell’Associazione Interferenze ha coinvolto il Cpia Manzi di Siracusa, diretto dalla dirigente scolastica Stefania Stancanelli in un articolato progetto Erasmus che ha visto la realizzazione di un bellissimo libro dal titolo "La crisalide e la farfalla: percorsi autobiografici di pedagogia penitenziaria". Questo libro è stato



presentato lunedì durante una conferenza nel corso della quale la prof.ssa Bonaccorsi ha sottolineato l'importanza di questo progetto che si è proposto come finalità quelle di educare emotivamente al fine di esternare sentimenti nascosti, repressi o semplicemente inascoltati, incoraggiare e motivare a descrivere le proprie esperienze personali e a comunicarle attraverso l'arte.

La docente Zuccaro ha poi evidenziato come attraverso le attività si è favorito il dialogo e la condivisione delle esperienze, nonché lo sviluppo delle abilità sociali positive come empatia e gentilezza.

Il Dirigente scolastico del CPIA A. Manzi di Siracusa, prof.ssa Stefania Stancanelli, ha espresso grande soddisfazione per la partecipazione in qualità di partner a questo bellissimo progetto internazionale. Ha dichiarato "Un grande plauso va fatto alle professoresse per aver realizzato percorsi di autobiografia penitenziaria molto significativi, per aver coinvolto i detenuti dell'alta sicurezza del Carcere di Brucoli in questo progetto che ha permesso ai detenuti di acquisire maggior autostima e di poter esprimere i propri vissuti. Le docenti hanno coinvolto i detenuti in attività di scrittura creativa, di realizzare produzioni artistiche, poetiche e di scrittura autobiografica. Ringrazio il prof. Sebastiano Rizza come partner progetto Erasmus per averci coinvolto in questa splendida iniziativa che si è rivelata altamente formativa ed emozionante ".

RINNOVO PROTOCOLLO D'INTESA TRA IL CPIA DI TREVISO E L'ISTITUTO PENALE MINORILE

A cura di Michela Busatto

È stato rinnovato il Protocollo di Intesa tra la Regione del Veneto, la Regione autonoma Friuli Venezia Giulia, la Provincia autonoma di Trento, la Provincia autonoma di Bolzano, l'Ufficio Scolastico Regionale per il Veneto, il Centro provinciale per l'Istruzione degli adulti "A. Manzi" di Treviso, il Centro di Giustizia minorile di Venezia e l'Istituto Penale Minorile di Treviso, per consentire la prosecuzione degli interventi di formazione e di istruzione a favore di minori e giovani adulti sottoposti a provvedimenti dell'Autorità giudiziaria presso l'Istituto Penale Minorile di Treviso.

Le azioni formative sono promosse dal CPIA di Treviso e coinvolgono minori e giovani adulti appartenenti alle comunità rappresentate dagli Enti che sottoscrivono il Protocollo. Lo scopo principale, consiste nell'attivazione e promozione di percorsi scolastici ed educativi certificabili, modulari e flessibili nei contenuti e nella durata.

Il CPIA "A. Manzi" di Treviso è la scuola che opera all'interno dell'IPM e, oltre a garantire corsi istituzionali come alfabetizzazione, conseguimento diploma del primo periodo e certificazione delle competenze per l'assolvimento dell'obbligo formativo, si occupa di attuare, grazie al Protocollo d'Intesa, percorsi di formazione ed istruzione volti a migliorare lo stato di partenza di ogni singolo ospite, come: corsi scuola superiore tutti gli indirizzi, corsi cfp per il conseguimento di diplomi o qualifiche.

Vengono inoltre realizzate attività laboratoriali: sala/bar, accoglienza turistica, saldatura, barberia, avviamento alla panificazione e pasticceria, mecatronico e falegnameria, corsi haccp, corsi sicurezza, una prima formazione per l'inserimento nel mondo del lavoro.

Infine, vengono supportati i percorsi universitari con l'intervento di un tutor.

Lo scopo principale del CPIA e del Protocollo tra gli Enti, è quello di ricostruire il percorso scolastico di ogni singolo ospite dell'IPM, per garantirgli il proseguimento degli studi e un'azione di accompagnamento all'uscita dal carcere.

Victor Hugo diceva: " Chi apre una porta di una scuola, chiude una prigione", ed è proprio così, la scuola all'interno di un istituto penale è un luogo di libertà e spesso è quasi più importante dell'ora d'aria.

La scuola, nonostante le numerose difficoltà strutturali in cui opera, permette di impiegare il tempo in modo costruttivo, di far crescere, di far prendere in mano la propria vita, di conseguire un titolo spendibile una volta scontata la pena, ma soprattutto accompagna gradualmente nel reinserimento sociale.

CPIA 6 Interprovinciale Rieti-Roma

TRA ARTE E SCIENZA IN CARCERE

A cura di Patrizia Argenti e Daniela Camardella

La scuola all'interno del carcere rappresenta uno dei punti fondamentali del trattamento penitenziario volto al recupero della persona e risponde all'esigenza del conseguimento di una licenza o di un titolo, promuovendo nuovi percorsi educativi e formativi finalizzati al recupero dell'alfabetizzazione primaria, all'acquisizione di competenze di base, alla rieducazione e al reinserimento sociale.

In questa ottica si inseriscono i due progetti ideati per i discenti della casa circondariale di Rieti: alunni tutti maschi di età variabile, italiani e stranieri, con scolarità pregressa e provenienza culturale eterogenea. Tutti i corsisti hanno dimostrato interesse e voglia di mettersi in gioco: la creazione di qualcosa di nuovo e significativo ha permesso loro di visualizzare un futuro diverso e di coltivare l'idea di un cambiamento possibile. Attraverso la progettazione e la creatività i partecipanti hanno provato un senso di realizzazione personale in una comunità solidale e una visione di un futuro diverso. La sfida ad imparare nuove abilità e ad affrontare i problemi che si presentano è diventata l'occasione per dimostrare determinazione e resilienza. Ogni lavoro completato è testimonianza tangibile della capacità di superare gli ostacoli e di trasformare le circostanze.

Entrambi i laboratori sono stati preceduti da una fase operativa propedeutica dove si è puntato a rafforzare l'attitudine all'osservazione e alla lettura e si è favorita l'acquisizione delle abilità operative necessarie alla realizzazione del prodotto finale.

Il progetto realizzato nella sezione G, detenuti comuni, si è focalizzato sull'archeologia e sulla manipolazione dell'argilla. Dopo un ciclo di lezioni dedicate alla fruizione dei beni storico artistici del territorio sabino e italiano è stato allestito un laboratorio manuale ricreativo. Al progetto hanno partecipato 20 alunni, italiani e stranieri, iscritti ai corsi di I e II periodo didattico del CPIA6. L'attività artistica è particolarmente indicata per coloro che vivono in una situazione di detenzione: il contatto con la materia scarica tensioni mentre la realizzazione dell'oggetto immaginato aiuta a riscoprire capacità personali inaspettate o dimenticate.

Gli obiettivi principali del laboratorio sono stati il potenziamento delle abilità pratiche, la progettazione, l'esposizione, la condivisione e la valorizzazione del lavoro singolo e di gruppo, l'acquisizione delle competenze base in materia di cittadinanza.

Gli alunni hanno realizzato una scacchiera con pedine personalizzate ed ispirate ai reperti archeologici e ai votivi anatomici analizzati in classe: dai fanti a forma di occhio alle torri ispirate all'iconografia di Esculapio, alle regine scolpite come veneri preistoriche.

La tecnica scelta dell'argilla cruda, ha agevolato la produzione dei manufatti realizzati con gli strumenti messi a disposizione dalle docenti. L'attività ricreativa ha avuto un impatto positivo sui discenti, ha migliorato la loro capacità relazionale e il senso di responsabilità nel rispettare tempistiche e consegne dei lavori.

Il secondo progetto, sviluppato con un gruppo di 15 detenuti nella sezione protetti frequentanti le classi del I e II periodo didattico del CPIA6, ha portato alla progettazione e realizzazione di un plastico sulle energie rinnovabili. Il progetto ha puntato a suscitare interesse e rispetto per l'ambiente e per i problemi connessi al rapporto uomo – ambiente e a promuovere modelli comportamentali ecosostenibili quali l'educazione al risparmio energetico e al recupero e riutilizzo dei materiali. Sono state tenute una serie di lezioni teoriche sulle fonti energetiche, con particolare attenzione alle rinnovabili e sulle tecnologie di produzione dell'energia idroelettrica, fotovoltaica ed elettrica da eolico. Si è esaminato, in modo sommario, l'Obiettivo 7 e l'Obiettivo 13 dell'Agenda 2030. Il progetto ha voluto mostrare come l'energia sostenibile è un'opportunità che trasforma la vita, l'economia e il pianeta, attraverso comportamenti virtuosi anche del singolo, come il riciclo e recupero dei materiali.

L'argomento del progetto è stato condiviso con gli studenti. È seguita una fase preparatoria nella quale ai partecipanti sono illustrati gli obiettivi del lavoro da svolgere, le idee e modalità di realizzazione, talvolta decisamente ingegnose e originali, come l'uso dei filtri da sigarette per gli isolanti dell'alta tensione (idea dei discenti stessi). In un clima informale si sono creati rapporti di conoscenza reciproca, di dialogo e di aiuto reciproco tra gli alunni. I materiali usati, oltre ad essere compatibili con gli standard di sicurezza all'interno di un carcere, sono stati per lo più, volutamente, materiali di riutilizzo: polistirolo per la base e per i modellini degli alternatori, cartone da vecchi scatoloni usati per il trasporto di libri donati per la nostra biblioteca di classe, per la struttura tridimensionale, spugna verde da fioraio, per prati e campi, le girandole delle cannuce da bibita, bastoncini in legno cinesi. Materiali comprati *ad hoc* sono stati i cartoncini colorati usati per il rivestimento della struttura e per la costruzione delle casette, stecchini che sono serviti da punti di cucitura al posto della sparachiodi, da tronchi per gli alberi e da costruzione dei tralicci di sostegno dei cavi elettrici, questi ultimi realizzati con filo di cotone da ricamo. I colori usati sono pennarelli e colori ad acquerello. Per l'incollaggio è stata usata in parte colla vinilica e per lo più quella autoprodotta con acqua e farina.

L'utilizzo dell'energia solare è mostrato da un impianto fotovoltaico sul tetto di una delle casette, realizzato utilizzando una piccola e comune lampada solare, uno dei pochi oggetti acquistati *ex novo*. L'energia eolica è rappresentata dalla realizzazione di pale eoliche costruite utilizzando bastoncini da tavola cinesi e piccole girandole decorative di cannuce collegate al modellino di un mini accumulatore. Per rappresentare l'energia idroelettrica è stata creata una diga in carta e cartone, colorata con acquerelli, con condotte forzate che porta alle turbine, realizzate con cannuce rivestite di carta. La turbina è stata realizzata con un dispositivo medicale dismesso. Al termine del lavoro sono stati analizzati i vantaggi e gli svantaggi delle varie tipologie di fonti energetiche per comprendere l'importanza delle energie rinnovabile per la sostenibilità del pianeta.

Al termine dell'esperienza è stata fatta la presentazione del plastico alla Direzione, all'area giuridico-educativa-trattamentale, al Comando della Polizia Penitenziaria, alle altre classi. Questo ha consentito poi l'autovalutazione dell'esperienza stessa.

CPIA CATANIA UNO
IL CPIA CATANIA 1 TRA LE 6 SCUOLE
ITALIANE PREMIATE AL CONCORSO VIS
“LA GUERRA È UNA FOLLIA”:
ALUNNI E DOCENTI DELLA C.C. DI
“PIAZZA LANZA” VINCONO CON LE LORO
BUONE PRASSI PER LA PACE

A cura di Daniela Maria Piangiamore e Maria Anastasia Favara

Chi ha detto che dalle carceri italiane possono giungere solo cattive notizie? La C.C. “Piazza Lanza” di Catania, con i suoi alunni del Centro Provinciale di Istruzione Adulti Catania 1 (Via Velletri n. 28), è risultata esemplare in Italia nel promuovere strategie di superamento dei conflitti e nel diffondere nel mondo una cultura di pace. Gli studenti di I e II Periodo Didattico delle classi maschili del Modulo 1 del CPIA CT 1, guidati dalle docenti Maria Anastasia Favara e Daniela Maria Piangiamore, hanno affrontato e superato una sfida didattica inedita: sono stati iscritti al Concorso “La guerra è una follia”, indetto dal Volontariato Internazionale per lo Sviluppo e lo hanno vinto nello stupore generale, con tanto di attestati, medaglie, targhe e soprattutto ricordi significativi per un cambiamento davvero possibile!

Si tratta infatti di una competizione prestigiosa, promossa dal VIS, un’ONG presente su 4 continenti in 40 Paesi del mondo, che è accreditata presso la Commissione Europea ed è un organismo consultivo riconosciuto dal Consiglio economico e sociale delle Nazioni Unite. Con il Ministero dell’Istruzione, il concorso viene rivolto annualmente agli istituti primari e secondari italiani, chiedendo di partecipare proponendo meme e video. Per l’edizione dell’A.S. 2022/2023, il tema di questa competizione atta a promuovere interventi educativi all’insegna di valori sani è stato il conflitto: sono state premiate soltanto 6 scuole in tutta la nazione, e tra queste vi è proprio la sede carceraria di Piazza Lanza del CPIA CT 1.

Qui le aule interne ai tre piani del reparto Amenano e al secondo piano del reparto Simeto, guidate dalle due insegnanti di Italiano, Geostoria, Diritto, Economia ed Educazione Civica, hanno condiviso per mesi con impegno il comune obiettivo di presentare all’esterno i lavori anti violenza sul conflitto individuale, interpersonale e internazionale. Sono queste le quattro classi dei reparti maschili di media sicurezza della Casa Circondariale “Piazza Lanza” di Catania che, portando la propria voce oltre le mura, hanno in tal modo vinto la menzione speciale del VIS al Concorso “La Guerra è una follia”.



Infatti, dopo aver svolto le attività didattiche dedicate, grazie anche alla stretta collaborazione della Polizia Penitenziaria diretta del Responsabile dell'Area Trattamento Dott. Giuseppe Avelli, gli alunni hanno ideato con le docenti umanistiche Maria Anastasia Favara e Daniela Maria Piangiamore un unico output misto tra meme e video, intitolato "Peace, made in the heart": con esso hanno dato voce alla popolazione detenuta tutta, portando all'esterno la speranza del cambiamento in

meglio di ciascuno. Il personale della PP ha reso possibile lo svolgimento in sicurezza delle attività, consentendo all'occorrenza una simbolica unificazione dei reparti e provvedendo alle riprese video-fotografiche necessarie per i lavori concorsuali da presentare e far concorrere.

Il comune prodotto dei tanti alunni coinvolti, di diverse nazionalità e dai 20 ai 70 anni circa, è diventato un percorso in 12 tappe col il titolo "Peace, made in the heart", che alterna 6 serie tematiche di meme ed altrettanti video. Anche il Dott. Alessandro Platania e gli altri volontari dell'Associazione Servire Servire ODV hanno contribuito con il Laboratorio "AudioLibro" a incidere le voci degli alunni nelle tracce audio. Vi sono meme che dialogano con le arti (sulle opere di Keith Haring, con la tecnica del caviardage, su brani musicali scelti) e altri digitali sui linguaggi della paternità, della violenza, dell'intercultura. Insieme ai video, narrano un viaggio dal conflitto interiore vissuto tra le mura carcerarie (e da quelli da cui a sua volta esso discende per contrapposizione tra compagini sociali), ai diversi tipi di conflitti interpersonali, per esplorare la comunità di appartenenza in senso più ampio e volgersi alle dinamiche belliche internazionali e al potenziale distruttivo delle guerre.

Infine, il 18 maggio 2023, la Commissione Valutatrice costituitasi nella sede del "Volontariato Internazionale per lo Sviluppo" (Via Appia Antica n. 128, Roma) ha assegnato il premio agli alunni adulti di I e II Periodo Didattico delle Classi del Modulo I della sede carceraria: Piano Terra, Primo Piano e Secondo Piano del Reparto "Amenano" e Secondo Piano del Reparto "Simeto".

Per i requisiti di coerenza, significatività e creatività, la giuria ha selezionato questi output tra i numerosi pervenuti dalle diverse scuole d'Italia, conferendo al CPIA CT 1 la Menzione Speciale, motivata dal fatto che "I lavori si sono caratterizzati per la loro pertinenza, la dedizione chiaramente mostrata in ogni lavoro parimenti ad una grande efficacia comunicativa". Detenuti esemplari, dunque? Beh, non avrebbe senso una reclusione meramente punitiva, se non fosse possibile una riabilitazione!

In più, significativamente la relazione metodologica delle insegnanti Favara e Piangiamore è stata pubblicata sul sito www.volint.it insieme ai lavori degli alunni vincitori, per guidare azioni analoghe nelle altre scuole della nazione.

"La mia porta è sempre aperta" ha detto la nuova Direttrice Dott.ssa Nunziella Di Fazio che agli esiti di questo progetto ha fatto dedicare una mostra per illustrare l'intero percorso nato inizialmente con la Dott.ssa Elisabetta Zito: l'evento finale è stato voluto alla presenza delle diverse autorità e cariche istituzionali e con tutti gli alunni del CPIA CT 1, indipendentemente dai reparti di provenienza. Questo dimostra come, quando ciascuno fa la propria parte, con la collaborazione si possono superare criticità e ostacoli, e ciò è stato possibile anche

grazie all'entusiasmo del nuovo Comandante e Dirigente di Polizia Penitenziaria Dott.ssa Simona Carla Verborosso nell'assunzione delle responsabilità.



Così, tutti gli

alunni delle classi vincitrici sono stati parte attiva di una premiazione nei locali antistanti il refettorio del reparto femminile, in cui gli stessi discenti hanno raccontato di avere creduto nel progetto e hanno presentato il frutto dei propri sforzi, ricevendo gli attestati e le medaglie meritate. Della mostra allestita presso la Casa Circondariale, alcuni lavori permarranno esposti in forma permanente.

Analogamente, sul sito web dell'ONG www.volint.it tutti e 12 gli elaborati degli alunni del CPIA CT 1 sono fruibili on line nell'area della mostra globale del VIS dedicata al concorso. Insieme ad essi (al link <https://www.volint.it/article/concorso-guerra-e-una-follia-2022-2023-ecco-scuole-vincitrici>) è stata pubblicata la nota delle insegnanti Favara e Piangiamore sul loro metodo didattico all'insegna dell'accoglienza, riconosciuto a livello nazionale quale buona prassi replicabile nelle altre scuole d'Italia.

“Ci sono docenti che sanno dare il meglio di sé tre le criticità dei contesti carcerari: sono quelli che non negano il ruolo dei sentimenti nel loro lavoro, e che ne fanno uno strumento di riuscita, di cui poi infatti si vedono i risultati”, ha commentato la preside Prof.ssa Antonietta Panarello, ricordando gli sforzi che quotidianamente vengono messi in atto per ricreare l'ambiente di apprendimento dentro la casa circondariale.

Questa volta non si parla sempre e solo delle criticità collegate alle pene detentive o dei deficit di personale degli istituti penitenziari: gli insegnanti che sono capaci di credere nei loro alunni prima ancora di loro devono essere l'elemento di punta dell'area trattamentale. La scuola in carcere è la leva del cambiamento su cui vale la pena investire, in raccordo ai nuovi paradigmi della giustizia riparativa.

Foto 1: gli alunni, insieme a reparti unificati nel campo sportivo della C.C. “Piazza Lanza” di Catania, durante le riprese per la realizzazione degli output vincitori del Concorso VIS “La guerra è una follia”

Foto 2: Un momento dell'evento-mostra presso la C.C. “Piazza Lanza” di Catania, durante il quale sono stati premiati gli alunni vincitori del Concorso VIS “La guerra è una follia”

AREA INTEGRAZIONE

CPIA 1 “Maestro E. Guglielminetti” Asti

N PROGETTO PER I MSNA (“MASNÀ”)

DEL PIEMONTE

A cura di Mario Malandrone

L’acronimo MSNA, Minori Stranieri Non Accompagnati, è diventato per due anni affettuosamente “*Masnà*”, dal dialetto piemontese, che significa “*bambino/bambini*”. Il CPIA 1 di Asti ha presentato la propria candidatura e vinto due progetti su bandi del Ministero dell’Istruzione e con finanziamento a valere sulle Misure emergenziali del Fondo Asilo Migrazione e Integrazione 2014-2020. I due progetti ALI-MSNA 1° volo e 2° volo hanno inteso sviluppare azioni operative per l’avvio di percorsi di alfabetizzazione e formazione dei Minori Stranieri Non Accompagnati, favorendo così un processo più ampio di integrazione e socializzazione in previsione dell’inserimento a scuola. I progetti operativamente si sono svolti nell’anno solare 2021 (ALI 1° volo) e 2022 (ALI 2° volo) con conclusione a dicembre 2022, coinvolgendo un totale di 110 MSNA a fronte di una spesa complessiva di € 229.753,75.

Un tema, quello dei minori stranieri non accompagnati, che sul territorio astigiano e piemontese è molto sentito, sia per favorirne l’accoglienza sia per dare strumenti di integrazione. I progetti rivolti ai MSNA hanno permesso di fornire strumenti formativi e linguistici alle “*Masnà*”, ma anche di costruire importanti reti sia in fase di progettazione che di attuazione.

Il CPIA di Asti nel settembre 2020 presentava un primo progetto per azioni didattiche a favore dei minori stranieri non accompagnati: il primo punto di forza è stata la costituzione di una rete di scopo (formata da 7 scuole piemontesi dislocate su 4 diverse province) e di una rete territoriale, di cui la prima rete è stata parte integrante, al fine di condividere con rilevanti realtà scolastiche, governative e sociali del territorio le finalità del progetto.

La rete territoriale, infatti, composta dalla rete di scuole “*Camminiamo insieme*”, aveva come partner la Prefettura di Asti, il Comune di Asti, realtà importanti del terzo settore e protagoniste di modelli virtuosi di accoglienza come il PIAM Onlus, Crescereinsieme e Gambalache. L’attività progettuale della scuola e la presenza di una rete territoriale così ampia e autorevole hanno permesso al CPIA di Asti di classificarsi primo nel Bando Ali 1° volo.

Ma quali sono state le attività cardine del progetto? In sintesi, le attività previste per il 1° volo sono state:

- a) percorsi individualizzati di alfabetizzazione di base;
- b) percorsi individualizzati di apprendimento dell’italiano (Italbase);
- c) percorsi di classe (8-12 studenti) per l’apprendimento dell’italiano (Italstudio);
- d) percorsi di classe (8-12 studenti) per l’approfondimento di nozioni civiche e sociali volte a favorire l’inserimento del Minore nel contesto sociale italiano.

Considerata la fase storica in cui si è inserito il progetto, le attività didattiche sono state previste prioritariamente in modalità remota, tramite piattaforma telematica didattica dedicata.

RIPARTIZIONE DEI MINORI PER REGIONE DI ACCOGLIENZA		
REGIONE	PRESENTI E CENSITI	%
SICILIA	2262	31,6
FRIULI-VENEZIA GIULIA	755	10,5
LOMBARDIA	687	9,6
PUGLIA	608	8,5
EMILIA-ROMAGNA	520	7,3
LAZIO	355	5,0
CALABRIA	346	4,8
TOSCANA	264	3,7
PIEMONTE	227	3,2
VENETO	200	2,8
LIGURIA	197	2,8
CAMPANIA	187	2,6
ABRUZZO	120	1,7
MARCHE	108	1,5
BASILICATA	98	1,4
MOLISE	83	1,2
SARDEGNA	48	0,7
PROV. AUT. DI BOLZANO	47	0,7
UMBRIA	30	0,4
PROV. AUT. DI TRENTO	15	0,2
VALLE D'AOSTA	4	0,1
TOTALE	7.169	100,0

Maggio 2021-Presenza di MSNA su territorio italiano

Fonte: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/pagine/dati-minori-stranieri-non-accompagnati>

La finestra di attuazione del primo progetto piuttosto ridotta inizialmente, con un avvio a marzo 2021 e una scadenza poi prorogata a dicembre 2021 ha incontrato le prime criticità, che in realtà si sono rivelate anche delle opportunità, ovvero l'estrema fluidità della permanenza e un bacino territoriale molto ampio.

Uno dei punti di forza del progetto è stato il coinvolgimento del Garante dell'infanzia e dell'adolescenza della Regione Piemonte e di quello del Comune di Asti. Attraverso quest'ultimo si è pensato di mettersi in rete con i tutori volontari e le comunità, pratica che poi grazie al Garante regionale si è estesa all'intero Piemonte e che ha permesso di intercettare il maggior numero di minori.

Un punto di forza del progetto è stata l'organizzazione interna e le competenze in ambito amministrativo e didattico dell'Istituto capofila. In particolare, l'approccio didattico personalizzato messo in campo ha permesso di mettere in luce i punti di forza dei minori, adattando la didattica agli stili di apprendimento e creando autostima e fiducia. Il progetto prevedeva la possibilità per la scuola capofila di approvvigionarsi di strumentazioni tecnologiche (notebook) che sono state concesse in comodato d'uso ai beneficiari del progetto per sostenere i processi di apprendimento a distanza.

Questo approccio didattico ha permesso di creare fiducia e motivazione nell'apprendere.

È bene considerare che la finestra temporale in cui i minori possono raggiungere obiettivi linguistici, scolastici e di inserimento lavorativo è spesso molto ridotta, considerato che in percentuali che vanno dall'80% al 95% dei casi i MSNA hanno un'età compresa tra 15 e 18 anni, con più di un MSNA su due quasi diciottenne.



REPORT MENSILE MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI (MSNA) IN ITALIA Dati al 31 marzo 2021

Fonte: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/pagine/dati-minori-stranieri-non-accompagnati>

Un altro tema fondamentale del progetto era insuccesso e dispersione scolastica, tema particolarmente sviluppato nel 2° volo del progetto, in cui le attività progettuali e didattiche sono state accompagnate da un PDP *ad hoc* per ogni studente al fine di supportarlo in maniera concreta e personalizzata nei percorsi di apprendimento linguistici ma anche delle altre discipline scolastiche. L'inserimento scolastico di molti MSNA nelle scuole è spesso difficoltoso, per gap linguistici, culturali, e si innesta in un percorso di formazione della personalità di soggetti con un vissuto migratorio complesso.

Il progetto ALI-MSNA ha consentito di superare il vincolo della doppia iscrizione che impedisce ai minori che hanno più di 16 anni di poter frequentare sia il CPIA che una scuola secondaria di secondo grado, considerato che, a differenza degli Istituti Statali di Istruzione degli Adulti, spesso gli Istituti di Scuola secondaria di II grado non dispongono di risorse adatte e specializzate nell'affrontare l'insegnamento dell'Italiano L2. I Progetti ALI-MSNA 1° volo e 2° volo hanno permesso di mettere in sinergia le istituzioni scolastiche e quindi di affrontare queste problematiche.

Con ALI-MSNA 1° volo e 2° volo il CPIA 1 di Asti ha consentito a 110 minori di usufruire della didattica personalizzata (46 minori nel 1° volo e 64 nel 2° volo). Sono stati coinvolti in tali progetti 22 docenti in ALI-MSNA 1° volo e 35 in ALI-MSNA 2° volo.

Tale azione è stata svolta su tutto il territorio piemontese riuscendo a soddisfare in modo significativo il bisogno di formazione linguistica e di attività di affiancamento in tutte le discipline scolastiche.

Ad oggi in Piemonte sono presenti 869 MSNA censiti con un aumento del 400 % rispetto al 2021, mentre sul territorio Italiano si è passati da 7159 a 20510: una presenza triplicata.

Anche se la migrazione di Minori stranieri non accompagnati viene affrontata da Enti Locali e Istituzioni in un'ottica spesso emergenziale, ormai è da considerarsi un fenomeno strutturale e quindi va affrontato in tal senso in fase di accoglienza e nei processi di inclusione, tra cui quello della formazione linguistica.

MSNA PER REGIONE DI ACCOGLIENZA

REGIONE	MSNA	
	V.A.	V.%
SICILIA	4.340	21,2
LOMBARDIA	2.715	13,2
CALABRIA	1.777	8,7
EMILIA-ROMAGNA	1.706	8,3
PUGLIA	1.405	6,9
CAMPANIA	1.306	6,4
LAZIO	1.196	5,8
TOSCANA	892	4,3
PIEMONTE	889	4,2
FRIULI-VENEZIA GIULIA	814	4,0
LIGURIA	802	3,9
VENETO	716	3,5
ABRUZZO	501	2,4
MARCHE	432	2,1
BASILICATA	331	1,6
MOLISE	198	1,0
SARDEGNA	183	0,9
UMBRIA	150	0,7
PROV. AUT. DI TRENTO	100	0,5
PROV. AUT. DI BOLZANO	63	0,3
VALLE D'AOSTA	14	0,1
TOTALE	20.510	100

REPORT MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI (MSNA) IN ITALIA SUDDIVISI PER REGIONE

Fonte: <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/pagine/dati-minori-stranieri-non-accompagnati>

In conclusione, un'esperienza, quella di ALI 1° e 2° Volo in Piemonte, significativa per la capacità di fare rete, di governance e di progettare per dare risposte al diritto all'istruzione dei MSNA, affettuosamente ribattezzati in Piemonte "Masnà".

Bibliografia: Report Mensile su MSNA del Ministero del Lavoro e delle politiche sociali Maggio 2023, Marzo e Maggio 2021.

IPSIA “Pertini” - CPIA Terni

LA SFIDA DELL’INTEGRAZIONE DEI MINORI STRANIERI NON ACCOMPAGNATI TRAMITE L’EDUCAZIONE ALLA RESILIENZA

A cura di Giorgio Rini

L’educazione alla resilienza costituisce un aspetto molto importante per assicurare il benessere dei minori stranieri non accompagnati. Questi giovani adulti spesso lasciano il loro Paese dominato da situazioni di conflitto o di estrema povertà. Nel momento in cui arrivano in un nuovo Paese, devono affrontare differenti sfide. L’educazione alla resilienza punta a mettere nelle loro mani quelle competenze e quelle risorse psicologiche e di adattamento fondamentali per affrontare le difficoltà e per superare gli ostacoli che possono incontrare in un nuovo contesto culturale.

Quando i ragazzi non accompagnati arrivano in un nuovo Paese devono affrontare quelle che possiamo chiamare a tutti gli effetti delle “sfide”. I minori stranieri non accompagnati hanno dovuto lasciare alle loro spalle la loro lingua madre, il loro ambiente di famiglia. Si ritrovano così in un contesto culturale (oltre che linguistico) non a loro conosciuto e devono ogni giorno confrontarsi con nuove norme e strutture di carattere educativo. Questo passaggio può essere molto doloroso e influire negativamente sul benessere dei ragazzi stessi. Per questo bisognerebbe più puntare sull’educazione alla resilienza, che può svolgere un ruolo essenziale nel fornire ai ragazzi degli strumenti necessari per superare gli ostacoli. Quando parliamo di educazione alla resilienza intendiamo un insieme di strumenti fondamentali che possono entrare a far parte del bagaglio delle competenze dei minori stranieri non accompagnati. Quindi si tratta di operare in un contesto pedagogico che insegni loro la capacità di gestire lo stress, di risolvere i problemi, di instaurare relazioni positive con gli altri e di prendere delle decisioni basate sulla consapevolezza. Esistono dei programmi educativi appositi, tramite i quali i giovani possono imparare a riconoscere in maniera strutturale ciò che provano.

È solo così che possono affrontare le loro emozioni e sviluppare strategie performanti per costruire una rete di sostegno sociale che si dimostri loro utile. Non si tratta soltanto di affrontare delle sfide immediate, ma di costruire una base solida per favorire il loro sviluppo personale a livello psicoaffettivo e di istruzione. Un aspetto importante dell’educazione alla resilienza consiste nella creazione di un ambiente accogliente. Questi giovani che lasciano i loro Paesi, proprio per le condizioni in cui si ritrovano, possono aver subito anche dei traumi che devono essere presi in carico dal Paese che li ospita anche attraverso il fornire servizi di supporto, pure a livello di consulenza e di terapia. Sarebbe essenziale da questo punto di vista coinvolgere anche la comunità locale, per favorire la promozione dell’integrazione e dell’accoglienza. Anche questo costituisce un supporto davvero importante. L’educazione alla resilienza

per i minori stranieri non accompagnati deve tenere conto anche delle potenzialità e delle risorse che i giovani portano con loro. Spesso durante il loro percorso migratorio hanno sviluppato delle abilità particolari e individuali. Riconoscere queste competenze e valorizzarle può essere molto importante per rafforzare l'autostima e la loro fiducia.

Ecco perché sarebbe determinante da parte degli educatori incoraggiare i minori non accompagnati a condividere le loro storie e le loro esperienze, per promuovere una maggiore consapevolezza del bagaglio ricco a livello culturale di cui loro sono portatori. Un altro elemento molto importante è costituito dalla promozione dell'inclusione. I minori stranieri non accompagnati spesso sono più fragili degli adulti che lasciano il loro Paese d'origine e per questo possono essere più vulnerabili per ciò che riguarda l'esclusione sociale e la discriminazione. In questo senso possono influire in maniera essenziale le barriere linguistiche. Per questo l'educazione alla resilienza, che può partire anche dall'educazione interculturale, può creare un ambiente educativo e sociale rispettoso delle differenze, più solidale e improntato alla valorizzazione delle ricchezze che ogni individuo di cultura altra può apportare. Portare avanti l'educazione alla resilienza nei confronti dei minori stranieri non accompagnati significa fornire loro le opportunità in maniera da renderli autonomi nel controllo della loro vita, nello sviluppare le loro capacità e nel riuscire a diventare persone adulte in grado di prendere decisioni autonome. Tutto questo assume un ruolo fondamentale nel fornire ai ragazzi che da soli lasciano il loro Paese d'origine le competenze e delle prospettive importanti per costruire un futuro migliore.

Ma come si può promuovere l'educazione alla resilienza? Si può partire innanzitutto dalle evidenze che includono le capacità e le abilità che i giovani hanno sviluppato, in maniera da individuare le metodologie più adeguate per favorire il loro sviluppo personale, psicologico, affettivo ed educativo. In questo senso la condivisione tra le organizzazioni delle buone pratiche può costituire il punto di partenza per un miglioramento continuo di tutti quegli strumenti che rientrano all'interno dell'educazione alla resilienza.

CPIA 2 VARESE “Tullio De Mauro”

L’ESAME DI STATO E LA CERTIFICAZIONE B1

CITTADINANZA

A cura di Alfonsa Maria Gucciardo

La C.M. 666 del 2019 chiarisce che il cittadino straniero che intenda ottenere la cittadinanza deve dimostrare una conoscenza adeguata della lingua italiana, specifica che tale conoscenza deve raggiungere il livello B1 del Quadro Europeo Comune di Riferimento ed indica quali sono i titoli riconosciuti per l’attestazione del livello linguistico. Oltre ai quattro enti certificatori già noti (Università per stranieri di Perugia, Università per stranieri di Siena, Università di Roma Tre, Società Dante Alighieri), la C.M. afferma che (la sottolineatura è mia):

[...] i richiedenti sono tenuti ad attestare il possesso di un titolo di studio rilasciato da un istituto di istruzione pubblico o paritario in Italia o all’estero, riconosciuto dal Ministero dell’Istruzione, dell’università e della ricerca e dal Ministero degli affari esteri e della cooperazione internazionale.

La cittadinanza italiana può essere dunque concessa a chi possa dimostrare di avere un livello linguistico B1 certificato da uno dei quattro enti sunnominati, oppure a chiunque possieda un titolo di studio rilasciato da un istituto di istruzione italiano.

L’offerta formativa dei CPIA prevede corsi di Lingua italiana per stranieri fino al livello A2, che è una attestazione riconosciuta per tutti i tipi di permesso di soggiorno, e corsi di Primo Livello, Primo Periodo Didattico, al termine dei quali è possibile sostenere l’Esame di Stato conclusivo del Primo Ciclo di Istruzione (la cosiddetta “Licenza Media”).

In sostanza, gli attestati di livello A2 rilasciati dal CPIA sono riconosciuti per l’ottenimento del permesso di soggiorno, mentre il certificato di conclusione degli studi del primo ciclo di istruzione, che è possibile conseguire al CPIA, è riconosciuto come titolo per ottenere la cittadinanza italiana.

Il CPIA ha inoltre facoltà di riconoscere crediti formali, informali e non formali per i propri iscritti ai corsi di primo livello, può erogare ore di formazione a distanza (FAD), e questo ben prima del 2019, e infine può “aggiungere”, se necessario, fino a 200 ore di lezione alle 400 previste. Come si vede, ha ampia discrezionalità, in un’area, quella dei permessi di soggiorno e delle richieste di cittadinanza, che è di fondamentale importanza per tutti noi.

Occorre dunque utilizzare al meglio gli strumenti che ci competono al fine di rendere sempre più centrale il ruolo dei CPIA nel processo di trasformazione e di inclusione a cui inevitabilmente il nostro Paese deve fare fronte.

In questa ottica il CPIA Varese 2 “Tullio De Mauro” ha effettuato nell’anno scolastico una sperimentazione, che abbiamo chiamato “Primo livello, primo periodo, cittadinanza”, volta a facilitare l’accesso all’Esame di Stato per quei corsisti che ne avessero i requisiti.

Al termine del primo semestre di frequenza di L2 liv.A2 abbiamo dunque proposto a un gruppo selezionato di corsisti di proseguire il percorso di studi nel primo livello, primo periodo, con la possibilità di accedere all’esame di stato nella sessione di giugno.

I requisiti richiesti erano: alta scolarizzazione nel Paese di origine (Università o almeno titolo di studio di scuola secondaria superiore); conoscenza almeno a liv. A2 di una lingua comunitaria. Nel nostro caso, abbiamo richiesto l’inglese o il francese; adeguate competenze in matematica.

Le competenze di lingua e di matematica sono state accertate con test appositamente preparati.

Il percorso proposto proponeva un orario settimanale di 20 ore in orario mattutino da febbraio a giugno, per un totale di 200 ore. Le rimanenti 200 ore per l’accesso all’esame erano costituite da crediti formativi. Una piccola parte delle ore è stata sostanzialmente dedicata alla preparazione degli esami scritti di LS e matematica (circa 15 ore ciascuno), mentre il resto delle ore è stato dedicato alla L2, con l’intervento di una insegnante dell’alfabetizzazione, e alla educazione civica.

Di tutti i candidati, solo uno non è stato ammesso, in quanto il livello di LS è stato valutato non sufficiente. Di tutti gli ammessi, uno si è ritirato dopo poche lezioni. Tutti gli altri hanno portato a termine con successo, qualcuno in modo brillante, il percorso, superando l’esame di stato.

L’indubbio vantaggio di questo tipo di percorso è che, grazie al riconoscimento dei titoli pregressi, i corsisti hanno accesso all’esame di stato in tempi più brevi e con un percorso ben definito “in verticale”, con passaggi chiari dall’alfabetizzazione al primo periodo. Non è secondario il fatto che il titolo di studio statale è gratuito rispetto alla certificazione. Inoltre, per gli studenti più giovani un titolo di “licenza media” consente e facilita l’accesso sia ai corsi di scuola secondaria superiore sia ai corsi di secondo livello.

Per quanto riguarda il CPIA, il vantaggio risiede sicuramente nel maggior numero di candidati per l’Esame di Stato, ma soprattutto, una volta entrato a regime questo sistema consentirebbe una migliore programmazione dei corsi di primo periodo. I corsisti per questo tipo di offerta formativa potrebbero venire selezionati addirittura in uscita dai corsi di liv. a1 in base alla scolarizzazione pregressa e alla conoscenza di una lingua comunitaria. La continuità con i corsi di alfabetizzazione diventerebbe così centrale nello snodo dell’offerta formativa complessiva dei CPIA.

Non tutti gli aspetti di questo progetto sono però completamente positivi. Al termine del corso, analizzato il percorso e visti i risultati, ci siamo resi conto che il livello di L2 è stato raggiunto con difficoltà, e con fatica da parte sia dei docenti sia dei corsisti.

Uno dei motivi di questa difficoltà può essere il fatto che i nostri corsi A2 sono prevalentemente orientati all’ottenimento del permesso di soggiorno. Sono quindi strutturati per raggiungere pienamente le abilità ricettive e in parte quelle produttive. Per affrontare con successo un corso di preparazione all’esame di stato,

quale è quello conclusivo del primo ciclo di istruzione, occorre che anche le abilità produttive del liv. A2 siano completamente sviluppate, in modo che poi sia più semplice, in tempi brevi, sviluppare le competenze necessarie per l'esame di licenza media.

Credo comunque che la sperimentazione attuata sia stata molto utile e decisamente innovativa nella sinergia fra L2 e primo periodo. Credo che debba essere sicuramente ripetuta, e naturalmente perfezionata, individuando i punti di debolezza e rafforzando la continuità nell'offerta formativa.

CPIA Cuneo 1

**UNA PROPOSTA OPERATIVA PER I DOCENTI
A023 DEL CPIA CUNEO 1 NEI PERCORSI
PROPEDEUTICI AL PRIMO LIVELLO PER
APPRENDENTI CON SCOLARITÀ ASSENTE O
INTERROTTA: IL DIPARTIMENTO
PROPEDEUTICO**

A cura di Paola Maria Capellino

L'esperienza che descriviamo in questo contributo rappresenta il risultato della collaborazione quinquennale di un piccolo gruppo di docenti del CPIA 1 Cuneo, i quali si sono confrontati in modo costante da quando, nel 2016, sono stati attivati percorsi definiti *propedeutici* o *premedia*. Questa collaborazione è divenuta *sperimentazione* ed è stata sistematizzata attraverso la tesi progettuale redatta e discussa dalla scrivente, docente A023, nel dicembre 2021 all'interno del percorso di Master *Itals* di II livello di Ca' Foscari. La sperimentazione ha individuato un profilo *target* dello studente dei corsi *propedeutici* del CPIA Cuneo 1, ha delineato una possibilità operativa per la classe di concorso A023 e ha definito una programmazione didattica per i corsi delle 200 ore, cercando di identificare requisiti di ingresso e obiettivi in uscita facendo riferimento alle competenze descritte per il I livello. Il processo di indagine qualitativa del contesto ha preso avvio attraverso un'analisi dei dati raccolti in tre sedi del plesso saluzzese del CPIA Cuneo 1 dove, tra l'anno scolastico 2018/2019 e il 2020/2021, sono stati attivati corsi definiti inizialmente *propedeutici* e successivamente *premedia*. Sono stati coinvolti, complessivamente, 84 studenti nei tre anni, nelle sedi di Saluzzo, Fossano e Savigliano. L'intento era di avere un quadro degli esiti dei percorsi, valutare quali profili fossero stati inseriti nelle classi e quali docenti avessero lavorato sui corsi nei tre anni. Parallelamente la scrivente ha portato avanti un'indagine relativa al lavoro di questi docenti attraverso strumenti quali un diario didattico redatto nell'arco dei tre anni grazie a un costante lavoro di osservazione, questionari e gruppi di discussione. L'obiettivo primario fin da subito è stato individuato nell'avvio di una sperimentazione da attivare nell'anno scolastico 2021/2022, sperimentazione che doveva fornire una *modellizzazione* dei corsi in questione attraverso lo sviluppo di strumenti da utilizzare dalla fase di accoglienza alla progettazione didattica e alla valutazione.

Il *Regolamento nazionale* sembra identificare l'utenza a cui si rivolgono le 200 Ore, indicando la mancanza di una certificazione conclusiva della Scuola Primaria come elemento portante. In questo *target* rientrerebbero, dunque, gli apprendenti che non hanno compiuto un percorso scolastico formale di almeno cinque anni e che

probabilmente non hanno ricevuto una formazione adeguata nella loro L1, oppure che non hanno competenze di studio consolidate e sufficienti per l'interazione con il contesto sociale nel quale si trovano inseriti. In realtà, come evidenziato anche da colleghi, coordinatori e aventi funzioni strumentali, la libertà lasciata ai CPIA - in termini di personalizzazione di attività propedeutiche ai percorsi di Primo Livello è ampia, manca una definizione, ad esempio, del monte orario da garantire in relazione agli assi disciplinari, i quali non vengono delineati. Nel nostro lavoro di ricerca e studio è stata particolarmente significativa la sperimentazione di IPRASE, in Trentino, *Porte aperte all'istruzione. Un percorso formativo sui saperi di base nell'educazione degli adulti*¹, che parte da premesse molto simili alle nostre, soprattutto in relazione allo studente target da delineare «Nonostante non esistano ancora dati statistici precisi le testimonianze dei docenti riportano l'emergere di un nuovo profilo di apprendente: si tratta in maggioranza di giovani adulti, provenienti dall'Africa sub sahariana, Bangladesh, Pakistan e Afghanistan con una scolarizzazione minima, al massimo 2-3 anni, molti dei quali in situazioni informali di apprendimento, con scarsi o nulli contatti con la lingua scritta, provenienti perlopiù da zone rurali. In generale hanno un ampio repertorio linguistico (due o più lingue), che utilizzano a seconda degli scopi e del contesto; spesso, inoltre, hanno appreso spontaneamente competenze digitali, si pensi all'utilizzo del cellulare»². La sperimentazione è dunque dedicata e rivolta a uno studente motivato e bisognoso di accedere ai percorsi di Primo Livello che, però, non possiede i prerequisiti necessari a causa della scolarità pregressa fragile o assente. Lo studente dovrebbe però possedere, in entrata, un livello A1, anche parziale. Il risultato emerso in fase di analisi ha portato alla conclusione che le 200 ore non sono sufficienti per questo studente “ideale” del *Propedeutico*. La sperimentazione, pertanto, è stata avviata, in via sperimentale, su 400 ore, dove 200 ore sono state dedicate alle discipline e 200 all'Italiano L2. I docenti coinvolti fanno riferimento agli assi disciplinari e alla primaria. La A023 si presenta, nel nostro lavoro, come una figura “di sistema” non esclusivamente collegata a un ambito disciplinare, che lavora con la metodologia CLIL a fianco dei colleghi. La nostra sperimentazione costituisce quindi, a livello macro, una proposta di disseminazione. Sia per quanto riguarda le duecento ore delle Linee guida, sia per quanto riguarda la classe di concorso A023, riteniamo infatti, seppur in minima parte, di aver contribuito a far emergere le potenzialità di questa figura professionale, al momento, oggettivamente non considerata dalle disposizioni ministeriali, se non nell'atto costitutivo. Rispetto al contesto di educazione degli adulti abbiamo suggerito un possibile utilizzo delle cattedre A023 e una riformulazione dell'offerta formativa legata alle duecento ore, evidenziando come esse non siano sempre sufficienti a garantire l'acquisizione delle competenze di base - e dunque di *Literacy* - necessarie per affrontare un percorso di Primo livello. L'esito maggiormente significativo di questa disseminazione risiede, a nostro avviso, nell'istituzione del dipartimento interdisciplinare *Propedeutico*, coordinato da docenti A023 ma dove collaborano insegnanti di Primaria e di I livello. Il dipartimento si occupa di programmazione e progettazione

¹ Dal web <https://www.iprase.tn.it/documents/20178/1926170/Porte+aperte+all%27istruzione/a88c3da3-bbf1-498b-971c-5e534515a965>

² Alessandro Borri, *Nuovi approcci per lo sviluppo delle competenze di base e dei saperi con pubblici vulnerabili, in Porte Aperte all'istruzione. Un percorso formativo sui saperi di base nell'educazione degli adulti, Iprase, 2019*

didattica per i corsi *propedeutici* di tutte le sedi del CPIA Cuneo 1, elabora unità didattiche e strumenti di raccordo tra i percorsi AALI e I livello, come prove da utilizzare in accoglienza e in chiusura d'anno.

IL DIGITALE

CPIA2 “MIRIAM MAKEBA” Firenze

ESPERIENZE DIGITALI AVANZATE

NELL’EDUCAZIONE DEGLI ADULTI IN

EXTREMADURA

A cura di Valentina Verze

In una mobilità programmata dall’Agenzia di Formazione e Consulenza “EGINA” SrL di Foligno, nell’ambito del Progetto Europeo ERASMUS+ KA1, tra il 15 e il 22 maggio 2022, per conto del CPIA2 Firenze, che è partner di progetto, sono stata ospite dell’Associazione “AUPEX” in Spagna, nella regione di Extremadura, per un *job shadowing* sulle competenze digitali in merito al Progetto “EDA ‘N’ EDA Esperienze Digitali Avanzate nell’Educazione Degli Adulti”. La mobilità faceva seguito ad una formazione specifica avvenuta via web nell’anno scolastico 2019/2020 sulle tecnologie open source nei contesti dell’apprendimento non formale dell’educazione degli adulti e il DigCompEdu, il quadro di riferimento europeo sulle competenze digitali dei docenti e dei formatori.

L’obiettivo del progetto era quello di osservare e analizzare le buone pratiche avviate da oltre 20 anni dall’Associazione AUPEX per digitalizzare una regione con forte tendenza della popolazione all’abbandono e alla dispersione scolastica, oltre che alla disoccupazione giovanile e non (a causa - tra l’altro - della pandemia da COVID 19). Abbiamo inoltre approfondito come le politiche del luogo, grazie ai fondi della Comunità europea e del governo spagnolo, sono riuscite a compensare questo gap (la *brecha digital*) in un’ottica di lifelong learning in un’area così rurale e a bassa densità demografica, attraverso un piano di digitalizzazione integrato in rete tra enti locali, scuole pubbliche, associazioni, centri di formazione e per l’impiego dell’Estremadura (chiamati SEXPE) .

AUPEX è l’acronimo spagnolo che sta per Asociación Regional de Universidades Populares de Extremadura. AUPEX è un’organizzazione senza scopo di lucro, nata il 23 maggio del 1992 con sede a Badajoz, che si occupa di diffondere un piano di digitalizzazione in oltre 200 università popolari della regione.

Dalle Università Popolari, create dal Comune e ad esso collegate, vengono guidati processi di partecipazione comunitaria che consentono di mitigare le disuguaglianze sociali, sviluppare competenze personali e professionali e promuovere una cultura imprenditoriale a partire dai propri bisogni formativi. L’UP è il collegamento tra la cittadinanza e il governo locale ed è uno strumento di vitale importanza per il consiglio comunale durante la progettazione e l’applicazione delle sue politiche. In quanto organismo rappresentativo delle Università Popolari dell’Estremadura, AUPEX è concepito come uno spazio di riflessione collettiva, fornitura di servizi e generazione di risorse e programmi di corsi “regladi” e non.

Il digital divide, infatti, non è "uno". In realtà, i diversi livelli di accesso alle infrastrutture e agli strumenti digitali, i diversi livelli di competenze digitali e il modo in cui tali competenze vengono utilizzate e sfruttate,

costituiscono diversi tipi di divario digitale che interessano la società nel suo insieme. Il genere, insieme ad altre caratteristiche individuali come l'età, il livello di istruzione o la condizione lavorativa, possono diventare un ulteriore fattore di inclusione sociale – o esclusione.

Nel laboratorio sociale digitale di uno dei Centri di Competenza Digitale dell'Estremadura (chiamati NCC) di Cáceres, il facilitatore organizza corsi di prima alfabetizzazione informatica e accesso alle risorse della rete soprattutto per donne giovani, con un'età media che varia tra i 36 e 45 anni con provenienza geografica varia, ma forma anche la popolazione con Arduino e Unity, e insegna nei corsi di robotica a giovani e adulti. Attraverso la formazione digitale viene veicolata, particolarmente tra i corsisti gitani e le loro famiglie, l'idea legata alla possibilità di ridimensionare e mettere in discussione i pregiudizi della gente comune sulla loro etnia. Aumentando i contatti sociali e affrontando la diffidenza con il giusto equilibrio, gli operatori cercano di aiutare la popolazione ad abbattere completamente i pregiudizi a livello sociale, considerati i “tatuajes que mas duelen”. Il laboratorio dà modo, inoltre, ai corsisti di reimpiegare le proprie abilità al servizio degli altri e quindi produce nuova formazione.

Nel *Red Circular* FABLAB del comune di Moraleja, nella provincia di Cáceres, all'interno della scuola professionale “El Postuero” (Antigua Cámara Agraria), la materia prima si lavora, si manipola, si ricicla, si trasforma, come la terra di Extremadura. Il LAB si configura infatti come uno spazio di coworking aperto anche all'esterno, una piccola officina nella quale “si pensa in grande”, “circolano e si condividono nuove idee” e si offrono servizi personalizzati di fabbricazione digitale partendo anche da materiali “poveri” o di uso comune, nell'idea dell'economia circolare e sviluppo sostenibile obiettivo dell'Agenda 2030 basata sul riciclo. Il LAB funge da spazio di apprendimento al servizio dei centri per l'impiego, degli ospedali, delle scuole, degli istituti e dei centri educativi della zona per aiutare i giovani a costruire i loro progetti vitali. In Extremadura i centri digitali sorgono strategicamente ovunque. Il digitale contribuisce ad avvicinare il grande pubblico a opere e temi che trasformano in maniera radicale anche il nostro rapporto con l'arte, e con il mondo nel suo complesso. I corsi di informatica di vari livelli del Centro Las Claras di Plasencia sono frequentati anche da alcune donne marocchine che provengono da zone rurali e degradate della regione. Nel gruppo ritrovano nuova motivazione allo studio, si sentono vive. Oltre al lavoro volto al raggiungimento delle competenze digitali soprattutto nelle donne più fragili e sulla "dinamizzazione" delle attività proposte, i facilitatori digitali si occupano di potenziare le soft skills, cioè tutte quelle capacità trasversali che sono considerate utili per la vita. Questi sono gli stessi obiettivi che insegnanti ed educatori cercano di raggiungere anche nei CEPA per recuperare i cosiddetti "Nini" o "Ni-ni", cioè i ragazzi fuoriusciti dai percorsi scolastici o per volontà propria o a causa di un sistema scolastico che ha contribuito a renderli inattivi e disimpegnati. I CEPA in Spagna hanno un forte orientamento al mondo del lavoro e vocazione allo sviluppo di percorsi di tipo professionale ed extrascolastico. Sono in rete con i centri per l'impiego, hanno un'offerta formativa molto varia sia in presenza che a distanza e per i ragazzi in difficoltà scolare propongono laboratori di tipo pratico (noi abbiamo visto quello di arti grafiche), che sviluppano per loro competenze più legate all'esperienza, partendo da compiti di realtà sul tema.

Il sistema dell'apprendimento permanente esiste se le risorse messe in campo, sia economiche che umane, vengono ben gestite, condivise e capitalizzate non solo sul piano didattico/organizzativo, ma anche relazionale. Realtà educative interconnesse e gestite in modo capillare, persone giovani e dinamiche che hanno competenze molteplici e una formazione a tutto tondo, insegnanti che sono anche ricercatori e artisti, che sanno lavorare bene in team, che sanno pianificare al centesimo il tempo e le proprie attività; hanno un forte spirito di collaborazione e cooperazione e dedizione per il proprio lavoro, mettono in pratica in prima persona i valori che trasmettono. Abbiamo capito che queste qualità che quotidianamente si insegnano agli altri attraverso i corsi di formazione sono in realtà la base per poter creare un lavoro efficace e duraturo e poter riscontrare benefici a lungo termine. Nello stesso tempo, attraverso la sperimentazione nei LAB, viene alimentata la ricerca e la creazione di strumenti nuovi e utili sia a migliorare la qualità di vita delle persone, che a valutare e certificare il possesso di tali competenze digitali secondo le indicazioni del Quadro Dig Comp.

Ci auguriamo di poter mettere a frutto tale esperienza per poterne avviare di simili anche nei nostri territori, per un innalzamento del livello qualitativo del servizio offerto agli utenti, ma soprattutto speriamo di poter trasferire quelle stesse modalità di lavoro che abbiamo visto nel job shadowing ai colleghi e formatori dei nostri centri di istruzione degli adulti.

Vale, infatti, anche per gli insegnanti, quel che si dice per i giovani: un'esperienza Erasmus, attraverso il confronto con altre realtà e con altri professionisti, apre la mente e migliora il modo di lavorare.

CPIA 7 Lazio Anna Maria Lorenzetto

CONNESSIONI FUTURE

A cura di Ambrogio Morrone

È il 18 Dicembre 2006 quando Il Parlamento Europeo e il Consiglio dell'Unione Europea adottano la Raccomandazione relativa al perseguimento delle *Competenze Chiave per l'Apprendimento Permanente*, un importante riferimento che orienterà il sistema di istruzione, e formazione al concetto di competenza. Sia nella stesura del 2006 che nella versione rivista e aggiornata del 22 Maggio 2018, assume una posizione di rilievo la “competenza digitale”, elemento fondante delle società complesse e globalizzate, immerse nella prospettiva del *lifelong learning*. In una soluzione di continuità, l'*Agenda Europea per le Competenze 20-25*, elaborata nel contesto delle transizioni verde e digitale, marca la necessità di un'economia altamente digitalizzata, promuove l'istruzione digitale, anche attraverso una formazione introduttiva alle TIC, incoraggia i percorsi di studio nelle materie STEM e sostiene l'alfabetizzazione mediatica.

Ma cosa intende esattamente il legislatore con il sintagma “competenza digitale”? La *vision* comunitaria la sintetizza come “l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza, spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società”. Se ne deduce un carattere trasversale: non una disciplina o un'attività di laboratorio, ma uno strumento indispensabile per lo sviluppo di competenze altre, la cui acquisizione e il cui potenziamento risultano imprescindibili dalla presa in carico del fenomeno digitale per antonomasia, il *World Wide Web*, anche e soprattutto nella sua dimensione di universo di socialità.

Ciò si scontra con la realtà delle sedi carcerarie, dove ragioni plurime, di sicurezza *in primis*, da sempre pongono un freno alla diffusione capillare della tecnologia. Eppure la questione è semplice e banale: come si può pensare, in un'ottica riabilitativa, di lasciare che il tempo della detenzione scorra distante da quello esterno? Come si può garantire il diritto a un'istruzione e a una formazione di qualità, senza farsi carico di quella dimensione digitale, ormai parte pervasiva e integrante del mondo oltre le sbarre?

Il 17° rapporto Antigone dal titolo *Tecnologie e Diritti, in Carcere è Finalmente Arrivata la Tecnologia?* richiama le *European Prison Rules* del Consiglio d'Europa e sottolinea il principio secondo cui “la vita in carcere deve essere il più vicino possibile agli aspetti positivi della vita nella società libera”. Nel segnalare che “l'analfabetismo informatico allontana ogni sana spinta di reintegrazione sociale”, il citato documento ricorda che “il digiuno tecnologico imposto alle carceri rende la vita interna enormemente diversa da quella esterna, scavando un profondo fossato di ulteriore isolamento”.

La recente pandemia ha evidenziato la drammatica precarietà dell'essere umano, ma anche insegnato che la tecnologia può fornire soluzioni e garantire ripartenze. Il carcere non ha potuto ignorare questa verità e così, proprio in fase emergenziale, è accaduto qualcosa a cui mai si era assistito prima: l'introduzione dell'universo

online in percorsi che esulano da quelli affettivi. Quelli di formazione, appunto.

Costituisce un esempio di buone prassi quanto accaduto nella Casa Circondariale di Velletri, in provincia di Roma, frutto di un'intesa tra amministrazione, area educativa, polizia penitenziaria e istituzioni scolastiche coinvolte nell'erogazione dei percorsi di istruzione - il 7° CPIA "Anna Maria Lorenzetto" e l'IISS "Cesare Battisti". Il cosiddetto "Modello Velletri" è stato, di fatto, la messa a punto di un ambiente di apprendimento digitalizzato, che ha reso possibile, per la popolazione ristretta, la fruizione di percorsi di *e-learning* in modalità sincrona. La digitalizzazione degli spazi ha richiesto *device* collegati alla rete, *Smart TV*, *webcam* e microfoni ambientali: attraverso la combinazione tra *Google Classroom* e *Google Meet*, sono state realizzate, da casa, videolezioni *online* cui i detenuti partecipavano dall'interno delle nuove "aule connesse". Gli agenti di polizia penitenziaria hanno garantito la puntualità dei collegamenti, le *Smart TV* e i microfoni ambientali hanno minimizzato il rischio di frontalità, permettendo l'instaurarsi di flussi comunicativi plurimi e multidirezionali.

La didattica a distanza in carcere, ha mantenuto nei critici anni passati, i fili di appartenenza, permesso la prosecuzione di una relazione umana, educativa e andragogica, contrastato una dispersione, altrimenti inevitabile e certa: sono un mezzo centinaio i ristretti che, tra il 2019 e il 2022, grazie alla rete, hanno potuto concludere i percorsi del Primo Ciclo.

La cosiddetta DAD ha aperto vie senza possibilità di ritorno: ancora oggi, con qualche limitazione legata ai canali *social*, i docenti in servizio presso la Casa Circondariale di Velletri sono in grado di sfruttare le possibilità offerte dalla rete nelle proprie lezioni, ormai fortunatamente in presenza. E sebbene *Internet* permanga un loro esclusivo appannaggio, di fatto negato ai ristretti, non bisogna sottovalutare l'importanza di tale circostanza, che segna un miglioramento sensibile dell'azione didattica, aperta ai diversi stili di apprendimento e a uno sterminato universo di possibilità.

Appare evidente che, laddove non sia possibile spalancare una finestra sul mondo digitale esterno, occorra quantomeno rendere fruibile una rete interna, una *white list* di contenuti navigabili, siano pure creati *ad hoc*. L'esperienza, che qui si vuole condividere, muove dalla esemplificazione di un utilizzo didattico di *KIwix*, programma in grado di comprimere siti *web* estesi, quali *Wikipedia*, *Wikimedia*, o il *Gutenberg Project*, in pacchetti di contenuti unici, distribuibili e consultabili *off-line* su qualsivoglia dispositivo.

L'Unità di Apprendimento interdisciplinare di seguito descritta, intitolata "A Tu per Tu" è stata realizzata dai docenti del 7° CPIA "Anna Maria Lorenzetto" in servizio presso il Carcere di Velletri, nei mesi di Aprile e Maggio 2023. L'UdA ha utilizzato le opportunità offerte da un ambiente "digitale sicuro", e ha mirato a promuovere una maggiore sensibilità sui temi della disuguaglianza di genere, della forza degli stereotipi, e del sessismo latente, attraverso il coinvolgimento empatico con modelli positivi, soprattutto femminili.

Muovendo da una serie di domande guida, fornite dai docenti, l'utenza ristretta, già elicitata circa il proprio rapporto con la celebrità, ha utilizzato la strategia del *Webquest* per ricercare informazioni sulla vita personale,

professionale o artistica di donne afferenti al mondo dello spettacolo, della scienza, dell'imprenditoria e dell'arte, individuate in modalità autonoma o suggerita. Modellando la sensazione di muoversi su un normale *browser* e dunque proponendo un'esperienza quasi identica a quella della navigazione, è stato messo in campo un metodo di apprendimento basato sulla ricerca e l'indagine, sul pensiero critico e l'apprendimento collaborativo. Ulteriori *input* multimediali, hanno spostato l'attenzione verso i contesti storici, sociali e culturali in cui hanno operato i personaggi scelti, di cui sono stati individuati i tratti fisici salienti, mimica e gestualità, per un lavoro sulla comunicazione paraverbale e non verbale. L'utilizzo di strumenti informatici ha facilitato le attività di *Peer to Peer* e *Peer Tutoring*, nella realizzazione di una scrittura digitale creativa condivisa: i detenuti si sono cimentati nella produzione di testi scenici dialogici, da interpretare e immortalare in una presentazione finale di interviste multiple.

Solo una dimostrazione, modesta, di come la strada verso il superamento di vecchi miti e ostacoli sia lunga ma, allo stato attuale dei fatti, percorribile.

CPIA 1 Siena Area Sud - Sedi di Chianciano e Piancastagnaio

RACCONTARSI ATTRAVERSO I DIRITTI UMANI: I MIRACOLI DEI SUPPORTI DIGITALI

A cura di Paola De Grazia e Serena Roggi

Parlare di diritti umani in una classe composta da studenti di diversa nazionalità, con storie personali complesse e delicate, e con una percezione talvolta distante da quella che il tema potrebbe rappresentare in un contesto europeo, sembra una sfida sulla quale poter scommettere, con la consapevolezza che i risultati da poter raggiungere sarebbero anche poco soddisfacenti.

Questa riflessione dai toni disfattisti nasce per lo più dalle criticità e dalle opposizioni che di frequente si possono incontrare quando domande o spunti di riflessione, che per noi insegnanti europei potrebbero sembrare scontate, ricevono risposte che lasciano tra l'incredulo e lo sbigottito.

Non è stato affatto semplice ottenere riscontri positivi o negativi dagli studenti del CPIA 1 di Chianciano e Piancastagnaio su cosa potessero essere per loro "i diritti umani" e portarli ad una riflessione personale sugli stessi, tentando oltremodo di far acquisire determinate consapevolezze inerenti tematiche come le disparità di genere, i diritti all'istruzione e all'educazione, l'antirazzismo, l'islamofobia, il diritto al lavoro, il diritto al gioco, i diritti delle donne intesi in senso più ampio. È stato proprio quest'ultimo tema a rappresentare uno scoglio quasi insormontabile per alcuni di essi, contro il quale era per gli studenti necessario scontrarsi e confrontarsi. Dalla complessità si sa però che vengono fuori valutazioni interessanti, risultato di un lavoro certamente più stimolante e arricchente.

Si può chiedere ad uno studente di fede musulmana di riflettere sul ruolo delle donne, ad un cattolico di spostare il focus su religioni "altre", ad un ragazzo italiano di sedici anni di non avere paura delle diversità culturali e di evitare dunque il formarsi di un pensiero razzista?

Questa sarebbe una delle mission del docente impiegato al CPIA, portare i propri studenti al confronto e all'inclusività, termine molto usato ed anche abusato nella società contemporanea. I quesiti che poniamo agli allievi talvolta risultano interessanti e stimolanti, provocando la loro coscienza, altre volte invece potrebbero persino non verificarsi, essere piuttosto futili, lì dove il processo di integrazione e coesione all'interno della classe si sia già determinato. Si ritiene più importante probabilmente considerare la risposta attiva e la testimonianza che ogni singolo allievo ha voluto lasciare negli archivi scolastici, piuttosto che il solo discorso intriso di se e ma.

Posti dinanzi a quesiti nuovi e difficili quesiti, allievi italiani e stranieri, minorenni e maggiorenni, hanno risposto con interesse e curiosità, collaborando in maniera attiva non solo con il fine di arricchire le proprie

conoscenze, ma con l'obiettivo di metterle a disposizione di tutti attraverso la realizzazione di due video, dei quali loro sono stati i protagonisti principali.

La realizzazione del video intitolato "Gli studenti raccontano... la giornata Internazionale dei diritti della donna" rappresenta la conclusione di un ciclo di lezioni interdisciplinari sul tema dei diritti umani, realizzate dalle docenti prof.ssa Paola De Grazia e prof.ssa Roggi Serena, con gli studenti del primo livello primo periodo didattico del CPIA 1 Siena (sedi di Chianciano Terme e Piancastagnaio).

L'obiettivo prefissato al principio di tale percorso è stato quello di stimolare negli studenti una riflessione in merito a tematiche sociali di rilevanza globale, a partire dalla lettura in classe di vari documenti, tra cui The International Bill of Human Rights e la "tradizionale" lezione di storia sull'olocausto, a cui seguiva un'attività di ricerca di alcuni termini specifici come "xenofobia, islamofobia, misoginia, razzismo, antisemitismo, transfobia". Al documento sui diritti umani e alle riflessioni da esso scaturite, sono state dedicate due lezioni: la prima di lettura e traduzione dei principali articoli della carta dei diritti umani, la seconda focalizzata sulle riflessioni degli studenti. Ad ognuno di loro è stato chiesto di scrivere dei pensieri e delle opinioni in merito, riportando anche le proprie esperienze. Il risultato di queste lezioni sono stati un poster appeso in classe e un video dal titolo: "I diritti umani al CPIA 1 SIENA".



Nei successivi incontri, il focus delle riflessioni si è spostato sui diritti della donna. Sfruttando il profilo internazionale della classe come risorsa educativa, ogni studente si è occupato di svolgere una ricerca con domande guidate fornite dalle docenti, in merito alla condizione della donna nel proprio Paese. Sono stati raccolti così dati, ricavati da fonti attendibili, sulla condizione femminile in Bangladesh, Colombia, Filippine, Pakistan, Perù e anche in Italia. Questa fase, preparatoria al lavoro finale, è stata di cruciale importanza per impostare una riflessione comparativa tra le varie nazionalità coinvolte, mettendo in luce differenze ma soprattutto tratti in comune in merito alla mancanza di determinati e determinanti diritti fondamentali, per metà della popolazione mondiale.

La seconda parte del progetto è stata la realizzazione dell'intervista. Sono state poste agli studenti 10 domande selezionate tra quelle fornite come guida e ognuno di loro – in rappresentanza della propria nazione – ha

riportato i dati raccolti nella fase di ricerca. Il lavoro è stato impostato in maniera cooperativa, in modo che ogni studente fosse responsabile di una parte del progetto: chi ricopriva il ruolo di “suggeritore” per coloro che venivano intervistati; chi si è improvvisato cameraman. Si sono spontaneamente creati dei gruppi di supporto per aiutare i compagni a pronunciare bene le proprie risposte. Tutta la classe si è prestata ad essere ripresa e intervistata.

È stato chiaro fin da subito come, l'utilizzo delle nuove tecnologie e il lavorare insieme per la realizzazione di un prodotto comune, abbia suscitato negli studenti un grande spirito di collaborazione e altruismo.

La fase finale del progetto ha riguardato principalmente l'editing e la realizzazione del video completo. In questa parte è stato fondamentale il supporto tecnico delle docenti, soprattutto per la selezione, montaggio e organizzazione dei video e della musica. Nonostante ciò, sono stati presi in considerazione tutti i suggerimenti e input creativi della classe. Come si può apprezzare alla fine del video, è stata inserita la poesia “*Mereces un amor*” di Estefanía Mitre, che tre studentesse hanno voluto registrare in spagnolo, loro lingua madre, e poi trascrivere tradotta in italiano. Le parole di Mitre sono perfetta conclusione per questo viaggio alla scoperta dei diritti delle donne nel mondo, una nota di speranza contro la forte disuguaglianza di cui ancora siamo vittime e tristi spettatrici.

Nella speranza per noi docenti di aver lasciato un segno ed aver stimolato la riflessione e la curiosità in alunni sempre meno abituati a raccontarsi realmente e ad esprimere un'opinione personale, siamo certamente convinte che la cooperazione, la creatività e i nuovi supporti digitali consentono di migliorare la qualità del nostro lavoro, il raggiungimento di determinati obiettivi e lo stimolo utile alla curiosità e all'apprendimento.

Link al video, uscito l'8 Marzo 2023, in occasione della Giornata Internazionale della donna:

<https://youtu.be/kpytPcrI0C0>

Link al video, uscito il 1 febbraio 2023, sui Diritti Umani:

https://youtu.be/ujBxcJkQx_o

PRIMA DELLA FAD: ORGANIZZAZIONE E MODELLIZZAZIONE DEI PERCORSI FORMATIVI A DISTANZA AL CPIA 1 VARESE³

A cura di Stefano Coco

Come noto e illustrato da PORCARO (2014), il Dpr 263/2012 ha introdotto strumenti di flessibilità a vantaggio degli studenti dei CPIA, tra i quali la possibilità di acquisire fino al 20% dei crediti previsti dal monte ore del piano didattico personalizzato attraverso attività formative fruite a distanza (Fad). La normativa prevede che tali percorsi siano diversificati e digitali, e che contribuiscano all'eliminazione del divario digitale, causa di disagio e ostacolo alla reale inclusione sociale.

Per la realizzazione, le istituzioni scolastiche possono fare affidamento alle risorse delle Reti territoriali di servizio, sia per quanto riguarda le dotazioni tecnologiche, sia per quanto riguarda i materiali da condividere. Per quanto pertiene, invece, agli standard informatici, le linee guide rimandano al D.M. 17 aprile 2003 e al relativo allegato tecnico, che disciplina l'erogazione dei corsi universitari a distanza delle università pubbliche e private. In particolare, risultano richiamati i principi della multimedialità, dell'interattività e dell'adattività; della sostenibilità economica e ambientale; della personalizzazione del percorso; della garanzia dei dati personali. L'allegato tecnico del predetto DM 17 aprile 2003, le cui disposizioni vanno "opportunamente adattate" al contesto dei CPIA, prevede che il sistema di erogazione dei corsi a distanza debba presentare le seguenti componenti:

- una piattaforma tecnologica Learning Management System (LMS) in grado di erogare contenuti didattici rispondenti a specifici standard supportanti Learning Objects in formato XML (eXtensible Markup Language) e di tracciarne l'erogazione a scopo didattico e certificativo, con granularità almeno fino a livello di Learning Object e singolo test di apprendimento, (per esempio tracciamento dell'iniziativa internazionale ADL, Advanced Distributed Learning specifica SCORM 1.2.);
- un sistema WEB ad alta interattività di erogazione dei corsi e dei servizi, per la trasmissione di contenuti semanticamente avanzati (per esempio ADSL, UMTS, Satellite live e con tecnologia Push e/o televisione interattiva);
- la tracciabilità della fruizione del corso a distanza in termini di erogazione e utilizzo di tutti i contenuti almeno fino a livello di Learning Objects sia per il sostegno al modello didattico scelto,

³ www.cpia1varese.edu.it

- che per quanto riguarda la salvaguardia del diritto d'autore del materiale didattico;
- capacità di aggregazione e sequenzializzazione di contenuti didattici, anche a livello di granularità elevata (p. es. Learning Objects), adattiva e personalizzabile in tempo reale;
 - capacità di tracciare tutti i tempi di erogazione con granularità elevata, a livello di unità didattiche atomiche (p. es. a livello di Learning Object o di SCO, Shareable Content Object in terminologia SCORM);
 - capacità di erogare e tracciare punti specifici di verifica dell'apprendimento, con registrazione, fino al superamento dell'esame, di tutti i punti di verifica caratterizzanti il percorso formativo erogato;
 - capacità di archiviazione storica dei risultati finali, valutabili nel processo di assegnazione dei crediti universitari;
 - capacità di effettuare reporting dei dati tracciati sia verso il docente/tutor che verso lo studente, nel rispetto della legge sulla privacy e in modo da consentire l'autocertificazione esplicita dei tempi e processi di erogazione dei contenuti di formazione e di verifica;
- possibilità di effettuare le attività amministrative on line (iscrizione al corso, prenotazione esami, ecc.).

Come è evidente, l'applicazione della normativa richiede competenze avanzate di varia natura: organizzative, disciplinari e tecnologico digitali⁴. Forse consapevole delle difficoltà, l'INDIRE ha nel 2019 lanciato una repository per la condivisione dei materiali didattici creati⁵, che è stato alimentato principalmente da “Poli innovativi 1080”, formato dai CPIA di Lecco e Lecce, ma che non sembra ricevere aggiornamenti da anni. Ogni istituzione scolastica si è pertanto trovata sola, o quasi⁶, davanti alla sfida della Fad, elaborando, nello spazio della propria autonomia, soluzioni diversificate. Il CPIA 1 Varese, dopo i primi pionieristici materiali caricati sul sito, in corso di rinnovamento, ha quest'anno avviato un percorso per la strutturazione della propria offerta Fad in modo organico. All'interno di ciascuno dei quattro dipartimenti (“alfabetizzazione”, “lingua straniera”, “lettere”, “matematica, scienze e tecnologia”), sono stati individuati, su base volontaria, dei referenti che hanno costituito una commissione *ad hoc* avente come obiettivo la realizzazione di una guida e la

⁴ Un saggio della complessità delle figure che gravitano attorno all'erogazione di corsi a distanza è in PANCIOLO 2008: 8

⁵ <https://adultiinformazione.indire.it/fad/> (ultima consultazione 01/07/2023, h. 13:32)

⁶ Non mi risulta siano state create reti di scopo per la creazione condivisa di materiali FAD. All'interno di RIDAP, la rete ICT, guidata dal Cpia di Lecco, ha svolto perlopiù supporto alla formazione dei docenti, con moduli didattici dedicati alla Fad.

definizione di criteri uniformi per la creazione dei contenuti. Sulla scorta delle esperienze di altri CPIA, in particolare del CPIA piemontesi⁷, la commissione ha elaborato una griglia di progettazione, intesa sia come guida che come scheda di accompagnamento dei *Learning object*:

Titolo	
Descrizione	
Prerequisiti (declinati per abilità/conoscenze/competenze)	
Obiettivi (declinati per abilità/conoscenze/competenze)	
Ore stimate	
Disciplina / Elenco discipline	
Materiale	Struttura del percorso: quale materiale viene proposto prima, quale dopo, quando sono previste le verifiche di auto-valutazione e con quale modalità
Fonti	Indicare le fonti da cui è tratto il materiale
Uda	A quali Uda disciplinari (o interdisciplinari) afferisce il percorso
Autore	

Sono poi state elaborate linee guida per quanto la struttura di ogni singolo percorso Fad, che deve contenere almeno:

- 1) Test d'ingresso per la verifica dei pre-requisiti
- 2) Almeno due materiali didattici, che rispondano a diversi canali di ricezione e quindi ad almeno due stili di apprendimento (visivo/verbale, uditivo, iconografico, cinestetico).

⁷ Faccio riferimento in particolare alla relazione di Anna Nervo, del Gruppo tecnico nazionale CPIA Piemonte, e dei materiali presentati in occasione di Fierida '22, "La FAD, specificità dell'Istruzione degli Adulti e strumento di flessibilità del PFI. L'aggiornamento delle linee guida nei percorsi di primo e secondo livello e Aall. Esperienze a confronto".

3) - Almeno una attività di auto-valutazione (esercizio autocorrettivo o con chiavi; esercizio “aperto” con griglia di auto-valutazione).

Nell’ottica del principio del riuso e dell’economicità già presenti nel PNSD e insiti nel concetto di *Learning object*⁸, viene incoraggiata la ricerca di materiali didattici già creati e il loro riadattamento per gli obiettivi previsti dal percorso e dall’utenza.

Infine sono stati definiti i compiti degli organi collegiali nel piano di creazione e uso dei percorsi Fad:

- i consigli di classe orientano gli studenti nella fruizione dei contenuti e validano la verifica degli apprendimenti, da effettuarsi comunque in presenza;
- i dipartimenti coordinano la creazione dei materiali, garantendo uniforme copertura delle UDA disciplinari; verificano la scientificità e la correttezza dei materiali dal punto di vista disciplinare e verificano la varietà dei canali di fruizione dei singoli moduli (non solo audio, non solo scrittura) per supportare diversi stili di apprendimento;
- la commissione Fad valida i contenuti creati seguendo i criteri di coerenza tra prerequisiti, percorso, obiettivi e materiali; fruibilità sia dal punto di vista tecnico, che didattico (tempo richiesto dalle attività), rispetto della normativa di protezione dei dati personali e di copyright. In caso di problemi di fruibilità la commissione proporrà delle modifiche o, in caso di problemi dal punto di vista tecnico, cercherà, ove possibile, di adattare il formato dei materiali anche allo scopo di permettere la fruizione anche tramite smartphone.

Questa fase organizzativa è stata accompagnata da un processo formativo, ormai pluriennale, portato avanti dai team per l’innovazione digitale della scuola che si sono succeduti nel corso degli anni, mirato proprio alla creazione di materiali per la Fad. Il prossimo anno scolastico 2023-2024 sarà quindi decisivo per la creazione dei materiali e il loro caricamento sulla piattaforma, in corso di acquisizione grazie ai finanziamenti previsti dall’azione 1.2 del PNRR, per fornire agli oltre 2500 studenti⁹ della scuola una possibilità formativa di cui hanno pieno diritto.

Ad oggi, tuttavia, rimangono aperte delle incognite. La prima riguarda i finanziamenti: se la *repository* Fad non può né deve consistere in un archivio di dispense o in un indiscriminato deposito di materiale esercitativo, è necessario avviare dei *framework* progettuali, che richiedono risorse e formazione; d’altro canto il lavoro dei docenti “volontari” che si fanno carico di realizzare i *Learning object* andrebbe inquadrato uniformemente in tutto il territorio nazionale.

La seconda incognita, forse ancor più rilevante, riguarda il tema della scelta della piattaforma per la gestione e la fruizione dei contenuti (LMS) da utilizzare. Con la pandemia, grandi multinazionali, perlopiù americane, hanno quasi monopolizzato l’ecosistema delle tecnologie digitali per la didattica; il loro uso, tuttavia, pone seri

⁸ Cfr. PETRUCCO (2002): 3ss

⁹ Il dato si riferisce all’a.s. 2022-23. Si tratta di circa 1700 studenti di alfabetizzazione, circa 450 del Primo livello, e 370 dell’Ampliamento dell’offerta formativa.

problemi etici e mette a repentaglio sotto vari profili l'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli stessi studenti, ponendo quindi, in ultima istanza, a rischio la democrazia¹⁰. Sotto tale profilo, se da un lato sarebbe auspicabile un intervento diretto dall'“alto” da parte del Ministero¹¹, è d'altro canto importante un investimento nel “basso” nella formazione, nei binari già tracciati da DIGICOMP 2.2, che consentirebbe ai docenti di usare in modo consapevole applicativi rispondenti al GDPR (la normativa europea di protezione dei dati personali) e del CAD (il Codice dell'Amministrazione digitale)¹².

BIBLIOGRAFIA CITATA

Monella 2021: Paolo Monella, *Istruzione e GAFAM: dalla coscienza alla responsabilità*, in «Umanistica Digitale», 11, pp. 27-45.

Panciroli 2008: Chiara Panciroli, *E-learning e learning-e. Riflessioni sulla formazione*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», 3, pp. 1-29.

Petrucco 2002: Corrado Petrucco, *Learning Objects: un nuovo supporto all'eLearning?*, in «IS - Informatica & Scuola, Rivista trimestrale di Didattica & Nuove Tecnologie», X/3, pp. 1-7.

Porcaro 2014: Emilio Porcaro, *Il nuovo sistema di istruzione degli adulti*, in «Lifelong lifewide learning», X/24, pp. 7-13.

Zuboff 2019: Shoshana Zuboff, *Il capitalismo della sorveglianza: il futuro dell'umanità nell'era dei nuovi poteri*, Roma, Luiss University Press

¹⁰ Su questi temi si veda MONELLA 2021, ZUBOFF 2019

¹¹ Così come avvenuto, ad esempio, in Francia, ad esempio, dove è stata messa a disposizione delle scuole una piattaforma per la didattica a distanza (si veda ancora MONELLA 2021: 33).

¹² In particolare l'art. 68:

“1. Le pubbliche amministrazioni acquisiscono programmi informatici o parti di essi [...] a seguito di una valutazione comparativa di tipo tecnico ed economico tra le seguenti soluzioni disponibili sul mercato:

- a) software sviluppato per conto della pubblica amministrazione;
- b) riutilizzo di software o parti di esso sviluppati per conto della pubblica amministrazione;
- c) software libero o a codice sorgente aperto;
- d) software fruibile in modalità cloud computing;
- e) software di tipo proprietario mediante ricorso a licenza d'uso;
- f) software combinazione delle precedenti soluzioni.

1-bis. A tal fine, le pubbliche amministrazioni prima di procedere all'acquisto [...] effettuano una valutazione comparativa delle diverse soluzioni disponibili. [...]

1-ter. Ove dalla valutazione comparativa di tipo tecnico ed economico, secondo i criteri di cui al comma 1-bis, risulti motivatamente l'impossibilità di accedere a soluzioni già disponibili all'interno della pubblica amministrazione, o a software liberi o a codici sorgente aperto, adeguati alle esigenze da soddisfare, è consentita l'acquisizione di programmi informatici di tipo proprietario mediante ricorso a licenza d'uso. [...]

CPIA3 Roma - sede Sesto Miglio

IL PERCORSO DI GARANZIA DELLE COMPETENZE: INFORMATICA CREATIVA E IL PROGETTO ROMA, CON I MIEI OCCHI

a cura di Marina Campagna

Esperienza straordinaria in quest'anno scolastico 2022/23 al CPIA3 Roma per me e per i miei studenti: il mio laboratorio di *Informatica creativa*, un corso di ampliamento dell'offerta formativa, un *percorso di garanzia delle competenze*, che ha visto 29 studenti da ogni parte del mondo attenti, creativi, impegnati nel progetto *Roma, con i miei occhi*.

Il laboratorio di informatica ha affiancato anche il mio corso curriculare di Tecnologia del 1° Livello 1° Periodo e il progetto è diventato allora tema di esame per la licenza media.

Una platea variopinta quella dei miei studenti coinvolti: donne e uomini di diversa età, dai 16 ai 64 anni, di diversa provenienza, Africa, Asia, Europa dell'Est, Italia, America Latina, di diverso colore della pelle, di diverso vissuto, giovani in fuga dall'orrore di assurde guerre, come quella in Ucraina, o da povertà ed ingiustizia sociale, come i giovani migranti donne e uomini dell'Africa subsahariana, o rom, ma anche funzionari di ambasciata o religiose, ben 6, soli o protetti dal loro nucleo familiare, di diversa cultura e di diverso livello culturale, da poco scolarizzati a laureati nei loro paesi d'origine, di diversa etnia. Diversi, eppure durante il laboratorio magicamente solidali tra loro, senza avvertire differenze, senza pregiudizi, che pure all'inizio trasparivano, ognuno consapevole del proprio valore per raggiungere l'obiettivo finale.

Ma perché *Informatica creativa*? Che cos'è questo progetto *Roma, con i miei occhi*?

Il corso si è strutturato, in prima battuta, come un vero e proprio corso di Informatica, con un approfondimento delle competenze e conoscenze di base dell'uso del pc e dei software, in particolare degli applicativi di Microsoft Office Word, PowerPoint, Paint e degli applicativi grafici Adobe Photoshop e Adobe Illustrator.

Ma ciò che mi sembrava importante era la costruzione di un percorso creativo su queste competenze, perciò *informatica creativa*. Il laboratorio poteva e doveva diventare una vera occasione per riflettere su sé stessi, sulle proprie radici, sui propri paesi d'origine, spesso da dimenticare o relegati in una sorta di oblio, per riprendere consapevolezza della propria profonda identità culturale e nello stesso tempo per riflettere sul nuovo *status* in un paese diverso, sul proprio futuro, sul senso della propria funzione o del proprio ruolo in questa nuova società, su questa città, Roma, che li ha accolti nel bene e nel male.

Riflessioni da rielaborare attraverso immagini, testi e disegni e da ricomporre graficamente ed artisticamente al pc, per magari essere poi stampati ed esposti in una sorta di installazione artistica.

Veniamo ora alla descrizione del progetto *Roma, con i miei occhi*.

Dapprima le domande, in un brainstorming di confronto in classe, ma anche di riflessione silenziosa, personale, non condivisa, al chiuso dei propri gusci rifugi casa:

Cosa avete pensato di Roma vedendola la prima volta? Cosa vi aspettate da questa città? Oggi avete luoghi di Roma dove vi piace andare? Vi capita di incontrare i vostri connazionali? Ci sono luoghi di Roma in cui vi sembra di stare nel vostro paese? Una vostra parola chiave per definire Roma?

Poi il disegno a mano libera di una mappa di Roma con i propri riferimenti, i propri luoghi dell'abitare, i percorsi, i nodi, come luoghi attrattori della città, luoghi densi di significato per le attività che vi si svolgono, fuochi della vita collettiva e fulcri relazionali, confini, sulla falsariga delle esperienze raccontate da Nausicaa Pezzoni nel suo libro *La città sradicata*.

Poi le uscite insieme su Roma, per le lezioni sul campo, per cercare tracce, ispirazioni, prima nei musei, come al Palazzo delle Esposizioni, alla mostra fotografica *Vicino/Lontano*, un viaggio alla scoperta del patrimonio culturale dell'immigrazione in Italia, al Museo MAXXI alle mostre *What a wonderful world, A Cornered Solo Show #2* di *Nedko Solakov*, per poi soffermarsi sul grande olio su tela *Ciao da Roma* di Navin Rawanchaikul, al museo multimediale *Welcome to Roma*, al Vittoriano, alla mostra fotografica *Roma, silenziosa Bellezza* di Moreno Maggi, poi nei luoghi storici, nel tessuto della città.

Infine Roma vissuta e percorsa in solitaria dagli studenti, seguendo itinerari molto personali. Itinerari costruiti ad intercettare percorsi e luoghi speciali, fissati da immagini fotografiche, luoghi del "cuore", luoghi che rimandano anche ai propri paesi di origine, alle proprie esperienze di vita e in cui cultura, storia, geografia, letteratura, poesia, arte, religione, cibo, natura, lavoro, socialità, accoglienza e tanto altro emergono e si intrecciano.

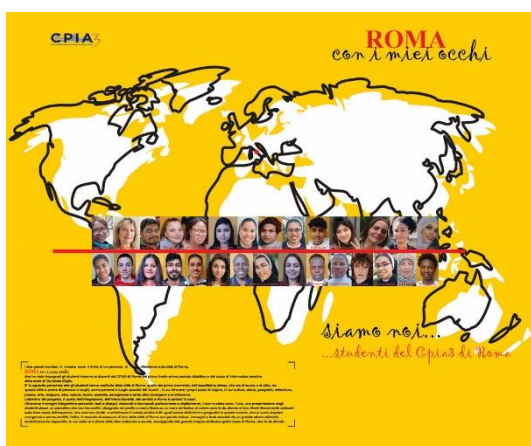
Questo percorso di riflessione sulla città di Roma, questo sguardo personale che gli studenti hanno restituito della città attraverso immagini fotografiche, parole chiave, brani poetici, citazioni, elaborate e ricomposte digitalmente al pc si sono trasformati in collage.

Roma, nei collage, è **Nostalgia**, per Liuba, adolescente moldava da poco a Roma, perché i paesaggi romani della periferia fatti di prati e colline le ricordano nostalgicamente quelli moldavi, così il gregge di pecore visto al Parco degli Acquadotti, o i tappeti nel negozio sulla via Cassia, o i riti ortodossi nella parrocchia nel suo quartiere romano; **Bellezza condivisa**, per Suor Dorothea, perché i luoghi della grande bellezza di Roma sono vera bellezza solo quando condivisi con qualcuno come le sue consorelle e le immagini lo testimoniano; **Reliquie**, per Suor Melania, Roma è reliquie, ma quelle di Gesù che sono conservate in alcune delle chiese romane più importanti della cristianità; **Tevere**, per Suor Nirina, il fiume anima e linfa della Città Eterna, come per il suo villaggio in Madagascar; **Pane è**, per Carlos, adolescente di El Salvador, da un anno a Roma, Roma è il profumo del pane, dei tanti forni storici, che gli ricordano la sua infanzia nel forno del nonno e del padre; **Gioia**, per Khanum, giovane armena e ucraina insieme, perché solo nei musei, nei luoghi ricchi d'arte di Roma dimentica la sua fatica di vivere oggi; **Le strade del lusso**, per l'ucraina Iryna, nonostante tutto è la moda, le grandi maison, tra lusso, mecenatismo e sponsorizzazione; **Opportunità**, per il senegalese Fallou, di andare al cinema a vedere il suo mito, in palestra, al centro commerciale, a giocare al calcio, di lavorare; **Tatuaggi**, per

Speranza, giovanissima rom, i tatuaggi sul suo corpo, il Museo del tatuaggio che ha scoperto, i laboratori che frequenta, perché come ha scritto *Ogni tatuaggio che ho dice la sua su ciò che sono*; **Liberi Nantes**, per il giovane avoriano Dosso, un campo di calcio ma anche un luogo di inclusione sociale; **Il Mercato Esquilino**, per la nigeriana Annabel, il luogo in cui ritrovare i sapori e i costumi della sua Nigeria; **Caput Mundi**, per il tunisino Hamed, che rivede la gloria di Roma nella sua Tunisia; **Noi Rom**, per Natascia, è l'orgoglio di essere Rom e di rivendicarlo; **Piazza Campo de' Fiori**, per Suor Florette, malgascia, perché questa piazza, è storie, ma anche mercato, mercato di spezie, le spezie del suo Madagascar; **Serendipity**, per la giovane cingalese Chamy, che ritrova casualmente in un ristorante all'Esquilino l'atmosfera del suo Sri Lanka; **Via degli Orfani** **Via delle Zoccollette**, per l'ivoriana Pena, i nomi di queste vie storiche le ricordano il suo passato doloroso; **Ponte Milvio**, per il cingalese Eddriyan, è il luogo dell'incontro, della movida ma anche un luogo simbolico ricco di storia; **L'Aeroporto di Centocelle**, per il cingalese Dinith, per lui che ama il volo e sogna di diventare pilota; **È il mio Bangladesh**, per la giovane bengalese Sadia, è il suo vivere quotidiano; **Pigneto la Street Art**, per Fardh, adolescente cingalese, il quartiere dove oggi vive e nei murales diffusi specchia la sua creatività artistica; **Multiethnicità**, per Suor Josephine, che la vede ovunque; **La Piccola Lourdes**, per l'indonesiana Suor Gaudenziana, l'acqua miracolosa, quella della Madonna del Pozzo, nella chiesa di Santa Maria in Via; **Una passeggiata in centro**, per l'italiano Nicolò, per lui che vive in periferia.

Il racconto di questa esperienza, grazie all'interesse e alla sensibilità del nostro dirigente scolastico prof.ssa Ada Maurizio, si è trasformato in due grandi "murales"/pannelli su teli, realizzati dalla storica Cartografica Visceglia di Roma con l'attenta supervisione della titolare Laura Ottaviani, che ora sono esposti in mostra negli spazi d'incontro e di accoglienza della sede principale del CPIA3 a Palazzo Fieschi Sora nel cuore del centro storico di Roma.

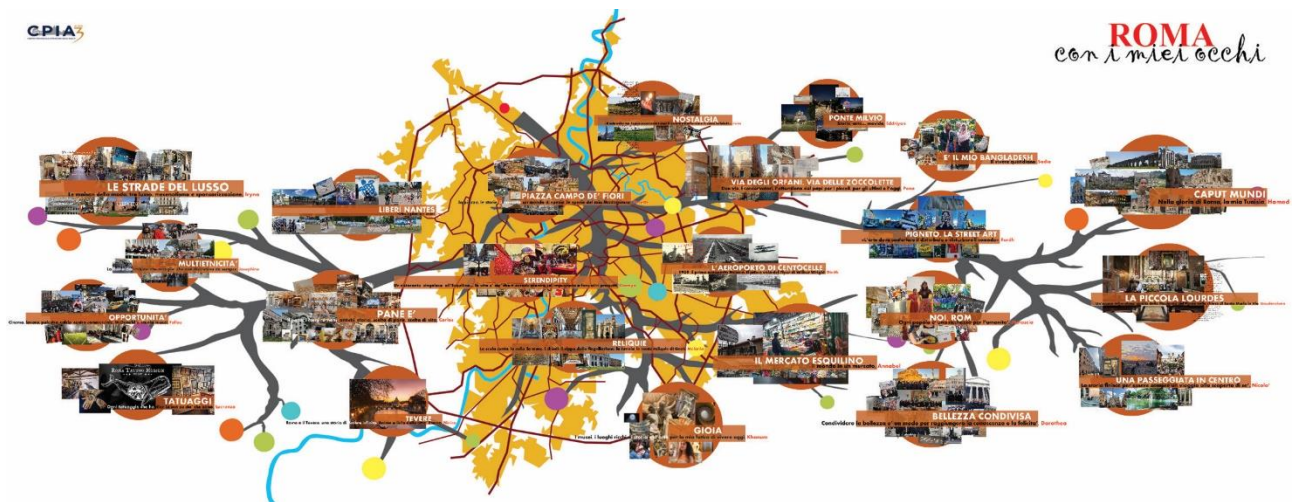
Nel primo "murale", gli studenti si presentano. Un planisfero disegnato a mano libera solo nel profilo, che non ha confini di nazione, su un mare simbolico di colore ocra, fa da sfondo ai loro ritratti liberamente collocati in



teoria sulla linea rossa dell'equatore, che così non divide. La mancanza di regola nella collocazione dei ritratti sottolinea il sentirsi tutti uguali senza distinzioni e pregiudizi in questo mondo, un mondo che si vuole sognare senza confini e senza conflitti. Le storie degli studenti sono raccontate da loro stessi in video, a cui si accede inquadrando dei QR Code, presenti nell'allestimento.

Il secondo grande "murale" è Roma, vista con gli occhi degli studenti. Una grande mappa simbolica giallo rossa della città, i colori di Roma, segnata dal Tevere, fa da sfondo ad un grande albero stilizzato simbolicamente capovolto. L'albero capovolto sono gli studenti che hanno partecipato al progetto, le sue radici sono in alto perché si

nutrono dei pensieri, delle suggestioni, delle emozioni, delle idee



elaborate insieme a scuola, i frutti sono i collage di immagini, testi e frasi chiave racconto di Roma elaborati da ogni singolo studente.

Oggi i miei studenti dicono di *sentirsi a Roma e di sentirsi "a casa"*, per me è come una scommessa vinta sul fronte dell'integrazione.



CPIA 1 – Roma

ESERCITARE LA CITTADINANZA ATTRAVERSO LE COMPETENZE DIGITALI: PERCHÉ INVESTIRE SULLA POPOLAZIONE ADULTA

A cura di Anna Uttaro

Esiste una relazione tra competenze digitali e cittadinanza? La transizione digitale in corso ce lo dimostra quotidianamente ed esistono almeno 3 motivazioni principali per cui oggi è assolutamente necessario investire (tempo, risorse, creatività) sullo sviluppo di competenze digitali nella popolazione adulta in Italia, per poter esercitare in maniera consapevole ed attiva la cittadinanza.

1) Coesione sociale

La Politica di coesione sociale europea, basata sull'Agenda territoriale 2030, fornisce un *framework* per agire concretamente verso una coesione territoriale europea, dando alle città un ruolo strategico.

È per questo che quando parliamo di cittadinanza dobbiamo riferirci in prima istanza alle città, come luogo non solo dove esercitarla, ma anche dove apprendere.

Sempre di più si vanno diffondendo a livello europeo e nazionale pratiche di partecipazione alla decisione e gestione a livello locale e sempre più queste pratiche sono realizzabili esercitando competenze digitali; non solo, sempre più servizi (pubblici e non) fanno uso di strumenti digitali, al punto che ormai si parla di cittadinanza digitale, per indicare quell'insieme di diritti/doveri che mira a semplificare il rapporto tra cittadini, imprese e pubblica amministrazione, tramite le tecnologie digitali. Nei casi più avanzati, tali competenze permettono di esercitare una cittadinanza in cui diversi *stakeholders* del territorio sono in grado di collaborare, co-progettare e co-costruire insieme.

Ma come siamo messi nel nostro paese?

Se guardiamo i dati del DESI del '22 (indice dell'economia e della società digitale)¹³, capiamo come a livello di capitale umano siamo decisamente in ritardo: è quindi necessario investire assolutamente sulla popolazione adulta, tanto più in un paese in costante invecchiamento demografico¹⁴. Eppure gli strumenti digitali, grazie alla telefonia mobile, sono diffusissimi tra la quasi totalità degli abitanti del nostro paese, che quotidianamente

¹³ <https://digital-strategy.ec.europa.eu/it/policies/desi>

¹⁴ L'ISTAT ci mostra che oggi in Italia ci sono 5 anziani per ogni bambino, un numero più che quintuplicato rispetto al 1951, anno in cui fu effettuato il primo censimento della Repubblica.

ha accesso alla rete e ad una miriade di informazioni e servizi online, senza avere però le competenze per utilizzarle o addirittura conoscerle, come ci dimostrano i dati:

“Nel 2022 la Total Digital Audience ha raggiunto 44 milioni di utenti unici mensili, pari al 74,8% della popolazione dai 2 anni in su. La fruizione da Mobile nel mese ha raggiunto mediamente il 91% della popolazione di 18-74 anni, piuttosto stabile rispetto al 2021. [...] Con 43,8 milioni di individui online, la total digital audience nel mese di dicembre 2022 ha raggiunto il 74,7% della popolazione dai 2 anni in su. Il 91,5% dei 18-74 anni (39,2 milioni) ha navigato da Mobile nell'ultimo mese del 2022”¹⁵.

È evidente, dunque, il gap tra la forte penetrazione nella popolazione dell'uso degli strumenti digitali potenziati dalla connessione internet via smartphone e le scarse competenze digitali.

I CPIA sono uno dei tanti luoghi dove poter sviluppare queste competenze, soprattutto con l'attivazione dei "Percorsi di Garanzia delle Competenze" destinati alla popolazione adulta in età lavorativa, per acquisire competenze di base e trasversali, con riferimento alle 8 competenze chiave, considerate come complementari e interconnesse tra loro. In altre parole, essendo strettamente collegate, l'acquisizione di una competenza favorisce lo sviluppo delle altre, e questo vale anche per la competenza digitale. Cosa vuol dire interconnesse e, soprattutto, come si insegna?

Per molto tempo si è insegnato per moduli dedicati all'uso, ad esempio, di Windows, Word o Excel. Oggi non basta più: è necessario progettare e realizzare interventi didattici complessi, capaci di mettere in gioco diverse competenze. Soprattutto l'obiettivo dovrebbe essere quello di impostare la didattica sulle tecnologie digitali a partire dall'imparare ad imparare, considerato che queste tecnologie sono in continua evoluzione e la prima necessità dovrebbe essere quella di insegnare come potersi mantenere costantemente aggiornati.

2) Tecnologia abilitante

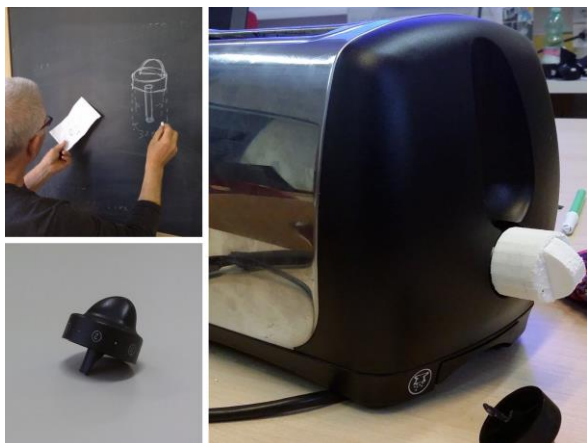
A ben pensarci, la tecnologia digitale oggi è una tecnologia abilitante.

Per questo è riduttivo relegare la formazione degli adulti ad un ruolo di alfabetizzazione (non solo nei CPIA, ma vediamo le tante esperienze di sportelli, punti digitali del cittadino, luoghi dove insegnano a farsi un account o a scrivere al pc). Ciò che mi capita nella pratica quotidiana di insegnante sono corsisti di ogni età e background culturale che non capiscono il perché di ciò che fanno con i dispositivi digitali; molti arrivano in aula con timore o addirittura odio verso tali dispositivi, soprattutto il pc, ma capiscono che devono imparare, si sforzano spinti dal desiderio di superare un sentimento di frustrazione ed inadeguatezza. Per questo la

¹⁵ dati Audiweb dicembre 2022 https://www.audiweb.it/static/upload/202/20230214_audiweb-comunicato-dati-total-digital-audience-dicembre20224.pdf

didattica da attuare ha bisogno di essere calata nei contesti, di porre problemi, di far attivare soluzioni, abilitate dall'uso di strumenti digitali. Come si può fare?

Intanto non trattando il digitale come tema “a parte”, scollegato dal quotidiano: connetterlo costantemente con qualunque altra tematica, mettendo in piedi degli ambienti collaborativi digitali. A volte è bastato poco: anziché far intervenire la ditta di assistenza, quando sono arrivati i nuovi notebook a scuola, li abbiamo accesi, avviati e abbiamo configurato windows tutti insieme, imparando nel fare, senza troppe istruzioni, ma osservando e copiando; oppure quando ho portato in aula un tostapane con la manopola di regolazione rotta e, dopo un



partecipato brainstorming per capire come aggiustarla, siamo finiti a lavorare tutti insieme in un fablab cittadino, che ci ha ospitati per progettare e realizzare con la stampante 3D la nostra nuova manopola; oppure quando abbiamo imparato a postare sui social nel bel mezzo di una visita ad un museo di arte contemporanea. Immergersi nelle pratiche della vita quotidiana è sempre un buon approccio, l'importante è saper impostare un problema da risolvere, ingaggiare i corsisti in un tema in cui dover applicare soluzioni con strumenti digitali. Naturalmente è necessario attivare la consapevolezza di ciò che si va imparando e in questo proprio il *DigComp* fornisce un utile strumento, anche per verificare il proprio livello di competenza, utilizzando il test di autovalutazione online: molto spesso si conosce più di quanto si pensi o...esattamente il contrario!



3. Apprendimento permanente

È chiara quindi la centralità dell'apprendimento, piuttosto che dell'istruzione, a maggior ragione trattando

temi di cittadinanza, intesa essa stessa come un percorso di apprendimento continuo nello stare in società ed in relazione con umani ed artefatti.

I laboratori di competenze digitali sono dei luoghi in cui innanzitutto si impara ad imparare: si tratta di tecnologie che cambiano e si aggiornano velocemente, non è possibile sapere tutto, ma è possibile capire le logiche e dove cercare le informazioni che ci servono, quando ci servono.

Sono dei luoghi, inoltre, preziosi, perché multigenerazionali e multiculturali, molto di più di quanto si possa pensare: persone di età differenti che collaborano e si confrontano, che lasciano cadere tabù e vergogne rispetto a ciò che si sa fare e cosa no, in cui il digitale diventa lingua comune anche quando non si condivide la stessa lingua.

C'è davvero un grandissimo potenziale là fuori che andrebbe coltivato, sostenuto ed attivato molto di più di quanto non si faccia; persone pronte a mettersi in gioco molto più di quanto esse stesse non sappiano, finché qualcuno non glielo faccia scoprire, proprio come è accaduto a Lucia, una corsista principiante over 50, che di fronte a strumenti ed applicazioni viste per la prima volta in un fablab, mi ha detto: *"perché ci tenete nascosto tutto questo? Perché non pensate che a noi adulti non possa interessare? È così importante per noi imparare, soprattutto ad una età in cui sembra che tutto sia già definito e stabilito, conoscere cose nuove è creatività, è vita, è emozionante!"*.

Siamo davvero pronti a coltivare insieme questa voglia di vitalità e creatività dentro (e fuori!) le nostre aule?

CPIA 1 – Roma COSA C'È NELL'ARIA?

UN PROGETTO DI SCIENZA PARTECIPATA PER SCOPRIRLO CON I NOSTRI CORSISTI

A cura di Anna Uttaro e Giovanna Spósito

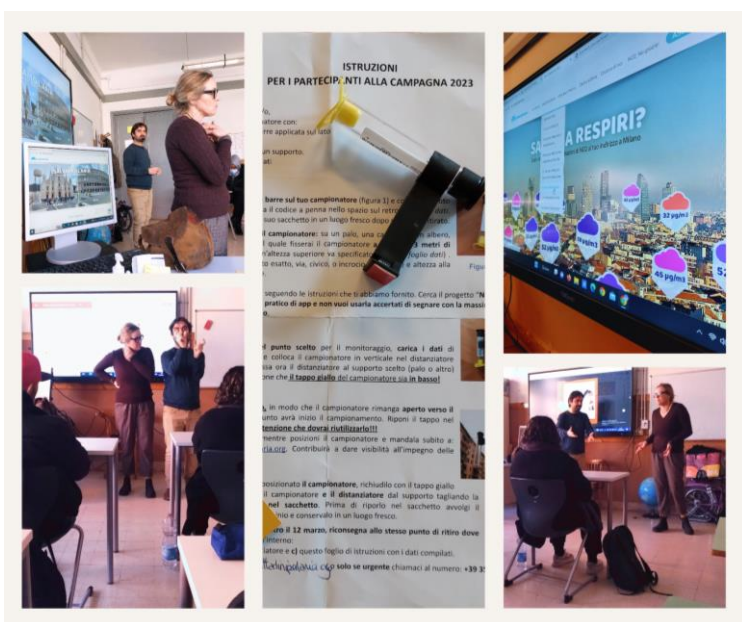
“NO₂, No grazie!”, un progetto di scienza partecipata

Collocata all'interfaccia tra scienza e società per incoraggiare il coinvolgimento attivo dei cittadini, la *citizen science* rappresenta uno strumento innovativo di ricerca, inclusione sociale, sviluppo sostenibile, che va sempre più diffondendosi nel nostro paese, con diverse iniziative nei territori, al punto da far nascere quest'anno l'Associazione Nazionale Citizen Science Italia¹⁶.

“NO₂, No Grazie!” è una di queste campagne di scienza partecipata¹⁷ che dal 2017 si svolge ogni anno nelle aree metropolitane di Roma e Milano, con l'obiettivo di monitorare la qualità dell'aria, misurando le concentrazioni di biossido di azoto (NO₂), un tracciante dell'inquinamento atmosferico nelle città molto dannoso per la salute, causato principalmente dai veicoli a motore.

Il monitoraggio, che quest'anno si è svolto dal 4 febbraio al 4 marzo 2023, è organizzato da “Cittadini per l'aria”, un'associazione no profit che si impegna da anni per garantire il diritto a respirare aria pulita. Possono

partecipare alla campagna di monitoraggio tutti i cittadini, associazioni, scuole che vogliono monitorare l'NO₂ davanti alla propria casa, scuola, luogo di lavoro, parco. Confrontando una serie di competenze da far raggiungere ai nostri corsisti del primo periodo con le caratteristiche di questa campagna di *citizen science*, abbiamo loro proposto di trasformarsi per qualche mese in veri e propri *cittadini-scienziati*, alla difesa della qualità della nostra aria e della nostra salute. Partecipare è stato facilissimo: abbiamo prenotato sul sito



¹⁶ <https://www.crea.gov.it/-/citizen-science-nasce-oggi-l-associazione-nazionale-italiana-di-scienza-partecipata>

¹⁷ <https://www.cittadiniperlaria.org/campagna-monitoraggio-2023/>

cittadiniperlaria.org i nostri kit per il campionamento che abbiamo poi prelevato in uno dei punti di ritiro. I campionatori passivi dovevano essere posizionati su strada ed applicati con una fascetta ed un supporto ad un palo, ad un albero, un cancello o altro, a circa 2,5/3 m dal suolo. Una volta posizionati i campionatori di NO₂ nei due punti scelti, abbiamo geolocalizzato e raccolto i dati del nostro monitoraggio tramite l'app *Epicollect5*¹⁸. Alla scadenza del periodo di monitoraggio di 4 settimane, i campionatori sono stati prelevati e consegnati nuovamente nei punti di ritiro. In seguito, terminata la fase delle analisi in laboratorio, saranno realizzate e pubblicate online le mappe con i risultati del monitoraggio.

Studiare *nella* realtà

L'approccio utilizzato per proporre e sviluppare questo lavoro con i nostri corsisti ha seguito una linea ben chiara: come docenti volevamo sviluppare una serie di competenze scientifiche, tecniche, civiche e sociali a partire proprio da una situazione concreta, urbana, non scolastica.

Per questo non è stato necessario inventare un compito di realtà per mettere al lavoro tali competenze, ma è stato sufficiente lavorare *nella* realtà: portare un pezzo di vita reale, quotidiana, tra i nostri banchi scolastici. Diversi docenti hanno cooperato per rendere possibile questo approccio didattico, occupandosi in maniera coordinata di sviluppare i temi scientifico-matematico, tecnologico e sociale, secondo altrettante linee di lavoro, non suddivise per assi culturali:

1. presentazione della campagna “NO₂, No grazie!” attraverso lo studio delle informazioni presenti nel sito web, presentando le edizioni ed i risultati precedenti, con approfondimenti sia sui temi legati alla chimica, struttura, composizione dell'atmosfera e delle sue alterazioni, sia sull'osservazione della città, con la sua

forma, assi viari e circolazione automobilistica, a partire dall'osservazione delle mappe e dall'uso che ciascuno abitualmente fa di *Google maps*;

2. presentazione dell'associazione che promuove la campagna, per capirne motivazioni e modalità di azione e, più in generale, per comprendere questo tipo di azioni nell'ambito delle diverse pratiche esistenti di cittadinanza attiva; sulla scorta di questo lavoro, il gruppo di corsisti ha preparato una serie di domande



da porre ad alcuni attivisti dell'associazione;

3. attività pratiche:

¹⁸ <https://five.epicollect.net/>

- preparazione ed installazione dei campionatori su due pali stradali posizionati su strade adiacenti le sedi della nostra scuola e loro georeferenziazione attraverso app dedicata;
- incontro a scuola con due attivisti dell'associazione per un dialogo a più voci, in cui i corsisti hanno posto domande, curiosità ed anche perplessità su questo tipo di pratiche e, viceversa, anche i nostri ospiti hanno posto domande ai nostri corsisti di diverse età, nazioni e background culturali.

Lezioni imparate

Quest'azione didattica coordinata si è svolta nell'arco di un paio di mesi scarsi, dal rientro delle vacanze natalizie fino al 4 marzo. Non si è trattato di un progetto extra-curricolare, ma di una vera e propria UdA, che ha contribuito a far comprendere come i temi scientifici siano un "affare di tutti" e, se ben veicolati e compresi, possono aiutare non solo a comprendere la realtà, ma a prendere importanti decisioni nella vita collettiva e sociale. Il punto di forza, infatti, è stato proprio quello di mettere insieme temi sociali con quelli scientifici, spesso separati nella didattica scolastica.

Per questo motivo la giornata di incontro con gli attivisti di "*Cittadini per l'aria*", arrivati a scuola con le loro bici pieghevoli per parlare di qualità dell'aria ma anche di mobilità dolce e sostenibile, ha permesso ai corsisti di immergersi maggiormente nella cultura della nostra città e poter discutere di argomenti che, soprattutto da stranieri, non hanno occasione di trattare. È stato interessante vedere come i nostri studenti, provenienti da nazioni e culture diverse, abbiano portato l'attenzione e fatto parallelismi sulla situazione nei paesi di provenienza, raccontando e mettendo a paragone le politiche sociali ed ambientali adottate nei propri paesi per contrastare il problema dell'inquinamento dell'aria. Altro dato positivo è stato il coordinamento tra due sedi dello stesso CPIA in cui l'azione didattica è stata portata avanti da diversi colleghi: ciò ha permesso di confrontarci continuamente sul lavoro con i corsisti e, potenzialmente, avrebbe permesso anche di confrontare i dati raccolti in due diversi quartieri della città. Proprio su questo tema abbiamo riflettuto su aspetti problematici del percorso che intendiamo migliorare: da una parte il tema delle tempistiche, dall'altra quello dell'organizzazione laboratoriale coordinata.

Sul primo punto, decidere di attuare una didattica in stretta connessione con pratiche urbane reali, cioè confrontarsi con la quotidianità della città in cui la propria scuola si trova, implica dover fare i conti con i tempi scolastici che spesso non si coniugano con quelli, per esempio, dell'associazionismo. Nel nostro caso, però, sebbene la campagna di *citizen science* si sia conclusa in estate, con la presentazione ufficiale a livello metropolitano degli esiti dei dati raccolti, alcuni studenti si sono talmente appassionati al tema da aver avuto voglia di partecipare all'incontro ad anno scolastico terminato.

Sul secondo punto, abbiamo potuto notare come lo svolgimento delle attività didattiche nelle due sedi del CPIA coinvolte sia stato differente a seconda dell'intensità e modalità di coinvolgimento dei diversi insegnanti, mostrandoci ancora una volta quanto sia necessario lavorare in maniera coordinata tra colleghi, per fare in modo di uscire da un "approccio didattico per materie" e lavorare piuttosto per tematiche trasversali, usando le "materie" come semplici filtri per osservare e comprendere la realtà.

A partire da questi spunti di riflessione, siamo già al lavoro per progettare la prossima azione di *citizen science* coinvolgendo i nostri corsisti...e voi?

QUARTA SEZIONE:

VARIA

CPIA di Brindisi **(SCUOLA), ACCOGLIENZA, OCCUPAZIONE, FUTURO**

A cura di Maria Domenica Pilolli

Può la scuola statale per adulti, in questi tempi liquidi, essere faro verso il futuro? Noi del CPIA di Brindisi crediamo di sì. Siamo convinti che la grande nave dell'istruzione possa trovare, nelle scelte strategiche e nelle sperimentazioni di una scuola d'avanguardia che risponde alle esigenze del portato culturale e umano della società che cambia, una luce che indichi la via verso la scuola del futuro: scuola dell'accoglienza come sistema operativo, scuola delle competenze e della formazione al lavoro.

Ci piace dire che il CPIA sia la scuola della concretezza dove l'istruzione si fa "vera" perché legata alla vita reale, all'esigenza di conoscere, di comprendere e farsi comprendere, di prepararsi per un posto di lavoro, di vivere con dignità e realizzare la propria persona. Insomma, una scuola che ascolta e che orienta. Da un lato il CPIA è nella posizione privilegiata di osservatore delle realtà complesse di adulti in formazione, per oltre il 90% di provenienza internazionale, e dall'altro ha la possibilità di accompagnare i bisogni reali verso la realizzazione.

Ed è proprio intorno a questi due focus che il CPIA di Brindisi si è orientato in questo ultimo anno, sotto la direzione della dirigente Rosetta Carlino, firmando due importanti convenzioni e avviando forti collaborazioni volte a rafforzare le funzioni di osservazione della realtà storico-sociale e di inserimento nel mondo del lavoro:

-l'Osservatorio provinciale sulle migrazioni e sulle marginalità educative in accordo con Provincia di Brindisi e Università del Salento

-e il Protocollo d'intesa tra Arpal_Brindisi, CPIA, Confindustria Brindisi e Maestri del lavoro.

Tali azioni sono arricchimento prezioso per il nostro territorio e valore aggiunto al ruolo formativo del CPIA.

La nostra, dunque, è una scuola in ascolto quale parte attiva dei processi di accoglienza e integrazione.

Queste prospettive fanno del CPIA di Brindisi un terreno fertile di sperimentazione didattica e umana e, come dicevamo in premessa, ci auguriamo di essere faro sempre più luminoso per un presente migliore ed un futuro ricco di felicità possibili.

Osservatorio provinciale sulle migrazioni e sulle marginalità educative

L'Osservatorio Provinciale sulle Migrazioni e sulle marginalità educative, promosso dal nostro CPIA, dalla Provincia di Brindisi e dal Dipartimento di Scienze Umane e Scienze Sociali dell'Università del Salento quale partner di riferimento scientifico, si qualifica come Istituzione di carattere regionale in collaborazione con le competenti istituzioni amministrative, accademiche, scientifiche e tecnologiche nazionali ed internazionali.

L'Osservatorio si prefigge in primo luogo lo scopo di coordinare e promuovere attività di ricerca su flussi migratori con particolare riferimento alla condizione dei minori e degli studenti con background migratorio, sulla cooperazione e sulle tematiche ad essi correlate (sviluppo, intercultura, razzismo, colorismo) a partire dal contesto locale e nel confronto con altre aree territoriali, nazionali ed estere.

Inoltre, l'Osservatorio si prefigge di analizzare e fornire conoscenze sui sistemi italiani di istruzione e socioeducativi, identificando esperienze chiave di buona pratica e valutando l'impatto delle diverse strategie, allo scopo, anche, di trasferire attivamente le migliori pratiche organizzative e gestionali (ai sistemi dell'istruzione, formazione e socioeducativi pubblici e privati), monitorare sviluppi e riforme dei sistemi d'istruzione e socioeducativi e valutarne l'impatto.

L'Osservatorio intende, dunque, promuovere sul territorio attività di ricerca e di studio sul flusso migratorio (e sulle tematiche ad esso correlate in un costante confronto tra i contesti dei Paesi di destinazione e dei Paesi di provenienza) e intende organizzare e mettere in rete gli studi e i contributi prodotti a livello locale, nazionale e internazionale su tali tematiche al fine di contribuire alla diffusione di un sapere non pregiudiziale.

A tal fine l'Osservatorio intende realizzare studi e analisi comparate sulle diverse normative, nazionali e internazionali, in materia di politiche migratorie e inclusione sociale ed educativa dei cittadini con background migratorio, e intende promuovere attività interdisciplinari di formazione, di studio e editoriali (pubblicazioni, seminari, convegni) e di formazione sui temi della convivenza ed delle pratiche interculturali contribuendo alla costituzione di un comune quadro di riferimento scientifico per studiosi che operano nello stesso campo.

Protocollo d'intesa per agevolare l'inserimento nel mondo del lavoro

Il Protocollo d'intesa per agevolare l'inserimento nel mondo del lavoro dei corsisti iscritti al CPIA, di validità triennale, è stato firmato da Arpal Puglia, CPIA di Brindisi, Confindustria Brindisi e Federazione Nazionale Maestri del Lavoro- consolato provinciale di Brindisi con la finalità di avviare un rapporto di continuativa e reciproca collaborazione, al fine di potenziare e rafforzare l'occupabilità attraverso iniziative di promozione dei programmi comunitari, nazionali e regionali di politiche attive di inserimento lavorativo.

Nello specifico, Arpal si impegna per seguire i corsisti nell'iscrizione alle liste del Centro per l'impiego, nel rilascio di documentazione (DID, Stato occupazionale, scheda anagrafica professionale etc...) e, infine, in azioni di indirizzo per la ricerca attiva del lavoro: compilazione del CV, canali "Lavoro per te" e "Sintesi", consigli sui colloqui di lavoro, informazioni orientative, supporto e accompagnamento all'inserimento

lavorativo.

Il nostro CPIA si adopera nell'attivare misure di sistema quali: lettura dei fabbisogni formativi del territorio, costruzione di profili basati sulle necessità dei contesti sociali e di lavoro, interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze, accoglienza e orientamento, e soprattutto nel migliorare la qualità e l'efficacia dell'istruzione degli adulti con la finalità di garantire un percorso di studi utile all'inserimento sociale e lavorativo dei corsisti.

Confindustria Brindisi si impegna a promuovere il protocollo fra le aziende associate favorendo, in tal modo, l'incontro tra domanda e offerta di lavoro, conseguentemente si attiva per recepire i fabbisogni lavorativi delle aziende coniugandoli con le figure professionali disponibili presso la platea dei corsisti del CPIA.

La Federazione Nazionale Maestri del Lavoro, infine, si occupa di integrare il programma didattico attraverso attività di insegnamento delle tecniche lavorative riguardanti lo scenario in cui si colloca il mondo del lavoro, le tipologie contrattuali del rapporto di lavoro, diritti e doveri, sicurezza sui luoghi di lavoro; inoltre, si occupa di proporre la formazione tecnico-pratica innestata su identificate capacità professionali a completamento del percorso formativo.

Le parti firmatarie, in conclusione, si impegnano ad integrare il protocollo in relazione a nuovi bisogni emergenti del territorio e ad eventuali norme in materia di accordo di integrazione, al fine di agevolare i processi di inclusione sociale dei cittadini internazionali in Italia.

CPIA 1 Bari

DIARIO DI SCUOLA

a cura di Monica Fornelli

Seduta nella soffice e familiare poltrona che già da bambina mi coccolava con i suoi morbidi cuscini guardo senza sosta una cartella verde, quella cartella verde che otto anni or sono mi ha aperto le porte della “scuola serale”. Ebbene, ecco il ruolo finalmente, ma cos’è questa scuola? Mai considerata, mai conosciuta, o minimamente presa in considerazione, per tanti una scuola di “serie B”, una non-scuola”, una realtà dimenticata da molti (come scoprii vivendoci), per me semplicemente una nuova avventura.

Scrivo con la penna dei ricordi questi otto anni di scoperta continua, di approcci pazienti e calorosi tra persone, non corsisti, non studenti, non docenti, solo “persone” che INSIEME si abbracciano con gli sguardi, con le parole, con volontà e determinazione, con professionalità, ma soprattutto con il cuore.

Parole forse scontate per chi guarda solo in superficie, ma per chi si affaccia con curioso e reale interesse c’è un vaso di pandora tutto da scoprire. Questo vaso, però, non contiene tutti i mali del mondo come quello della mitologia greca, contiene una miriade di umanità e di vissuti da racchiudere in sé il mistero stesso della vita.

Adesso lo so e sono felice nonché onorata di far parte attivamente di questo pezzo di mondo, uno spaccato sociale che ti si avvicina a piccoli passi per poi rubarti il cuore e farti suo completamente.

Così, eccomi con la cartella verde in macchina per raggiungere un luogo che scoprirò essere “diverso”. Le aule quelle beh sono le stesse di sempre, quell’odore inconfondibile e immutabile nel tempo che ti fa ritornare piccolo all’istante e ti fa palpitare il cuore con dolce e ingenua ansia per poi ricordarti di essere un docente stavolta, sì, in fondo non passerà mai quell’emozione che solo in una scuola si può provare, anzi no, può trasformarsi in meglio come poi sperimenterò.

IN CLASSE

Le classi, la cattedra, i banchi e ...tanta tanta storia! Non ci sono di fronte a me gli studenti di sempre, vedo persone adulte, qualche ragazzo e tanti giovani stranieri. Ecco, adesso capisco che questa scuola, il CPIA, si occupa della formazione degli adulti, la formazione per coloro la cui vita non li ha risparmiati; per quei giovani allontanati dalla scuola del mattino perché indisciplinati, perché problematici; per quei tanti immigrati che necessitano di studiare la lingua italiana. Un coacervo di tante umanità che timidamente fanno capolino con un po’ di timore. Sono davanti a me e mi accorgo che mi fissano, mi studiano, mi scrutano guardandomi con occhi che raccontano storie inimmaginabili, storie che sanno di duro lavoro, di incomprensioni, di fughe e viaggi da luoghi lontani, da terre che io stessa ignoravo. Storie uniche ed incredibili.

Storie di donne che hanno cresciuto fratelli, che hanno portato avanti la propria famiglia e quella d’origine con amorevole cura. Storie di tanti bocconi mandati giù anche se amari, bocconi dal sapore dolce e aspro tipico di certe situazioni che ti mettono davanti a scelte obbligate, scelte quasi mai volute, solo subite. Si profilano così

storie di peregrinazioni lente, pericolose, lunghe e immense come è immenso il deserto libico. Storie di promesse mancate, di soprusi, di violenza, ma anche di coraggio, di dignità mai persa, di grandezza d'animo di coloro che hanno imparato quanto la vita possa essere austera. Come scriveva Joachim du Bellay “*Ô maître nature...*

Pourquoi ne m'as-tu fait de moi-même le maître, Pour suivre ma raison et vivre du tout mien?”

Essere padroni della propria vita ovvero capaci di imporsi con forza positiva ad ogni ostacolo, scardinare vecchi retaggi, per vivere seguendo le sole regole dettate dai valori basilari e condivisi ma non sempre rispettati.

APPRENDIMENTO RECIPROCO

Qui più che altrove è fondamentale creare, prima di qualunque altra cosa e ancor prima della mera lezione, un rapporto di accettazione e fiducia reciproche, di taciti consensi tra le parti per sentirsi parte di un tutto, per onorarsi reciprocamente perché mi ri-conosco attraverso l'accettazione per e da parte dell'alterità che ti legittima come persona di qualità. Ecco, era questo per me l'impegno più grande, essere riconosciuta come “persona di qualità” per meritarmi il tenero e sincero affetto dei miei corsisti. Storie di vita intrecciate, le loro vite intrecciate alla mia che pian piano si arricchiva di tanti esempi di virtù, di tante sfaccettature.

Passavano i giorni, i mesi, gli anni e il mio sentirmi piccola, insignificante nella mia routine di donna-docente fortunata si scontrava con non poca vergogna contro quei vissuti che mi scuotevano come una flebile luce di candela in balia del vento.

Ho imparato tanto e continuo a farlo attraverso i loro occhi lucidi, le loro voci piene di calore, i loro toni affettuosi, con loro ho imparato a sentirmi a casa ovunque perché loro sperimentando sulla propria pelle cosa significa essere sradicati, essere senza punti di riferimento hanno potuto trovare forza e riparo solo in se stessi.

In questo modo sono diventati inconsapevolmente punto di approdo per la loro vita e porto sicuro per sé e per gli altri.

Ecco perché la mia scuola è differente, perché racconta ogni giorno una storia diversa, facendosi palestra di vita per chiunque voglia liberarsi dal proprio ego ipertrofico per aprirsi alla libertà di AMARE in modo sincero e senza fini.

CPIA 1 ROMA

MATEMATICA A FUMETTI

a cura di Lorena Corrado

All'inizio di ogni corso, ricorre la solita domanda: "perché *studiamo la matematica?*"

"Perché è utile nella vita di tutti i giorni, anche quando non ce ne accorgiamo."

"Perché fa parte dell'offerta formativa e poi c'è la prova scritta agli esami."

"Perché serve a comprendere meglio alcuni aspetti della realtà circostante e ci permette di essere più critici e consapevoli."

"Perché è un potente strumento di cittadinanza attiva."

Certo, tutto vero e tutto molto interessante. Ma la studiamo soprattutto perché è bella!

Non è sempre facile convincere i nostri studenti di questa - ancora discutibile, ahimè - verità.

Da qualche anno sono numerose le iniziative organizzate per cercare di ribaltare la comune narrazione della matematica che dipinge questa disciplina come ostile e noiosa e, dal momento che è diventato sempre più comune proclamare giornate di celebrazione, se ne è scelta una anche per lei: The International Day of Mathematics (<https://www.idm314.org/>) come si legge nella figura sottostante.



Fig.1. Home page del sito dell'IDM (The International Day of Mathematics)

La **Giornata Internazionale della Matematica** è stata celebrata per la prima volta in Italia il 14 marzo 2020 ma la sua storia è un po' meno recente.

Innanzitutto, perché proprio il 14 marzo? Per via del modo di scrivere la data nei paesi anglosassoni e cioè 3/14 come le prime tre cifre del Pi Greco ($\pi = 3,14159\ 26535\dots$), quell'impertinente numero irrazionale che non può essere espresso con un numero finito di cifre decimali e che nella geometria piana viene definito come il rapporto costante tra la lunghezza della circonferenza e quella del suo diametro.

Nel 1988 si svolge a San Francisco la prima celebrazione del Pi Greco Day per iniziativa del fisico statunitense Larry Shaw, in seguito insignito del titolo di *Principe del Pi Greco*. Nel 2017, la festa del Pi Greco approda anche in Italia venendo in seguito rinominata dall'Unesco, appunto, Giornata Internazionale della Matematica. In occasione di questa giornata vengono organizzate diverse iniziative sotto la guida dell'IMU (International Mathematical Union) che, ogni anno, sceglie un tema caratterizzante.

Per il 2023 il tema è stato *Matematica per tutte le persone* proprio a contrastare l'errata convinzione che questa disciplina sia privilegio di pochi ed è stata lanciata la COMIC CHALLENGE (<https://www.idm314.org/2023-comic-challenge>), un concorso creativo rivolto a ognuno in ogni parte del mondo con l'invito a realizzare un fumetto relativo alla matematica.

Poche regole essenziali tra cui il monito a non usare parole affinché chiunque potesse comprendere il fumetto realizzato e tanto spazio alla creatività.

Dopo un po' di scetticismo iniziale (succede spesso di fronte alle proposte dell'insegnante), l'idea è stata accolta con entusiasmo nelle classi romane del CPIA1 di via Perazzi e gli studenti si sono messi subito al lavoro. Qualcuno sfoglia il libro, qualcuno cerca in rete, qualcuno abbozza uno schizzo, qualcuno immancabilmente sbadiglia. A un certo punto, Martina impugna carta e penna e comincia a disegnare lasciando tutti senza parole. Non ce lo aveva mai raccontato ma in Brasile, diversi anni prima, ha frequentato una scuola d'arte. Ha un tratto deciso, sicuro - non usa la matita ma direttamente la penna - e riesce a imprimere ai suoi personaggi espressioni intense, di stupore, di incertezza, di felicità. L'ultimo argomento trattato sono state le percentuali ed ecco che il cordiale commesso di un negozio di pelletteria e una giovane donna attratta da una borsa piuttosto costosa ma fortunatamente in saldo diventano i protagonisti del suo fumetto.

Nasce così *Discounts in the air* (fig.2) con unanime approvazione della classe.



Fig.2. *Discounts in the air*, fumetto realizzato dal CPIA1 di Roma per la COMIC CHALLENGE

Dopo aver curato i dettagli tecnici relativi al formato e alla risoluzione, il fumetto viene inviato per partecipare al concorso.

LA TUTELA DEI SOGGETTI CON FRAGILITÀ, DALL' AVERE ALL' ESSERE (OVVERO: DIRITTO DELLA PERSONA E NUOVO UMANESIMO)

A cura di Claudio Menzio

È di tutta evidenza la funzione sociale dei CPIA, sia nell'integrazione scolastica e sociale degli stranieri sia dell'inclusione delle persone con disabilità. Eppure l'accoglienza delle "persone in situazione di marginalità e disabilità" è ferma ad una visione riduzionistica e compensativa piuttosto che sistemica. Una prospettiva di cui facciamo un uso residuale nelle fasi dell'urgenza piuttosto che costruire un sistema stabile e strutturato. Inoltre, l'educazione inclusiva non dovrebbe aver a che vedere (solamente) con gli alunni inclusi o da includere in contesti regolari, ma dovrebbe mirare a rendere inclusivi i contesti scolastici con interventi a livello di organizzazione, didattica, valutazione, pedagogia e curricolo di istituto, logistica ed edilizia scolastica. Nell'articolo che segue si propone una lettura delle ragioni di questo ritardo evolutivo.

All'inizio degli anni novanta le edizioni Mondadori pubblicano postumo un libricino che racchiude tutti gli scritti esclusi dal precedente lavoro redatto nel 1976 da Erich Fromm, psicologo, psicanalista, filosofo e sociologo tedesco.

La nuova raccolta, intitolata "Da Avere a Essere", riprende il filo di quella precedente, vale a dire la differenza sostanziale tra queste due modalità di esistere. La modalità dell'Avere sarebbe tipica di coloro che hanno un rapporto con il mondo di possesso e proprietà e aspirano ad impadronirsi di ogni cosa e ogni persona, compreso sé stessi. Nella modalità dell'Essere invece abbiamo una forma che si contrappone all'Avere identificandosi con la vera vitalità e l'autentico rapporto col mondo (*1).

In più, la raccolta pone in progressione dinamica l'auspicato passaggio di crescita identitaria dalla modalità consumistica fondata sull'accumulo della proprietà come proiezione di sé a quella autenticamente esistenziale che meglio risponde alla natura profonda dell'uomo e all'effettiva realtà della persona.

Questa direzione di crescita si realizza intanto individualmente con la maturazione della persona che adotta un nuovo stile di vita incentrato sulla piena conoscenza di sé e che si fa veicolo nel mondo di quella vera, unica, straordinaria idea di società basata su un autentico Nuovo Umanesimo.

Ecco. Il cammino del pensiero umano riflette il cammino esistenziale dell'uomo e quando i tempi, la cultura, i principi valoriali, e insomma tutte le condizioni utili sono pronte, finalmente avviene il cambiamento anche sul piano normativo.

Basti pensare al lungo cammino della normativa italiana in tema di inclusione e tutela delle persone con disabilità che inizia a prendere nuova forma con la Commissione Falcucci nel 1975 (sincronicamente nel periodo in cui Fromm mette mano alla sua opera più famosa) per poi accelerare all'inizio del nuovo millennio con le diverse Convenzioni internazionali.

Questa lunga premessa è finalizzata a sottolineare il lungo e sofferto cammino che la tutela normativa della persona ha compiuto nell'elaborazione dei diritti della personalità (fattispecie privatistica parallela dei diritti costituzionali del soggetto nei confronti dello stato). In proposito qui si richiama quel bel libricino di Norberto Bobbio – anche quello dei primi anni novanta – sulle "età dei diritti" e sulle generazioni di diritti succedutesi nella storia.

Questo per significare che anche la tutela dei soggetti incapaci è progressivamente passata dalla mera tutela della Proprietà (dell'Avere) alla tutela della Persona (dell'Essere). Per semplificare, possiamo leggere questo

passaggio dal patrimonio alla persona attraverso tre fasi storiche nell'ambito del diritto privato (poi integrato con la tutela del diritto privato comparato, pubblico, penale e costituzionale) (**2).

Una prima fase della tutela privatistica va dal Code Napoléon (1804) al BGB tedesco (entrato in vigore il 1° gennaio 1900) sino alla codificazione fascista del 1942, tutta centrata prioritariamente sull'Avere (Proprietà e Contratto); una seconda, in cui in Italia prende lentamente nome e forma una concezione unitaria dell'Essere/Persona (a prescindere dalla puntiforme emersione delle singole posizioni soggettive), va dagli anni '50 sino al termine del secolo scorso; una terza fase di reale maturazione in cui, sulla spinta delle Convenzioni internazionali (ma anche delle trasformazioni sociali, digitali e tecnologiche), si realizza una protezione multi-livello (ordinata verticalmente a livello di fonti normative) e integrata (orizzontalmente distribuita tra settori diversi del diritto) dei soggetti con fragilità e vulnerabilità.

Con specifico riferimento alla formulazione dei diritti della personalità è interessante notare come sulla strada della protezione della Persona i motori della trasformazione del diritto siano stati storicamente quello giurisprudenziale e quello dottrinario. Nella prima fase, in particolare, la tutela cresce tramite la creatività giurisprudenziale (in tema di tutela risarcitoria del danno patrimoniale e non) mentre in Germania (mancando nella codificazione un'analogia clausola generale) è la dottrina che perviene a inventare la teoria dei diritti della personalità (che in qualche modo penetrerà nel BGB, ad esempio con il diritto al nome).

In Italia la definizione categoriale di "diritti della personalità" (in questa dicotomia tra diritto costituzionale e diritto privato, che pure ne introduce alcune figure dedicandovi cinque articoli nel primo libro del codice civile) arriverà solo più tardi con gli artt. 23 e 24 della Legge n. 218 del 1995 (anche) in tema di capacità di agire nell'ambito della riforma del sistema italiano di diritto internazionale privato. Ciò sul piano della previsione astratta di quelle prime situazioni soggettive; tutt'altra faccenda sul piano della tutela dei c.d. "nuovi beni della personalità" (come la riservatezza e l'identità personale) e del danno non patrimoniale che richiederà ancora un lungo sforzo interpretativo.

Detto questo sulla lentezza del passaggio nel diritto dalla prospettiva dell'Avere a quella dell'Essere, è solo nel nuovo millennio che in sede internazionale il pensiero matura e promuove il rinnovamento delle legislazioni interne degli Stati.

Questa è dunque (per chi scrive) la direzione di senso che guida il lungo cammino dei diritti umani all'uguaglianza di fronte alla legge e che oggi si riflette nei quadri giuridici nazionali e in quello internazionale. Alla luce di quanto sopra, in quanto tempo e con quali strumenti potrà compiersi questo nuovo passaggio trasformativo del Diritto della Persona (e dei diritti delle persone)?

Oggi l'art.12 della Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (ratificata dalla UE divenuta parte del suo ordinamento giuridico) riconosce che le persone con disabilità "godono della capacità giuridica su base di uguaglianza con tutti gli altri in tutti gli aspetti della vita" e non devono essere private della capacità giuridica a motivo della loro disabilità.

Un cambiamento significativo nell'approccio alla capacità giuridica (universale e basato su un approccio funzionale) che attribuisce alle persone con disabilità il potere di (ri)prendere il controllo e la direzione della propria vita.

Ma qui si aggiunge un altro problema. La coerenza tra diritto nazionale e comunitario, da tempo oggetto (appunto) dell'elaborazione dottrina e pretoria: il principio di integrazione tra ordinamento nazionale e comunitario spesso si scontra con la necessità di ricondurre a unità regole e sistemi talora incentrati su norme, valori e principi diffusi. Vi è da un lato la necessità di salvaguardare le specificità ordinamentali nazionali e dall'altro di mettere ordine in una disciplina multi-livello che richiede il costante confronto fra fonti sovranazionali e istanze ordinamentali.

In ogni caso è indispensabile garantire una legislazione nazionale che adotti misure mirate al processo decisionale assistito (il diritto di ricevere sostegno nell'adottare decisioni "sostenute") che rispetti l'autonomia, la volontà e i desideri della persona con disabilità e che garantisca meccanismi di revisione procedurale: il diritto di essere titolare di diritti e di poterli esercitare.

E su questo, anche alla luce dei principi costituzionali (e del dibattito filosofico più accreditato in tema di personalismo comunitario come argine contro la disumanizzazione) non può certamente bastarci la “supplenza” della giurisprudenza o della dottrina ma la bussola va orientata sulla responsabilità di una decisione politica condivisa in un orizzonte valoriale rinnovato.

Ci serve la Legge, non solo la Giurisprudenza e la Dottrina, anche per illuminare le zone d’ombra dell’amministrazione scolastica.

A questo proposito, si consenta un ultimo azzardo giuridico.

Lo strumento dell’amministrazione di sostegno, misurabile come un *Habitus* identitario, si presta certamente meglio alle succitate finalità di quanto non lo fossero l’interdizione (percepibile come una *capitis deminutio*) e l’inabilitazione (centrata più sulla tutela del patrimonio che della persona, su cui ci si è soffermati a lungo e in generale sul Diritto della Persona, o delle persone).

Se tuttavia, giusto in tema di *capitis deminutio maxima*, proviamo ad avvicinare la figura dell’amministratore di sostegno a quella del docente di sostegno, nella scuola emergono nuove criticità sull’attuale tutela degli studenti stranieri, minori e adulti, con disabilità.

La giurisprudenza amministrativa (cfr. TAR Lazio n. 5568 del 4/06/2013) prevede che l’amministratore di sostegno possa presentare l’istanza di acquisto della cittadinanza dello straniero con disabilità al compimento della maggiore età, ma l’ufficiale di stato civile deve verificare l’effettiva capacità dell’interessato di intendere e la formazione di volere diventare cittadino.

Al momento questa – la formazione dei nuovi cittadini - è la nuova frontiera (*la metafora è d’obbligo*) di lavoro per chi opera nella scuola in cui, a fronte di dover chiarire bene in che modo si presuppone il collegamento con la cittadinanza, ci occorre capire anche come poter assegnare il docente di sostegno a quegli studenti stranieri (non ancora cittadini) che oggi ne sono sprovvisti e quindi ancora discriminati nell’inserimento nei nostri percorsi scolastici.

Un esempio esperienziale: chi scrive per ben due anni ha invano cercato di ottenere (dall’amministrazione periferica) un docente di sostegno per uno studente straniero ipovedente (certificato) inserito nell’istruzione degli adulti, ostando – la “fragile” motivazione pare essere questa - vincoli amministrativi nel sistema informatico dell’istruzione.

E ciò nonostante le prescrizioni della citata normativa internazionale nonché del principio Costituzionale che assegna alla Repubblica il compito di rimuovere gli ostacoli che impediscono “il pieno sviluppo della persona umana” dei soggetti stranieri con disabilità, anche per i quali deve poter essere assegnata la figura del docente fornito di apposito titolo di specializzazione al fine di accompagnarne il progetto di vita e di favorirne il processo di inclusione.

Che non terminano certamente con la maggiore età.”

*1. Dal sito <https://filosofiaecultura.it>

**2. Adattamento per estratto dalla *Lectio magistralis* del Prof. Giorgio Resta: “Responsabilità civile e diritti della personalità”, Convegno presso l’Università di Trento, 3/04/2014.

CPIA La Spezia

CPIA, DIDATTICA ORIENTATIVA E MONDO DEL LAVORO

A cura di Andrea Minghi

Aspetto fondamentale da considerare e su cui lavorare nel mondo dell'Istruzione degli adulti è quello legato ad attività che abbiano una forte finalità orientativa. Gli utenti dei Centri Provinciali di Istruzione degli Adulti, sia che siano studenti minorenni o maggiorenni presentano spesso un profilo che necessita di essere orientato nelle scelte lavorative e di studio per poter massimizzare le proprie competenze ed abilità.

I percorsi di orientamento al lavoro che possono pertanto essere attivati in ottica di ampliamento dell'offerta formativa possono assumere infatti questo ruolo importante oltre che supportare la formazione linguistica con l'acquisizione di conoscenze e competenze su uno specifico linguaggio di settore.

Fondamentale risulta la progettazione di piccoli moduli di massimo 50h che permettano ai corsisti di acquisire specifiche competenze in determinati settori lavorativi, di favorire una didattica orientativa, di avvicinare i corsisti del CPIA al mondo del lavoro fornendo loro una formazione, seppur minima, che gli permetta di ottenere alcune certificazioni e comunque li indirizzi verso il settore scelto.

Al CPIA La Spezia grazie al finanziamento derivante dall'avviso del Ministero dell'Istruzione "Contrasto alla povertà e all'emergenza educativa" prot. 39 del 14 maggio 2021 sono stati attivati i seguenti piccoli percorsi formativi:

- Modulo da 50h di orientamento al mondo della saldatura con acquisizione della certificazione della formazione sulla sicurezza;
- Modulo da 50h di orientamenti al mondo della carpenteria in legno con acquisizione della certificazione della formazione sulla sicurezza;
- Modulo da 50h di orientamenti al mondo della carpenteria in legno con acquisizione della certificazione della formazione sulla sicurezza realizzato presso la Casa Circondariale di La Spezia
- Modulo da 30h di orientamento al mondo della ristorazione con acquisizione della certificazione HACCP e sicurezza base;
- Modulo da 30h di formazione sulla conduzione dei muletti con acquisizione della specifica patente.

Le attività si sono svolte presso enti formativi che sono stati selezionati dal CPIA La Spezia tramite avviso pubblico.

Ogni modulo ha previsto la selezione degli utenti interessati, la presenza di un docente coordinatore che ha seguito l'intero processo dalla selezione alla realizzazione delle attività formative. Tali attività sono state

connotate da una forte attività pratica e da un supporto didattico linguistico necessario per coloro che ancora non avevano appieno acquisito le competenze in lingua italiana.

I corsi sono stati molto frequentati, in tutti i casi hanno rilasciato attestati relativi alla formazione sulla sicurezza ed attestati di frequenza; nei casi indicati in precedenza anche specifiche attestazioni ottenibili con le ore a disposizione (patente del muletto ed HACCP).

È evidente che con così poche ore a disposizione era impossibile ottenere un titolo specifico ma ha comunque contribuito a favorire l'orientamento del corsista e ad indirizzarlo verso il mondo del lavoro.

Alla luce degli esiti di questa sperimentazione abbiamo avviato una serie di interlocuzioni con il territorio al fine di verificare la possibilità di rendere strutturali certi interventi.

Si sono nel complesso avviate due sperimentazioni.

La Dott.ssa Maria Luisa Inversini, Prefetto di La Spezia, ha avviato una serie di tavoli volti proprio a sperimentare la possibilità di utilizzare i finanziamenti proprio per favorire la formazione e l'inserimento dei corsisti ospiti dei CAS di La Spezia e frequentanti i corsi del CPIA.

In uno di questi tavoli in particolare si è progettato uno specifico percorso volto a formare operatori elettrici da inserire nell'ambito della cantieristica navale.

Questa attività è stata progettata da Prefettura di La Spezia, CPIA La Spezia, Associazione industriali di La Spezia, Caritas La Spezia, CISITA La Spezia.

La soluzione trovata è stata quella di utilizzare i fondi della Garanzia Giovani per finanziare un corso da "Installatore di impianti elettrici ed elettronici di bordo nautici e navali" con 200h in presenza e 6 mesi di tirocinio. Le aziende di settore, coordinate da Confindustria La Spezia, hanno finanziato una piccola indennità di presenza ai corsisti impegnati nelle ore di formazione e successivamente si sono impegnate ad ospitare in stage i corsisti. I corsisti inoltre si sono impegnati a conseguire il diploma di primo livello – primo periodo al CPIA La Spezia durante il tirocinio.

Il corso è particolare è stato così articolato:

- Sono stati coinvolti circa 10 utenti del CPIA ospiti dei CAS di La Spezia che avessero raggiunto un livello di competenze sulla lingua italiana pari almeno al livello A2;
- I corsisti nei mesi di aprile, maggio, giugno hanno effettuato un corso da 200h che ha permesso loro di raggiungere la qualifica "Installatore di impianti elettrici ed elettronici di bordo nautici e navali", da giugno a novembre effettueranno il tirocinio;
- Nell'anno scolastico 23-24 i corsisti continueranno la loro attività formativa al CPIA La Spezia iscrivendosi al percorso di primo livello – primo periodo.

Altro esempio di progettazione di percorsi di orientamento al lavoro è stato effettuato dal CPIA La Spezia in collaborazione con Caritas La Spezia, Fondazione Carispezia e Ciofs La Spezia.

In questo caso è stato possibile organizzare un corso da 50h di introduzione all'attività di aiuto cuoco.

I corsisti del CPIA La Spezia sono stati quindi inseriti in questa formazione che ha permesso loro di ottenere prima l'attestato HACCP, successivamente di acquisire le prime competenze relative a questa figura che risulta

molto importante in un contesto come quello della provincia di La Spezia che presenta una fortissima vocazione turistica e che necessita di moltissimo personale nelle strutture ricettive e della ristorazione.

Al corso potevano partecipare massimo 10 studenti, ma, in considerazione della forte risposta da parte degli studenti del CPIA, si è dovuto procedere ad una selezione.

La selezione è stata effettuata dal Dirigente Scolastico, da alcuni docenti e da un ristoratore locale e si è basata sul colloquio con i singoli interessati. In particolare la selezione si è basata sulle competenze linguistiche possedute e sull'aspetto motivazionale.

Anche in questo caso, le ore a disposizione non hanno permesso di ottenere specifiche qualifiche, se non l'attestato HACCP, tuttavia sono state acquisite le competenze basilari di tale professione ed è stato fornito un importante orientamento ai corsisti. Molti dei corsisti che hanno intrapreso tale percorso formativo sono stati successivamente assunti dalle aziende del territorio e continueranno il loro percorso formativo o presso il CPIA o presso i percorsi di secondo livello attivi sul territorio.

Come per le scuole secondarie di secondo grado grazie ai percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento e possibile attivare una didattica a forte connotazione orientativa, anche per i percorsi di istruzione degli adulti ed in particolare per gli studenti dei CPIA è importante riuscire ad attivare questo tipo di esperienze che oltre a favorire l'orientamento degli adulti, permette loro di migliorare e favorire l'apprendimento linguistico e di favorire il loro inserimento nella formazione fino al raggiungimento di titoli di studio e qualifiche spendibili nel mondo del lavoro.

CPIA 1 Bergamo, CPIA 2 Bergamo

IL PROGRAMMA GOL: UNA NUOVA SFIDA PER I CPIA DELLA LOMBARDIA

A cura di Giancarlo D'Onghia, Claudio Angelo Corbetta

Il 6 febbraio 2023 Regione Lombardia ha deliberato l'approvazione dell'Accordo per il coinvolgimento dei CPIA nell'attuazione di alcune delle misure previste dal Piano di Attuazione Regionale del programma GOL.

Per la Rete dei CPIA della Lombardia è un risultato particolarmente significativo, e tra l'altro unico nel panorama nazionale, perché riconosce il ruolo istituzionale dei CPIA nell'ambito dell'apprendimento permanente e l'esperienza che gli stessi hanno maturato nella costruzione di partenariati sui territori; con esso, inoltre, si viene a definire una collaborazione stabile tra Regione, Province, Città metropolitana di Milano,USR per la Lombardia e CPIA in relazione ai temi dell'inclusione sociale e della formazione in età adulta.

Il programma di Garanzia di Occupabilità dei Lavoratori (GOL). Adottato nel 2021, il programma rappresenta una vasta azione di riforma mirata alla riqualificazione delle politiche attive del lavoro. Nato nell'ambito delle iniziative varate dal Governo per sostenere la ripresa economica dopo la crisi pandemica e sostenuto dai fondi PNRR, garantisce servizi per l'inserimento e il re-inserimento nel mondo del lavoro ad una platea di cittadini che presentano particolari situazioni di fragilità o sono stati espulsi dal mercato del lavoro. Nello specifico, si rivolge a lavoratori con ammortizzatori sociali o altri sostegni al reddito, lavoratori fragili (giovani, donne con situazioni di svantaggio, persone con disabilità, over 55), working poors, persone disoccupate senza sostegni al reddito.

Il perno operativo del programma è rappresentato dai Centri per l'Impiego che, avvalendosi anche di operatori accreditati, hanno il compito di sottoscrivere con i beneficiari il Patto di Servizio Personalizzato e predisporre l'assessment per fornire ai beneficiari i percorsi di formazione più idonei a garantire loro una rapida ricollocazione professionale.

Il ruolo dei CPIA in GOL. Proprio in relazione alle caratteristiche di fragilità dei beneficiari delle azioni, il ruolo dei CPIA viene richiamato direttamente dal programma che si pone tra gli obiettivi quello di rafforzare le reti territoriali attraverso l'integrazione dei servizi e il "*coordinamento con i Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA)*" per la progettazione e la realizzazione di azioni formative rivolte in particolare alle fasce più deboli. Anche nelle indicazioni fornite da ANPAL alle regioni per la stesura dei Piani di Attuazione Regionale (PAR, nei quali si definiscono le azioni sui territori), il potenziale contributo dei CPIA viene ulteriormente dettagliato sia in funzione di accesso alle informazioni e ai servizi, sia per la realizzazione di servizi formativi per le fasce più svantaggiate della popolazione, in collaborazione con gli enti accreditati e i Centri per l'Impiego.

E proprio dal confronto, nel territorio di Bergamo, tra i due CPIA provinciali, il Centro per l'Impiego e gli enti di formazione - confronto scaturito dalla prima edizione del Convegno "Fare Rete" del marzo 2022 - ha avuto inizio il lungo percorso che ha portato la rete regionale a elaborare, di concerto con Regione Lombardia e Ufficio Scolastico Regionale, un accordo che potesse dare piena attuazione alle previsioni contenute nei documenti programmatici.

Le finalità dell'accordo. L'accordo siglato si pone due specifiche finalità da perseguire attraverso il coinvolgimento dei CPIA nelle Reti Territoriali di servizio che si vanno con gradualità a costituire in ciascuna Provincia e nella Città metropolitana:

- l'attivazione dei CPIA quali Punti informativi per favorire l'accesso ai servizi;
- il coinvolgimento dei CPIA nell'erogazione di servizi formativi di base, con particolare riferimento alla formazione linguistica in italiano L2 e allo sviluppo di competenze digitali di base.

Rispetto alla prima finalità, il coinvolgimento dei CPIA è declinato in due livelli.

Il Livello 1 ha l'obiettivo di facilitare l'accesso ai servizi attraverso azioni di orientamento e messa a disposizione di materiali informativi; grazie all'ampia diffusione territoriale (241 sedi operative, distribuite in 195 comuni della Lombardia), la rete dei CPIA contribuisce a realizzare l'obiettivo espresso nel PAR di una maggiore capillarità e prossimità dei punti informativi per l'accesso ai servizi.

Al Livello 2 fanno riferimento invece azioni formative in "pillole" per il rafforzamento delle competenze essenziali per esercitare la cittadinanza e azioni di supporto per i cittadini. In questo modo, anche la funzione informativa viene declinata nei CPIA, in quanto istituzioni scolastiche, in termini di formazione diffusa e di promozione dello sviluppo delle competenze di base.

Le azioni formative. Il ruolo formativo è al centro della seconda finalità dell'accordo e rappresenta il vero punto qualificante dell'intesa raggiunta.

Il testo richiama la competenza specifica dei CPIA nell'erogazione e nella certificazione di percorsi di sviluppo delle competenze di base, in particolare per quanto riguarda il raggiungimento del livello di conoscenza della lingua italiana non inferiore al livello A2 del QCER e la Certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione di cui al DM 139/2007 (Competenze chiave di Cittadinanza EU).

Si tratta di competenze particolarmente utili per i destinatari più deboli del Programma. In GOL infatti, i potenziali beneficiari delle azioni formative vengono inseriti in 5 Percorsi (o Cluster) sulla base delle caratteristiche analizzate nella fase di Assessment iniziale. Tra questi, il Percorso 4 "Lavoro e Inclusione" si rivolge a cittadini che si trovano in condizione di maggiore svantaggio e fragilità sociale, per i quali si prevede la realizzazione di "percorsi di riattivazione": moduli della durata di 40-60 ore, riferiti alle competenze chiave per l'apprendimento permanente individuate dall'Unione europea, concentrati in particolare sulle competenze linguistiche e sull'alfabetizzazione digitale. La realizzazione di questi specifici interventi formativi chiama in causa direttamente l'esperienza e le competenze dei CPIA, chiamati a co-progettare le azioni insieme agli enti accreditati per la formazione e per i servizi al lavoro.

Le fasi di attuazione dell'Accordo. Dopo la firma da parte di tutti i soggetti coinvolti, l'accordo diventerà pienamente operativo dall'anno scolastico 2023-2024, anche se molti passi importanti sono stati già compiuti in questi mesi.

Il 5 aprile 2023 Regione Lombardia ha pubblicato l'avviso aggiornato per l'attuazione del programma GOL nel quale sono stati recepiti i contenuti dell'accordo e sono stati inseriti i CPIA tra i soggetti accreditati ad erogare i servizi formativi.

Nel frattempo, in ciascuna provincia i CPIA hanno concordato con i Centri per l'Impiego momenti formativi e di confronto in modo da fornire a docenti e operatori un'opportuna conoscenza dei contenuti del programma, in vista dell'attivazione dei CPIA come punti informativi, che avverrà con sottoscrizione formale dell'atto di adesione.

La Rete CPIA della Lombardia ha concordato con la Regione un piano di formazione e accompagnamento a partire da settembre 2023 per supportare i CPIA nelle fasi di profilazione, caricamento dell'offerta formativa, gestione e rendicontazione dei percorsi nel sistema informativo regionale.

Al suo interno la Rete ha inoltre costituito un coordinamento stabile per la promozione delle azioni previste dall'Accordo che svolge anche funzioni di supporto e monitoraggio e favorisce momenti di confronto per la progettazione condivisa di moduli formativi mirati in grado di rispondere alle esigenze formative dei beneficiari.

L'obiettivo è quello di costruire moduli da integrare con i percorsi ordinamentali dell'Istruzione degli Adulti da una parte e, dall'altra, con i Percorsi di Garanzia delle Competenze rilanciati dalle Linee Guida ministeriali del 2022, ma anche utili come supporto a percorsi professionalizzanti di re-skilling e up-skilling svolti presso altri enti.

In questo senso, l'adesione al programma GOL rappresenta una sfida importante per i CPIA, chiamati a rimettere al centro delle proprie riflessioni una progettazione didattica più aperta ai bisogni emergenti di inclusione sociale e lavorativa e a costruire alleanze con gli altri soggetti del territorio per consolidare il proprio ruolo di ente pubblico di riferimento per l'apprendimento permanente.

CPIA1 Paulo Freire – Torino

PER UNA SCUOLA DAVVERO INCLUSIVA E INNOVATIVA: QUALE VALUTAZIONE?

A cura di Paolo Tazio

Sentiamo tutti parlare da anni di didattica innovativa e di scuola inclusiva, ma quanto si è fatto finora di concreto per raggiungere questo obiettivo, per prevenire la dispersione e aumentare il numero e la percentuale di diplomati tra giovani e adulti? Forse il momento storico e sociale che attraversiamo non è così propizio al rilancio di questi temi, circondati come siamo dalla retorica del “merito”, parola utilizzata spesso senza una profonda riflessione pedagogica. Proprio per questo sembra invece più che mai opportuno affrontare l’argomento, magari partendo da una scuola “di frontiera” come quella degli adulti, una scuola da cui il sistema scolastico generale potrebbe trarre spunto per mutuare strategie inclusive e foriere di successo formativo.

L’impianto generale del nostro sistema scolastico rimane profondamente ancorato alla distinzione gentiliana tra Licei e scuole tecniche e professionali, con difficoltà di orientamento e con strumenti di valutazione che si basano spesso ancora su “medie matematiche” (prassi costante e consolidata benché priva di supporto normativo o teorie pedagogiche che la giustifichino), nonché su giudizi sospesi e bocciature che scaricano sugli studenti in difficoltà tutto il peso dell’incapacità di promuoverne sviluppo e apprendimenti.

Si può trarre qualche esempio per una valutazione davvero formativa dall’istruzione degli adulti? Certamente le realtà sono molteplici e differenziate, ma in molti CPIA il concetto di “bocciatura” è fortunatamente ed opportunamente superato da una valorizzazione delle competenze acquisite dal discente per evidenziarne i progressi negli apprendimenti in un’ottica inclusiva che prevede non la “promozione” o la “bocciatura”, ma il successo formativo raggiunto in un periodo di apprendimento che può variare per durata ma non per obiettivi. Al termine del percorso di Primo Livello l’allievo può aver raggiunto il livello di competenze che permettono l’ammissione all’esame per il conseguimento del titolo del primo ciclo, oppure può essere orientato a continuare per un certo periodo al fine di consolidare e migliorare apprendimenti ancora non del tutto adeguati in vista di un traguardo raggiungibile in una successiva sessione di esami, generalmente a distanza di qualche mese. Il focus è sul successo, sul valore formativo del percorso, sugli aspetti positivi: ciò che lo studente è riuscito ad apprendere, qual è stato il suo percorso verso un generale miglioramento, e non quello che ha sbagliato, quello che non sa fare.

Pensiamo ora alla scuola dei nostri ragazzi: per una percentuale ancora troppo alta di adolescenti il primo anno del secondo ciclo ha come esito l’abbandono o la bocciatura, talvolta seguita da ricorsi al Tar da parte di genitori insoddisfatti: fenomeno certamente negativo, sintomo di una frattura sempre più diffusa tra scuola e

società. Siamo però sicuri che questo modo di reagire a un insuccesso sia frequente soltanto tra le famiglie dei nostri studenti? Basta dare una rapida occhiata alla mole di azioni legali promosse da docenti, dirigenti o aspiranti tali in seguito agli esiti dei concorsi a cattedra, o anche in occasione dell'ultimo concorso per dirigenti scolastici, per capire che certi genitori sono, come minimo, in buona compagnia. Forse hanno proprio preso esempio da alcuni tra coloro che guidano la comunità educante. Curioso che chi non ama i giudizi negativi altrui non senta il bisogno di riflettere meglio sul tema e su quanto le proprie valutazioni e i propri giudizi possano essere lontani da quella finalità formativa pur richiamata dalla stessa normativa vigente sulla valutazione. Non dimentichiamo, peraltro, che i concorsi sono *per loro natura* selettivi. La scuola no. O meglio: spesso purtroppo lo è, ma non dovrebbe esserlo. La scuola ha, o almeno dovrebbe avere, il compito di promuovere il successo formativo di tutti e di ciascuno. Dovrebbe occuparsi di “formare”, di “promuovere gli apprendimenti” e non di giudicare e selezionare. Dare gli strumenti e fornire gli opportuni sostegni, non limitarsi a valutare.

Per questo è vero, come affermano in molti, che bocciare è sempre un fallimento della comunità educante, prima che del ragazzo. Ma siamo certi che in tutti questi casi, e nel primo anno del secondo ciclo sono davvero tanti, tutte le strade siano state tentate? A volte si tratta di situazioni in cui manca la possibilità di ricevere un sostegno didattico aggiuntivo, perché la famiglia non dispone degli strumenti culturali ed economici per far fronte alle difficoltà nello studio (sul fatto poi che sia considerato normale che in Italia uno studente su quattro si debba affidare a lezioni private per superare le difficoltà del proprio corso di studi si potrebbe aprire un'ulteriore riflessione). Spesso si portano ad esempio casi di studenti che, dopo la bocciatura, ‘rifioriscono’. Talora accade, ma succede molto più di frequente che la bocciatura, più che un ‘dono’ di cui far tesoro per ripartire, sia l'anticamera dell'abbandono. Letta dal punto di vista dell'allievo, essa è comunque un fallimento, è l'addio al gruppo classe, è il dover ricostruire l'anno successivo una rete di relazioni con il marchio di “ripetente”. Molti non si riprendono facilmente, talvolta interrompono gli studi, sopraffatti dall'idea di essere inadatti, mentre forse hanno solo vissuto con difficoltà la propria fase adolescenziale o hanno un'intelligenza diversa da quella che la scuola è in grado di valorizzare. Alcuni li ritroviamo poi a scuola da adulti, con la voglia di rivalse e il timore di fallire di nuovo.

Spesso si cita l'efficienza delle scuole dei paesi nordici: sarebbe bello ricordare che i loro sistemi scolastici insistono molto meno sul “valutare” e che la bocciatura è quasi inesistente.

Le rigidità del nostro sistema non aiutano: non è frustrante, ad esempio, ripetere tutto da capo, nel caso in cui i problemi si concentrino solo su alcune materie? Lo studente universitario che “fallisce” un esame può ritentarlo nella sessione successiva. Ma non deve ripetere tutto il gruppo di discipline di quell'anno. Perché allora non fare ricorso ad una valutazione davvero formativa, in luogo della bocciatura? Perché non puntare sul recupero, sulla *peer education*, sulla didattica orientativa nei primi anni del secondo ciclo? Perché non si parla più di biennio orientativo dopo le scuole medie (il momento forse più delicato per dispersione e abbandono), un modo per permettere a ragazze e ragazzi di provare a “sperimentarsi” su varie opzioni e discipline senza l'ansia di essere valutati, giudicati, respinti e dover ricominciare da capo l'anno dopo? Non potrebbe essere opportuno evitare di far ripetere l'anno, ma far proseguire gli studi intervenendo dove è

opportuno e valorizzando quanto di positivo è comunque stato acquisito, rimodulando il Patto Formativo come si fa (per la verità non sempre) nell'IdA? Perché non permettere di proseguire il percorso con la propria classe, rinforzando le discipline in cui sussistono difficoltà ed evitando di ripetere in maniera inutile e frustrante anche quelle in cui i risultati positivi erano stati raggiunti? Spesso sono tre o quattro le discipline, su dieci o undici, che provocano la bocciatura: perché dover cambiare classe e compagni per ripeterle tutte indistintamente, alimentando il senso di inadeguatezza e deprimendo la motivazione? La dispersione e l'abbandono sono sempre un fallimento, riuscire ad evitarli significa saper valorizzare quel poco o tanto che lo studente ha comunque appreso e dargli la possibilità di continuare a crescere con i suoi coetanei e il suo gruppo.

Il nostro Paese ha una grande tradizione pedagogica, di cui non sembra voler fare tesoro. Come scrive Vittorino Andreoli: "Una scuola che costringa un adolescente a ricevere giudizi negativi, confronti frustranti con i coetanei e bocciature, è un sistema raffinato di tortura. E va contro non solo ai principi di libertà, ma a tutte le odierne concezioni psicologiche e sociali in tema di educazione".

CPIA BAT “Gino Strada”

PERCORSI FORMATIVI INTEGRATI.

L’ESPERIENZA DEL CPIA BAT

A cura di Francesco Maradei

L’anno scolastico 2022/23 è stato quello in cui il CPIA BAT “Gino Strada” ha provato a sperimentare in modo significativo l’attuazione di percorsi formativi integrati a favore di studenti iscritti a percorsi di primo livello, secondo periodo didattico.

Il termine “integrati” non è casuale. Si è infatti pensato di unire alle lezioni proprie del secondo periodo, impartite dai docenti del “Gino Strada”, quelle specifiche di alcune materie professionalizzanti e tecniche, previste nei percorsi di secondo livello, impartite da docenti di scuole di istruzione superiore presenti nella provincia BAT.

A tal fine, per il conseguimento degli obiettivi previsti nell’ambito di specifiche azioni progettuali, sono stati stipulati accordi di rete con gli Istituti di Istruzione Secondaria Superiore ai sensi del art. 4, commi 6 e 7 del DPR 263/2012.

Come è noto, l’art. 4, comma 6 del DPR 263/2012 prevede che i CPIA possano utilizzare la quota di autonomia del 20%, nell’ambito degli indirizzi definiti dalle Regioni e in coerenza con i risultati di apprendimento dei percorsi di primo livello, mentre l’art. 4, comma 7 prevede che per favorire il conseguimento di una qualifica e/o di un diploma professionale da parte degli adulti i CPIA, nell’ambito dell’ampliamento dell’offerta formativa, possano realizzare raccordi tra i percorsi di primo livello e secondo livello.

In questo quadro di riferimento normativo, per favorire l’accesso al secondo periodo didattico del percorso di secondo livello di istruzione superiore, previo accertamento da parte della Commissione per la definizione del Patto Formativo del conseguimento dei livelli di competenza previsti nel P.F.I., sono stati stipulati accordi di rete di durata triennale per attivare percorsi di riallineamento finalizzati a incentivare la prosecuzione degli studi degli adulti che, terminato il regolare corso di studi di un CPIA, il più delle volte non proseguono fino al diploma di scuola superiore di secondo grado.

La sperimentazione ha riguardato, oltre al CPIA BAT “Gino Strada”, i seguenti istituti di secondo livello: l’IISS “MORO” di Margherita di Savoia, l’IISS “COSMAI” di Bisceglie, l’IISS “EINAUDI” di Canosa di Puglia.

Nel concreto, si è trattato di programmare e realizzare percorsi comuni volti al riconoscimento di crediti formativi da spendere al momento dell’iscrizione al secondo livello.

Hanno aderito alla sperimentazione circa 40 studenti e sono state erogate 40 ore di lezione su materie professionalizzanti in funzione dell’indirizzo specifico scelto. Un giorno a settimana, le lezioni teoriche sono state svolte presso il CPIA “Gino Strada”, mentre quelle di laboratorio sono state svolte presso i tre IISS aderenti, avvalendosi dei docenti dei rispettivi Istituti.

Il segno del successo di tale sperimentazione è dato dal fatto che il 100% degli studenti che vi hanno aderito ha poi scelto di proseguire il proprio corso di studi iscrivendosi, per il prossimo anno scolastico, ai

percorsi di secondo livello.

In definitiva, un inizio che ci pare incoraggiante e che merita sicuramente un successivo potenziamento.

PROGETTAZIONE EUROPEA ERASMUS+: DALLE VISITE DI MOBILITÀ AI PROGETTI DI PARTENARIATO STRATEGICO

A cura di Rossella Lussone

La progettualità Erasmus+ è parte integrante delle scelte strategiche del CPIA 1 Siena già da diversi anni, il nostro istituto ha infatti sviluppato una dimensione internazionale attraverso la partecipazione al programma Erasmus+ sia come coordinatore che come partner di progetti europei.

Il CPIA 1 Siena attualmente partecipa al progetto di accreditamento Erasmus+ 2021-2027, coordinato dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana, che coinvolge tutti i CPIA della regione e alcuni istituti di secondo livello, favorendo un ampliamento della rete di collaborazione tra le scuole del territorio, oltre che la creazione di reti a livello internazionale. Le mobilità e le attività di formazione previste dal progetto mirano a migliorare le procedure di accoglienza e orientamento, la progettazione per la personalizzazione dei percorsi e la didattica a distanza, al fine di facilitare la partecipazione dei discenti e proporre un'offerta formativa sempre più rispondente ai loro bisogni.

Inoltre il CPIA 1 Siena è coinvolto come partner nel progetto di mobilità "*Formazione internazionale per un apprendimento efficace*", progetto n. 2020-1-IT02-KA104-078803, call 2020, coordinato dall'IIS "G.Caselli" di Siena. Il consorzio coinvolge anche il CPIA 1 Prato e l'IIS "P.Artusi" di Chianciano Terme. Grazie alle 58 mobilità che hanno coinvolto docenti e dirigenti degli istituti partner, abbiamo potuto migliorare le competenze linguistiche dello staff impegnato nell'educazione degli adulti, acquisire metodologie didattiche innovative, confrontarci con partner europei e acquisire conoscenze sui diversi sistemi scolastici, migliorare le nostre pratiche di inclusione e l'uso delle tecnologie nella didattica, oltre che favorire la propensione dello staff alla mobilità all'estero.

Nel mese di marzo 2023 il CPIA 1 Siena ha concluso un progetto di partenariato strategico per lo scambio di buone pratiche, il progetto "*Together to succeed: a European network for adult education*", progetto n. 2020-1-IT02-KA204-079888, call 2020. Il progetto, coordinato dal CPIA 1 Siena, ha coinvolto come partner il CPIA 1 Grosseto, l'istituto CAFOC di Parigi e la scuola CFA "Francesc Layret" di Barcellona. Questo partenariato è nato dalla cooperazione che si è creata tra i quattro istituti durante le visite di *job shadowing* effettuate nel corso dei precedenti progetti Erasmus+ ed è quindi un esempio di come un progetto di mobilità dello staff possa portare alla creazione di reti di collaborazione internazionali e alla cooperazione finalizzata ad ampliare la condivisione delle migliori pratiche messe in atto in ogni istituto: ogni partner ha infatti messo in campo le proprie competenze relativamente agli ambiti che abbiamo ritenuto più importanti, quali le strategie di

inclusione, le risorse tecnologiche e il lavoro sulle FAD, la progettazione europea, le modalità di riconoscimento crediti e validazione delle competenze, le metodologie di insegnamento.

Al fine di raggiungere gli obiettivi previsti, abbiamo realizzato diverse attività:

- Incontri di progettazione transnazionali: quattro meeting di gestione del progetto della durata di tre giorni, di cui due in Italia, uno in Francia e uno in Spagna; durante questi incontri sono state effettuate attività di pianificazione, monitoraggio e valutazione.

- Eventi LTTA (*learning, teaching, training activities*) – in ogni istituto sono stati organizzati eventi di formazione congiunta dello staff, che hanno coinvolto docenti e formatori in servizio presso le scuole partner, nonché stakeholder esterni. Ogni evento ha avuto una durata di cinque giorni e ha previsto la partecipazione a workshop sulle buone prassi realizzate in ogni istituto relativamente alle tematiche del progetto.

La partecipazione a questo partenariato strategico ha rappresentato una sfida per gli istituti coinvolti, una condivisione più approfondita di pratiche e metodologie che ci ha portato a sperimentare nuove modalità di lavoro e di operare congiuntamente per il raggiungimento di un risultato comune. Ogni partner ha contribuito alle attività del progetto sulla base delle proprie specificità, dei propri punti di forza e delle buone prassi che ha deciso di condividere. Il CPIA 1 Siena, avendo già precedenti esperienze, si è occupato del coordinamento generale, della gestione, controllo e rendicontazione del budget, dell'organizzazione della comunicazione e cooperazione tra partner. Il CPIA 1 Grosseto ha condiviso le buone pratiche attuate dai propri docenti nell'ambito dell'innovazione tecnologica e della progettazione di FAD, condividendo con i partner tutti gli step che portano alla creazione di un "*learning object*" che può essere utilizzato dai discenti nella formazione a distanza. Il CFA "Francesco Layret" ha organizzato workshop sull'utilizzo della piattaforma Moodle, illustrato metodologie didattiche innovative relative all'insegnamento delle lingue attraverso la musica, condiviso progetti legati all'inclusione e all'inserimento di migranti neo-arrivati in Spagna. Il CAFOC di Parigi ha organizzato una vera e propria settimana di formazione per i docenti provenienti dalle scuole partner, coinvolgendo anche altre scuole ed enti con cui lavora in rete. Sono state organizzate giornate di formazione finalizzate a comprendere le migliori pratiche applicate in Francia nell'educazione degli adulti: la gestione dell'analfabetismo funzionale presso il centro CDRMIL, il lavoro del dispositivo DAVA per aiutare l'adulto a completare il proprio portfolio di esperienze e competenze e presentarsi al VAE al fine di ottenere un diploma, la formazione presso il DABM sul funzionamento del bilancio delle competenze, l'osservazione del lavoro presso i GRETA.

Uno dei risultati più significativi per noi è stato l'accrescimento delle competenze dello staff, che inevitabilmente si riflette sulla qualità dei percorsi didattici che nel nostro contesto lavorativo devono necessariamente essere inclusivi, flessibili e innovativi al fine di coinvolgere attivamente l'utenza adulta.

Nel corso del partenariato, sono stati prodotti risultati che sono liberamente consultabili e che possono essere di ispirazione per i colleghi che operano in altre scuole nel contesto dell'educazione degli adulti:

- strumenti di e-learning utilizzabili nell'erogazione di FAD;
- manuale delle buone prassi, consultabile come e-book;
- video-presentazione del progetto.

Tutti i risultati sono visionabili consultando la sezione Erasmus+ del sito web del CPIA 1 Siena:

<http://www.cpia1siena.edu.it/index.php/erasmus>

*CPIA 1 di Cagliari, CPIA 2 Serramanna e
CPIA 4 Oristano*

**INIZIATIVE DI FORMAZIONE AL LAVORO:
PROGETTO “NUOVI ITALIANI”,
OPPORTUNITÀ DI CRESCITA PER LE NUOVE
GENERAZIONI**

A cura di Carmensita Feltrin

I Centri Provinciali di Istruzione per gli adulti della Sardegna facenti capo alla Ridap, la Rete Nazionale delle scuole statali per gli adulti, e l'Associazione Centro ELIS, www.elis.org, hanno realizzato un percorso formativo completamente gratuito, finanziato da ENEL, rivolto ai giovani stranieri maggiorenni, di prima e seconda generazione, in possesso della licenza media, ai fini dell'ottenimento della qualifica professionale di operatore elettrico e della eventuale assunzione.

Acquisita la qualifica, tutti i partecipanti sono stati inseriti nel successivo percorso di qualificazione Energie per Crescere (della durata di n. 220h), finanziato da ENEL, <http://www.elis.org/enelopenschool/>, al termine del quale è previsto l'inserimento degli studenti nelle aziende dell'indotto di ENEL stessa, con un contratto di somministrazione della durata di nove mesi.

L'obiettivo è qualificare 100 giovani stranieri o figli di immigrati (italiani di prima e seconda generazione) su tutto il territorio italiano, entro il mese di luglio 2023 dei quali 15/16 provenienti dalla Regione Sardegna.

L'agenzia Formativa incaricata della realizzazione del percorso formativo è Artigian Service s.c.c. a r.l. sotto la direzione della dottoressa Nelina Marcello.

Il percorso formativo è articolato in 240 ore di teoria, 160 ore di pratica e 200 ore di stage. Al termine delle 600 ore è previsto, per l'ultima settimana di luglio, l'esame regionale per il conseguimento della qualifica riconosciuta in tutta Europa.

Progetto “Energie per Crescere dal Mondo”

Il Progetto “Energie per Crescere dal Mondo” ha come obiettivo il reinserimento socioeconomico di giovani stranieri, che non studiano e non lavorano.

Quanto proposto si basa sull'esperienza condotta a Roma da CEDEL e ELIS che nel 2020 e nel 2021 hanno realizzato due edizioni pilota del progetto, affiancando i giovani in un percorso di formazione volto all'ottenimento della qualifica professionale. Per gran parte di loro il risultato è stato il pieno riscatto sociale attraverso l'inserimento lavorativo e l'aumento dell'autostima e della fiducia.

Il progetto "Energie per Crescere dal Mondo", grazie alla collaborazione con ENEL, è stato esteso su scala nazionale e prevede infatti di accompagnare 100 giovani in un percorso formativo volto all'ottenimento della qualifica professionale di operatore elettrico (o addetto agli impianti civili/industriali).

A seguito dell'ottenimento della qualifica, i partecipanti potranno essere inseriti nel successivo percorso di qualificazione Energie per Crescere, finanziato da ENEL <https://www.elis.org/enelopenschool/>, della durata di 5 settimane.

Al termine del percorso Energie per Crescere, i partecipanti potranno essere selezionati dalle aziende dell'indotto di ENEL stessa, con contratto di somministrazione della durata di 6 mesi o superiore e con possibilità di prosecuzione.

Tutto questo permette di creare un significativo impatto sociale e il coinvolgimento diretto di enti di formazione, quali a titolo esemplificativo CPIA e Regioni su tutto il territorio nazionale.

Il progetto "Energie per Crescere dal Mondo" rappresenta una delle risposte che CEDEL -grazie al contributo di ENEL- vuole offrire per realizzare il reinserimento socio-economico di giovani stranieri e far fronte allo shortage di competenze tecniche.

L'Artigian Service s.c.c a r.l. ha aderito al progetto "Energie per Crescere dal Mondo", in qualità di ente di formazione che eroga un percorso formativo rivolto a N. 15 giovani stranieri (o giovani di seconda generazione) maggiorenni, volto all'ottenimento della qualifica professionale di operatore elettrico (o addetto agli impianti civili/industriali) mediante la realizzazione di un percorso di formazione ad hoc.

Le attività progettuali sono state organizzate secondo il seguente timing:

- febbraio – marzo 2023: recruiting e selezione di almeno N. 15 giovani;
- aprile - luglio 2023: percorso di formazione;
- luglio (ultima settimana): esami per l'ottenimento della qualifica professionale.

LE RETI

CPIA CASERTA

LE NUOVE PROSPETTIVE DI SVILUPPO DELL'APPRENDIMENTO PERMANENTE IN CAMPANIA GRAZIE ALLA NEOCOSTITUITA RETE TERRITORIALE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE (RE TAP). FONDAMENTALE IL RUOLO SVOLTO DAL CPIA DI CASERTA QUALE ISTITUTO CAPOFILO DELLA RETE

A cura di Raffaele Cavaliere

Al fine di favorire lo sviluppo dei CPIA nella prospettiva dell'apprendimento permanente e dell'occupabilità, la Regione Campania ha recentemente costituito la propria Rete Territoriale per l'Apprendimento Permanente (ReTAP). Infatti, grazie al fattivo e sinergico contributo fornito dal Direttore Generale dell'U.S.R. per la Campania Prof. Ettore Acerra e dall'Assessore alla Scuola ed alle Politiche formative della Regione Prof.ssa Lucia Fortini, nel novembre 2022 è stato finalmente sottoscritto l'Accordo di Rete costitutivo della ReTAP Campania.

Alla ReTAP Campania afferiscono, quindi, l'U.S.R. per la Campania, l'Assessorato alla Scuola della Regione, il Centro Regionale di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo per l'Istruzione degli Adulti e gli otto Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) della Regione Campania.

La ReTap nasce con l'obiettivo di promuovere la formazione e l'orientamento permanenti, di realizzare adeguati percorsi di garanzia delle competenze in favore della popolazione adulta, anche alla luce delle recenti Linee Guida ministeriali emanate in merito, nonché di organizzare seminari di aggiornamento e di formazione destinati al personale docente ed ATA dei CPIA.

Il nuovo Ente regionale tenderà di costituire dei partenariati tra i CPIA della Campania ed i soggetti pubblici, privati e del cosiddetto terzo settore con la finalità principale di poter garantire a tutti la possibilità di apprendere sempre e lungo tutto l'arco della vita.

Inoltre la ReTAP cercherà di facilitare l'interazione istituzionale fra i CPIA, la Regione, le Università, gli Enti locali e le altre Istituzioni Scolastiche dei singoli territori, per programmare congiuntamente azioni comuni di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo nel campo dell'istruzione per adulti.

La costituzione della ReTAP, segna, quindi, un momento di svolta per tutta l'ampia e complessa filiera dell'istruzione e della formazione in età adulta della Regione Campania.

Nell'ambito di tale innovativo ed importante scenario, un ruolo da protagonista assume la Provincia di Caserta, dal momento che il Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti di Caserta (CPIA Caserta), è stato individuato quale Istituzione Scolastica Capofila della ReTAP e contestualmente il suo Dirigente Scolastico Raffaele Cavaliere è stato designato quale Presidente del neo costituito Ente Regionale.



Per il raggiungimento di questo lusinghiero risultato da parte della Scuola campana tutta, fondamentale è stato l'impulso fornito dalla Direzione Generale dell'U.S.R. per la Campania, nelle persone del Direttore Generale Prof. Ettore Acerra e della Dirigente Scolastica Prof.ssa Anna De Paola, referente EDA presso l'Ufficio III dell'U.S.R., che hanno fortemente creduto nella creazione di questa nuova e strategica realtà istituzionale. A meno di un anno dalla sua costituzione, numerosi e notevolissimi sono stati i risultati ed i traguardi operativi già raggiunti dalla

ReTAP a sostegno dello strategico settore regionale dell'IdA, soprattutto grazie al continuo e proficuo lavoro del suo Presidente il D.S. Raffaele Cavaliere, tra questi è opportuno menzionare: la recente sottoscrizione dell' accordo territoriale, fra USR, Regione Campania e ReTAP, atto a consentire ed a disciplinare l'iscrizione degli studenti quindicenni ai percorsi d'istruzione per adulti di primo livello, primo periodo didattico dei CPIA della Regione, per



contrastare i dilaganti fenomeni della dispersione scolastica e dell'abbandono scolastico precoce; le molteplici iniziative organizzate nell'ambito della formazione e dell'aggiornamento professionale del Personale docente dei CPIA della Regione soprattutto tramite webinar tematici, che hanno tutte riscosso un'ampia partecipazione; il coordinamento delle attività propedeutiche alla sottoscrizione dei protocolli d'intesa regionali con gli Organi territoriali del Ministero della Giustizia (PRAP, UEPE e CGM); l'adesione della Rete al Programma regionale G.O.L. (Garanzia di Occupabilità dei Lavoratori) ed ai Progetti ONE (Opening adult education Networks to European cooperation) e Partner UP in collaborazione con la RIDAP; l'adesione in qualità di ente sostenitore



al Bando "Prospettive" del Fondo Repubblica Digitale; la partecipazione, in rappresentanza dei CPIA della Campania, a diversi eventi afferenti il settore dell'IdA, di rilevanza regionale e nazionale. Il motivo conduttore nella costruzione della RETAP, quale rete multilivello, risiede nella graduale creazione di un sistema educativo basato sul dialogo e sul confronto costruttivo tra le varie parti, fondato su responsabilità condivise e sulle specificità dei diversi attori istituzionali e formativi coinvolti. Le reti territoriali per l'apprendimento permanente, infatti, come già previsto a vario titolo dall'Accordo in Conferenza Unificata del 10 luglio

2014, che approvò le prime "Linee strategiche di intervento in ordine ai servizi per l'apprendimento permanente e all'organizzazione delle reti territoriali", dal DPR 263/2012 concernente il riordino del sistema di Istruzione degli Adulti e dalle Linee guida nazionali per l'orientamento permanente del 19 febbraio 2014, "costituiscono

le strutture portanti del sistema dell'apprendimento permanente. Esse comprendono l'insieme dei servizi di istruzione, formazione e lavoro collegati alle strategie per la crescita economica, l'accesso al lavoro dei giovani, la riforma del welfare, l'invecchiamento attivo, l'esercizio della cittadinanza attiva, anche da parte degli immigrati.

Le reti, pertanto, rappresentano, i luoghi istituzionali deputati a “prendere in carico gli adulti” e qui il cittadino può accedere a servizi integrati. Allo sviluppo delle reti territoriali per l'apprendimento permanente concorrono, tra gli altri, le Università, le imprese, le camere di commercio, industria, artigianato e agricoltura nonché i Centri per l'Impiego, le Parti Sociali e gli Enti Locali”.

I CPIA, in quanto Reti Territoriali di Servizio del sistema di istruzione, deputate a realizzare sia attività di istruzione destinate alla popolazione adulta che attività di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo in materia di istruzione degli adulti, sono i soggetti pubblici di riferimento per la costituzione delle reti territoriali per l'apprendimento permanente.

I CPIA rappresentano, infatti, un punto di riferimento istituzionale stabile, strutturato e diffuso per coordinare e realizzare - per quanto di competenza - azioni di accoglienza, orientamento e accompagnamento per la “presa in carico” della popolazione adulta.

I CPIA, inoltre, costituiscono il punto di riferimento istituzionale per coordinare e realizzare le azioni destinate alla popolazione adulta che favoriscano l'innalzamento dei livelli di istruzione e la realizzazione del nuovo Piano di garanzia delle competenze della popolazione adulta.

Per favorire e sostenere l'implementazione delle Reti territoriali per l'Apprendimento permanente, il Miur ha da tempo promosso il Piano nazionale di “Garanzia delle competenze della popolazione adulta; tale Piano si compone delle seguenti cinque azioni strategiche:



- favorire e sostenere la partecipazione dei CPIA alla costruzione e al funzionamento delle reti territoriali per l'apprendimento permanente;
- favorire e sostenere - in coerenza con quanto previsto da "Agenda 2030" e dalla "Nuova Agenda europea delle competenze" – l'attivazione di "Percorsi di Garanzia delle Competenze" destinati alla popolazione adulta in età lavorativa finalizzati all'acquisizione delle competenze di base (matematiche, alfabetiche, linguistiche e digitali), trasversali (capacità di lavorare in gruppo, pensiero creativo, imprenditorialità, pensiero critico, capacità di risolvere i problemi o di imparare ad apprendere e alfabetizzazione finanziaria);
- potenziare e consolidare i Centri di ricerca, sperimentazione e sviluppo in materia di istruzione degli adulti, già attivati;
- favorire e sostenere la piena applicazione ai percorsi di istruzione degli adulti di strumenti di flessibilità e in particolare della "fruizione a distanza";

- favorire e sostenere l'attivazione di "Percorsi di Istruzione Integrati" finalizzati a far conseguire, anche in apprendistato, una qualifica e/o un diploma professionale nella prospettiva di consentire il proseguimento della formazione nel livello terziario (universitario e non).

Una complessa, ma stimolante sfida educativa che il CPIA di Caserta, quale Istituto Capofila e tutte le fondamentali componenti della neocostituita ReTAP Campania, hanno prontamente colto, per poter garantire alla strategica e peculiare filiera formativa dell'istruzione e della formazione permanente nuove e durature prospettive di sviluppo.

Rete CPIA della Sardegna

PRIMI PASSI DELLA RETE REGIONALE PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE IN SARDEGNA

A cura di Giuseppe Ennas

“Avvio e costituzione della rete regionale per l'Apprendimento permanente” era il tema dell'incontro svoltosi il 10 maggio 2023, c/o la Facoltà di studi umanistici dell'Università degli studi di Cagliari. Ideato dalla “Rete CPIA della Sardegna”, in particolare dai dirigenti dei CPIA di Oristano e di Cagliari che da tempo avevano intrapreso delle interlocuzioni con l'Università di Cagliari e Sassari, la Regione Sardegna, l'USR per la Sardegna, l'ASPAL, il CO.RE.FORM, (Coordinamento regionale formazione professionale), l'ANCI al fine di avviare un primo tavolo di lavoro per promuovere la “Rete regionale per l'apprendimento permanente”, così come previsto dalla L. 92/2012. All'incontro del 10 maggio 2023 i partecipanti si sono confrontati a partire dallo specifico ruolo e contributo che il proprio ente di appartenenza avrebbe potuto esercitare nelle varie fasi di costituzione e realizzazione della “Rete”. Sono intervenuti: C. Secci (UNICA), G.F. Dettori e M.L. Pandolfi (UNISS), L. Formenti (RUIAP), L. Arca (USR), E. Porcaro (RIDAP), C. Feltrin (CPIA Oristano), L. Galassi (Istruzione R.A.S.), R. Doneddu (Lavoro e formazione R.A.S.), R. Mulas (Sanità R.A.S.), D. Sitzia (ANCI). Al dibattito hanno contribuito inoltre i rappresentanti dell'ASPAL, dell'UNITRE, del CO.RE.FORM, della Confcommercio, della Confesercenti, dell'ANP, e dei sindacati (CGIL, CISL, UIL, SNALS, ANIEF, GILDA e COBAS). Negli interventi è emerso come la “Rete” si rivolga a tutta la popolazione adulta della Sardegna a partire dai sedici anni d'età, con una costante attenzione ai gravi fenomeni scolastici di abbandono e dispersione particolarmente drammatici nella nostra Regione, alle cittadine e ai cittadini con bassi livelli di istruzione/qualificazione, disoccupate/i, inattive/i, ai NEET, alle persone private della libertà personale e detenute presso le Case circondariali e presso gli Istituti Penali Minorili, a cittadine/i straniere/i e persone anziane, con particolare riferimento ai percorsi di invecchiamento attivo. Si è precisato che scopo della “Rete” sarà quello di favorire la formazione permanente quale diritto di ogni persona, nelle varie fasi della vita, a migliorare le competenze, conoscenze e capacità in una dimensione personale, civica, sociale ed in una prospettiva occupazionale di cui sono particolarmente bisognosi i territori e le persone della nostra isola. Altresì si è evidenziato come la “Rete” costituisca uno spazio di integrazione e sperimentazione del partenariato pubblico e privato per l'accompagnamento dei cittadini nell'acquisizione delle competenze richieste dai settori produttivi strategici più innovativi dei nostri territori. Dagli interventi è emersa la volontà di procedere con celerità alla costituzione della “Rete” condividendo da subito un appuntamento finalizzato alla definizione del testo dell'”Accordo di rete”. Il 7 giugno 2023, c/o gli uffici dell'Assessorato all'Istruzione, i rappresentanti dei CPIA, degli assessorati regionali all'Istruzione, alla Formazione ed alla Sanità, dell'USR,

delle Università di Cagliari e Sassari, della RUIAP, e del COREFORM hanno condiviso la redazione del testo dell'”Accordo” che nelle settimane successive è stato sottoposto alla firma dei rispettivi rappresentanti legali. Nell'”Accordo”, intitolato con l'acronimo ReSAP (Rete regionale Sarda per l'Apprendimento Permanente), sono stati previsti tre ambiti di attività:

I. **Ambito informativo e orientativo** su cui agiscono i soggetti che effettuano servizi/iniziative di accoglienza/informazione e orientamento per cittadini che intendono acquisire titoli di istruzione e/o riqualificarsi professionalmente e/o sviluppare competenze di cittadinanza.

II. **Ambito formativo** su cui agiscono le autonomie educative e formative che erogano percorsi di istruzione e formazione per l'acquisizione di nuove competenze e/o per il completamento di quelle possedute.

III. **Ambito valorizzazione competenze** su cui agiscono gli enti titolari e titolati all'attestazione, certificazione e valorizzazione delle conoscenze, competenze e abilità possedute, a partire dalle competenze chiave per l'apprendimento permanente fino ad arrivare a quelle più specificamente trasversali e professionali. I soggetti firmatari sottoscrittori hanno definito le azioni che si sono impegnati a sviluppare:

- a) promuovere un sistema territoriale di informazione e orientamento al fine di ridurre la frammentazione dei servizi erogati da tutti i soggetti dell'iter formativo/informativo/orientativo;
- b) partecipare attivamente agli incontri della ReSAP per sviluppare attività di co-progettazione per la realizzazione di percorsi e filiere integrate;
- c) sensibilizzare e diffondere la cultura dell'apprendimento permanente anche attraverso la partecipazione del proprio personale a percorsi di formazione comuni;
- d) partecipare alle attività di ricerca e indagine promosse dalla ReSAP, attraverso la condivisione di dati e report;
- e) individuare, a partire dalla valorizzazione delle azioni e sperimentazioni realizzate, strumenti comuni per l'individuazione, la valorizzazione e l'attestazione delle competenze;
- f) supportare azioni di sperimentazione dei sistemi di conoscenza, con particolare attenzione ai fabbisogni espressi dai settori produttivi ad elevata specializzazione nel contesto regionale, in relazione alle transizioni digitale ed ecologica;
- h) strutturare i percorsi e progetti formativi personalizzati e accessibili a tutti e tutte, nel rispetto del principio di centralità della persona;
- i) sviluppare percorsi di apprendimento permanente per consentire una cittadinanza attiva e assicurare le competenze per la vita, affrontare i cambiamenti della società attraverso l'acquisizione delle competenze chiave e trasversali per l'apprendimento permanente;
- j) mettere a disposizione/utilizzo strumenti condivisi per l'analisi dei fabbisogni formativi e lavorativi della popolazione adulta e condividere gli esiti prodotti.

Dal punto di vista istituzionale la ReSAP ha definito la propria articolazione su tre livelli:

-Il **Consiglio di rete**: organo di indirizzo composto dai rappresentanti dei soggetti sottoscrittori,

-Il **Comitato tecnico-scientifico**: con funzioni di coordinamento tecnico dell'intero processo. Sulla base degli indirizzi del Consiglio di rete il Comitato tecnico-scientifico elabora e redige il "Piano/Programma annuale per l'apprendimento permanente".

-**Gruppi di lavoro**: costituiti su specifiche tematiche.

Ed un primo "gruppo di lavoro" è stato già avviato con la partecipazione di rappresentanti dei CPIA, dell'USR e degli assessorati all'Istruzione ed alla Formazione della RAS. Il tavolo è finalizzato ad avviare la sperimentazione di qualifiche IeFP per adulti, con standard flessibili, qualifiche per profili professionali di cui c'è particolarmente necessità nella nostra Regione per qualificare ed occupare gli adulti ed i giovani adulti dei nostri territori.

Rete Nazionale di Scopo ICT IdA

LE NUOVE PROPOSTE FORMATIVE PER LA RIDAP

A cura di Renato Cazzaniga e Alessandra Battioni

Alla Rete nazionale di scopo ICT IdA collaborano attivamente 25 CPIA in tutta Italia che lavorano a favore dell'insieme del sistema RIDAP, elaborando proposte formative a cui può accedere tutto il personale dei CPIA e del secondo livello.

La Rete è molto attiva e ha elaborato molte proposte, anche in virtù di accordi di Rete siglati con Indire, Epale, la Cliq e All Digital. La Rete presiede lo spazio del portale del MIM "Scuola Futura" dedicato all'istruzione degli adulti attraverso il portale della Rete CPIADIGITALE.



Inoltre il CPIA di Lecco, capofila della Rete, è scuola polo nazionale per le STEAM e scuola polo nazionale per la transizione digitale.

Il primo evento che segnaliamo è la terza edizione **dell'EDU Hack di Epale**. La nuova edizione si intitola, e non è un caso, **Percorsi di cittadinanza: esperienze innovative per la comunità e l'occupabilità**. L'iniziativa è molto stimolante perché consente ai nostri utenti di vivere una

situazione nella quale mettono in gioco le competenze acquisite partecipando ad un hackathon che gli darà l'opportunità di gareggiare con le squadre di altri CPIA all'evento conclusivo che si terrà a Roma il 30 novembre e il primo dicembre 2023.

Le grandi novità della formazione dell'a.s. 2023 24 sono diverse:

- formazione prevista non più solo per gli insegnanti ma anche per il **personale ATA**
- **corsi di formazione in presenza** sull'utilizzo didattico delle ICT per i CPIA che ne faranno richiesta finanziati dalla Rete attraverso i fondi PNRR
- **corsi MOOC** erogati attraverso il portale Scuola Futura e il portale della Rete per la formazione permanente degli insegnanti "Leonardo visionario"

Ecco la sintesi delle proposte che grazie alla Rete nazionale di scopo ICT IdA potranno fruire tutti i CPIA gratuitamente:

Proposte formative Rete Nazionale Ict Ida

01

Proposte formative

48 proposte formative per il personale docente di ogni ordine e grado da parte dei formatori e formatrici della **Rete Nazionale ICT Ida**



02

31 pillole

La proposta formativa 'pillola' prevede 2 incontri in sincrono (4 ore) e 2 ore di etivity per un totale di **6 ore formative**.
La presenza sarà convalidata con il rilascio dell'attestato in piattaforma



03

11 corsi

La proposta formativa 'corso' prevede 5 incontri in sincrono (10 ore) e 5 ore di etivity per un totale di **15 ore formative**.
La presenza sarà convalidata con il rilascio dell'attestato in piattaforma



04

6 Mooc

La proposta formativa 'Mooc' prevede un percorso totalmente in asincrono per un totale di **12 ore formative**.
La presenza sarà convalidata con il rilascio dell'attestato in piattaforma

05

Iscrizioni aperte

Iscrizioni aperte dal **21/08** su **Scuola Futura**




Per approfondimenti <https://cpiadigitale.it/>



Naturalmente continueremo a proporre i **corsi di formazione sincroni** nei due format che tanto successo hanno raccolto in questi anni: i corsi e le pillole. I **corsi** sono proposte formative di 15 ore formative con cinque incontri di due ore e 5 ore di etivity; le **pillole** sono proposte formative brevi finalizzate a dare competenze immediatamente spendibili in classe con sei ore suddivise in 2 incontri di due ore e due ore di etivity.

Chi organizza e rende possibili tutte queste proposte? È il **Gruppo Tecnico Nazionale** l'anima della Rete che è composto da 33 insegnanti dei CPIA aderenti alla Rete di scopo che propongono ai colleghi momenti di formazione su percorsi didattici che hanno sperimentato in prima persona con i loro studenti. Pensate che per il prossimo anno i nostri formatori hanno realizzato un catalogo di proposte formative contenente 11 corsi e 31 pillole formative!

E poi ci sono i **MOOC**. Sì, perché anche i nostri docenti sono adulti in formazione che, come i nostri studenti, devono conciliare il loro desiderio di aggiornarsi con le tante responsabilità e impegni connessi con il ruolo di adulti. E allora cosa c'è di meglio di corsi MOOC grazie al quale è possibile fruire del percorso formativo interamente in modalità asincrona scegliendo i tempi e le modalità per formarsi in base alle proprie esigenze personali?

Molte sono le proposte formative davvero interessanti proposte dal Gruppo Tecnico nazionale:

Proposte formative Mooc - 12 ore

Codice identificativo

138086
Quale video per quale obiettivo
didattico #2

138087
Media Literacy – Leggere e Scrivere i
Media Risorse audio e video per una
didattica partecipativa, innovativa e
dinamica

128113
Guida essenziale alla progettazione,
creazione e organizzazione di
materiali per la FaD...come districarsi
nella giungla delle app #2

138092
Cpia 4.0: insegnare, apprendere,
valorizzare e favorire nuove
competenze #2

Calendario

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Proposte formative Mooc - 12 ore

Codice identificativo

138093
Media digitali: risorse per
l'insegnamento in presenza e a
distanza, sincrono e asincrono #2

138096
La realtà aumentata nei Cpia #2

Calendario

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Iscrizioni: 21/08 – 10/09
Calendario: 12 ore totalmente in asincrono.
Un mese di tempo per concludere il percorso

Infine, come abbiamo detto all'inizio, quest'anno la Rete ha pensato anche alle attività formative rivolte al personale Ata di segreteria. Ecco alcune proposte:

Proposte formative Rete Nazionale Ict Ida

01

Proposte formative

9 proposte formative per il personale ATA e DSGA da parte dei formatori e formatici della **Rete Nazionale ICT Ida**



02

7 pillole

La proposta formativa 'pillola' prevede 2 incontri in sincrono (4 ore) e 2 ore di etivity per un totale di **6 ore formative**. La presenza sarà convalidata con il rilascio dell'attestato in piattaforma.



03

2 corsi

La proposta formativa 'corso' prevede 5 incontri in sincrono (10 ore) e 5 ore di etivity per un totale di **15 ore formative**. La presenza sarà convalidata con il rilascio dell'attestato in piattaforma.



04

Iscrizioni aperte

Iscrizioni aperte dal **21/08** su **Scuola Futura**.



Per approfondimenti <https://cpiadigitale.it/>

CPIADIGITALE

Formazione docenti RIDAP competenze europee ICT



Come vedete il piatto è veramente molto ricco e molte altre iniziative ancora sono in fase di progettazione e di cui vi racconteremo successivamente.

Quello che però chiediamo a tutti è di non disperdere il gran lavoro che è stato fatto dalla nostra Rete di scopo della RIDAP. Andate sul sito **CPIADIGITALE** e sul sito **Leonardo visionario** e iscrivetevi attraverso il Portale di **Scuola Futura** del MIM. Presentate queste proposte formative nei Collegi Docenti e informate il personale amministrativo delle opportunità che abbiamo messo a disposizione di tutti.

La formazione continua degli insegnanti è la vera leva per il cambiamento della scuola che vogliamo sempre più viva e sempre più vicina ai bisogni dei nostri studenti!

Rete RIDAP – CPIA 2 metropolitano di Bologna *“Eduard C. Lindeman”*

LA VALUTAZIONE FRA PARI NEL SISTEMA DEI CPIA: IL PROGETTO ONE

*A cura di Stefania Armati¹, Magda Burani¹, Chiara Cateni¹,
Chiara Tiranno¹ con la collaborazione di Sylvia Liuti² e Chiara Marchetta²
(FORMA.Azione S.r.l.)*

Il progetto

Il progetto ONE – Opening adult education Networks to European cooperation, mira a potenziare la qualità dell'Educazione degli Adulti e la sua rilevanza per l'inclusione sociale, attraverso l'attivazione di processi di capacity building in Italia (RIDAP), Portogallo (APEFA) e Slovacchia (AIVD).

Il lavoro di crescita e rafforzamento delle reti si concentra principalmente su 4 aree: Servizi di orientamento; Coinvolgimento attivo delle persone adulte nell'educazione; Validazione degli apprendimenti non formali ed informali; Competenze di base e trasversali per l'inclusione e la cittadinanza attiva.

Il partenariato¹⁹ multi-stakeholder di ONE, composto da organizzazioni e autorità pubbliche e coordinato da RIDAP (Rete Italiana Istruzione degli Adulti) , realizza il progetto utilizzando la metodologia europea della Valutazione tra Pari.

La Valutazione tra Pari europea è una forma di valutazione esterna che ha l'obiettivo di supportare le organizzazioni che erogano servizi educativi a persone adulte nel loro impegno per lo sviluppo e l'assicurazione della qualità. Un gruppo esterno di esperti/e, definiti Pari, è chiamato a valutare la qualità di alcune aree dell'organizzazione, come la qualità dell'offerta erogata dai singoli dipartimenti o dall'intera struttura. Durante il processo valutativo, I/Le Pari visitano l'organizzazione soggetta a valutazione. I/Le Pari sono esterni ma lavorano in un contesto simile a quello dell'organizzazione valutata e sono dotati di esperienza e professionalità specifiche nella materia valutata. Sono persone indipendenti e si pongono “su base di parità” con le persone delle quali deve essere valutata la prestazione.

¹⁹ capofila: RIDAP - Italia
Partner 2: Forma.Azione Srl - Italia
Partner 3: Globedu - Finlandia
Partner 4: KERIGMA - Portogallo
Partner 5: APEFA - Portogallo
Partner 6: SIOV - Slovacchia
Partner 7: AIVD - Slovacchia

La metodologia ha dimostrato la sua efficacia sia per rafforzare la cooperazione tra gli attori chiave nel settore dell’Educazione, sia per promuovere l’apprendimento reciproco e la crescita professionale di tutte le parti coinvolte.

La formazione dei Pari

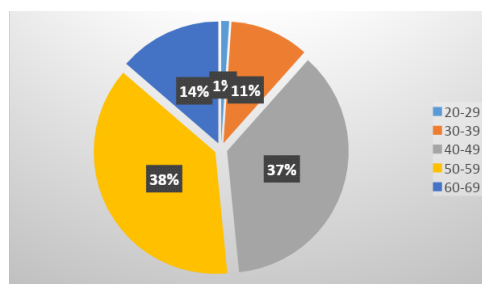
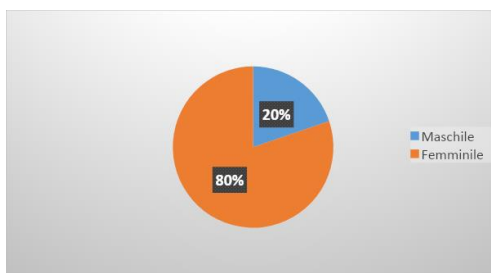
Il percorso formativo sulla Qualità dell’Istruzione degli Adulti, basato sulla metodologia della Valutazione tra Pari Europea, ha visto la partecipazione delle/dei docenti dei Centri Provinciali per l’Istruzione degli Adulti (CPIA) di tutta Italia.

Per la formazione dei Pari sono state realizzate due edizioni on line del corso, a seguito del gran numero di iscrizioni pervenute dai CPIA di tutta Italia: la prima, dal 28 al 30 Giugno 2021, destinata ai/alle docenti in servizio nei CPIA di Lombardia, Piemonte, Veneto, Friuli Venezia Giulia, Liguria, Emilia-Romagna, Toscana, Umbria; la seconda dal 5 al 7 luglio 2021, riservata ai/alle docenti di Abruzzo, Lazio, Molise, Campania, Puglia, Basilicata, Sicilia e Sardegna.

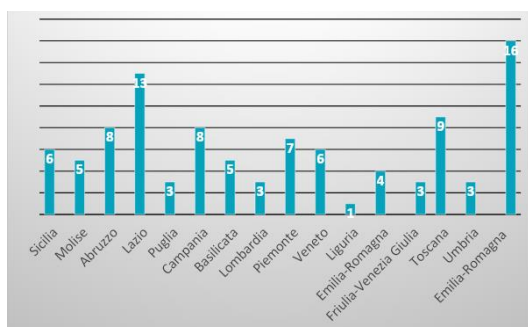


In totale hanno partecipato alla formazione 95 docenti appartenenti a 29 CPIA e, di questi, 84 hanno concluso il corso.

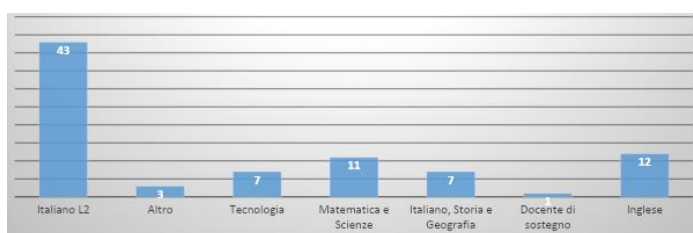
Genere e età dei 95 partecipanti



Area geografica



Disciplina di insegnamento



Le/i docenti che hanno partecipato alla formazione sono poi stati coinvolti, a partire da Dicembre 2021 e fino ad Aprile 2022, nelle attività di Valutazione tra Pari previste dal progetto: hanno quindi contribuito a definire specifici obiettivi di miglioramento per i CPIA aderenti e, in seguito, ad elaborare e sperimentare una strategia di rafforzamento della rete RIDAP, che è in fase di sperimentazione da Marzo 2023.

L'esperienza

Ma come si è svolta la Valutazione tra Pari nella pratica del progetto? Per cominciare, oltre ai Pari formati durante il percorso descritto sopra, è stato necessario che i CPIA partecipanti offrissero la disponibilità ad essere valutati, in uno scambio virtuoso di ascolto e feedback.

Ciascuno dei 12 CPIA che ha aderito, mettendosi direttamente in gioco, ha condotto in prima battuta una



riflessione sulle proprie pratiche e ha compilato un Report di Autovalutazione per far emergere uno o due aspetti, ritenuti critici, su cui farsi valutare da un team di Pari.

Oltre al/alla Dirigente del CPIA, è stata di fondamentale importanza la figura del Facilitatore, mediatore/trice tra la propria istituzione scolastica e i Pari Valutatori, sia prima sia durante la visita.

Ogni dettaglio della visita al CPIA valutato è stato progettato accuratamente dai Pari e gestito dal Facilitatore, affinché tutte le fasi previste dalla metodologia potessero essere completate nell'arco di circa due giorni.

Nonostante in italiano si parli di "valutazione" fra pari, la metodologia utilizzata ha a che vedere soprattutto con l'autoriflessione e con il feedback, mai con il giudizio, che anzi può essere di ostacolo al processo. Questo ha permesso l'instaurarsi di rapporti di fiducia, di scambio e di collaborazione, che sono andati ben oltre il tempo previsto e l'esperienza circoscritta.

Sia nel ruolo di valutatori che di valutati, i/le docenti si sono sentiti accolti e ascoltati; le interviste e i focus group hanno avuto il potere di risvegliare l'empatia e stimolare la curiosità per le pratiche dei colleghi e delle colleghe di altri CPIA, rendendo talvolta difficile la gestione del tempo. Molti avrebbero voluto che i momenti di scambio fossero più lunghi, pur comprendendo l'importanza di completare la visita in un tempo limitato e determinato.

Alla fine del percorso ogni team di Pari "valutatori" doveva stilare un Report per il CPIA ospitante, in cui riportare quanto emerso dall'analisi del Rapporto di Autovalutazione e dalle attività condotte durante la visita al CPIA rispetto alle specifiche aree di qualità esaminate. Attraverso una restituzione condivisa con il CPIA

ospitante, nella forma di feedback costruttivi e modalità di comunicazione tese ad apprendere reciprocamente dall'esperienza, ci si è resi conto del valore dell'esperienza in sé, in termini formativi e di approccio concreto al miglioramento continuo.

A nostro parere e delle persone con cui ci siamo confrontate, quello che è emerso è stato molto più grande e



ha senz'altro superato le aspettative di molti. L'ascolto, il confronto, lo scambio di pratiche e persino la semplice conoscenza reciproca, hanno innescato un processo di capacity building molto rilevante, da consolidare ulteriormente, per rafforzare la rete di CPIA italiani e l'identità dei Centri per l'Istruzione degli

Adulti.



In questa prospettiva, gli strumenti utilizzati nell'ambito della Peer Review hanno dimostrato un carattere di complementarietà con quelli previsti dal Sistema Nazionale di Valutazione (SNV) attualmente in sperimentazione presso i CPIA, ponendo le basi per la previsione di una metodologia integrata di Assicurazione Qualità.

Concludiamo lasciando in calce alcuni feedback sull'esperienza di Peer Review:

"Tutto è stato veramente intenso, piacevole, gratificante"

"Per me la visita ha centrato in pieno gli obiettivi del progetto e, se possibile, superato le aspettative, rivelandosi la più efficace esperienza formativa da me fatta finora in questo segmento di istruzione"

"La visita ha avuto una grande validità anche dal punto di vista dell'arricchimento personale e umano"





RIDAP – Rete Italiana Istruzione degli Adulti
Istituto capofila CPIA 2 metropolitano di Bologna “Eduard C. Lindeman”
Viale Vicini, 19 - Bologna
www.ridap.eu

La RIDAP, costituita nel 2012 su iniziativa di sette dirigenti scolastici, rappresenta oggi la quasi totalità dei 130 CPIA

italiani.

Negli anni ha formulato proposte in ordine al miglioramento, allo sviluppo e al potenziamento dei CPIA e del sistema di istruzione degli adulti nel suo complesso al fine di assicurare un'offerta formativa di qualità ed adeguata alle esigenze e ai bisogni delle attuali trasformazioni economiche, culturali, sociali.

Eventi pubblici organizzati dal 2012

2013, Bologna: Convegno: L'Istruzione degli adulti in Italia: stato dell'arte e prospettive
2014, Roma: Convegno: L'istruzione degli adulti: dai progetti assistiti ai CPIA nelle reti territoriali per l'apprendimento permanente
2016, Roma: Convegno: Verso una rete di reti. CPIA: esperienze a confronto
FIERIDA 2017, Napoli: La scuola degli adulti
FIERIDA 2018, Torino: Adulti al centro dell'Istruzione
FIERIDA 2019, Siena: L'Istruzione degli Adulti in Italia: passato, presente, futuro
FIERIDA 2021, Online: L'Istruzione degli Adulti in Italia oltre il COVID. Esperienze, proposte, visioni per il potenziamento del sistema
FIERIDA WINTER 2022, Perugia: Cittadini di una nuova lingua: l'insegnamento dell'italiano L2 tra teoria e buone pratiche. Esperienze e prospettive di sviluppo nei CPIA
FIERIDA 2022, Bologna: 2012-2022 Dieci anni di Istruzione degli Adulti
FIERIDA 2023, Treviso: CPIA, lavoro, territorio, competenze
FIERIDA 2024, Milano: L'Istruzione che emancipa. CPIA e sviluppo del territorio

SCOPRI TUTTE LE INIZIATIVE DI TUTTOSCUOLA

Tuttoscuola è dal 1975 la più accreditata testata specializzata nel settore scolastico, rivolta a tutti coloro che sono interessati all'universo formativo: docenti, dirigenti scolastici, personale non docente, studenti, genitori.

Dal 2019 Tuttoscuola è stata riconosciuta dal Ministero dell'Istruzione ente accreditato per la formazione del personale della scuola. Scopri la nostra proposta formativa (<https://www.tuttoscuola.com/categoria-prodotto/corsi/>)

In occasione dell'emergenza Covid ha lanciato l'iniziativa di solidarietà #LaScuolaAiutaLaScuola, nell'ambito della quale ha realizzato più di 600 ore di formazione in diretta gratuita, seguita da oltre 35 mila docenti. Un corso di "primo soccorso" che ha consentito loro di attivare la didattica a distanza.

Tra le iniziative editoriali in corso, il progetto "La scuola che sogniamo".

Un Manifesto ha identificato 10 modelli di scuola. Ogni mese viene presentato un modello e vengono raccontate le esperienze già in essere, dando la parola ai protagonisti e agli esperti. Infatti la scuola che sogniamo in parte già esiste, ma non ce ne accorgiamo perché non fa sistema. Guarda se ti riconosci nel Manifesto (<https://www.tuttoscuola.com/il-manifesto-della-scuola-che-sogniamo/>)!

Ti auguriamo una buona visione dei nostri webinar e ti suggeriamo di visitare le sezioni 'Cantiere della didattica' (<https://www.tuttoscuola.com/tematiche/il-cantiere-della-didattica/>) e 'I dossier' (<https://www.tuttoscuola.com/categoria-prodotto/dossier/>) troverai moltissimo materiale da scaricare gratuitamente.

*Più istruzione
è la soluzione
www.tuttoscuola.com*

Dicono di Tuttoscuola



Corrado Zunino, prima pagina di Repubblica

"Tuttoscuola è da quarant'anni la sentinella del mondo scolastico italiano"

Corriere della Sera

*"Tuttoscuola è un'accreditata agenzia specializzata.
(...) Svolge un servizio pubblico"*

**CORRIERE
DELLA SERA**



Oscar Giannino, Radio24, Mattino 24 - Morgana e Merlino

"...plaudo sempre ai colleghi di Tuttoscuola perché danno un servizio alle famiglie, agli insegnanti, al sistema pubblico. Fanno un servizio pubblico"

L'Espresso

"Tuttoscuola rappresenta da tempo una fonte autorevole e informata sul mondo dell'educazione"



Gian Antonio Stella, prima pagina del Corriere della Sera

"I numeri diffusi da Tuttoscuola sono implacabili"

Ilaria Sotis, Rai Radio1, La radio ne parla

"Tuttoscuola per chiunque si occupi di scuola è una sorta di bibbia dove si possono trovare elementi che aiutano a districarsi in questo mondo"



Aldo Grasso, Sette

"Lo studio capillare che spazza via certi slogan urlati in questi giorni è di Tuttoscuola"

Ivo Diamanti, prima pagina di Repubblica

"Le ragioni di questo 'esodo' sono ben chiarite in un recente focus preparato da Tuttoscuola"



Oscar Giannino, Radio24, La versione di Oscar

"...andate ad abbeverarvi sul sito Tuttoscuola.com perché è la fonte prioritaria di quello che avviene nell'intero universo della formazione pubblica del nostro paese"

Nicoletta Carbone, Debora Rosciani, Radio24, Cuore e denari

"...Tuttoscuola, il mensile per insegnanti, genitori e studenti, è una rivista dal 1975 di lunga e provata esperienza diffusa nelle scuole di tutto il territorio nazionale e poi il portale che vi accompagna e vi permette di seguire al meglio tutte le inchieste...."



Sara De Carli, Vita

"Tuttoscuola, rivista di riferimento per insegnanti e mondo della scuola"

Rosa Polacco, Rai Radio3, Tutta la città ne parla

"Tuttoscuola, un portale che ci informa e ci aggiorna su tutte le complessità, le criticità che afferiscono al mondo della scuola"



Roberta Carlini, Internazionale

"...un sito autorevole come Tuttoscuola..."

Fabio Luppino, Huffington Post

"Lo smentisce ancora oggi un mega dossier dell'autorevole sito Tuttoscuola"



Dicono di Tuttoscuola



UNITED KINGDOM www.theguardian.com

Vanishing like glaciers: plunging birthrate threatens Italian schools

"According to data from **Tuttoscuola**, a news outlet that specialises in education...". "Italian schools are vanishing like melting glaciers", said

Giovanni Vinciguerra, the director of **Tuttoscuola**".

CUBA prensa-latina.cu

Retornan mañana a clases 5,6 millones de alumnos en Italia

"Al menos 5,6 millones de alumnos matriculados en escuelas públicas y privadas retornan a clases mañana, para un 66 por ciento de incorporación, informó hoy aquí **Tuttoscuola**. Según los cálculos de la revista especializada más acreditada en el sector escolar italiano serán cinco millones 568 mil 708 alumnos -dos de cada tres- que podrán asistir a clases presenciales".



ARGENTINA www.clarin.com

Pascua blindada y pronóstico negro en Italia: 6 millones de chicos vuelven el lunes a clases virtuales hasta abril

"La revista "**Tuttoscuola**" estudió los mapas y las curvas epidémicas y calculó que son seis millones los estudiantes comprendidos en la emergencia".

FRANCIA www.lesechos.fr

En Italie, 35 % des adolescents sont « analphabètes fonctionnels »

"Pour la revue « **Tuttoscuola** », consacrée au monde de l'éducation et de l'enseignement, c'est là une occasion unique de consacrer les ressources ainsi dégagées à la modernisation d'une institution essentielle à l'avenir du pays".




GERMANIA www.spiegel.de

<https://www.spiegel.de/wissenschaft/medizin/corona-news-am-samstag-die-wichtigsten-entwicklungen-zu-sars-cov-2-und-covid-19-a-4eda0df2-5709-4257-a49e-862ee33d91ec>

"Dem Fachblatt »**Tuttoscuola**« zufolge würden dann rund 5,3 Millionen Kinder und Jugendliche wieder in der Schule unterrichtet werden und 3,2 Millionen weiter zu Hause".

MEDIO ORIENTE www.adnki.net/AKI

إيطاليا: 7.6 مليون تلميذ على الأقل يعودون إلى المدارس الاثنين المقبل

وذكرت أنه "اعتبارًا من 26 نيسان/أبريل على وجه الخصوص، يمكن أن يتقلب عدد التلاميذ في الفصول الدراسية بشكل عام وفقًا لتقديرات موقع (**Tuttoscuola**) الذي يعني بتقديم كافة المعلومات عن المدارس، بين 7,611,372 و8,506,765، أي ما بين 89.5% و100% من إجمالي عدد طلاب المدارس الحكومية".




MALESIA malaysianow.com

Italy's virus death toll tops 100,000

"Face-to-face learning is now off for almost six million students, around two thirds of the total, according to specialised website **Tuttoscuola.com**".

SPAGNA larazon.es

Italia envía a casa a dos de cada tres estudiantes para frenar los contagios

"Además, según el portal especializado '**Tuttoscuola**', en los próximos días la restricción se podría ampliar al 90% de la comunidad educativa, siguiendo las proyecciones de las autoridades sanitarias italianas".



FRANCIA laminute.info

Le nombre de morts de coronavirus en Italie dépasse 100000

"L'apprentissage en face à face est désormais désactivé pour près de six millions d'étudiants, soit environ les deux tiers du total, selon le site

Web spécialisé **Tuttoscuola.com**".