

TUTTOSCUOLA



RIDAP

RETE ITALIANA
ISTRUZIONE
DEGLI ADULTI



DOSSIER

LARGO AI CPIA

QUARTA EDIZIONE

a cura di **Emilio Porcaro** e **Alfonso Rubinacci**

TUTTOSCUOLA



DOSSIER

LARGO AI CPIA

QUARTA EDIZIONE

a cura di **Emilio Porcaro** e **Alfonso Rubinacci**

SOMMARIO

PREMESSA	5
INTRODUZIONE	9
EMILIO PORCARO ALFONSO RUBINACCI LA PROPOSTA DI LEGGE CHE ISTITUISCE LA GIORNATA NAZIONALE DELL'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI. UN RICONOSCIMENTO SIMBOLICO PER UNA INFRASTRUTTURA STRATEGICA.....	13
EMILIO PORCARO OLTRE L'INVERNO DEMOGRAFICO: LA "PRIMAVERA FORMATIVA" DELL'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI.....	15
ESPERIENZE	19
CPIA 3 Roma - Sede via Sesto Miglio, 78 Il volto delle parole.....	20
CPIA Agrigento 2024/2025 un anno ricco di attività, formazione, progetti e riconoscimenti	23
CPIA Agrigento "Vivi la legalità. Scegli la vita!"	25
CPIA Agrigento La poesia come sospiro dell'anima	27
CPIA Agrigento Esperienza Erasmus indimenticabile per il CPIA Agrigento!	30
Istituto Omnicomprensivo IPSIA Pertini - CPIA di Terni SummerTime: la scuola nella casa circondariale di Terni anche d'estate	32
CRIA - Centro Regionale per l'Istruzione degli Adulti - Aosta Gli studenti del CRIA "Apprendisti Ciceroni" per il Fondo Ambiente Italiano.....	34
CPIA Mantova Oltre i banchi: Brevi "viaggi" di libertà sviluppano autentiche radici di motivazione e inclusione.....	36
CPIA A. Manzi di Treviso Scuola oltre le sbarre: al carcere minorile di Treviso un'educazione che guarda lontano	40

CPIA 2 Italo Calvino Roma	
Quando i “divari” si trasformano in opportunità: azioni di contrasto alla dispersione scolastica	41
CPIA Caserta	
“Crescere insieme al territorio: Il CPIA di Caserta tra innovazione, competenze in evoluzione e inclusione sociale”	43
CPIA Mantova	
Consapevolezza fonologica e capacità di scrittura in un corso per adulti di livello Alfa basso: un percorso guidato dal metodo analitico-globale	46
CRIA - Centro Regionale Istruzione Adulti, Regione Autonoma Vda	
Analisi degli errori nell'acquisizione dell'italiano L2 in contesto adulto: uno studio sui processi interlinguistici presso il CRIA della Valle d'Aosta	50
CRIA Centro Regionale per l'Istruzione degli Adulti - Aosta	
Progetto di educazione alla salute “Salute senza dipendenze, diventiamo campioni della nostra salute”	52
CPIA Mantova	
Il teatro come strumento per insegnare l'italiano ai corsisti del CPIA di Mantova.	54
CPIA 3 Torino “Tullio De Mauro”	
Un Ponte per l'Inclusione Lavorativa e Formativa. Al via il protocollo tra CPIA 3 Torino “Tullio De Mauro e l'Agenzia Piemonte Lavoro	56
CPIA 4 Roma	
Le parole per dirlo. CPIA e AI: il valore maieutico del digitale per far emergere i saperi dei minori	58
CPIA Udine, sede di Tolmezzo	
La mia immagine del luogo in cui vivo	61
CPIA 4 Torino “Adriano Olivetti”	
Il Patto di Comunità come laboratorio di innovazione educativa	62
Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) Potenza	
“Visioni in costruzione: studenti tra set e cantiere”	64
CPIA Centro Ponente Genova	
Raccontare il mondo: il blog del CPIA Centro Ponente Genova.	67
CPIA 4 Oristano	
Didattica del lessico e cittadinanza	69

PREMESSA

Carmela Palumbo

CAPO DIPARTIMENTO MIM

Con il DPR 263 del 2012 - Regolamento recante le norme generali per la ridefinizione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, si è avviata la nuova organizzazione dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i percorsi di secondo livello (ex serali) incardinati nelle scuole di secondo grado, attraverso la razionalizzazione dei piani di studio e dei relativi quadri orari.

Nel quadro europeo delle qualifiche e delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, il richiamato DPR ha ridefinito i percorsi di istruzione dedicati agli adulti in modo da assicurare la più ampia e diversificata offerta di istruzione e formazione, prevedendo al suo interno percorsi di alfabetizzazione della lingua italiana per gli stranieri, unitamente a quelli per il conseguimento del diploma di scuola secondaria di I grado e anche di consolidamento delle competenze di base previste nel biennio degli istituti tecnici e professionali oltre che i percorsi di secondo livello. Ha altresì avviato un processo di ottimizzazione delle risorse umane e strumentali disponibili, attraverso la previsione di modelli organizzativi "di rete" operanti sui territori, per sviluppare rapporti stabili e organici tra i centri provinciali per l'istruzione degli adulti, dotati di una propria autonomia e le altre istituzioni scolastiche che attuano i percorsi di secondo grado. Al centro del sistema ha posto l'adulto e il giovane adulto, lavoratore italiano ed anche straniero che rientra nel sistema scolastico per acquisire nuove competenze e per inserirsi o reinserirsi nel mondo del lavoro, anche grazie alla definizione del patto formativo individuale che si fonda sulle competenze formali, non formali e informali possedute in ingresso.

Con il D.I. 12 marzo del 2015 vengono fissate le modalità di attuazione dei percorsi di cui al DPR 263/12, avviati dall'a.s. 2015-16, anche richiamando quanto previsto dal D.Lgs 13/2013 di definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi del sistema nazionale di certificazione delle competenze.

Nel decennio appena trascorso il sistema dell'IDA, si è rodato e ha sviluppato nuovi spazi per la costruzione di processi metodologico – didattici sempre più innovativi: dalle Linee guida EDUFIN CPIA del 2017 ...verso un Piano nazionale per l'Educazione Finanziaria degli adulti" alle Linee guida del 27.01.2015 sui "Percorsi di

Garanzia delle Competenze della Popolazione Adulta”, curate dalla rete RIDAP, Rete Italiana Istruzione degli Adulti e revisionate e approvate dal Gruppo di lavoro nazionale Paideia (Piano di Attività per l’Innovazione Dell’Istruzione degli Adulti); dalla formazione diffusa sul territorio nazionale rivolta al personale docente, sui temi dell’innovazione e della ricerca come anche previsto dal Piano Nazionale Triennale della Ricerca (PNTR) in materia di istruzione degli adulti del maggio 2018, alla costituzione della Rete Nazionale dei CRRS&S del 30 maggio 2017 finalizzata alla realizzazione di azioni strategiche quali il potenziamento degli ambiti di ricerca; la valorizzazione del CPIA come struttura di servizio; la definizione del raccordo tra i percorsi di istruzione di primo livello e i percorsi di istruzione di secondo livello.

Ancora l’apprendimento permanente e l’approccio per competenze sono stati messi al centro del percorso di indagine promossa dall’OCSE in collaborazione con il Ministero dell’Istruzione e del Merito e con la DG REFORM della Commissione Europea, che ha coinvolto i CPIA di tutta Italia sul tema del riconoscimento delle competenze pregresse quale leva di opportunità di apprendimento, i cui esiti sono stati presentati e pubblicati dal MIUR nel 2022. Il progetto “Migliorare il riconoscimento dei crediti e la personalizzazione dei percorsi formativi nei Centri Provinciali per l’Istruzione degli Adulti in Italia”, ha dato vita ad attività di approfondimento delle azioni e delle procedure da adottare per il riconoscimento dei crediti nei percorsi di secondo periodo didattico del primo livello e la valutazione delle competenze in ingresso, a cura dalla Direzione Generale per gli ordinamenti scolastici, la valutazione e l’internazionalizzazione del sistema nazionale di istruzione del Ministero dell’Istruzione e del Merito. Così dal 2023 si è avviata un’azione di formazione e confronto che ha coinvolto dirigenti e docenti di tutte le regioni che è proseguita nel 2024 con il progetto Adult Learning Agenda 2024-2025 finanziato dall’INAPP (Istituto Nazionale per l’Analisi delle Politiche Pubbliche) a valere su risorse europee, conclusosi nel dicembre 2025. I due percorsi di formazione nazionale di docenti e dirigenti scolastici in servizio presso i CPIA, hanno determinato lo sviluppo di approcci e strumenti di accertamento e valutazione delle competenze collegate con l’Atlante delle Professioni, con le direttive comunitarie di riferimento e con l’ordinamento degli adulti, per riflettere sui prossimi passi da percorrere per fare evolvere e attualizzare l’ordinamento.

Sull’area dedicata all’istruzione in carcere, già dal 2016, veniva sottoscritto un protocollo d’intesa tra l’allora Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca e il Ministero della Giustizia, che delineava le attività e gli obiettivi congiunti per la realizzazione del “Programma speciale per l’istruzione e la formazione negli istituti penitenziari e nei Servizi Minorili della Giustizia”; il protocollo rinnovato e periodicamente aggiornato ha dato vita a molte attività di formazione, monitoraggio e confronto tra le amministrazioni coinvolte tra le quali il progetto ministeriale F.A.R.E. ed anche la diffusione a firma congiunta dei ministeri coinvolti, di un documento di lavoro redatto da alcuni rappresentanti degli UU.SS.RR. e dei diversi

Provveditorati regionali dell'amministrazione penitenziaria del Ministero della Giustizia sui temi dell'istruzione e della esecuzione penale con riflessioni e proposte sui protocolli d'intesa regionali e sulla formazione congiunta, per migliorare l'offerta di istruzione per i ristretti.

Altro tema cogente è stato quello dello sviluppo della Fruizione A Distanza che ha caratterizzato in modo innovativo l'istruzione degli adulti e determinato molte attività di costruzione di processi e modelli di lavoro in via di continuo aggiornamento anche per il sopravvento dell'intelligenza artificiale, ultima frontiera di formazione ed evoluzione.

Tutto il percorso realizzato nel decennio che si è appena concluso, ci offre l'opportunità di riflettere sui passi da compiere per promuovere una fase di sviluppo di questo ordinamento, partendo anche da un'attenta lettura dei dati e degli esiti del monitoraggio, che si è appena concluso, promosso in collaborazione con INDIRE.

L'avvio delle procedure di riforma degli istituti tecnici per l'IDA in via di definizione e l'opportunità prevista in via sperimentale, della gestione diretta dei percorsi di secondo livello di indirizzi tecnici a cura dei CPIA, le prospettive di evoluzione della FAD con l'attivazione di formazione dedicata a livello nazionale e la sperimentazione di nuovi modelli di lavoro, potranno essere leve di sviluppo dell'offerta formativa integrata che coinvolge i 130 CPIA, gli Istituti tecnici e professionali, gli ITS Academy, le economie territoriali, le Regioni, e che guarda anche al contesto internazionale, per coniugare il diritto all'istruzione, alla coesione sociale, alla valorizzazione delle competenze e del capitale umano adulto con una nuova frontiera di crescita del Paese che ponga al centro l'apprendimento permanente per il raggiungimento di una nuova offerta formativa riformata e sempre più integrata.

INTRODUZIONE

Questa quarta edizione di “Largo ai CPIA” si colloca in un momento particolarmente significativo per il sistema di Istruzione degli Adulti. A oltre un decennio dall’entrata in vigore del DPR 263/2012, i Centri Provinciali per l’Istruzione degli Adulti hanno consolidato la propria identità istituzionale, organizzativa e pedagogica. Oggi, tuttavia, si trovano di fronte a nuove e complesse sfide: l’aumento e la crescente diversificazione dell’utenza, le trasformazioni demografiche e migratorie, la transizione digitale ed ecologica, le fragilità sociali emergenti e, soprattutto, la necessità di rafforzare il raccordo strutturale tra istruzione, politiche attive del lavoro e sviluppo territoriale.

I dati disponibili confermano con chiarezza la crescita della domanda. Nel Fact Sheet 2024 (a.s. 2023/24), riferito a 117 CPIA partecipanti alla rilevazione, si registrano 201.879 iscritti, con un peso rilevante dei percorsi di alfabetizzazione e lingua italiana (circa 136.000 iscritti ai livelli A1 e A2) e incrementi significativi nei segmenti emergenti, tra cui i Percorsi di Garanzia delle Competenze. A questa fotografia si affianca la lettura amministrativa più recente: nell’elaborazione dei dati di organico di diritto per l’a.s. 2025/26, sul perimetro delle istituzioni aderenti alla rete RIDAP, gli alunni complessivi risultano pari a 260.506. Pur trattandosi di indicatori non perfettamente sovrapponibili, la direzione è univoca: a fronte della contrazione della scuola ordinaria legata al «inverno demografico», l’istruzione degli adulti registra una domanda in crescita e una centralità crescente come infrastruttura pubblica di apprendimento permanente.

Il Dossier nasce con l’obiettivo di restituire complessità e profondità a questo segmento del sistema educativo italiano, raccontando esperienze concrete, ricerche, sperimentazioni e pratiche innovative che mostrano come i CPIA siano oggi veri e propri presidi civici di apprendimento permanente. Non più soltanto luoghi di “seconda opportunità”, ma infrastrutture educative strategiche capaci di coniugare diritto all’istruzione, coesione sociale, sviluppo delle competenze e valorizzazione del capitale umano adulto.

Dai dati e dalle evidenze raccolte emergono alcuni elementi chiave. Si registra una crescita significativa dei percorsi di Garanzia delle Competenze, segnale di una domanda adulta che va oltre il conseguimento del titolo di studio e si orienta verso l’aggiornamento continuo e la riqualificazione. L’offerta formativa tende ad ampliarsi e a diversificarsi, passando progressivamente da una logica riparativa a una logica di apprendimento lungo tutto il corso della vita. Cresce l’attenzione all’inclusione, con una presenza sempre più rilevante di studenti con bisogni educativi specifici e di Minori Stranieri Non Accompagnati. Permane, tuttavia, l’esigenza di investimenti strutturali su sedi, dotazioni e organici, affinché il sistema possa rispondere in modo adeguato alla crescente domanda sociale. In questo quadro si inseriscono anche la prospettiva normativa che consentirà ai CPIA la gestione diretta dei percorsi di secondo livello relativamente agli indirizzi tecnici, rafforzando l’unitarietà del sistema, e la proposta legislativa per l’istituzione della Giornata Nazionale dell’Istruzione degli Adulti, quale riconoscimento pubblico e culturale del settore.

Uno snodo decisivo, oggi, è il rafforzamento del raccordo tra istruzione degli adulti e mondo del lavoro. Non si tratta soltanto di rispondere a un’esigenza funzionale, ma di affermare una visione: l’Istruzione degli Adulti come infrastruttura di welfare attivo, capace di sostenere transizioni occupazionali, riqualificazione professionale, inclusione socio-lavorativa dei migranti e aggiornamento continuo delle competenze. In una società attraversata da cambiamenti rapidi e discontinuità biografiche, i CPIA possono diventare un punto di connessione tra apprendimento, cittadinanza e lavoro.

In questa direzione si colloca il progetto L.O.R.R. – Lingua, Orientamento, Riconoscimento, Reti con i CPIA (PROG. 1152 – FAMI 2021–2027), tra gli interventi strategici più significativi promossi dalla rete RIDAP per il rafforzamento del sistema dell’istruzione degli adulti, con un’attenzione specifica al consolidamento delle connessioni e delle integrazioni con il mondo del lavoro. Il progetto si articola in tre linee operative tra loro complementari: WP1 - individuazione, messa in trasparenza e riconoscimento delle competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali; WP2 - italiano per il lavoro e potenziamento delle competenze linguistiche in chiave professionalizzante (microlingua, comunicazione nei contesti produttivi, lingua della sicurezza); WP3 - orientamento specialistico e accompagnamento personalizzato verso percorsi formativi e opportunità occupazionali.

LORR sostiene inoltre una cooperazione stabile con enti pubblici e privati, parti sociali, associazioni datoriali, servizi per l’impiego, ITS e realtà produttive territoriali, contribuendo a superare la tradizionale separazione tra politiche educative e politiche attive del lavoro e a costruire un raccordo più intenso e strutturato tra Istruzione degli Adulti e sistema lavoro.

Molti contributi presenti nel Dossier si collocano nel solco della riflessione sugli ambienti di apprendimento in età adulta. I CPIA emergono come ecosistemi educativi complessi che attraversano aule tradizionali, ambienti digitali e FAD, comunità territoriali, istituti penitenziari e reti di collaborazione. Le esperienze raccontate mostrano un sistema capace di innovare mantenendo salda la propria vocazione inclusiva: non si tratta più soltanto di erogare corsi, ma di costruire percorsi trasformativi che incidono sulle traiettorie di vita delle persone.

La sezione “Esperienze” offre uno spaccato concreto della pluralità di contesti e metodologie che caratterizzano l’Istruzione degli Adulti.

- Il CRIA – Centro Regionale per l’Istruzione degli Adulti della Valle d’Aosta (Aosta) compare con più contributi che mettono in luce l’ampiezza dell’azione educativa: *Gli studenti del CRIA “Apprendisti Ciceroni” per il Fondo Ambiente Italiano* mostra come l’apprendimento possa trasformarsi in partecipazione culturale e cittadinanza attiva; *Analisi degli errori nell’acquisizione dell’italiano L2 in contesto adulto* propone uno sguardo di ricerca sui processi interlinguistici e sulla didattica dell’italiano L2; il *Progetto di educazione alla salute “Salute senza dipendenze”* sottolinea il valore della prevenzione e della promozione di stili di vita consapevoli, confermando il ruolo dell’IDA come presidio educativo integrato con il benessere.
- Il CPIA 3 Roma, con *Il volto delle parole*, documenta una sperimentazione INDIRE sull’uso del disegno come mediatore linguistico nell’italiano L2 pre-A1: un approccio laboratoriale e visuale che sostiene processi di induzione/deduzione linguistica e valorizza partecipazione, motivazione e autostima.
- Il CPIA Agrigento è presente con un insieme articolato di contributi che restituisce la ricchezza di un’offerta capace di intrecciare inclusione, competenze, cittadinanza e dimensione espressiva. In *2024/2025 un anno ricco di attività, formazione, progetti e riconoscimenti* emerge un quadro d’insieme di iniziative e progettualità; *Vivi la legalità. Scegli la vita!* evidenzia la forza del lavoro interistituzionale sui temi della prevenzione e della cittadinanza responsabile; *La poesia come sospiro dell’anima* valorizza la parola come dispositivo di riconoscimento di sé, narrazione e rielaborazione dell’esperienza; *Esperienza Erasmus indimenticabile per il CPIA Agrigento!* racconta un percorso europeo centrato su valori, cittadinanza digitale e competenze, con mobilità e scambi che rafforzano professionalità educative e partecipazione democratica. Nelle pagine dedicate ad Agrigento si dà inoltre voce ai testi degli studenti, restituendo la dimensione umana e biografica che attraversa l’apprendimento in età adulta.
- Il CPIA Mantova porta due contributi complementari: *Oltre i banchi: brevi “viaggi” di libertà...* racconta esperienze che rafforzano motivazione e inclusione attraverso attività “oltre aula”, capaci di generare appartenenza e senso; *Consapevolezza fonologica e capacità di scrittura in un corso Alfa basso* entra nel merito della didattica di base, con un percorso guidato che mette al centro metodo, progressività e cura degli apprendimenti iniziali.

- Il CPIA “A. Manzi” di Treviso, con *Scuola oltre le sbarre: al carcere minorile di Treviso un’educazione che guarda lontano*, testimonia l’impatto dell’istruzione nei contesti di restrizione: la scuola come spazio di dignità, responsabilità, riattivazione del progetto di vita e costruzione di futuro.
- Il CPIA 2 “Italo Calvino” Roma, con *Quando i “divari” si trasformano in opportunità*, descrive azioni di contrasto alla dispersione, proponendo un modello di intervento che intercetta fragilità e discontinuità, trasforma ostacoli in leve educative e rinforza la tenuta dei percorsi.
- Il CPIA Caserta, con *Crescere insieme al territorio*, valorizza la dimensione territoriale dell’IDA: innovazione, competenze in evoluzione e inclusione sociale vengono lette come esiti di un lavoro di rete e di una scuola che si costruisce insieme alle comunità e ai servizi, in un dialogo costante con bisogni reali e opportunità locali.

Questa quarta edizione si inserisce nell’avvio del nuovo triennio 2025–2028 della rete RIDAP, che segna una fase di maturità istituzionale e di ridefinizione strategica delle priorità. Nel triennio in corso la rete intende:

- consolidare il ruolo dei CPIA come hub territoriali per l’apprendimento permanente e per l’orientamento lungo tutto l’arco della vita;
- sostenere l’evoluzione dell’attuale assetto organizzativo e didattico verso Poli Onnicomprensivi dell’Istruzione e dell’Apprendimento in età adulta;
- rafforzare il ruolo del CPIA nel Sistema nazionale di certificazione delle competenze;
- sviluppare modelli stabili di collaborazione con il sistema lavoro e con le filiere produttive, intensificando connessioni e collaborazioni con soggetti nazionali e territoriali (servizi, enti, parti sociali, imprese, agenzie per il lavoro) per rendere più efficace il raccordo tra apprendimento, occupabilità e inclusione;
- sostenere un programma organico di formazione per dirigenti, docenti e personale ATA attraverso la RIDAP Academy;
- rendere la FAD strutturale e integrata nei modelli ordinamentali;
- promuovere la Giornata Nazionale dell’Istruzione degli Adulti come momento di riconoscimento pubblico e culturale del settore;
- sviluppare il lavoro con il Gruppo Nazionale per l’Apprendimento Permanente (GNAP) nel percorso *Verso gli Stati Generali per l’Apprendimento Permanente*, per rafforzare una visione sistemica e intersettoriale del lifelong learning;
- valorizzare l’Accordo RIDAP–Tuttoscuola per la certificazione delle competenze digitali (DigComp) da parte dei CPIA, come leva di qualificazione dell’offerta e di riconoscimento spendibile delle competenze nella vita sociale e professionale.

In questa prospettiva, “Largo ai CPIA” non è soltanto un titolo: è un invito culturale e di visione. Significa rendere visibile ciò che spesso rimane sommerso: il lavoro quotidiano di docenti, dirigenti e personale ATA che operano in una rete capillare di sedi, in contesti urbani complessi, nelle aree interne, nei piccoli comuni, nei luoghi di fragilità e di restrizione. I CPIA non sono scuole residuali: sono presidi di democrazia educativa, laboratori di inclusione, snodi di sviluppo territoriale. Sono luoghi in cui si intrecciano migrazioni, seconde opportunità, riqualificazioni professionali, percorsi di emancipazione e reinserimento. Sono spazi in cui l’apprendimento permanente diventa pratica concreta di cittadinanza.

Ringraziamo gli autori e le istituzioni scolastiche coinvolte per il contributo generoso e qualificato: questo Dossier intende essere, insieme, racconto e strumento di lavoro, capace di alimentare consapevolezza pubblica e di sostenere l’evoluzione del sistema dell’Istruzione degli Adulti nel nostro Paese.

Emilio Porcaro e Alfonso Rubinacci

Emilio Porcaro | Alfonso Rubinacci

LA PROPOSTA DI LEGGE CHE ISTITUISCE LA GIORNATA NAZIONALE DELL'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI. UN RICONOSCIMENTO SIMBOLICO PER UN'INFRASTRUTTURA STRATEGICA

L'istituzione della Giornata Nazionale dell'Istruzione degli Adulti (proposta di legge A.C. 2725) non è soltanto una ricorrenza celebrativa. È un atto dal forte valore culturale e politico, perché riconosce pubblicamente un settore essenziale del sistema educativo italiano, ancora troppo poco visibile nel dibattito pubblico, ma decisivo per la coesione sociale, lo sviluppo economico e la qualità della democrazia.

È importante chiarire un punto: questa iniziativa nasce da un percorso lungo, sostenuto con continuità dalla RIDAP – Rete Italiana Istruzione degli Adulti. L'idea dell'istituzione di una Giornata Nazionale risale infatti al 2019, quando, in occasione di FIERIDA Siena, la RIDAP elaborò i dieci punti per il potenziamento e lo sviluppo del sistema di istruzione degli adulti¹. L'ultimo di quei dieci punti proponeva proprio l'istituzione di una Giornata Nazionale, intesa come momento simbolico per sensibilizzare il grande pubblico su un sistema strategico ma ancora marginale nella percezione collettiva.

A distanza di alcuni anni, vedere quella proposta trasformarsi in una iniziativa concreta rappresenta un risultato importante. È il segno che un lavoro di rete, di proposta e di interlocuzione istituzionale può produrre effetti reali. Ed è anche il riconoscimento del ruolo svolto dalla RIDAP nel tenere alta l'attenzione su questo tema.

In Italia, milioni di persone adulte presentano fragilità formative: bassi livelli di scolarizzazione, competenze alfabetiche e numeriche deboli, difficoltà nell'uso consapevole degli strumenti digitali. A questo si aggiungono i bisogni connessi alle trasformazioni del lavoro, alle migrazioni, all'invecchiamento della popolazione e ai rapidi cambiamenti sociali. In questo quadro, l'istruzione degli adulti non è un settore residuale: è una infrastruttura civica strategica.

I CPIA e i percorsi di istruzione degli adulti svolgono una funzione essenziale perché offrono seconde opportunità formative, accompagnano i percorsi di inclusione, sostengono l'occupabilità, promuovono partecipazione sociale e cittadinanza attiva. In particolare, in una fase storica segnata dalla trasformazione tecnologica, essi sono decisivi per l'innalzamento delle competenze digitali, oggi necessarie non solo per il lavoro, ma anche per la vita quotidiana: accedere ai servizi pubblici, utilizzare identità digitale e piattaforme online, comunicare, informarsi, esercitare diritti e doveri in modo consapevole.

Accanto alle competenze digitali, è altrettanto centrale il rafforzamento delle competenze di cittadinanza: linguistiche, civiche, relazionali, orientative. L'istruzione degli adulti contribuisce infatti a rendere effettivo il diritto all'apprendimento lungo tutto il corso della vita e a dare concretezza ai principi costituzionali di uguaglianza sostanziale e piena partecipazione alla vita sociale.

Vi è poi un elemento che merita particolare attenzione. Mentre il sistema scolastico ordinario è attraversato dall'"inverno demografico", con la progressiva riduzione delle nascite e la conseguente diminuzione della popolazione scolastica in età tradizionale, i percorsi per adulti registrano una domanda crescente. Le iscrizioni aumentano, segnalando un cambiamento strutturale dei bisogni educativi del Paese: oggi si apprende sempre, non solo nella fase iniziale dell'esistenza. Questo dato rafforza ulteriormente la necessità di riconoscere e potenziare il sistema.

Tra le priorità strategiche emerge anche il potenziamento della lingua italiana per i cittadini stranieri, in particolare in relazione alla microlingua del lavoro e alla lingua della sicurezza sui luoghi di

lavoro. Non si tratta solo di integrazione culturale, ma di tutela dei diritti, prevenzione dei rischi, qualità del lavoro e partecipazione piena alla vita sociale e produttiva del Paese.

La Giornata Nazionale, dunque, può e deve essere molto più di una celebrazione: può diventare il momento annuale in cui il Paese rende visibile ciò che spesso resta invisibile, valorizza esperienze e buone pratiche, diffonde dati e risultati, ascolta le storie di chi torna a studiare e rilancia una politica pubblica più forte per l'apprendimento permanente.

Per questo, è auspicabile che su questa iniziativa possano convergere tutte le forze politiche. L'istruzione degli adulti non è un tema di parte: riguarda la qualità della democrazia, la competitività del sistema produttivo, l'inclusione sociale, la sicurezza nei luoghi di lavoro, la tenuta delle comunità. È un investimento trasversale, che produce benefici diffusi per l'intero Paese.

L'istituzione della Giornata Nazionale rappresenta un primo passo importante. Ma il suo valore sarà pienamente compiuto se saprà accompagnarsi a un impegno stabile per il rafforzamento del sistema: organici adeguati, sedi idonee, reti territoriali, integrazione con il mondo del lavoro e dei servizi, innovazione didattica, riconoscimento e certificazione delle competenze.

In questo senso, la Giornata Nazionale dell'Istruzione degli Adulti è insieme punto di arrivo — perché rende concreta una proposta che la RIDAP avanzò fin dal 2019 — e punto di partenza, perché può aprire una nuova fase di legittimazione pubblica e di sviluppo di un settore fondamentale per il futuro del Paese.

¹ Richiamiamo sinteticamente i “dieci punti”: 1) sostenere la costruzione di edifici progettati specificamente per l'apprendimento degli adulti (un edificio in ogni capoluogo di provincia); 2) promuovere la creazione di Poli Onnicomprensivi per l'Istruzione e l'Apprendimento in età Adulta; 3) potenziare i percorsi di Alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana e rendere ordinamentali i percorsi di garanzia delle competenze della popolazione adulta; 4) potenziare la scuola in carcere; 5) sostenere la centralità del CPIA nelle Reti territoriali per l'Apprendimento Permanente e nel Sistema nazionale della certificazione delle competenze; 6) predisporre un programma organico di formazione dei docenti dell'Istruzione degli Adulti; 7) rendere la FAD organica e strutturale; 8) incrementare le dotazioni organiche; 9) adeguare i sistemi informativi centrali alle specificità del sistema di Istruzione degli Adulti; 10) istituire la giornata nazionale dell'Istruzione degli Adulti.

Emilio Porcaro

OLTRE L'INVERNO DEMOGRAFICO: LA "PRIMAVERA FORMATIVA" DELL'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI

Nel dibattito pubblico l'espressione "inverno demografico" riassume una tendenza ormai strutturale: meno nascite, meno alunne e alunni nella scuola ordinaria, e quindi una progressiva riduzione di classi, organici e spazi. È un fenomeno reale, destinato a incidere ancora a lungo sull'organizzazione della rete scolastica.

Eppure, accanto a questa traiettoria, se ne afferma un'altra, meno raccontata ma sempre più evidente, che riguarda il sistema dell'istruzione degli adulti. Una traiettoria che possiamo chiamare, con un termine simbolico e complementare, "primavera formativa": non perché neghi la crisi demografica, ma perché segnala una dinamica opposta, fatta di crescita della domanda, rientro in formazione, nuove necessità di competenze e cittadinanza.

I dati della quarta edizione del Dossier *Largo ai CPIA* consentono di rendere visibile questa inversione di prospettiva. Nel Fact Sheet 2024 (AS 2023-2024), riferito a 117 CPIA che hanno partecipato alla rilevazione, risultano 201.879 iscritti complessivi: un volume che da solo racconta la dimensione del fenomeno e il suo peso civico. A questa fotografia si affianca un secondo sguardo, di tipo amministrativo-organizzativo, tratto dai dati dell'Organico di diritto a.s. 2025/26 per le istituzioni aderenti alla rete: nel perimetro delle istituzioni aderenti alla rete RIDAP oggetto di elaborazione (148 istituzioni), gli alunni complessivi associati al dataset risultano 260.506. Anche considerando che non si tratta di indicatori perfettamente sovrapponibili (iscritti ai percorsi CPIA vs "alunni" in OD), la direzione è chiara: l'istruzione degli adulti si colloca in una fase di espansione della domanda e di ampliamento della platea.

PERCHÉ CRESCE LA DOMANDA: TRE MOTORI DELLA "PRIMAVERA FORMATIVA"

- 1) Migrazioni, integrazione e lavoro: la lingua come competenza di cittadinanza e produttività. Una quota rilevante della domanda riguarda l'apprendimento della lingua italiana. Nel Fact Sheet 2024 gli iscritti ai percorsi A1 e A2 risultano circa 136.000, a conferma di un bisogno linguistico massivo e permanente. Questa domanda oggi si orienta sempre più verso la microlingua del lavoro e la lingua della sicurezza: lessico, procedure, comprensione di istruzioni e segnaletica, interazione nei contesti professionali. In un sistema produttivo che richiede competenze e stabilità, l'italiano L2 non è solo cultura: è accesso al lavoro, riduzione del rischio, inclusione reale.
- 2) Rientro in formazione e competenze di base: il diritto alla "seconda occasione". Il rientro nei percorsi di istruzione non riguarda più solo casi isolati. Nel Fact Sheet 2024 i corsi di primo livello contano 45.676 iscritti: un numero che restituisce l'idea di quanto sia ampia la domanda di recupero del primo ciclo e delle competenze di base. È il segnale di un bisogno strutturale di alfabetizzazione funzionale, consolidamento delle competenze, titoli e certificazioni indispensabili per la vita sociale e professionale.
- 3) Trasformazione digitale e cittadinanza: competenze per la vita quotidiana. La terza spinta è legata alla complessità del quotidiano: servizi digitali, identità elettronica, procedure online, prenotazioni sanitarie, pratiche lavorative e amministrative. Per molti adulti la formazione è necessaria non per "tornare a scuola" in senso tradizionale, ma per continuare a vivere da cittadini autonomi. È una domanda che cresce insieme al bisogno di competenze di cittadinanza e competenze digitali di base.

La “primavera formativa” pone una domanda decisiva: il sistema è strutturato per sostenere l’aumento delle richieste? Qui i dati del Dossier e quelli amministrativi aiutano a leggere la questione in modo concreto. Nel Fact Sheet 2024, per i 117 CPIA rispondenti, risultano 5.815 docenti complessivi e 1.983 unità di personale ATA. La fotografia 2025/26 nel perimetro RIDAP, pur riferita a un universo diverso, rafforza l’ordine di grandezza della sfida organizzativa: risultano 8.916 posti docenti e 2.927 posti ATA associati alle istituzioni considerate. Non sono numeri astratti: significano classi plurilivello, sedi diffuse, orari distribuiti sull’intera giornata, accoglienza continua, orientamento, personalizzazione dei percorsi e, non di rado, presenza della scuola in carcere.

Ma c’è un punto che, più di altri, rende evidente quanto la sostenibilità del sistema sia ancora fragile. Ed è un paradosso che dura da anni: i CPIA continuano a essere, in gran parte, “scuole senza edifici”. L’istruzione degli adulti vive ancora troppo spesso in spazi concessi, condivisi o temporanei: aule in comodato presso istituti comprensivi o superiori, locali messi a disposizione da enti locali, spazi aggregati in strutture non pensate per la didattica degli adulti, sedi che cambiano nel tempo o che dipendono da disponibilità contingenti. È un elemento strutturale che incide su tutto: sull’organizzazione, sulla qualità dell’offerta, sulla percezione pubblica del servizio.

Questa mancanza di “casa” non è solo un problema logistico: è un problema di riconoscimento istituzionale. Se una scuola non è visibile, se non ha un luogo identificabile, se deve continuamente negoziare spazi, allora rischia di apparire come un servizio accessorio, e non come ciò che è: un presidio pubblico essenziale.

La carenza di sedi dedicate produce effetti a catena:

- Accessibilità e orientamento: per l’adulto che lavora, che ha carichi familiari, che vive in condizioni di fragilità, la chiarezza del luogo e degli orari è decisiva. Una sede poco riconoscibile diventa una barriera implicita all’accesso.
- Continuità didattica: spazi condivisi significano vincoli di orario, impossibilità di disporre in modo stabile di laboratori, ambienti digitali, aule attrezzate.
- Accoglienza e servizi: l’istruzione degli adulti richiede momenti dedicati all’accoglienza, alla ricostruzione del percorso personale, al patto formativo, alla consulenza orientativa. Tutto questo ha bisogno di luoghi adeguati (anche sul piano della privacy e della relazione).
- Identità e “dignità” del servizio: la mancanza di sedi esclusive alimenta l’idea che i CPIA siano “ospiti” dentro altri istituti, quando invece sono un segmento autonomo del sistema nazionale di istruzione.
- Sicurezza e funzionamento quotidiano: la gestione degli spazi, gli orari delle lezioni lungo tutta la giornata (mattina-pomeriggio-sera) richiedono personale ATA adeguato e condizioni di funzionamento chiare; in sedi frammentate e non dedicate, questi aspetti diventano più complessi e talvolta critici.

In sintesi, l’aumento delle iscrizioni e la crescente centralità sociale dei CPIA rischiano di poggiare su un’infrastruttura materiale ancora insufficiente. È difficile parlare di sviluppo se manca ciò che, per ogni scuola, è essenziale: sedi dedicate, riconoscibili e stabili, adeguate all’accoglienza, all’orientamento e alla didattica laboratoriale e digitale.

UN CAMBIO DI SGUARDO: DALLA GESTIONE IN EMERGENZA A UNA POLITICA PUBBLICA PER L’EDUCAZIONE DEGLI ADULTI

Il messaggio che emerge dai dati (201.879 iscritti rilevati nel 2023-24 e una platea complessiva che, nell’a.s. 2024-2025, supera i 260 mila alunni), è che l’istruzione degli adulti è un sistema che intercetta bisogni reali: lingua per l’integrazione e il lavoro, competenze di base per la seconda opportunità, cittadinanza e competenze digitali per la vita quotidiana. Se l’“inverno demografico” riduce le classi della scuola ordinaria, la “primavera formativa” ci ricorda che oggi il futuro della scuola passa anche dalla capacità del sistema pubblico di garantire apprendimento lungo tutto il corso dell’esistenza. Ma perché questa traiettoria sia sostenibile servono scelte coerenti: organici adeguati e

stabili, investimenti su competenze professionali specifiche e, soprattutto, un tema non più rinviabile: un piano per sedi dedicate e riconoscibili.

In una società che cambia e in un Paese che invecchia, l'istruzione degli adulti è una infrastruttura civica strategica. Sta alle politiche pubbliche dare a questa "primavera formativa" non solo la forza della domanda, ma anche la solidità delle condizioni materiali per accoglierla.

ESPERIENZE

Giulia Lombardo

CPIA 3 ROMA - SEDE VIA SESTO MIGLIO, 78

IL VOLTO DELLE PAROLE

“Il volto delle parole”, condotto da INDIRE nel CPIA 3 di Roma, è stato uno studio di fattibilità per una sperimentazione sull’utilizzo del disegno come mediatore linguistico nell’apprendimento dell’italiano L2 a livello pre-A1 e ha indagato processi di induzione e deduzione necessari all’apprendimento linguistico attraverso l’uso e l’elaborazione attiva di immagini. Il lavoro è parte del progetto “Dall’alfabetizzazione agli apprendimenti formali, non formali e informali” (PTA E4.3).

La classe studiata è stata scelta sulla base delle indicazioni della dirigente scolastica del CPIA 3 di Roma, Ada Maurizio, e della vicedirigente, Paola Russo, come una tra quelle di livello pre-A1 con il livello più scarso di scolarizzazione in entrata. Le attività sono state condotte da una ricercatrice di INDIRE con la collaborazione dell’insegnante del corso, prof. Marco Madaro.

L’attività proposta è stata realizzata in 5 lezioni da 2 ore ciascuna dopo una fase di osservazione delle attività in classe della durata di 2 ore. In totale il progetto è durato 12 ore nell’arco di 2 mesi (inizio 19/2/25 fine 16/4/25) con una frequenza settimanale e una pausa nel periodo pasquale. La valutazione dei risultati e l’osservazione della partecipazione alle attività hanno dato risultati ampiamente soddisfacenti nei 14 studenti coinvolti.

Lo scopo specifico del progetto è stato fornire un mediatore visivo, nello specifico il disegno, come fonte di fissaggio mnemonico alternativo alla scrittura nella lingua madre. L’utilizzo delle immagini dei volti ha permesso anche di lavorare su aspetti logico cognitivi in alunni con scarsa o assente alfabetizzazione. Come già rilevato da Ong (1986)², gli adulti con scarsa o assente alfabetizzazione presentano spesso difficoltà di astrazione che si traduce generalmente in grandi difficoltà nell’elaborazione dei processi di induzione e deduzione e nella riflessione metalinguistica. Come evidenziato da Minuz (2005)³ in alunni per nulla o scarsamente scolarizzati non si può presupporre capacità di riflessione metalinguistica e quindi questa va anzi costruita inducendo l’abitudine a manipolare i materiali linguistici. Quest’attività può essere svolta attraverso l’uso delle immagini come “centrale strumento di mediazione tra la parola pronunciata e la parola scritta che consente di facilitare la comprensione, di innescare la curiosità e l’anticipazione di contenuti da parte degli studenti e di creare associazioni visive che aiutino a ricordare meglio il lessico” (Bernard; 2014:73)⁴.

Il disegno è stato scelto come strumento di primo approdo alla scrittura, in primo luogo perché consente di esercitare le abilità grafiche confrontandosi con segni che non hanno bisogno di essere decifrati per essere compresi. In secondo luogo, la riproduzione grafica di oggetti innesca nello studente l’elaborazione di analogie, differenze e simbolizzazioni che scaturiscono dal confronto con il corrispondente reale al quale si riferisce. Questo permette di sviluppare capacità logico cognitive come identificazione, differenziazione, causalità e deduzione, che, come abbiamo visto, non possono essere date per scontate in soggetti scarsamente o non alfabetizzati nella loro lingua madre. (Bernard, 2014)⁵.

Il progetto ha coinvolto 14 studenti, 11 donne e 3 uomini, dai 18 ai 53 anni, provenienti da Guinea (2), Egitto (2), Costa d’avorio (1), Nigeria (1), Cina (2) Yemen (1), Somalia (1), Sri Lanka (4). La maggior parte degli studenti non possiede diplomi, per cui ci siamo avvalsi della loro autodichiarazione relativa a quanti anni di scuola hanno frequentato e stimato un livello corrispondente nel sistema italiano. Il livello di scolarizzazione è stato raggruppato come segue a seconda di quanto hanno frequentato la scuola, a prescindere, in molti dei casi, all’ottenimento di un attestato ufficiale: scuola elementare (4), scuola media (3), scuola superiore (4), università (3).

Ciascuno studente è stato incoraggiato a disegnare il proprio volto. La scelta del volto risponde al preciso intento di lavorare su quello che rappresenta il simbolo della nostra identità sociale e personale. La nostra foto in posizione frontale in formato tessera è tutt'oggi il principale strumento per la nostra identificazione. Possiamo quindi dire che il volto sia la parte del corpo più soggetta ad attribuzioni di senso.

L'attività è iniziata dalla raffigurazione del proprio volto per passare poi alla personalizzazione di volti "neutri" forniti dal ricercatore e si è conclusa con un'attività ludica che prevedeva individuare per esclusione tipologie di persone rivolgendosi reciprocamente domande del tipo: "ha i capelli neri? Ha gli occhi verdi? ecc...". Le 5 lezioni da due ore ciascuna hanno in parte corrisposto alle 5 fasi del lavoro: 1) esercitazione sul disegno di un volto; 2) ricopiare dalla lavagna parole che descrivono le parti del volto e imparare a pronunciarle; 3) introdurre frasi semplici per descrivere e fare domande sui volti riprodotti nei disegni forniti dal ricercatore e attività di verifica; 4) disegnare i propri personaggi, completando a piacere le strutture dei volti fornite dal ricercatore e attività di verifica; 5) gioco a coppie sull'identificazione di volti sotto la supervisione del ricercatore. Sebbene il vocabolario per descrivere le parti del volto e l'attività ludica di identificazione dei volti sia stata proposta sin dalla prima lezione. Ogni lezione è partita con il ripasso del vocabolario acquisito inserendo poi progressivamente altri termini in intere frasi di descrizione (es. "ha i capelli neri" o domanda "Ha i capelli neri?"). Si è proceduto quindi seguendo un andamento per cerchi concentrici, nel senso di cicli di ripasso e passaggi a livelli di apprendimento successivo.

La valutazione dei risultati si è svolta attraverso la somministrazione di due test. Nel primo gli studenti sono stati forniti di una lista che descriveva alcuni aspetti delle figure del gioco e dovevano scrivere il numero della figura con le caratteristiche rispondenti es. "ha i capelli neri" - figura 11. Il giorno del test erano presenti 12 studenti su 14. Solo uno studente non ha raggiunto la sufficienza, mentre gli altri studenti nella media hanno raggiunto un punteggio di circa 7,5 /10.

Nel secondo test, gli studenti dovevano descrivere le figure da loro completate scrivendo le frasi apprese in precedenza es. "Ha i capelli neri". Tutti gli studenti presenti, 7 su 14, sono stati in grado di completare l'esercizio in maniera più che sufficiente.

La conclusione del progetto è stata il "Torneo finale" che ha visto sfidarsi gli studenti a coppie nell'identificazione di volti sulla base di domande. Il gioco finale ha permesso di osservare e riprendere in video alcuni momenti significativi dell'interazione tra gli studenti.

Nella fase di osservazione iniziale è emerso il poco coinvolgimento degli studenti a livello di apprendimento attivo e la scarsa se non assente interazione tra pari. L'approccio laboratoriale, accompagnato da attività a due (il gioco di identificazione di volti per esclusione, conseguentemente a domande) ha da subito incoraggiato l'interazione e la partecipazione, anche degli studenti più restii all'interazione.

Sebbene nel gruppo di studenti che hanno preso parte allo studio non ci fossero studenti analfabeti nella lingua madre, già nell'attività di osservazione è emersa la difficoltà degli studenti nel gestire le proprie note e appunti come strumento di sintesi e ancoraggio mnemonico. Nell'esercitazione e nelle attività in aula sono stati infatti lasciati liberi di consultare i propri appunti e note ma la maggior parte di loro sembrava perdersi tra le pagine del proprio quaderno senza trovare ciò di cui aveva bisogno. Alcuni studenti hanno usato Google Translate come punto di riferimento per tradurre le immagini in parole anziché riferirsi ai propri appunti. In merito a questi si è notato che molti di loro hanno usato il disegno per rappresentare le parti del volto studiate, mentre altri hanno preferito annotare i termini nella loro lingua madre accanto ai nuovi vocaboli italiani studiati.

Il docente del corso pre-A1, dove è stata effettuata la sperimentazione, ha affermato che l'approccio ludico attivo del laboratorio è riuscito a sciogliere molti nodi che erano stati riscontrati nei partecipanti nel percorso scolastico precedente, soprattutto rispetto alla comunicazione e alla fiducia

nelle proprie possibilità di ampliamento della conoscenza. Gli studenti sono riusciti a migliorare le capacità di ascolto e di comprensione attraverso la serie di attività proposte. I risultati rilevati dai test sopra descritti e l'aumentata vitalità della classe, pronta a interagire e scherzare in un clima amichevole e rilassato, contrariamente da quanto osservato nella classe prima dell'attività, possono dirsi prova del successo dello studio.

² Ong, W. (1986). *Oralità e scrittura*. Bologna: Il Mulino.

³ Minuz, F. (2005), *Italiano L2 e alfabetizzazione in età adulta*. Roma: Carocci.

⁴ Bernard, F. *Bollettino Itals*, Anno 12, numero 56, Novembre 2014

⁵ Ivi.

Sabina Anna Manta

CPIA AGRIGENTO

2024/2025 UN ANNO RICCO DI ATTIVITÀ, FORMAZIONE, PROGETTI E RICONOSCIMENTI

L'anno scolastico 2024/2025 per il C.P.I.A. di Agrigento è stato intenso, come si può vedere attraverso il link del video realizzato dalla docente Florinda Vitello, con ampio spazio per la formazione rivolta a tutta la comunità scolastica, per i progetti, ma anche per gli importanti riconoscimenti, risultato del lavoro sinergico e di squadra tra Dirigente Scolastico, Docenti, Personale ATA, studenti. Il nostro Istituto si propone come obiettivo oltre l'acquisizione delle conoscenze, abilità, competenze alla base della formazione formativa anche lo sviluppo delle competenze in materia di cittadinanza attiva e democratica attraverso la valorizzazione dell'educazione interculturale e alla pace; il rispetto delle differenze e il dialogo tra le culture; il sostegno dell'assunzione di responsabilità nonché della solidarietà e della cura dei beni comuni e della consapevolezza dei diritti e dei doveri; il potenziamento delle conoscenze in materia giuridica ed economico-finanziaria e di educazione all'auto imprenditorialità; lo sviluppo di comportamenti responsabili ispirati alla conoscenza e al rispetto della legalità, della prevenzione e contrasto della dispersione scolastica, di ogni forma di discriminazione, razzismo, xenofobia, parità di genere e sfruttamento nel mondo del lavoro; i viaggi e le stragi in mare.



Scopo della nostra organizzazione scolastica è riuscire a rendere gli studenti protagonisti attivi del loro processo di apprendimento per questo riteniamo indispensabile il contatto diretto e la collaborazione con le Associazioni Culturali e le Istituzioni presenti nel territorio in cui sono ubicate le varie sedi, partecipando alle diverse manifestazioni, (sui sopra indicati temi), che nel corso dell'anno scolastico vengono organizzate, per portare avanti una politica di inclusione dove l'Istruzione e la formazione sono alla base per cambiare il mondo e gli uomini.



zione e la formazione sono alla base per cambiare il mondo e gli uomini. Per questi obiettivi l'offerta formativa della nostra scuola si è arricchita dei progetti PNRR, nello specifico il DM65 per promuovere l'integrazione di competenze STEM, digitali, di innovazione e linguistiche, DM66 per la transizione digitale, i progetti Erasmus KA210, la Biblioteca del mondo, i progetti FAMI, DM19 finalizzato alla riduzione dei divari territoriali e alla dispersione scolastica nelle scuole secondarie di Primo e Secondo Grado

per sviluppare le Competenze Chiave Europee, le Competenze di Cittadinanza e le life skills che sono alla base dell'educazione permanente. Non è affatto semplice insegnare in un contesto scolastico nel quale gli studenti sono adulti con una forma mentis e un modus operandi già radicato, con un retaggio culturale, fortemente ancorati alle tradizioni, dove alcuni argomenti sono considerati dei tabù da evitare, che si trovano a vivere in un Paese culturalmente, socialmente, economicamente diverso da quello di provenienza.

Si percepisce e si legge dai loro sguardi, soprattutto nei primi mesi dell'anno scolastico, una certa retrosia e chiusura a qualsiasi tipo di confronto e dialogo, ciò spinge i docenti ad utilizzare strategie didattiche che vanno al di là della consueta e tradizionale trasmissione di contenuti. La scuola ha la responsabilità di supportare gli studenti nel percorso che li porta a diventare cittadini responsabili, autonomi, consapevoli e impegnati in una società sempre più complessa e in costante mutamento.

Alla fine del percorso scolastico gli studenti hanno acquisito quelle conoscenze che gli hanno permesso di smontare le loro mappe mentali, i loro pregiudizi, le loro barriere e aprirsi a nuove idee, modi di pensare o e di agire alternativi. Hanno capito soprattutto, che alla base della loro libertà c'è la conoscenza, si sono sentiti più motivati e hanno capito che quanto gli è stato insegnato ha migliorato concretamente le loro capacità di affrontare realmente i problemi che la vita quotidiana può presentare. Si sono sentiti parte attiva del loro processo di apprendimento.

Con grande soddisfazione a fine anno a conclusione del loro percorso di studio, nel corso del Graduation Day il Dirigente Scolastico Antonina Ausilia Uttilla ha consegnato le pergamene, un segno di riconoscimento dopo tanto studio, costanza e sacrificio. Il CPIA come afferma il nostro Inno, scritto dalla docente Valeria Micciché ***“è una scuola speciale che accoglie i sogni di tutti, garanzia che ciò che si vuole fare si può realizzare”***.

https://drive.google.com/file/d/1hXnkX6v2CH-h4wrehSH3m98z5ma91_P/view?usp=sharing

Antonina Ausilia Uttilla

CPIA AGRIGENTO

“VIVI LA LEGALITÀ. SCEGLI LA VITA!”

Nel mese di maggio è stato attivato il progetto **“Vivi la legalità. Scegli la vita!”** che ha coinvolto le sedi di Canicattì, Cammarata/Casteltermini, Favara, Licata/Palma, Raffadali/Santa Elisabetta, Siculiana, Sciacca e Villaseta. Lo scopo del progetto in nome della sinergia inter istituzionale, è stato quello di fornire incontri informativi/formativi agli studenti del CPIA Agrigento per sensibilizzarli sul concetto di legalità strettamente connesso con quello delle dipendenze da alcol, droghe, internet e gli effetti sulla salute fisica e mentale. Gli incontri nelle varie sedi ha visto, oltre ai docenti e agli studenti, anche il coinvolgimento dei rappresentanti della Polizia di Stato, dell’Arma dei Carabinieri, dell’ASP, dell’Associazione Familiare Vittime di Strada, dell’Aci, si sono svolti con un dialogo partecipato e costruttivo, hanno fornito degli importanti punti di riflessione per gli studenti che hanno manifestato le loro curiosità e il loro interesse per le tematiche affrontate ponendo domande agli esperti, che attraverso la visione di slide e video esplicativi hanno sottolineato come tutte le dipendenze siano pericolose, compresa quella sottavalutata, da cellulare che è la causa maggiore di distrazione e di incidenti stradali.



Il progetto è stato l’atto finale di un’approfondita preparazione degli studenti nell’ambito dell’insegnamento dell’Educazione Civica, che attraverso lo sviluppo delle competenze n.1, 4 e 9 delle nuove Linee Guida (D.M. 183 del 7 settembre 2024), ha fatto conoscere agli studenti le possibili cause e comportamenti che potrebbero favorire o contrastare la criminalità nelle sue varie forme: contro la vita, l’incolumità e la salute personale, per le gravi interferenze nella crescita sana e nell’armonico sviluppo psico-fisico sociale e affettivo. Attraverso il metodo androgogico, che pone gli studenti al centro del loro processo formativo con le loro esperienze personali, il background e l’apprendimento significativo, come processo di ricerca attiva e non semplice ricezione passiva di contenuti, alla fine del progetto gli studenti hanno imparato a considerare l’educazione come un processo di sviluppo delle competenze che consente di applicare le conoscenze e le abilità apprese a scuola per vivere in maniera più efficace il domani.

Chi sceglie di vivere in legalità, salvaguardia i propri diritti, rispetta quelli degli altri, sceglie la vita!



Di seguito vengono riportate le riflessioni elaborate dagli studenti relativamente alla tematica del progetto.

«Trovarsi lontano dalla propria famiglia, dagli amici non è facile... Veniamo in Italia con la speranza di guadagnare qualcosa per mandare i soldi alle nostre famiglie. Possiamo cadere in tentazioni e farci abbagliare da guadagni facili». **Saikou**

«Io come tanti coetanei sono dipendente dal cellulare. Lo ammetto ne sono schiavo e condiziona molto la mia vita. Passo tutta la notte davanti il cellulare: l'indomani mi sento debole e mi isolo. A volte sono andato a fine in siti sbagliati e ho perso dei soldi nei giochi online». **Sidiki**

«Non ho mai fatto uso di droghe e di alcol perché la religione me lo vieta. Ma ho amici che ne fanno uso. Tutte le forme di dipendenza (alcol, droga, giochi online) sono pericolose. Per questo è importante organizzare incontri come quelli voluti fortemente dalla nostra Preside. Gli esperti ci hanno fatto capire meglio quali sono le reali conseguenze sulla nostra salute». **Omar**

Sabina Anna Manta

CPIA AGRIGENTO

LA POESIA COME SOSPIRO DELL'ANIMA

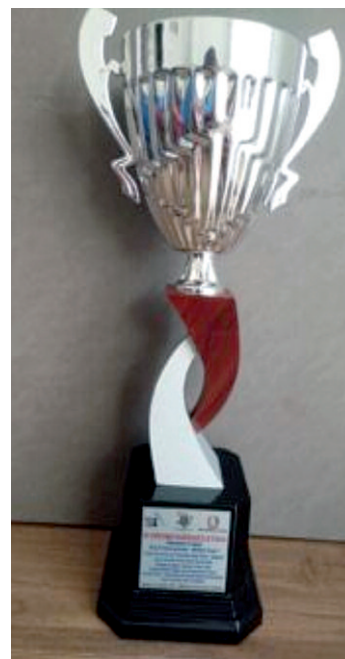
L'idea di creare un laboratorio di poesie al CPIA, costituito per lo più da studenti di origine straniera e da adulti italiani, nasce per dare loro la possibilità attraverso i versi di raccontare le loro storie, le loro paure, il bagaglio pesante che hanno portato con sé, quando hanno deciso di lasciare il loro Paese. La poesia è uno strumento utile per leggere nel proprio animo individuare i sentimenti più profondi e nascosti e renderli visibili a tutti. Si è deciso attraverso il laboratorio di poesia di dare la possibilità agli studenti, di esprimere le loro idee, sentimenti ed emozioni inerenti a particolari tematiche come la guerra, la pace, il razzismo, il disagio interiore, i valori della vita.

Il laboratorio di poesia si è posto come obiettivo principale quello di far conoscere agli studenti: cosa è un testo poetico presentandone le caratteristiche: verso, strofe, rime; di aiutare a saper cogliere il tema delle poesie attraverso la parafrasi e il commento; a riconoscere le principali figure retoriche di suono e significato; a sapersi mettere al-

l'opera, "creo una mia poesia"! Alla fine del laboratorio le poesie sono state

inviata al "53 Concorso Nazionale Fidati della pace. Rispettare i diritti per costruire il futuro insieme", aggiudicandosi una Menzione d'onore "EIP Poesia giovane-Michele Cossu" con la raccolta di poesie "Poesia voce del cuore", che verranno pubblicate nell'antologia curata dall'associazione E.I.P., "Poesia come pace", giunta nel 2025 alla sua 35esima edizione.

Di seguito alcune delle poesie scritte dagli studenti.



Io lo so

Io lo so

cosa significa guerra

Io lo so

seppellisce i sogni

dei sognatori

Io lo so

come un gioco crudele

che fa male ai giocatori

*La pace dice il soldato
viene dopo la Vittoria
la Croce sul petto
nel nome della Storia
La pistola in testa
e paura di perdere la vita
come un conto alla rovescia
Abbracciamo la Pace
per il futuro
perché INSIEME
possiamo costruire
un mondo più maturo*

Diagaby Mamadou, III A CPIA sede di Favara

Accendere l'invisibile

*I giorni e le notti
suonano
in questi miei nervi di arpa
vivo di questa gioia
malata di universo
e soffro
di non saperla
accendere nelle
mie parole*

Djarra Souhail, III A CPIA Sede di Raffadali

I sentimenti del cuore

*Sentimenti che prendono dal profondo
del cuore e dal profondo dagli occhi.
L'amicizia è un tesoro prezioso che ci dà forza e che dà coraggio,
un legame che ci attraversa
la distanza e gli anni senza mai cancellarsi.
L'amicizia è un sentimento di felicità, vicino a quello di un fratello o di una sorella,
un legame forte che due persone condividono con fiducia.
L'amicizia e l'amore sono le storie più belle della vita
sono come i frutti della natura che gustiamo ogni giorno.
Bisogna fare di tutto per conoscerli
Perché una volta persi diventa molto difficile
ritrovarli.*

Sogno un mondo migliore dove l'amore sincero sia l'unico ladro

Abou Dembele, III A CPIA Sede di Palma di Montechiaro

Sono un uomo o sono un bambino

*Non so cosa significa cammino.
Non so dove vado, domando, però nessuno mi risponde.
Avevo quattordici anni quando sono partito da casa mia,
non sapevo dove andare e nemmeno conoscevo il motivo del mio viaggio.
Forse la fame, forse la guerra
o forse perché i libri li aveva buttati nel fiume.
Forse perché non avevo un pallone per giocare con gli amici
o forse perché la pioggia era diventata di pallottole.
Non c'era un motivo, dovevo partire e basta.
Era Natale e io viaggiavo in un gommone nel mare
quando le stelle cominciarono a brillare
nel buio della notte la gente cominciò a gridare
mi venne voglia di poter tornare.
Gridavo anch'io perché non potevo respirare
"mi state schiacciando!!!" ma chi mi sentiva!
Ecco si vedono le luci siamo quasi arrivando.
Dove vado ora!
Io sono uscito di mattina per andare a scuola
questo è tutto
e tutt'ora mi ritrovo in viaggio!*

Anonimo, CIA Sede Carceraria di Agrigento

Roberta Dalfino

CPIA AGRIGENTO

ESPERIENZA ERASMUS INDIMENTICABILE PER IL CPIA AGRIGENTO!

Erasmus+ 2024-1-it02-ka210-adu-000245840 “dalla storia a oggi: i valori europei e la cittadinanza digitale” Erasmus+.

Il progetto europeo 2024-1-it02-ka210-adu-00024584, “dalla storia ad oggi: i valori europei e la cittadinanza digitale” ha visto la partecipazione attiva del CPIA Agrigento, coordinatore del progetto, insieme ai partner @cpia caltanissetta, @cfa catalunya, cfa el clot (spagna) e @stella virium (polonia).



inclusione, cittadinanza e digitale è il cuore del nostro progetto Erasmus+.

Il nostro progetto Erasmus+ nasce con l’ambizioso obiettivo di formare docenti, educatori e formatori che operano nell’educazione formale e non formale, affinché possano creare ambienti di apprendimento sempre più inclusivi, accoglienti e rispettosi delle diversità. Uno dei principali problemi emersi nei nostri contesti scolastici è la scarsa partecipazione degli adulti ai processi democratici. Per questo, il primo obiettivo del pro-

getto è quello di promuovere la consapevolezza dei diritti e dei doveri dei cittadini, anche attraverso lo studio della storia e la riflessione critica sugli eventi del passato.

La memoria storica, infatti, diventa uno strumento fondamentale per rafforzare i valori civici e comuni europei, e costruire una cittadinanza attiva e consapevole. Un secondo grande obiettivo riguarda il potenziamento delle competenze digitali, sia dei docenti che dei discenti adulti. Saper usare le tecnologie non è solo una competenza utile al lavoro o allo studio, ma anche un mezzo per partecipare pienamente alla società, per accedere all’informazione e comprendere meglio i propri diritti e doveri nella società digitale. Il progetto si è sviluppato oltre attraverso il lavoro a scuola, anche con due mobilità: 14-15-e-16 gennaio, workshop in Spagna; 18-21 maggio 2024 a Cracovia.

In Spagna sono stati tre giorni di interessante scambio culturale e di buone pratiche con l’obiettivo di reperire e raccogliere un’ampia varietà di strategie didattiche per il miglioramento delle competenze professionali degli insegnanti, per agevolare l’inclusione attraverso i valori di cittadinanza attiva e democratica. Il progetto è proseguito in Polonia, dove ogni delegazione di docenti e studenti ha presentato i lavori sulle dittature del proprio Paese, realizzati a partire dalla mobilità di Barcellona. Grande interesse ha suscitato il corso sull’intelligenza artificiale applicata alla didattica, curato da Manuel Pestano e il workshop tenuto da Caterina Runfola, ambasciatrice Erasmus, dedicato ai principali strumenti digitali. Un momento che ci ha toccato il cuore è stata la visita ai campi di



concentramento di Auschwitz e Birkenau, esperienza intensa e profondamente formativa per noi docenti e soprattutto per gli studenti presenti, che dichiarano:

“Visitando i campi di sterminio di Hachwitz, ho capito quanto l’odio, il razzismo e la discriminazione possano portare a conseguenze terribili. Camminare in quei luoghi mi ha fatto riflettere su quanto sia fragile la dignità umana quando viene negata la libertà e il rispetto per le differenze. Ho imparato che il razzismo non è solo un’opinione sbagliata verso qualcuno, ma può trasformarsi in violenza, esclusione e nei casi più estremi, in tragedie come l’olocausto” (Cristina).

“Attraversare questi luoghi mi ha lasciato senza parole, mi sono resa realmente conto, fino a dove può portare l’odio umano, per questo è importante parlarne a scuola, non dimenticare. Gli orrori del passato non si devono ripetere. Non possiamo rimanere indifferenti. Ricordare ci aiuta a non rimanere indifferenti” (Francoise).

Educare alla memoria significa costruire una cittadinanza consapevole, capace di riconoscere e combattere ogni forma di odio e discriminazione.

Giorgio Rini

ISTITUTO OMNICOMPRESIVO IPSIA PERTINI - CPIA DI TERNI

SUMMERTIME: LA SCUOLA NELLA CASA CIRCONDARIALE DI TERNI ANCHE D'ESTATE

Per il **Piano Estate**, il Ministero dell'Istruzione e del Merito ha stanziato ingenti somme, pari ad un totale di 400 milioni di euro, previsti per il periodo che intercorre tra il 2021 e il 2027. L'obiettivo è quello di rafforzare e potenziare le competenze, soprattutto quelle digitali e l'inclusione degli studenti con fragilità. In particolare, vanno segnalati gli interventi che hanno come fine la riduzione dei divari territoriali nel I e II ciclo della scuola secondaria e la lotta alla dispersione scolastica. La fetta di oltre 40 milioni di euro di finanziamenti è stata destinata ai **Centri provinciali per l'istruzione degli adulti**, per garantire la riduzione dei divari territoriali e per contrastare la dispersione scolastica.

L'azione prevede l'intervento di tutoraggio e percorsi formativi per aiutare gli studenti a rischio di abbandono scolastico e i giovani adulti che hanno già abbandonato la scuola. In questi utenti rientrano anche i detenuti delle case circondariali, di cui il **CPIA di Terni** (Istituto Omnicomprensivo Pertini IPSIA CPIA di Terni) ha fatto tesoro per avviare dei percorsi, soprattutto per il reinserimento lavorativo, una volta scontata la pena. Con il CUP B44D24001860007 e il titolo del progetto **SummerTime**, si è voluto dare spazio alla scuola nella casa circondariale di Terni.

La **scuola nelle case circondariali** costituisce un aspetto fondamentale del percorso di riabilitazione e di reinserimento sociale dei detenuti. Si tratta di un tema che ha un valore molto significativo specialmente nel periodo estivo, quando i consueti momenti di istruzione che si svolgono durante l'anno scolastico tendono generalmente a diminuire. I detenuti che si trovano all'interno degli istituti penitenziari possono vivere questa fase dell'anno sperimentando comunque momenti importanti per il loro percorso di crescita personale e di recupero.

All'interno delle case circondariali, l'istruzione rappresenta una delle opportunità concrete di cambiamento e di riscatto. Il sistema educativo offre ai detenuti la possibilità di acquisire competenze e conoscenze. Allo stesso tempo, attraverso l'istruzione possono scoprire una propria identità positiva, che si fonda sul valore del sapere e su un'acquisizione di consapevolezza. Inoltre, impegnandosi in progetti a lungo termine, chi si trova a vivere all'interno di una casa circondariale lavora su obiettivi che rappresentano degli elementi fondamentali per la futura reintegrazione nella società.

Durante il periodo estivo l'offerta formativa non dovrebbe interrompersi, ma anzi si dovrebbe intensificare per combattere la monotonia che spesso caratterizza la vita dei detenuti. La continuità educativa durante l'estate comporta importanti benefici psicologici. L'apprendimento e l'impegno scolastico hanno un ruolo rilevante nel ridurre i livelli di stress e gli eventuali stati di ansia e depressione.

La possibilità di dedicarsi ad un'attività costruttiva come lo studio fornisce ai detenuti una specie di "valvola di sfogo". Il mantenimento di una routine scolastica contribuisce a creare un ambiente più armonioso. L'estate può essere il momento ideale per consolidare le competenze acquisite durante l'anno scolastico e non un obbligo formativo, ma dovrebbe essere vista come un momento centrale del processo di riabilitazione per riscattarsi e costruire un futuro migliore.

Il progetto SummerTime vuole rafforzare il legame tra studenti e scuola a beneficio delle fasce più deboli. Come è stato rilevato dai dati che confluiscono nel RAV e nel Sistema di Garanzia di Qualità dell'istituto, gli iscritti alla scuola provengono da vari contesti sociali, fra i quali ci sono anche i giovani adulti ristretti iscritti alla casa circondariale di Terni. La scuola di cui si sta parlando rappresenta sempre un centro d'incontro e di scambio multilinguistico.

Sono varie le attività educative che rientrano nel percorso SummerTime. Una di queste è **L'officina di CER-CAR-E**. Gli obiettivi principali di questa iniziativa corrispondono alla promozione della partecipazione ai corsi di formazione professionale, in modo anche di aumentare le possibilità di occupazione per agevolare l'inserimento nel mondo del lavoro e di instaurare un rapporto di collaborazione con aziende locali. I detenuti, impegnati in spazi laboratoriali, hanno svolto attività di diverso genere, come realizzazione di pannelli luminosi, sviluppo di piccoli circuiti elettrici, potatura degli ulivi e apicoltura.

Un altro progetto è **DigiSafe: cittadinanza digitale in sicurezza**. L'obiettivo è quello di un approccio sicuro e consapevole alle tecnologie digitali, perché esse siano utilizzate in modo consapevole ed efficace. Questa iniziativa è stata molto importante, perché presuppone anche lo sviluppo nell'utilizzo della didattica integrata a distanza, che è tra l'altro prevista dai programmi del CPIA. I detenuti hanno avuto la possibilità di potenziare le abilità matematiche, di riflettere sull'importanza delle informazioni condivise online e sulla loro gestione.

Altre competenze acquisite sono quelle relative all'affrontare il fenomeno del cyberbullismo e a comunicare in modo sicuro in rete. I risultati hanno rappresentato l'occasione per prendere familiarità con le principali tecnologie dell'informazione e della comunicazione, per contribuire all'inclusione e all'integrazione nella comunità e per fare attenzione alla protezione della privacy.

Il modulo **Imparare in movimento** è stato molto importante perché ha dato la possibilità di avere accesso ad attività motorie organizzate e supervisionate. Ha compreso lo sviluppo di varie competenze, come quelle di orientamento di precisione, nell'uso anche di strumenti come mappe e bussole, e capacità di seguire percorsi predefiniti con punti di controllo.

Il percorso si è sviluppato favorendo l'incremento dello spirito di iniziativa e dell'abilità nel prendere decisioni rapide anche in situazioni complesse. Quindi si è trattato di un'iniziativa in grado di rafforzare anche le capacità di problem solving, con risultati attesi come il rafforzamento delle competenze di vita e delle capacità operative che favoriscono uno stile di vita attivo, con il favorire relazioni positive e momenti di socializzazione.

L'attività del **Writing and Reading Workshop** viene progettata come un momento di orientamento e di accoglienza, per favorire l'inserimento degli studenti nel contesto scolastico. L'iniziativa si è svolta in maniera laboratoriale, soprattutto per rafforzare le competenze legate alla lettura e alla scrittura.

L'obiettivo è stato anche quello di creare un ambiente di apprendimento accogliente e stimolante, per favorire l'acquisizione di consapevolezza personale. Diversi sono stati gli strumenti e i linguaggi utilizzati per stimolare le abilità delle capacità comunicative degli studenti, contribuendo a rafforzare l'autostima.

Il modulo **Diamo un calcio al vuoto** ha incluso delle sezioni in cui i partecipanti hanno avuto l'occasione di apprendere i principi del fair play e dell'educazione alla salute. Tramite lo sport di squadra, i giovani adulti della casa circondariale di Terni hanno acquisito competenze di cittadinanza e hanno imparato a sviluppare strategie per la risoluzione di conflitti.

Il calcio praticato in un contesto di restrizione può diventare uno strumento di inclusione, nel favorire il rispetto reciproco e la creazione di legami positivi. Lo sport, in generale, favorisce la creazione di uno spirito di squadra, nell'ambito del quale la cooperazione tra i componenti del gruppo diventa utile per raggiungere un obiettivo comune.

Alessandra Biagi

CRIA - CENTRO REGIONALE PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI
AOSTA

**GLI STUDENTI DEL CRIA “APPRENDISTI CICERONI”
PER IL FONDO AMBIENTE ITALIANO**

Durante l'anno scolastico 2024/25 venticinque studenti del CRIA (Centro Regionale per l'Istruzione degli Adulti) si sono cimentati come “Apprendisti Ciceroni” durante le Giornate FAI di Primavera che si sono svolte sabato 22 e domenica 23 marzo 2025.

Il gruppo di studenti che ha partecipato al progetto era costituito da ragazzi stranieri dei corsi di



primo livello e di alfabetizzazione B1 che, grazie all'opportunità concessa dalla Delegazione FAI di Aosta, hanno potuto vivere un'esperienza di cittadinanza attiva unica e dall'alto valore formativo.

Tutti hanno aderito all'iniziativa con grande entusiasmo, manifestando interesse e curiosità. La partecipazione alle due giornate ha rappresentato per ognuno di loro un importante momento di integrazione e conoscenza del

territorio che li ha accolti, oltre a costituire un'occasione per potenziare l'apprendimento della lingua italiana attraverso uno stimolante compito di realtà.

Gli Apprendisti Ciceroni del CRIA per due giorni si sono trasformati in vere e proprie guide turistiche, accogliendo i visitatori e affiancando i volontari del FAI sia durante l'apertura esclusiva di Palazzo Ansermin ad Aosta, sia durante le visite guidate del borgo di Donnas, lungo la strada romana delle Gallie.

La preparazione alle due giornate ha previsto momenti di lezione frontale in classe, a cura sia della docente referente del progetto che dei Volontari del FAI, volte ad illustrare le caratteristiche dei beni storico-artistici oggetto delle visite guidate attraverso video, immagini, lettura di semplici documenti.

A questa prima fase introduttiva è poi seguita un'attività in piccoli gruppi volta alla semplificazione dei materiali forniti, alla rielaborazione e alla memorizzazione dei contenuti appresi.

Infine, agli studenti sono state proposte diverse attività volte al potenziamento della produzione orale.



In particolare, sono stati invitati a esporre la propria “parte di spiegazione” ai compagni, al fine di stimolare costantemente l’autovalutazione e favorire una didattica “peer to peer” volta sia alla valorizzazione di competenze già acquisite che al potenziamento di abilità non ancora consolidate.

Brigitte e Livia, studentesse dei corsi di primo livello, hanno commentato così l’attività svolta: *“L’esperienza è stata molto interessante. Abbiamo potuto conoscere meglio il territorio in cui viviamo e abbiamo avuto la possibilità di interagire con molte persone che erano incuriosite dalla nostra presenza”*.

Il progetto costituisce inoltre un esempio di quanto sia importante fare rete con il territorio: rete di legami con Istituzioni, Enti Locali, Associazioni di Volontariato, Cooperative che rappresenta una delle principali vocazioni dell’istruzione per gli Adulti.

La collaborazione con il FAI si è concretata in una forte sinergia tra diverse realtà che a vario livello si occupano di diffondere la cultura, valorizzando il patrimonio e le risorse locali. Tutti possono diventare ambasciatori della bellezza e della storia di un territorio e l’esperienza dei ragazzi del CRIA ne costituisce uno straordinario esempio!

Patrizia Simonetta

CPIA MANTOVA

OLTRE I BANCHI: BREVI “VIAGGI” DI LIBERTÀ SVILUPPANO AUTENTICHE RADICI DI MOTIVAZIONE E INCLUSIONE

Ammetto che a volte, seduta alla cattedra, mi sembra di fare una fatica immensa e di rischiare di annoiare me per prima, oltre che i miei studenti e le mie studentesse. Quando parlo di fatica non mi riferisco alla didattica, ma alla difficoltà di rompere una barriera invisibile: il muro dell’insicurezza e dell’isolamento sociale, che avvolge spesso i nostri studenti e le nostre studentesse con diversa biografia migratoria. Talvolta il dubbio di non riuscire a motivarli del tutto, in uno spazio rigido, tradizionale e ristretto fisicamente mi attanaglia e mi spinge a cercare nuove modalità di coinvolgimento.

Noi docenti insegniamo giustamente la grammatica, spieghiamo i verbi, ma la vera lingua, quella che serve per vivere e per sopravvivere, resta spesso intrappolata tra le pagine, come un fiore essiccato all’interno dei libri, e talvolta ci muoviamo tutti da estranei, in una città di cui non conosciamo pienamente tutte le risorse, in termini di servizi e di opportunità.

Lo scorso anno scolastico è successo a mio avviso qualcosa di “magico” con le classi A2 a me assegnate; elementi di valore aggiunto hanno contribuito ad implementare i livelli di motivazione e di inclusione della maggior parte degli allievi e delle allieve della nostra scuola.

E tengo a precisare che il “quid”, quel “plus” a cui mi riferisco non è stato una mia invenzione solitaria, tutt’altro. Io sono e resto, fortunatamente, solo un piccolo anello, perennemente emozionato di un meccanismo, di un sistema reticolare molto più grande. Il merito di aver spalancato le porte, permettendo a me e ad altri colleghi di trasformare la scuola in un laboratorio educativo e linguistico a cielo aperto, va alla visione illuminata del nostro Dirigente Scolastico, il quale ha approvato molte delle proposte didattiche orientate in questa direzione, in raccordo con il territorio.

Grazie a lui e alla preziosa collaborazione tra i referenti di sede e molti colleghi, al supporto e alla presenza costante della vicepresidente Antonietta, il CPIA di Mantova è diventato così una fucina di inclusione autentica tra tutto il personale scolastico, gli esperti esterni, i nostri studenti e le nostre studentesse, favorendo confronti e lavori a classi aperte, tra i corsi di alfabetizzazione e quelli del primo periodo didattico. Io e la collega Raffaella, per esempio, docenti di due ordini di scuola diversi, alfabetizzazione io e docente del primo periodo didattico lei, eravamo unite da un’idea semplice, ma potente: **il vero apprendimento non può e non deve restare confinato nelle aule, soprattutto in considerazione della nostra utenza non vincolata all’assolvimento dell’obbligo scolastico.**

L’ACQUA CHE CURA, LA LEZIONE DEI LAGHI E TANTO ALTRO

Il cuore pulsante di uno dei nostri progetti scolastici, “Biblioteca”, ci ha portati in primavera, dove la storia di Mantova affonda le sue radici: i laghi.

Per tanti dei nostri ragazzi e adulti sia del primo periodo didattico sia dei corsi di livello A2, con il ricordo di traversate impossibili, ancora vivo e bruciante sulla pelle, camminare lungo il Mincio insieme agli altri, non è stata solo un’uscita didattica, ma un nuovo modus di considerare il “cammino” e un atto di profonda convivialità, insieme a compagni e docenti.

Ricordo silenzi e sorrisi di quel giorno e volti increduli come quello di Naveed, che fissava la fauna e la flora del paesaggio lacustre e di chi un attimo prima doveva lottare con la costruzione di un testo narrativo per prepararsi alla prova finale d’esame e un attimo dopo vedeva la parola “narciso” prendere corpo, un fiore vero, tangibile, concreto. Le parole cigno, castagna di lago, panorama, ac-

qua, amici sono uscite così dal grigiore rigoroso dei libri, sia pure albi illustrati, per diventare vita respirata, tema di classe e narrazione “esperienziale”, gioiosamente visute e condivise insieme a cielo aperto.

La mattina dell’uscita ai Laghi avevo dimenticato di portare un pallone, ma la DSGA Giulia è corsa in aiuto, reperendo e mettendo a disposizione una sua pallina da golf, che si è rivelata poi preziosa e utile. Ecco, questo piccolo episodio conferma che la scuola in modo diverso dalla famiglia può e deve essere un “caldo” spazio educativo democratico e credibile di incontro, di supporto, di dialogo e di rispetto tra le persone coinvolte: dirigente scolastico, vicepresidente, amministrativi, docenti di ogni ordine e grado, collaboratori scolastici, dsga, studenti e studentesse, parti peculiari di quella che amo definire la “ragnatela dell’amicizia”.

Questo sincero rispetto tra le persone, la sobria cordialità tra tutti sono ingredienti preziosi per i nostri alunni, fuori e dentro la scuola, per la costruzione di una nuova “civiltà dell’amore” del terzo millennio, come auspicava papa Giovanni Paolo II durante il suo magistero.

In quest’ottica e nella mia modesta esperienza, l’arte nobile dell’insegnamento- apprendimento può germinare solo dentro “ragnatele” di rapporti umani positivi e costruttivi; ossia ritengo che la prima “rete” di formazione e di benessere debba prima costituirsi nei team e all’interno dei plessi, per poi traboccare come un vaso colmo di semi buoni nel terreno circostante.

Ritorno però ora alla passeggiata lungolago, calma e suggestiva, che ha mediato più di mille LIM, simboli e significati, offrendo a ciascuno la sensazione di poter finalmente piantare una radice in un terreno che, fino a un attimo prima, era solo un punto poco noto sulla cartina cittadina mantovana.

Ma il raccordo con il territorio è avvenuto anche in direzione inversa; è stata la città in alcuni momenti a fare il suo ingresso a scuola, trasformando l’aula in una piazza di saperi e servizi. Molti esperti, infatti, hanno portato durante l’anno competenze fondamentali direttamente agli studenti e alle studentesse. Nel contesto del Progetto Salute, coordinato dalla referente prof.ssa Giuseppina, sono ad esempio entrati a scuola assistenti sociali e psicologhe per il supporto al benessere; altri momenti salienti e pregnanti sono stati quelli promossi da TEA Ambiente e veicolati dall’esperta Melissa, la quale ha evidenziato alcuni comportamenti altamente civici a livello di tutela dell’ambiente, basati su riciclo e riutilizzo.

IL GRANDE SCHERMO: QUANDO L’EMOZIONE BATTE LA GRAMMATICA, MA PER RITROVARLA IN UN’OSMOSI INTENSA, ESPERIENZIALE E VERA

In viaggio verso la Mediateca e il Cinema del Carbone

Il viaggio nel corso dell’anno è continuato in uno dei templi della cultura cittadina, la Biblioteca Gino Baratta. Contemplare tanti occhi curiosi tra gli scaffali, mani avidi alla ricerca di cultura, tra mille libri e albi illustrati, rendendosi conto che quella biblioteca, quel patrimonio, era anche loro, è stato davvero emozionante.

Il culmine dell’euforia collettiva e di mille riflessioni è stato in Mediateca. Il cinema, infatti, è per antonomasia un linguaggio universale, che non ha bisogno di vocabolari cartacei o on-line.

Abbiamo selezionato spezzoni che parlassero di emozioni forti, di vita vera. L’obiettivo non era meramente comprendere ogni singolo lessema, ma entrare dentro la trama del film “Sì chef”, una vibrante proiezione francese sui migranti, individuata da una vera appassionata di pellicole, la signora Francesca della Biblioteca Baratta.

“Cosa pensi di questo personaggio?”, chiedevano inoltre le bibliotecarie Maria e Federica dopo alcuni spezzoni drammatici o comici. E lì, accadeva il miracolo: l’ansia di sbagliare la concordanza



in una frase tra articolo, nome, aggettivo e verbo spariva, per dar spazio al sentimento e alle opinioni personali, a funzioni comunicative chiare e perfettamente in grado di raggiungere lo scopo. La necessità di comunicare un'emozione trionfava così sulla paura del giudizio ed il cinema è diventato così un ponte verso le diverse sfumature della cultura italiana, un modo per discutere la vita, oltre i banchi e la tradizionale didattica frontale, sia pure importante.

L'apice di ogni entusiasmo è stato raggiunto grazie alla proposta della collega Giuseppina, referente sia del primo periodo didattico sia del monoennio, la quale ha organizzato un momento unico per le classi aderenti ad un progetto regionale ad hoc, "Schermi in classe".

L'evento si è connotato in termini di gradimento e successo formativo. La trama del film, "Non ci resta che vincere" si è rivelata toccante, coinvolgente e al contempo capace di affrontare tematiche profonde, con una leggerezza che ha facilitato la fruizione, offrendo spunti di educazione alla cittadinanza e un ventaglio di riflessioni attuali. L'esperto che ha condotto il cineforum era il signor Carlo, che con la sua vivace conversazione interattiva ha coinvolto in modo partecipato gli studenti, dimostrando una notevole passione per la cultura cinematografica e una spiccata competenza nel rapportarsi con la nostra particolare e delicata utenza. Un'utenza fragile, ma splendida per dirla con le parole di Mengoni *"Ma che splendore che sei nella tua fragilità (...) credo negli esseri umani"*.

La sua richiesta finale di un piccolo feedback, consistente in un collage di pensieri e di riflessioni, da parte degli alunni sia in lingua madre sia in italiano, testimonia la volontà di valorizzare le impressioni dei ragazzi e degli adulti della nostra scuola e la loro cultura di appartenenza in un approccio umanistico.

L'esperienza si è rivelata molto proficua, confermando ancora una volta come la sinergia tra la scuola, le iniziative extrascolastiche e le altre agenzie educative presenti sul territorio rappresenti una via promettente per il successo formativo dei nostri studenti e delle nostre studentesse.

Un altro momento itinerante e pregnante è stato l'approccio con lo sportello Informagiovani di Mantova, ospitato all'interno della Biblioteca Baratta. I corsisti delle classi di livello A2 e del primo periodo didattico erano un fiume in piena di domande sul mondo del lavoro, sul curriculum vitae e le esperte di tale servizio si sono offerte generosamente, cercando di rispondere a tutti.

IL TESORO PIÙ GRANDE: SENTIRSI LIBERI DI IMPARARE... A MANTOVA E PERSINO OLTRE LA PROVINCIA!

Le diverse uscite da scuola, la visita e le attività alla Biblioteca storica e monumentale di Mantova, la Teresiana, il progetto con il Teatro Magro per la realizzazione di uno spettacolo co-progettato con i nostri utenti sull'identità personale nelle due giornate a Mantova e a Casalmaggiore (CR) insieme all'esperto Elia, sempre grazie alla fiducia della dirigenza e dalla collaborazione dei colleghi, hanno sortito un effetto inatteso e duraturo. Alunni e alunne hanno smesso di essere passivi "apprendenti di lingua italiana", per diventare in prospettiva olistica studenti, attori, oratori e cittadini esploratori e sicuri di sé, in contesti comunicativi e educativi scolastici ed extrascolastici diversificati. L'ansia di perdersi o di non saper chiedere un'informazione si è dis-

solta per comprendere che la bellezza di Mantova è un bene comune e non di esclusivo possesso degli Italiani. I nostri studenti e le nostre studentesse hanno compreso altresì che la lingua italiana è un'importante chiave per vivere e per potersi includere nel territorio a trecentosessanta gradi. Questo "Viaggio di Libertà" è la prova che la didattica inclusiva è un'impresa collettiva, una sonata a più mani ed io come docente, mi sento grata di essere parte integrante di questa "ragnatela" che si tesse dentro e fuori il CPIA ove presto servizio e che, grazie alla sua filosofia squisitamente umana



e alla sua apertura, sta costruendo anno dopo anno, nuove e solide radici di motivazione e di inclusione in rete. La scuola ove lavoro ha pertanto il suo nucleo fondante nel CPIA di Mantova, ma sa allargare le braccia verso la città e oltre, in un'osmosi armonica tra diversi microsistemi territoriali. Concludo con una frase a me cara del prof. Italo Fiorin: *“La scuola è chiamata a diventare un luogo aperto e connettivo, una delle molteplici reti che avvolgono l'individuo nel corso della sua vita”*.⁶

Si evidenzia che le foto sono state create con il supporto dell'Intelligenza Artificiale

⁶ Italo Fiorin, *La qualità della scuola: il contributo dei sistemi di valutazione*. Armando Editore, 2004. pag.45

Maria Concetta Bonetti

CPIA A. MANZI DI TREVISO

SCUOLA OLTRE LE SBARRE: AL CARCERE MINORILE DI TREVISO UN'EDUCAZIONE CHE GUARDA LONTANO

Nella scuola all'interno dell'Istituto Penale Minorile di Treviso, l'istruzione non è solo un diritto, ma una possibilità concreta di riscatto. Un luogo dove la formazione diventa strumento per rileggere il passato e progettare un futuro diverso. Qui, tra muri e cancelli, si coltiva quotidianamente un'idea di scuola inclusiva, flessibile e profondamente umana.

Il carcere minorile ospita percorsi scolastici strutturati, a partire dai corsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana fino ai percorsi del primo e secondo periodo didattico, ma l'offerta formativa va oltre il curriculum tradizionale. Grazie all'impegno dei docenti in organico di fatto, i ragazzi possono partecipare anche a laboratori di arte, musica ed educazione fisica, momenti fondamentali per esprimersi, riconoscersi e scoprire talenti spesso rimasti nascosti.

Tra le esperienze più significative spicca il progetto **"Guardare oltre"**, un percorso educativo e testimoniale incentrato sul tema della disabilità. Incontri diretti con persone che vivono o lavorano in questo ambito offrono ai ragazzi l'opportunità di confrontarsi con storie vere di resilienza, abbattendo pregiudizi e sviluppando empatia e consapevolezza sociale.

Grande valore ha anche il progetto **"Fair Play"**, che utilizza il calcio come strumento educativo per promuovere il rispetto delle regole, la lealtà sportiva e l'inclusione. Nell'ambito di questo progetto, i ragazzi dell'IPM partecipano a partite amichevoli contro squadre di scuole esterne, vivendo momenti di confronto reale e costruttivo con i coetanei del territorio. Le partite, giocate in un clima sereno e rispettoso, rappresentano occasioni preziose per uscire dall'isolamento, rafforzare l'autostima e sperimentare dinamiche positive di gruppo.

Un'altra iniziativa fondamentale è il progetto **"Voci di dentro, voci di fuori"**, che crea un ponte tra i giovani detenuti e gli studenti delle scuole del territorio. Il progetto prevede laboratori congiunti, incontri, scambi epistolari e testimonianze, durante i quali vengono affrontati temi cruciali come la violenza di genere, il bullismo, la legalità, il rispetto e la convivenza civile. Si tratta di uno spazio protetto ma autentico, dove "dentro" e "fuori" diventano luoghi di confronto, riflessione e crescita comune. Un'occasione unica per abbattere barriere, sfidare gli stereotipi e costruire consapevolezza.

Il progetto "Voci di dentro, voci di fuori" si realizza grazie a un **accordo di rete** che coinvolge una pluralità di soggetti: l'Istituto Penale Minorile, il **CPIA di Treviso**, il **Centro Servizi per il Volontariato (CSV) di Treviso e Belluno**, l'**Ufficio Scolastico Territoriale di Treviso**, e le associazioni **La Prima Pietra, Mani Tese, Nats per...**, oltre alle **scuole del territorio trevigiano**. Una rete educativa e sociale che rende possibile un dialogo autentico tra realtà differenti, unendo competenze, risorse e sensibilità in un'azione educativa condivisa e concreta.

L'azione educativa della scuola non si ferma entro le mura dell'istituto. A sostenerla c'è anche un **protocollo d'intesa interregionale** che coinvolge il CPIA di Treviso, l'IPM, le Regioni Veneto e Friuli Venezia Giulia e le Province autonome di Trento e Bolzano. Tramite questo protocollo gli Enti Locali mettono a disposizione un budget annuale al quale il CPIA può attingere per portare avanti alcuni progetti ritenuti significativi. Tale alleanza educativa che garantisce continuità formativa, integrazione territoriale e condivisione di buone pratiche, con l'obiettivo condiviso di offrire a questi giovani una reale possibilità di reinserimento.

All'interno dell'IPM di Treviso, la scuola non è solo un luogo dove si studia, ma un contesto vitale dove si cresce, si riflette e si costruisce un domani possibile. Un laboratorio educativo che, pur operando in un contesto difficile, riesce ogni giorno a guardare oltre, con coraggio, umanità e visione.

**Francesca Patrizi | Giulia Faro | Cristiano Foschi |
Salvatore La Cavera | Luca Di Bucchianico | Silvia Di Lembo**

CPIA 2 ITALO CALVINO ROMA

QUANDO I “DIVARI” SI TRASFORMANO IN OPPORTUNITÀ: AZIONI DI CONTRASTO ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA

L'istituto CPIA 2 “Italo Calvino” di Roma nel corso del precedente anno scolastico ha elaborato un progetto intitolato “Non è mai troppo tardi, azzeriamo i divari ” allo scopo di contrastare il complesso fenomeno della dispersione scolastica.

L'iter progettuale è stato sviluppato da un team di docenti, Giulia Faro, Cristiano Foschi, Salvatore La Cavera e Francesca Patrizi, in risposta al D.M, 19/2024 - Riduzione dei divari territoriali e contrasto alla dispersione scolastica, con l'obiettivo di rispondere alle molteplici cause della dispersione, che spaziano da fattori economici e personali a fragilità legate al contesto sociale e territoriale, accentuate dalla varietà dell'utenza, che include adulti con background migratorio, minori stranieri, italiani fuoriusciti dal sistema scolastico e giovani adulti che attraverso il percorso scolastico affrontano un processo di reinserimento sociale.

Il percorso elaborato ha dato rilevanza innanzitutto al potenziamento delle competenze di base, specialmente linguistiche e matematiche, attraverso moduli guidati da docenti interni ed esperti esterni, concentrandosi su studenti a rischio di abbandono. È inoltre stato affrontato il tema della violenza di genere, integrato nella competenza civica tramite laboratori e spettacoli teatrali organizzati in collaborazione con l'Organizzazione umanitaria Intersos 24 e la compagnia teatrale Partecipate - compagnia teatrale di Teatro dell'oppresso, la quale ha proposto 8 repliche dello spettacolo “Brucio d'amore” con l'obiettivo di esplorare i meccanismi che trasformano una relazione amorosa in una relazione di potere e violenza e di costruire uno spazio di confronto e dialogo interculturale.

Un aiuto allo svolgimento dei laboratori e alle attività didattiche ordinarie è stato offerto da un servizio di mediazione linguistico-culturale in arabo e cinese, insieme a un servizio di supporto psicologico ed educativo fornito da Intersos LAB.

Un'attenzione particolare è stata riservata all'orientamento scolastico e lavorativo; le visite a laboratori e imprese del territorio, il tutoraggio e il supporto all'inserimento lavorativo sono stati curati da docenti interni e dall'impresa sociale Intersos Lab. Grazie alla collaborazione con la fondazione CNOS-FAP ETS si sono svolti laboratori di formazione professionale afferenti a vari settori, dalla pasticceria alla grafica, dall'estetica alla meccanica, per sviluppare competenze tecniche ma anche sociali e linguistiche.

Per facilitare la partecipazione di un'ampia parte della popolazione studentesca, composta da donne il cui tempo è dedicato in larga misura alla gestione dei figli, è stato anche attivato nei mesi estivi e negli spazi scolastici un servizio di ludoteca, anch'essa gestita da Intersos LAB.

La festa di fine progetto, svoltasi sabato 7 giugno, è stata l'occasione per condividere, attraverso un susseguirsi di momenti dedicati alla musica, alla danza e al teatro, le molteplici esperienze, valorizzando i talenti di ognuno e costruendo uno spazio di dialogo interculturale.

Nell'ambito delle azioni messe in atto per la limitazione dei divari sia all'interno del progetto appena descritto, sia in un discorso più ampio che coinvolge l'ordinaria pratica didattica, tra i molteplici strumenti che favoriscono, all'interno CPIA 2, l'integrazione linguistica, la centralità dello studente (con il suo bagaglio di esperienze e vissuti) e il confronto interculturale rientra anche l'educazione musicale; proprio in occasione della festa di fine progetto la musica ha ricoperto un ruolo importante e ha fatto emergere un particolare tipo di approccio alla disciplina che, oltre a focalizzarsi sul miglioramento delle competenze linguistico-culturali attraverso un lavoro di interpretazione delle can-

zoni italiane, propone delle attività che permettano di avere come spazio di riferimento un orizzonte più ampio, arrivando ad affrontare temi e aspetti di storia della musica attraverso i quali suscitare una riflessione sull'esistenza di radici culturali condivise.

Un altro pilastro del percorso è l'esplorazione delle musiche tradizionali dei paesi di origine degli studenti, che riflette la straordinaria varietà culturale presente nelle classi dell'Istituto; questa attività testimonia come la musica possa agire da ponte culturale, trasformando la classe in un laboratorio di scambio e inclusione, dove ogni studente contribuisce con la propria esperienza alla crescita del singolo e del gruppo, valorizzando le conoscenze pregresse, integrando il nuovo sapere e abbracciando la diversità come risorsa didattica. Ecco alcuni tra gli obiettivi principali dell'approccio all'educazione musicale attraverso queste 3 macro-aree concettuali:

- Stimolare la curiosità sulle origini comuni dell'umanità attraverso la musica e valorizzare il background degli studenti, rafforzando il loro legame culturale.
- Promuovere la fratellanza e la vicinanza tra popoli, evidenziando prestiti e scambi culturali.
- Contestualizzare la storia d'Italia e del mondo aiutando gli studenti a capire in quale paese si trovano e qual è il retaggio culturale che li circonda.
- Ridurre i divari culturali e linguistici favorendo la scoperta di valori condivisi.
- Stimolare l'apprendimento linguistico attraverso parole e concetti nuovi.
- Creare un ambiente di scambio culturale, trasformando la classe in un laboratorio di inclusione.
- Recuperare e integrare conoscenze pregresse, arricchendo il bagaglio culturale collettivo.

Dall'esperienza progettuale descritta nella prima parte e dal tentativo di allargare il campo a buone pratiche per lo sviluppo di una crescente consapevolezza e riflessione critica degli studenti, la capacità di fare rete con le realtà del territorio rappresenta un antidoto; certi che il lavoro di rete rappresenti un antidoto contro la dispersione, si auspica che questi interventi possano diventare strutturali nei CPIA.

Il sogno è quello di una scuola aperta, accogliente e capace di rigenerarsi costantemente: un luogo in cui la parola "divario" si trasformi in "opportunità".

Raffaele Cavaliere | Veronica Pennini

CPIA CASERTA

“CRESCERE INSIEME AL TERRITORIO: IL CPIA DI CASERTA TRA INNOVAZIONE, COMPETENZE IN EVOLUZIONE E INCLUSIONE SOCIALE”

L'attuale scenario globale, caratterizzato da profonde trasformazioni socio-economiche e tecnologiche, in particolare la globalizzazione, l'innovazione digitale e la transizione ecologica, pone il tema delle competenze adulte al centro del dibattito strategico. Tali dinamiche richiedono una forza lavoro dotata di elevata qualificazione e capacità di adattamento, requisiti fondamentali per il successo personale e professionale. Il concetto stesso di lavoro infatti, è stato ridefinito con la rivoluzione tecnologica, e ancor di più con l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale, che ha reso la flessibilità cognitiva e la rapidità nell'apprendimento le competenze essenziali richieste, trasversali a ogni settore, utili ad affrontare le mutevoli sfide e garantire la produttività in contesti diversificati.

Strumento essenziale per dotare gli adulti delle abilità necessarie in questa continua evoluzione, e rispondere così alle sfide del futuro, sono i Percorsi di Garanzia delle Competenze (PdGC). Il loro obiettivo primario è assicurare che ogni individuo, a prescindere dall'età, dalle esperienze o dal livello di istruzione, acquisisca le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente stabilite dalla Raccomandazione del Consiglio del 2018: competenza alfabetica funzionale; competenza multilinguistica; competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria; competenza digitale; competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

In contesti particolarmente critici, come la Campania, dove si registrano tassi di disoccupazione e abbandono scolastico superiori alla media nazionale, i PdGC costituiscono una leva strategica per mettere in campo azioni decisive finalizzate a elevare significativamente gli standard. Rappresentano difatti, una misura efficace e concreta per riconoscere e valorizzare le competenze maturate da ciascuno studente adulto, attraverso esperienze formative e lavorative pregresse, anche al di fuori del sistema educativo formale. Essi costituiscono un'opzione complementare o alternativa all'istruzione tradizionale, rilasciando titoli utili sia alla prosecuzione degli studi che all'accesso diretto al mercato del lavoro, grazie anche a un efficace percorso di orientamento.

Attori principali per lo sviluppo dei PdGC sono i Centri Provinciali per l'Istruzione Adulti (CPIA), che, in quanto reti territoriali di servizio, devono operare in sinergia con aziende, organizzazioni no-profit e centri di formazione per offrire, oltre ai tradizionali percorsi di studio per gli adulti finalizzati al conseguimento dei titoli e delle certificazioni, tutte quelle attività e progetti integrati di istruzione e formazione, utili all'inclusione sociale e allo sviluppo personale, lavorativo e territoriale, anche partecipando a programmi regionali, nazionali o comunitari.

In questo articolato sistema, le aziende private collaborano nell'identificazione dei fabbisogni di



competenze nel mercato del lavoro e si fanno carico, laddove è possibile, dell'erogazione di programmi di formazione specialistica. Oltre a creare posti di lavoro, a ricercare e formare il personale, contribuiscono così a ridurre i divari tra domanda e offerta avvalendosi di competenze qualificate, necessarie a sostenere i cambiamenti tecnologici, le dinamiche economiche e demografiche. Allo stesso modo, anche le organizzazioni no-profit, e in particolare gli Enti del Terzo Settore, svolgono un ruolo cruciale nel promuovere l'inclusione e sostenere gli adulti nel processo di apprendimento. La loro azione rivolta alle comunità, tenuto conto delle specificità dei territori, mira al miglioramento dei servizi offerti e contribuisce alla crescita sociale delle persone, grazie soprattutto alla condivisione valoriale e all'approccio esperienziale. Alle istituzioni pubbliche spetta invece, fornire i finanziamenti, orientare e accompagnare i molteplici portatori d'interesse coinvolti: i CPIA, per la loro stessa natura, devono dunque auspicare a diventare, in quest'era di grandi trasformazioni, i principali punti di erogazione di Percorsi di Garanzia delle Competenze e fornire una risposta concreta e necessaria alle esigenze dei territori. Per raggiungere questo obiettivo, è indispensabile che essi stipulino accordi quadro e protocolli d'intesa con enti locali e con soggetti, pubblici e privati, allo scopo di ampliare l'offerta formativa con finalità, obiettivi e attività ben definite.



Con questa visione, il CPIA di Caserta, ha maturato ormai una consolidata esperienza nell'attivazione ed attuazione di Percorsi di Garanzia delle Competenze, ponendosi come modello e riferimento locale per l'apprendimento permanente. Ad oggi eroga regolarmente corsi base di educazione finanziaria, di alfabetizzazione matematica, di arte e immagine, di cittadinanza per la conoscenza del territorio, di alfabetizzazione per apprendenti italiani e stranieri, di recupero e potenziamento della conoscenza dell'italia-

no L2, corsi di lingua inglese e spagnola, di preparazione alle certificazioni rilasciate dal Trinity College of London e dall'AICA. L'opportunità che offre alla propria utenza mira principalmente ad accogliere e valorizzare la persona, intercettandone le capacità e le specificità, anche in chi si trova a vivere in condizioni di svantaggio economico e sociale come l'utenza straniera o quella nelle carceri: l'attivazione dei PdGC consente infatti la formazione di ambienti di apprendimento favorevoli e la conseguenziale fidelizzazione degli studenti adulti che, motivati e coinvolti, sono orientati verso il completamento della propria formazione, vedendosi riconosciute le competenze acquisite sia attraverso esperienze pregresse che mediante attività svolte durante i percorsi.

I PdGC presso il CPIA di Caserta, grazie al lavoro incessante del Personale docente ed alla continua ed attenta direzione e supervisione del Dirigente Scolastico Raffaele Cavaliere, sono resi possibili, valorizzando le competenze del personale interno, e favorendo una formazione continua ed un interscambio positivo con esperti, il più delle volte garantiti direttamente da aziende, enti no-profit e centri di formazione che sottoscrivono l'accordo di partenariato diretto con l'istituzione scolastica al fine di raggiungere l'obiettivo condiviso; ciò permette la completa realizzazione del piano dell'offerta formativa e il pieno sviluppo delle risorse, anche nell'interesse dei territori. Con il sostegno della Rete Territoriale per l'Apprendimento Permanente in Campania (ReTAP Campania), prevista dalla Legge 92/2012, ha stabilito, e continua a farlo, collaborazioni estese a livello regionale e nazionale, coinvolgendo numerosi partner che si impegnano a fornire ai cittadini un insieme integrato di opportunità per l'identificazione, validazione e certificazione delle competenze. Sebbene infatti la frammentazione territoriale complichino l'attuazione di una strategia formativa unica, la rete di relazioni tessuta evolve il CPIA di Caserta da semplice erogatore di istruzione a presidio culturale aperto

e responsabile, capace di interpretare le vocazioni economiche e sociali dei territori, dalla tecnologia, all'artigianato, al turismo. La prossimità territoriale è infatti fondamentale per la mission della nostra scuola, perché permette di creare percorsi formativi più vicini alla vita quotidiana, abbattendo le barriere geografiche, economiche e culturali. Promuovere opportunità rilevanti per il contesto locale significa valorizzare le risorse del territorio e rendere l'offerta più accessibile, riconoscibile e aderente alle reali necessità delle persone. Inoltre accresce il senso di appartenenza e la motivazione: gli adulti si sentono maggiormente coinvolti se i percorsi rispondono ai bisogni del contesto in cui abitano e lavorano e se hanno un impatto diretto sulla loro vita.

Investire ulteriormente nello sviluppo dei PdGC, anche grazie alla collaborazione delle Reti Territoriali di Servizio, consente di superare il limite della mera trasmissione del sapere e crea opportunità di crescita dall'elevato impatto sociale, favorendo l'inclusione, il dialogo intergenerazionale e lo sviluppo locale. Il risultato finale genera empowerment autentico ed efficace, che consente al CPIA di poter fronteggiare efficacemente i rapidi cambiamenti con una proposta formativa ampia e di qualità ed agli studenti adulti di autodeterminarsi nell'interesse personale e collettivo.

Annalaura Paraluppi

CPIA MANTOVA

CONSAPEVOLEZZA FONOLOGICA E CAPACITÀ DI SCRITTURA IN UN CORSO PER ADULTI DI LIVELLO ALFA BASSO: UN PERCORSO GUIDATO DAL METODO ANALITICO-GLOBALE

Questo articolo descrive un percorso di alfabetizzazione per una trentina di adulti stranieri di livello ALSILMA 1–2, integrando consapevolezza fonologica e scrittura attraverso un approccio analitico-globale [AC1]. L'obiettivo è promuovere autonomie linguistiche utili per la vita quotidiana in Italia, combinando attività che enfatizzano la segmentazione fonemica e il riconoscimento delle unità lessicali. Questo contributo presenta riferimenti teorici, descrizione delle UDA (unità didattiche d'apprendimento), strumenti, tipologie di attività, risultati osservabili e indicazioni pratiche per la riproducibilità in contesti di istruzione degli adulti. La presente ricerca-azione [AC2] è stata realizzata nel corso dello scorso anno sotto le indicazioni e la supervisione della Prof.ssa Annamaria Cacchione [AC3], che si occupa di alfabetizzazione degli adulti presso la struttura di ricerca 4 di INDIRE.

INTRODUZIONE

Nel contesto dell'istruzione degli adulti, la promozione della competenza di scrittura è un obiettivo particolarmente sfidante per studenti ai livelli più bassi del QCER, come ALSILMA 1 e 2. La finalità di questa esperienza è di esplorare la relazione tra consapevolezza fonologica e capacità di scrittura, impiegando un metodo didattico che unisce l'approccio analitico e quello globale alla parola. L'indagine si è svolta in una classe di adulti stranieri, provenienti da contesti linguistici differenti, che apprendono l'italiano come lingua seconda.

RIFERIMENTI TEORICI

Lo studio nasce dalla necessità di insegnare la consapevolezza fonologica ai discenti come base della letto-scrittura. La consapevolezza fonologica è la capacità di riconoscere e manipolare i fonemi delle parole, prerequisito fondamentale per lettura e scrittura (Gombert, 1992; Morais, 1998). Negli adulti, la consapevolezza fonologica può facilitare l'acquisizione di alfabetizzazione funzionale, soprattutto quando si combinano pratiche di alfabetizzazione basate su contesti significativi.

La scrittura è un processo fonologico e cognitivo, che nasce dall'interazione tra conoscenze fonologiche, ortografiche e semantiche. La riflessione sull'intreccio tra fonemi e grafemi è utile per i gruppi alfa basso (Perfetti, 1992).

L'approccio utilizzato per l'insegnamento della lettura e scrittura per adulti unisce due modelli di alfabetizzazione funzionale, quello analitico e quello globale, che enfatizzano l'utilità pratica delle competenze linguistiche, e l'attenzione al vissuto degli studenti (Baynham, 1995; Freire, 1970/2018; Scott & Burns, 2016).

Si è promossa la scomposizione analitica delle parole e il riconoscimento globale per favorire l'automatizzazione grafemica e la comprensione semantica delle parole (Ehri, 2005; Gillon, 2002; Ziegler & Goswami, 2005).

DESCRIZIONE DELLE ATTIVITÀ E UDA

Le attività progettate si inquadrano in dieci UDA orientate a sviluppare competenze orali e scritte, utili nella vita quotidiana (presentazione, spesa, servizi pubblici, salute, lavoro, servizi sociali). Ogni UDA è stata programmata per circa 10/15 ore. Le attività per lo sviluppo della scrittura integrano

elementi analitici (segmentazione fonemica, dettati fonemici) e elementi globali (riconoscimento di parole note, matching image-word, memorizzazione di parole intere[AC4]).

ANALISI DELLA CLASSE

Prima di iniziare con le attività, attraverso interviste e richiesta di compilare brevi moduli, ho analizzato [AC5] il livello di competenza della produzione scritta e della produzione orale, suddivisa in 3 diversi livelli, ed è emerso quanto segue.

	Lettoscrittura ZERO	Lettoscrittura MINIMA	Lettoscrittura SUFFICIENTE
Italiano parlato a livello nullo o scarso	3	7	
Italiano parlato a livello accettabile	4	6	
Italiano parlato a livello buono	3		

ATTIVITÀ PRINCIPALI

Ogni UDA è stata sviluppata con la messa in pratica di queste tre tipologie di attività:

- 1) Esperienza diretta personale: i corsisti portano conoscenze pregresse e esperienze, per creare parole dense di significato. Sono state proposte attività iniziali per “vedere” le parole in contesti reali (supermercato, biblioteca, comune, ufficio postale) con l’obiettivo di fissare parole chiave prima della scrittura. Risultato atteso: trasferimento dell’esperienza personale in unità lessicali significative e riduzione dell’ansia di scrittura.



- 2) Riconoscimento delle parole in immagini: una volta che le parole sono state consolidate, ho chiesto loro di riconoscerle in immagini. Per esempio, durante l’UDA del lavoro, inerentemente ai luoghi del lavoro ho proposto la seguente attività: i corsisti dovevano trovare in ogni immagine la parola del luogo del lavoro.
- 3) Giochi con le lettere: sono stati proposti sistematicamente in ogni UDA attività di manipolazione di lettere, formazione di parole da lettere sparse, riconoscimento di singoli suoni iniziali/finali, non utilizzando le sillabe ma la singola unità, creazione di catene fonologiche, riordino di lettere per formare parole significative e generazione di nuove parole a partire da elementi dati. Questi compiti rafforzano l’alfabetismo fonologico, la segmentazione e l’ortografia [AC6].

VERIFICHE E MONITORAGGIO

Per verificare l’acquisizione della competenza, al termine di ogni UDA (escluse le prime due unità), ho somministrato dettati di parole note, sconosciute e non parole [AC7] , ovvero parole con un significato ma senza significato, come “parapama” per verificare la comprensione della differenza tra il suono p e m, con l’obiettivo di monitorare la progressione delle competenze di scrittura e la relazione tra consapevolezza fonologica e produzione scritta. Le prime due unità non sono state verificate perché non c’era la competenza necessaria per poter sottoporre un esercizio da svolgere individualmente.

Inoltre, restituisco ai corsisti un feedback formativo costante con osservazioni periodiche per modulare la difficoltà e la complessità delle attività.

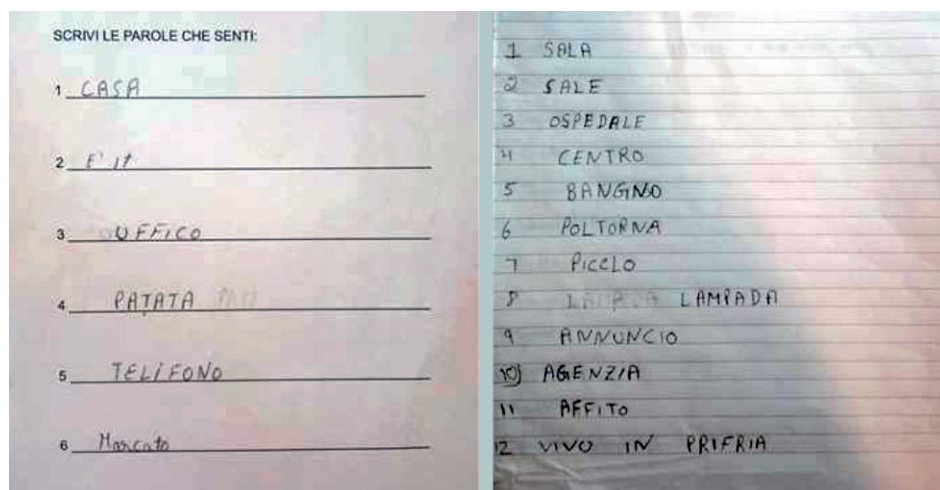
RISULTATI OTTENUTI

Dopo un anno di attività di promozione della letto-scrittura con un metodo che integrasse l’approccio analitico a quello globale ho notato un bilanciamento tra automatizzazione grafica e comprensione semantica, con risposte adeguate alle differenti abilità degli studenti.

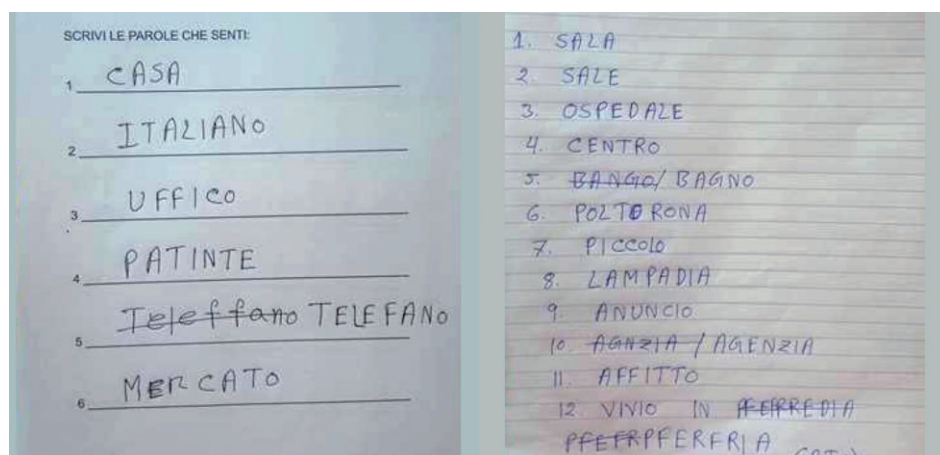
Nei corsisti è migliorata la capacità di individuare e manipolare i suoni nelle parole; scrittura autonoma di parole familiari e nuove. Sono progressivamente diminuiti gli errori ortografici e la scrittura è diventata più fluente e sicura.

La mia valutazione è supportata dalle valutazioni iniziali e finali degli studenti.

Prova iniziale e finale Alunno 1:



Prova iniziale e finale Alunno 2:



Per riprodurre efficacemente le attività in altri contesti di istruzione degli adulti consiglio di adattare i materiali: utilizzare lettere mobili, immagini e oggetti legati agli interessi e alle esperienze dei partecipanti. Suggesto di favorire il lavoro di gruppo con attività collaborative (giochi a squadre per la formazione di parole) che promuovono la comunicazione, il confronto tra pari e l'apprendimento informale.

È importante integrare approcci diversi, alternando esercizi analitici (scomposizione di parole, dettati fonemici) ad attività globali (riconoscimento visivo immagine-parola, memorizzazione di parole intere) per soddisfare stili di apprendimento eterogenei, valorizzando le esperienze personali e gli interessi dei corsisti, facendo esperienze di gruppo anche in ambienti esterni all'aula didattica[AC8]. Durante l'anno è stata proposta una caccia al tesoro fotografica, dove dovevano trovare i luoghi dei servizi, una visita in biblioteca, le assistenti sociali di ASST Mantova sono venute a presentare la casa di comunità, siamo andati a fare la spesa al supermercato e sono venuti in classe alcuni impiegati di un'agenzia interinale.

Infine, ho trovato utile monitorare i progressi, osservando e documentando i miglioramenti nelle competenze fonologiche e di scrittura, adattando le attività in funzione delle difficoltà emerse[AC9]. Monitorare con costanza gli alunni, restituire feedback e proporre attività che permettessero loro di aumentare l'engagement, mi ha permesso di tenere traccia della persistenza dei corsisti. In corsi di livello PreA1 avuti in precedenza, vi era un abbandono scolastico di circa 6/7 alunni. Quest'anno, sebbene la frequenza fosse legata ai turni lavorativi o alle difficoltà familiari, solo due corsisti hanno smesso di frequentare le lezioni, di cui uno perché emigrato in altro paese.

CONCLUSIONI

L'esperienza descritta dimostra che è possibile promuovere la capacità di scrittura in adulti a basso livello attraverso un percorso strutturato che integra consapevolezza fonologica e approcci analitico-globali. Le attività, facilmente adattabili, offrono un modello pratico e replicabile per docenti e operatori dell'alfabetizzazione degli adulti, con potenziale impatto positivo sull'autonomia linguistica e sulla partecipazione sociale.

BIBLIOGRAFIA

- Baynham, M. (1995). *Literacy Practices: Content, Context and Meaning*. Philadelphia: University of Philadelphia Press.
- Ehri, L. (2005). *Erkenntnisse der Lese- und Schreibforschung: Phonemic Awareness, Orthographic Mapping, und Lesen/Schreiben*. *Reading Research Quarterly*, 40(3), 265-283.
- Freire, P. (1970/2018). *Pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori (ed. originale).
- Gombert, J.-E. (1992). *Problèmes de la compréhension écrite*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Liberman, I. & Liberman, A. (1989). *Phonology, Reading, and the Input Buffer*. In: J. B. Anderson (Ed.), *Becoming a Reader: The Experience of Literacy* (pp. 53-75). Cambridge: Cambridge University Press.
- Morais, J. (1998). *Phonological awareness and reading: A cross-linguistic perspective*. *European Journal of Linguistics*.
- Perfetti, C. (1992). *The representation problem in reading: Evidence from reading and spelling*. *Psychological Review*, 99(1), 37-71.
- Ziegler, J. C., & Goswami, U. (2005). *Reading Acquisition: Past, Present and Future*. *Psychological Bulletin*, 131(1), 3-21.

Daniela Falcone

CRIA - CENTRO REGIONALE ISTRUZIONE ADULTI,
REGIONE AUTONOMA VDA

ANALISI DEGLI ERRORI NELL'ACQUISIZIONE DELL'ITALIANO L2 IN CONTESTO ADULTO: UNO STUDIO SUI PROCESSI INTERLINGUISTICI PRESSO IL CRIA DELLA VALLE D'AOSTA

ABSTRACT

Il presente studio analizza i processi di acquisizione linguistica di italiano come L2, focalizzandosi sulla sistematica classificazione e analisi degli errori nelle produzioni scritte. L'indagine, condotta su un campione eterogeneo (N=25) di migranti frequentanti corsi di alfabetizzazione presso il Centro Regionale di Istruzione Adulti (C.R.I.A.) della Valle d'Aosta, mira a verificare l'influenza della lingua madre (L1) sull'apprendimento dell'italiano come L2. L'analisi della natura e della frequenza degli errori conferma la presenza dell'interferenza linguistica nell'apprendimento, non solo della L1 ma anche di lingue apprese precedentemente. Inoltre, emerge l'interazione di altri fattori non linguistici come motivazione e *background* personale. Viene validata l'importanza di un'analisi contrastiva e confermate le ipotesi dell'interlingua e del *transfert*. Le conclusioni sostengono la centralità di un approccio didattico mirato che tenga conto della distanza e della vicinanza tipologica tra L1, L2 e lingue intermedie.

1. Introduzione e campione informanti - La crescente rilevanza dell'insegnamento dell'italiano a migranti adulti, strettamente legata ai processi di inclusione sociale e integrazione, richiede una profonda comprensione delle dinamiche di acquisizione linguistica. La ricerca si è concentrata sull'analisi delle produzioni scritte di un campione eterogeneo di apprendenti (17-60 anni) di livelli A2 e B1 del QCER, con differenti *status* e scolarizzazione pregressa.

1.1. OBIETTIVI E IPOTESI - Gli obiettivi principali includevano l'identificazione di *pattern* di errori ricorrenti, l'analisi dell'influenza della L1 (analisi contrastiva) e la formulazione di strategie didattiche specifiche. Le ipotesi fondamentali, poi confermate, includevano la sistematicità e classificabilità degli errori, la loro interpretazione come manifestazioni evolutive dell'interlingua (Selinker: 1972)⁶ e la significativa variazione della loro natura in base alla L1 (Lado: 1957; Weinreich: 1953)⁷.

1.2. METODOLOGIA DI ANALISI - Le produzioni scritte sono state somministrate tramite una traccia comune (e-mail informale). L'analisi ha classificato gli errori nelle seguenti tipologie: ortografico/fonologico, morfosintattico e semantico/lessicale, permettendo di calcolare le percentuali di frequenza per ciascun gruppo linguistico e livello di competenza.

2. Risultati quantitativi e qualitativi - I dati hanno rivelato tendenze sistematiche e significative differenze nella distribuzione degli errori in base ai gruppi linguistici suddivisi per L1.

2.1. classificazione e incidenza degli errori - Gli errori morfosintattici sono risultati la categoria più frequente in entrambi i livelli (56,0% in a2; 57,6% in b1), includendo incertezze nella concordanza grammaticale, nella morfologia verbale e nell'uso delle preposizioni. La frequenza degli errori morfosintattici è risultata marcatamente superiore tra gli apprendenti con L1 tipologicamente distante dall'italiano (es. L1 asiatica 77,8%), a conferma che la maggiore distanza strutturale incide negativamente sulla padronanza della grammatica formale.

Sebbene in calo da A2 (45,8%) a B1 (31,8%), gli errori ortografici emergono ad alti livelli in L1 affini (es. Francese B1: 46,7%), spesso dovuti a interferenze fonetiche e calchi ortografici che si ma-

nifestano con forme grafiche distorte (es. sostituzione vocalica e/i in arabofoni/ispanofoni).

Gli errori semantico-lessicali (media 12,7%) hanno rivelato un meccanismo di transfer negativo anche tra i parlanti di lingue romanze (es. Francese: 20%), dove la vicinanza tipologica favorisce l'uso improprio di falsi amici e di collocazioni errate.

2.2. interferenza - La percentuale rilevata d'influenza della L1 è risultata altissima: 100% in b1 e 88,9% in a2. È stata inoltre rilevata una significativa interferenza dalle L2 intermedie (nel 61% degli a2 e nel 57% dei b1) in particolare il francese e l'inglese, negli informanti provenienti da società post-coloniali.

Tali L2 agiscono come fattore ambivalente, sia potenziando la competenza metalinguistica sia ostacolando l'acquisizione tramite transfer negativo (Balboni: 2008)⁸, come nel caso di calchi morfologici indotti dall'inglese.

2.3. FATTORI NON LINGUISTICI - L'apprendimento della L2 è un processo multidimensionale in cui l'efficacia dipende dall'interazione complessa di variabili. La sola età o la permanenza in Italia non sono requisiti predittivi delle competenze se presi singolarmente, mentre la motivazione (funzionale/lavorativa) e l'esposizione attiva alla L2, unite alla frequenza costante dei corsi, sono risultati fattori cruciali. Gli informanti con un uso attivo della lingua hanno registrato le frequenze d'errore più basse (7,37% e 8,29%), sottolineando che la sola esposizione passiva non è sufficiente senza una riflessione metalinguistica.

3. Conclusioni e implicazioni didattiche - I risultati corroborano le ipotesi iniziali, riconoscendo nell'errore una tappa sistematica e diagnostica dell'Interlingua (Pallotti:1998; Selinker:1972)⁹. L'analisi specifica delle L1 e delle categorie d'errore fornisce la base per l'elaborazione di interventi didattici mirati:

- **per L1 Romanze** (affini), l'intervento dovrebbe privilegiare l'analisi contrastiva e la riflessione metalinguistica per svelare i falsi amici e le analogie ingannevoli;
- **per L1 Distanti**, la didattica dovrebbe concentrarsi sulla grammatica operativa e su strategie esplicite e visive (es. grammatica manipolativa) per favorire l'automatizzazione di strutture morfologiche fondamentali (Pienemann:1998)¹⁰.

In conclusione, l'indagine conferma l'importanza cruciale dell'analisi contrastiva L1-L2 per anticipare le difficoltà e suggerisce l'adozione di un approccio flessibile e adattivo, che valorizzi l'errore riconoscendone il valore diagnostico, può agevolare l'apprendente in quel processo che Pallotti (1998)¹¹ definisce come "ristrutturazione del nuovo sistema linguistico".

⁶ SELINKER L. (1972), *Interlanguage*, in «International Review of Applied Linguistics», 10, 209-231.

⁷ LADO R. (1976), *Per una didattica scientifica delle lingue*, Bergamo, Minerva italiana; WEINREICH U. (1953), *Languages in Contact: Findings and Problems*, New York, Linguistic Circle of New York.

⁸ BALBONI P. E. (2008), *La lingua che serve. Lingua e migrazione: La scuola italiana e gli studenti stranieri*, Perugia, Edizioni Guerra.

⁹ PALLOTTI G. (1998), *La seconda lingua*, Milano, Bompiani; SELINKER L. (1972), *Interlanguage*, in «International Review of Applied Linguistics», 10, 209-231.

¹⁰ PIENEMANN M. (1998), *Language processing and second language development, Processability theory*, Amsterdam, Benjamins.

¹¹ PALLOTTI G. (1998), *La seconda lingua*, Milano, Bompiani.

Manuela Giordano

CRIA CENTRO REGIONALE PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI
AOSTA

PROGETTO DI EDUCAZIONE ALLA SALUTE “SALUTE SENZA DIPENDENZE, DIVENTIAMO CAMPIONI DELLA NOSTRA SALUTE”

OBIETTIVI

Inserirsi operativamente nella diffusione della prevenzione delle dipendenze e individuare la problematica e le azioni di prevenzione primaria, da attuarsi attraverso una comunicazione competente.

ARTICOLAZIONE DELL'ATTIVITÀ

Il progetto si svolge ormai da due anni e coinvolge le classi quinte del Centro Regionale Istruzione per Adulti di Aosta (CRIA) indirizzo “Servizi socio-sanitari” (SSS). Tale progetto consta di più fasi, nella prima, gli alunni hanno seguito una formazione mirata sul tema delle dipendenze svolta dall'insegnante di Igiene e cultura medico sanitaria coordinatrice del progetto. Successivamente è stato chiesto agli studenti di realizzare un compito di realtà, ossia di creare materiali educativi e creativi sul tema prevenzione delle dipendenze. Questa seconda parte dell'attività è stata svolta in 8 moduli, durante i quali gli alunni hanno lavorato in classe a piccoli gruppi, alla realizzazione degli elaborati. Nella creazione del materiale informativo è stato chiesto ai ragazzi di tenere conto anche di eventuali bisogni educativi speciali degli alunni destinatari. Inoltre grande attenzione è stata dedicata all'utilizzo di un registro adatto all'età dei ragazzi. Dopo un'attenta valutazione dei materiali prodotti, effettuata



dall'insegnante di Igiene, vista l'importanza dei temi trattati, tutti gli elaborati sono stati validati dal direttore del SerD di Aosta. Il materiale prodotto è stato poi visionato anche dalla prof.ssa di matematica e scienze, referente di educazione alla salute dell'Istituzione scolastica “Eugenia Martinet”, con la quale è stato organizzato l'evento. I prodotti presentati lo scorso anno sono stati: una presentazione “Power Point” introduttiva sulle dipendenze, con un focus sul meccanismo della ricompensa, e sei poster riguardanti diverse tipologie di dipendenze, un cortometraggio sulla dipendenza dal fumo e un gioco da tavolo da utilizzare

con gli alunni per incentivare il dibattito sul tema trattato e per saggiare le nozioni apprese durante la formazione. L'intervento, della durata di due moduli, è stato realizzato quasi interamente dagli studenti del CRIA con la supervisione dell'insegnante coordinatrice del progetto. Alla formazione hanno partecipato a turno tutte le classi terze della scuola E. Martinet e questo ha permesso di coinvolgere quasi tutti gli studenti della classe quinta del CRIA che a gruppi di cinque, si sono alternati per svolgere la formazione. Questa attività didattica è stata svolta in una classe composta da studenti eterogenei per età, cultura e contesti di vita lavorativi e personali, di conseguenza durante la progettazione dell'attività l'insegnante coordinatore si è posta il quesito se potesse essere opportuno proporre a questi alunni un lavoro di gruppo che richiedesse un certo grado di cooperazione per il raggiungimento dell'obiettivo comune. L'attività, come spiegato precedentemente, richiedeva 8 moduli di lavoro in classe per la realizzazione del prodotto finale, ma nonostante ciò,

questa tipologia di attività necessita spesso di rifinire l'elaborato in autonomia per le parti che competono ad ognuno, e considerando che la maggior parte di questi studenti lavora e ha famiglia, l'insegnante non era certa che potessero dedicare molte energie a questo progetto. In realtà appena gli alunni hanno letto la consegna del compito di realtà, sono stati tutti entusiasti della proposta e hanno, in autonomia, deciso i gruppi di lavoro a loro più congeniali che permettessero di collaborare alla realizzazione del poster anche in orario extra scolastico. Durante i moduli dedicati all'attività in classe, hanno tutti lavorato con serietà e impegno, si sono aiutati l'un con l'altro in modo collaborativo e si sono interfacciati con la docente con un atteggiamento positivo e propositivo. La scelta di rendere reale il progetto e di utilizzare gli elaborati per svolgere un'attività di educazione alla salute, è stata un'idea vincente, gli studenti hanno lavorato sentendo la responsabilità di parlare a degli adolescenti di un tema estremamente delicato come quello delle dipendenze. Grande attenzione hanno dedicato alla scelta del registro da usare, alle immagini da inserire, per fare in modo che fossero adatti ai destinatari del progetto. In generale, l'opportunità di realizzare nella pratica quanto progettato, ha stimolato tutti gli studenti a lavorare seriamente.

La professoressa referente per l'educazione alla salute dell'Istituzione "Eugenia Martinet" ha chiesto di proporre quest'attività anche nei prossimi anni, in quanto gli alunni e le loro famiglie hanno dato riscontri molto positivi. In questi due anni, grazie alla progettazione di questa attività didattica, gli allievi hanno dovuto affrontare una situazione problematica complessa e nuova nel mondo reale, da risolvere utilizzando conoscenze e abilità già acquisite e trasferendo procedure e condotte cognitive in contesti e ambiti di riferimento diversi da quelli resi familiari dalla pratica didattica. Si è trattato quindi di un'esperienza molto arricchente non solo didatticamente ma anche da un punto di vista personale.



Annalaura Paraluppi

CPIA MANTOVA

IL TEATRO COME STRUMENTO PER INSEGNARE L'ITALIANO AI CORSISTI DEL CPIA DI MANTOVA

La didattica teatrale come strumento per l'insegnamento dell'italiano si è sviluppata nel tempo, con radici che affondano nella storia della pedagogia linguistica. Già dagli anni Cinquanta e Sessanta, in Gran Bretagna, si iniziò a riconoscere nel laboratorio teatrale un potente metodo innovativo, in linea con i principi pedagogici umanistico-affettivi, capaci di stimolare la creatività e favorire la crescita personale¹².

Nel 2007, grazie all'intervento dell'Agenzia di Ricerca e Formazione Linguistica Novacultur di Roma, oggi International Language Academy, l'approccio del "Glottodramma"¹³ venne introdotto in Italia, contribuendo a diffondere pratiche didattiche più coinvolgenti e dinamiche nell'ambito dell'apprendimento linguistico.

L'idea di proporre un laboratorio teatrale ai corsisti del CPIA di Mantova nasce dalla partecipazione al progetto LAIVin.¹⁴

Nel corso degli anni scolastici 2022-2023, 2023-2024 e 2024-2025, ho avuto il ruolo di referente per un progetto di laboratorio teatrale promosso da Teatro Magro all'interno del progetto LAIVin, presso una delle sedi del CPIA, a Suzzara. Il percorso ha coinvolto principalmente gli stessi studenti, che si sono dimostrati durante tutto il processo partecipativo consapevoli, responsabili e coinvolti in prima persona.

Il laboratorio si è svolto attraverso incontri settimanali condotti da un esperto, il quale ha stimolato la creatività degli studenti invitandoli a muoversi nello spazio, a interagire tra loro e a scrivere testi ispirati a domande sul tema scelto per l'anno scolastico. In particolare, quest'ultimo anno abbiamo riflettuto sul concetto di identità, sulla ricerca di sé stessi e sulle difficoltà nel mantenere la propria identità culturale in un contesto di migrazione o di vita all'estero.



L'obiettivo finale è stato la realizzazione di uno spettacolo che ha visto gli studenti protagonisti, coinvolti nella creazione di sketch spontanei sviluppati durante i laboratori. Lo spettacolo ha integrato momenti di improvvisazione, testi scritti dagli studenti e musiche suggerite dall'esperto di teatro. Durante le sessioni, gli alunni hanno avuto l'opportunità di esprimersi attraverso il corpo, la voce e la comunicazione non verbale. Questa esperienza ha messo in luce la loro capacità di mettersi in gioco, senza timore del giudizio, con entusiasmo, rispetto e desiderio di imparare una nuova lingua in un nuovo contesto, in modo motivato e curioso.

L'osservazione diretta ha evidenziato come il laboratorio teatrale abbia incrementato la motivazione degli apprendenti, facilitando l'uso della L2 in contesti autentici. In particolare, si è registrato un miglioramento significativo nelle competenze comunicative, soprattutto nelle abilità orali.

Al termine del percorso, sono emersi diversi cambiamenti positivi:

1. Sviluppo di competenze cognitive, metacognitive ed emotive: gli studenti sono stati in grado di esprimere concetti astratti e le proprie emozioni, mostrando con orgoglio e consapevolezza la propria identità e un vivo interesse per la cultura italiana.
2. Miglioramento della corretta articolazione dei suoni e della produzione fonetica.
3. Acquisizione di competenze comunicative a 360 gradi: la fiducia in sé stessi e il coraggio di usare la lingua italiana in contesti reali sono aumentati esponenzialmente.
4. Sviluppo di competenze sociali e civiche, in relazione alla cittadinanza attiva e alla capacità di cooperare: grazie alle attività di gruppo e alla realizzazione dello spettacolo, gli studenti hanno sperimentato momenti di condivisione autentica, rafforzando la propria consapevolezza culturale ed espressiva.

Il laboratorio teatrale si conferma così come uno strumento efficace per promuovere l'apprendimento linguistico e la crescita personale, favorendo un'esperienza educativa coinvolgente, significativa e capace di valorizzare le competenze trasversali degli studenti.

¹² Piazzoli, E. (2011). *Process Drama: The Use of Affective Space to Reduce Language Anxiety in the Additional Language Learning Classroom*, *Research in Drama Education*, 16(4), pp. 557-574.

¹³ Glottodidattica teatrale: vantaggi e sperimentazioni. Un progetto di Glottodrama in contesti migratori, Antonina Milici <https://helvia.uco.es/>

¹⁴ LAIVin, il programma educativo più longevo di Fondazione Cariplo, dal 2006 finanzia laboratori di arti performative dal vivo nelle scuole secondarie di secondo grado, co-progettati da studenti, docenti ed operatori culturali.

Monica Baldo | Riccardo Alisio

CPIA 3 TORINO “TULLIO DE MAURO”

UN PONTE PER L'INCLUSIONE LAVORATIVA E FORMATIVA. AL VIA IL PROTOCOLLO TRA CPIA 3 TORINO “TULLIO DE MAURO E L'AGENZIA PIEMONTE LAVORO

Anno scolastico 2021-2022... Il COVID 19 ha lasciato un sincero (almeno nella scuola) bisogno di confrontarsi, di creare o consolidare legami che abbiano un “sapore buono” ... Il **CPIA 3 Torino “Tullio De Mauro”** e l'**Agenzia Piemonte Lavoro**, attraverso un consolidato rapporto, in particolar modo con il **Centro per l'Impiego (CPI) di Moncalieri**, ma in raccordo con i Cpl di Torino e Chieri, stabiliscono una collaborazione strategica fondamentale per l'inclusione sociale e lavorativa dei cittadini che si rivolgono a loro. In seguito, questa sinergia si estende in modo proficuo agli altri Centri per l'Impiego dell'area metropolitana, **Torino e Chieri**, consolidando così e sempre di più una solida rete territoriale.

In seguito a incontri mirati, il CPIA acquisisce una maggiore consapevolezza dell'importanza della corretta profilazione presso i Cpl per cogliere le opportunità del programma **GOL (Garanzia Occupabilità Lavoratori)**. Il “compito di realtà” è aiutare il singolo a riconoscere, prima del colloquio, competenze formali, non formali e informali, nonché riflettere sulle proprie soft skills per una profilazione più autentica.

Indispensabile affinché la relazione CPIA - Cpl non sia meramente formale, ma si sostanzia in percorsi orientativi mirati, è la formazione degli insegnanti che (in un soleggiato mattino settembrino e) prima dell'inizio dell'attività scolastica, hanno partecipato ad una esperienza di “messa in situazione” preparata dagli operatori e operatrici del Centro per l'Impiego di Moncalieri, la stessa che sarà poi proposta agli studenti.

Immediata è la consapevolezza che un'utenza **fragile**, quella di cittadini migranti, adulti con bassi livelli di istruzione, o persone in condizioni di vulnerabilità sociale ed economica, possa trovarsi a disagio anche di fronte alla semplice convocazione presso il CPI, nel “sedersi” di fronte ad un operatore (anche se competente e che cerca di mettere a proprio agio), di come la situazione possa generare ansia e riduzione della prestazione.

In base al protocollo siglato, cosa fa il **CPIA 3 TORINO “Tullio De Mauro”**?

Si impegna a:

- *“adeguare la propria progettazione di attività formative in virtù dei fabbisogni della popolazione locale;*
- *partecipare alla eventuale realizzazione delle attività co-progettate;*
- *contribuire al monitoraggio e alla valutazione delle esperienze svolte;*
- *mettere a disposizione, qualora possibile e laddove necessario, i propri spazi e il proprio organico docenti per attività di orientamento e/o, eventualmente, per nuovi interventi integrati, concordati tra le parti ai sensi dell'art. 5 del presente Protocollo;*
- *condividere con i Cpl di Moncalieri, Torino e Chieri i propri corsi e le proprie attività annuali rivolti all'utenza adulta;*
- *promuovere ai propri corsisti e alle loro famiglie le attività e i servizi erogati dai Centri per l'Impiego;*
- *rendersi disponibile a valutare - nelle more di una soluzione condivisa con la rete regionale dei Centri Provinciali per l'istruzione degli Adulti e in riferimento ai propri studenti - le soluzioni più adeguate alla certificazione dell'avvenuto adempimento dell'obbligo scolastico da parte di coloro che abbiano svolto tutto (o in parte) il percorso di studi nel proprio Paese di provenienza”.*

E cosa fanno i **Cpl**?

Si impegnano a:

- *“promuovere i servizi e le misure di politica attiva del lavoro offerti dai Cpl contribuendo altresì, attraverso le competenze di operatori specializzati, a condividere azioni di rete e opportunità di interesse per i territori coinvolti (cittadini e imprese);*
- *promuovere alla cittadinanza - nell’ambito dei servizi erogati e delle attività svolte - le iniziative formative del CPIA 3 Torino Tullio De Mauro;*
- *contribuire al monitoraggio e alla valutazione delle esperienze svolte;*
- *facilitare forme di collaborazione con e tra gli attori che, a vario titolo, operano nell’ambito del mercato del lavoro locale, coinvolgendo il CPIA 3 Torino “Tullio De Mauro” nelle proprie reti territoriali, più o meno formalizzate;*
- *dare adeguata diffusione alle iniziative di politica attiva del lavoro, in essere o di prossima realizzazione, di cui potrebbero usufruire le persone (in particolar modo se giovani) che si rivolgono al CPIA 3, quali gli strumenti del tirocinio e dell’apprendistato, il Programma GOL, il Supporto Formazione e Lavoro e l’Assegno di Inclusione, etc. e contribuire ad alimentare il dialogo tra Centri per l’impiego e CPIA;*
- *organizzare incontri con il personale docente e amministrativo del CPIA 3 per informarlo circa il funzionamento dei servizi per l’impiego, le modalità di iscrizione e di presa in carico della cittadinanza e le diverse opportunità di formazione e di lavoro offerte dal sistema regionale; contribuire all’identificazione di utenti con particolari esigenze formative, informandoli adeguatamente circa l’offerta proposta dal CPIA 3 e rinviandoli allo stesso per un eventuale presa in carico;*
- *mettersi a disposizione per l’eventuale progettazione integrata dei corsi o di laboratori informativi, al fine di fornire un concreto contributo alla definizione delle curvature formative;*
- *porsi in funzione di raccordo con la platea degli stakeholder territoriali, per coinvolgerli nella realizzazione dei progetti personalizzati;*
- *contribuire alla promozione delle iniziative intraprese congiuntamente;*
- *coinvolgere il CPIA 3 in eventi territoriali quali “IOLAVORO” e/o in altre iniziative congruenti alle missioni delle Parti e alle finalità del presente Protocollo.”*

(fonte Protocollo Intesa CPIA 3 TORINO “TULLIO DE MAURO” - APL 2025)

Il reciproco impegno si realizza nel coinvolgimento degli studenti nell’anno scolastico 24/25 con la partecipazione a laboratori (possibili all’interno di un progetto PNRR per il potenziamento delle competenze di cittadinanza digitale) che prevedono momenti di Role - Playing e simulazioni sia a scuola, con la conduzione partecipazione degli operatori dei Cpl, sia presso la sede operativa Cpl di Moncalieri.

Agli studenti e alle studentesse diventa più chiaro allora cosa può fare il Cpl, come si può interagire con il servizio, quali opportunità offre la profilazione, ma soprattutto matura la consapevolezza che è possibile trovare un’accoglienza che tiene conto delle fragilità individuali, offre aiuto per superarne alcune individuando competenze pregresse e focalizzare possibili nuove possibilità formative e lavorative.

Agli Enti ora non resta che consolidare impegni in consuetudini e raccordi più forti.

Ancora tanto proficuo lavoro, insomma.



premiazione gioco a squadre % Cpl

Anna Uttaro

CPIA 4 ROMA

LE PAROLE PER DIRLO. CPIA E AI: IL VALORE MAIEUTICO DEL DIGITALE PER FAR EMERGERE I SAPERI DEI MINORI

L'introduzione dell'Intelligenza Artificiale generativa nelle nostre vite, e di conseguenza nelle aule scolastiche, ha scatenato un dibattito frenetico in Italia, che - come spesso accade - oscilla tra posizioni allarmistiche ed altre entusiaste. Con l'arrivo di ogni nuovo strumento digitale, l'attenzione tende a concentrarsi in modo quasi ossessivo sulla tecnologia in sé (sulle sue funzioni e i suoi rischi), piuttosto che sulle sue relazioni con il resto: ovvero, l'impatto sui processi cognitivi, sulla socializzazione, e sul consolidamento delle competenze curricolari.

Dal mio punto di vista di docente di tecnologia, la vera sfida non mi sembra tanto vietare o idolatrare l'IA, quanto piuttosto lavorare in termini di consapevolezza del funzionamento dello strumento e di trovare il modo di inserirla in un disegno didattico sensato, capace di risolvere problemi reali d'aula. Le due esperienze didattiche che presento di seguito nascono quindi dalla domanda: è possibile usare l'IA generativa per potenziare le metodologie attive di apprendimento?

DUE SPERIMENTAZIONI

Ho realizzato due interventi didattici rivolti a gruppi di minori iscritti al percorso di primo periodo primo livello negli anni scolastici 2023-'24 e 2024-'25, che dimostrano l'evoluzione di un approccio metodologico.

ESPERIENZA I (A.S. 23/24): L'AVATAR COME MEDIATORE ESPRESSIVO

L'attività è nata per colmare la distanza tra competenza operativa e competenza linguistica. ChatGPT era stata appena rilasciata e in quel momento ho voluto testare l'efficacia di coniugare attività laboratoriali volte a comprendere il funzionamento dell'energia elettrica, con un'attività di storytelling potenziata dall'IA.

Il gruppo classe era composto da minorenni stranieri già scolarizzati, ma arrivati da poco in Italia. Avevo notato che, sebbene gli studenti eseguissero l'esperimento con rigore, non avevano le giuste parole per descrivere quanto sperimentato. Mancavano competenze di linguaggio tecnico, un ostacolo che spesso relega questi studenti a livelli inferiori rispetto alle loro reali competenze complessive.

Per superare l'ostacolo ho fatto ricorso ad un avatar digitale, costruito attraverso un'app per creare video potenziato dall'IA:

- A partire dalle schede scritte al PC da ciascun studente per raccontare le diverse fasi dell'esperienza, gli stessi hanno umanizzato quel testo, semplificandolo e incollandolo nel software per generare il video.
- L'avatar, con le sembianze e la voce prescelta dai ragazzi, ha raccontato l'esperienza, arricchendo il video con foto, grafici e parole-chiave.

La scelta dell'Avatar Storytelling (AS) rispondeva a una doppia necessità:

- **consolidamento procedurale:** L'AS ha agito come un potente "traduttore" cognitivo. Chiedere agli studenti di rielaborare la complessità procedurale in una narrazione visiva e semplice ha facilitato il ricordo e la fissazione concettuale, colmando il *gap* tra fare e comprendere.
- **coraggio espressivo e inclusione:** L'avatar ha offerto uno spazio protetto di espressione, agendo da mediatore per i minori più timidi. È stato un potente catalizzatore per l'esplorazione dell'identità: la creazione di un'identità virtuale ha consentito ad alcuni di sperimentare liberamente la propria percezione di sé, rafforzando l'autostima in un ambiente a basso rischio emotivo.

ESPERIENZA II (A.S. 24/25): TINKERING, STORYTELLING E INTERCULTURA

L'anno successivo, il ragionamento didattico si è raffinato. L'attività è stata articolata sulla costruzione manuale di un oggetto (un dado), seguita da attività creative come lo storytelling casuale e la produzione di una canzone. L'approccio era essenziale per un gruppo di studenti più eterogeneo, caratterizzato da forte presenza di neo-arrivati (L2), bassa scolarizzazione e capacità di attenzione molto breve.

Il disegno metodologico si è fondato sul Task-Based Learning, articolato in tre momenti giustificati da precise esigenze pedagogiche:

- **il tinkering come ancoraggio (precisione):** L'attività di tinkering, ovvero la costruzione fisica di dadi in cartoncino colorato da disegnare, ritagliare e incollare, è stata scelta per indirizzare e calmare l'energia in eccesso. Lavorare sulla precisione motoria ha esercitato la pazienza operativa. Inoltre, il dado è stato personalizzato con nomi, verbi all'infinito e luoghi, trasformandosi in un generatore di prompt narrativi.
- **lo storytelling casuale (L2 e socializzazione):** Usando tre dadi per volta, si inventavano frasi con le parole tirate a sorte e ad ogni tiro successivo la frase si collegava alla precedente, generando una narrazione fantasiosa. Questa *gamification* ha promosso il consolidamento giocoso dell'italiano lingua seconda in un ambiente non giudicante.
- **la produzione musicale (sfogo e agency):** Ho chiesto a ciascuno degli studenti di creare una semplice canzone a partire dalla narrazione fantasiosa prodotta assieme, inserendola in un'app di IA. Questa fase ha offerto un momento di creatività personale, trasformando l'interesse passivo per la musica in produzione attiva, rafforzando l'autostima e l'agency degli studenti.
- **inclusione interculturale attraverso il suono:** La scelta della base musicale ha innescato una significativa discussione sui background culturali dei ragazzi. Molti non conoscevano i diversi generi musicali, ascoltando quasi esclusivamente Trap. Il confronto tra le diverse preferenze è stato fondamentale. L'ascolto e la votazione collettiva delle canzoni prodotte è diventato un potente momento di socializzazione e conoscenza reciproca, trasformando l'output digitale in un veicolo per l'integrazione interculturale.

DUE VELOCITÀ E NUOVI ANALFABETISMI

Queste due esperienze, che provano a dimostrare l'efficacia dell'azione didattica mettendo in coerenza lo strumento con l'obiettivo pedagogico, evidenziano anche altre problematiche emergenti.

Da una parte, l'esistenza di differenti velocità con cui una nuova tecnologia penetra nella società e nei sistemi educativi, facendo sentire chi opera nella scuola sempre un passo indietro rispetto a ciò che accade fuori dalle sue mura. Dall'altra, la mancanza di interventi di apprendimento mirati porta ad un uso superficiale, quando non completamente scorretto, dell'IA, producendo nuovi analfabetismi.

Mentre si discute il divieto di usare gli smartphone, i nostri studenti più giovani (di qualunque nazionalità!) hanno almeno l'app di ChatGPT installata e la usano sistematicamente al posto della "vecchia" barra di Google per fare ricerche. La motivazione è quasi disarmante: *"È più facile, ti spiega le cose in maniera semplice, si capisce"*. La modalità conversazionale semplifica l'interazione e la comprensione dei contenuti; lo strumento diventa quasi un amico fidato a cui chiedere consigli.

Il percorso di scoperta dell'IA ha evidenziato un aspetto cruciale: per questi ragazzi, l'Intelligenza Artificiale viene spesso percepita come un oracolo o un motore di ricerca, ma non ne comprendono appieno le potenzialità come "segretario personale" e hanno difficoltà a formulare *prompt* efficaci.

Esplorare insieme le sue capacità aiuta a capire come inserire questo aiuto nel proprio flusso di lavoro. Il valore aggiunto non risiede nell'aspetto tecnico, ma è la capacità dell'IA di dare le parole giuste per dire ciò che si vuole a chi ha molte più competenze di quanto si pensi, ma non ha gli strumenti linguistici per esprimerle. Il valore maieutico dello strumento, tuttavia, non è evidente in

sé. Per questo è necessario un accompagnamento costante che guidi gli studenti in questo percorso di scoperta e di consapevolezza dei propri saperi e *all'uso di un prompting consapevole*.

Nel contesto dei CPIA, l'IA può offrire non solo risposte, ma restituire le parole: quelle che permettono di nominare esperienze, conoscenze e identità.

Ermanno Secco Spilimbergo | Franceschina Mercuri | Sephanie Venuti

CPIA UDINE, SEDE DI TOLMEZZO

LA MIA IMMAGINE DEL LUOGO IN CUI VIVO

Nel corso dell'anno scolastico 2024/2025 il CPIA di Udine, sede di Tolmezzo, ha organizzato il primo *Progetto sul foro stenopeico* con la partecipazione degli studenti stranieri delle classi del primo periodo didattico.

Il progetto, sostenuto dalla Dirigente Scolastica del CPIA di Udine, ha avuto a tema la realizzazione di scatti fotografici con l'utilizzo di una tecnica fotografica poco conosciuta ma di grande effetto, ovvero il foro stenopeico.

La stenoscopia è un procedimento fotografico che sfrutta il principio della camera oscura, come tutte le comuni fotocamere, ma usa un obiettivo stenopeico, cioè a *stretta apertura*.

Infatti, il mezzo con cui sono state create le immagini realizzate dagli studenti e dalle studentesse straniere presenti, è una scatola di scarpe debitamente preparata allo scopo.

Il tema scelto per gli scatti fotografici *La mia immagine del luogo in cui vivo*, ha consentito di fare una serie di uscite nella cittadina di Tolmezzo (capoluogo carnico) e di soffermarsi sui principali elementi distintivi dell'architettura del luogo.

Il risultato finale è costituito da foto con scorci in bianco e nero che sono state sviluppate con l'aiuto dei componenti del Circolo Culturale Fotografico Carnico ed in particolare dal prof. Zanier e dalla dott.ssa Rita Flamia.

Successivamente, le immagini scelte, hanno costituito il corpus di una mostra fotografica realizzata nel Museo di Tolmezzo che ha ricevuto molti consensi.

Alcune di queste hanno poi partecipato al premio "Terzani", coadiuvate dalla prof.ssa Venuti, vincendolo nella propria categoria.

Le competenze chiave europee e quelle digitali hanno costituito un valido strumento di interazione tra i diversi componenti del gruppo, soprattutto per quanto attiene *la capacità di imparare ad imparare, la competenza sociale e civica in materia di cittadinanza, l'interazione con gli altri attraverso le tecnologie.*



Larysa Kravets: *Puint sul Rio Piccotta*



Madiha Ikram: *Porta di Sotto nord*

NB: le immagini (come precedentemente riportato), sono state scattate dagli studenti con una scatola di scarpe. I soggetti sono scelti dagli stessi e la foto è stata realizzata con una pellicola in bianco e nero con tempi di esposizione determinati dalle condizioni atmosferiche.

Eva Milano

CPIA 4 TORINO “ADRIANO OLIVETTI”

IL PATTO DI COMUNITÀ COME LABORATORIO DI INNOVAZIONE EDUCATIVA

Una scuola che cresce con il territorio, e grazie al territorio: è così che il CPIA 4 Torino dimostra che **la scuola funziona davvero quando sa rispondere ai bisogni reali delle persone.**

L’istituto ha scelto come strumento per la realizzazione di questo obiettivo il **Patto di Comunità**, lo strumento ministeriale che unisce scuole, enti locali, servizi sociali, associazioni e realtà del volontariato in un’unica alleanza educativa. Si è lavorato per creare reti stabili, articolate per ogni sede, che raccolgono un totale di circa **cento soggetti** nei vari plessi, che collaborano per **prevenire il fallimento formativo, combattere la povertà educativa e promuovere la formazione continua.**

I patti di comunità si rivelano tanto più utili quanto il numero delle sedi e degli studenti cresce. Negli ultimi sette anni, infatti, il CPIA 4 Torino ha esteso la sua presenza dalle sedi storiche di **Chivasso, Ivrea e Settimo Torinese, Ciriè, Rivarolo, Casa Circondariale di Ivrea, Mathi** e il più recente plesso di **Mercenasco**. Nel **2024/25** gli iscritti hanno superato quota **5000**, contro i circa 1500 del **2018/19**: un dato che racconta l’efficacia di un progetto capace di portare opportunità di apprendimento, anche nelle aree più periferiche del territorio, dalle zone prealpine ai paesi dell’Alto Canavese. E secondo la dirigente **Elena Gobbi**, la chiave di questo successo è il **“fare rete”**.

RIMUOVERE GLI OSTACOLI: LA SCUOLA DEI GENITORI

Un ambito di innovazione riguarda la rimozione delle barriere pratiche e sociali che limitano la partecipazione, soprattutto per le **donne con figli piccoli**. Dal **2022**, a **Settimo Torinese**, è attiva la **Scuola dei genitori**, progetto sostenuto dal **Comune**, e nato da una “cordata solidale” di enti pubblici e privati, tra cui la **Fondazione CRT** e la **Tavola Valdese**. All’interno del CPIA è stato creato



uno spazio dedicato ai bambini da 0 a 4 anni, che vengono accolti mentre i genitori frequentano i corsi di lingua italiana. L’ambiente, più di un semplice spazio gioco, è pensato come luogo educativo e relazionale che sostiene la genitorialità, orienta ai servizi e promuove la socializzazione interculturale. Il modello sarà esteso a **Chivasso** nell’**A.S. 2025/26**, a testimonianza di un impegno concreto per l’emancipazione femminile e la coesione sociale.

ORIENTAMENTO E OCCUPABILITÀ

Le sedi di **Rivarolo Canavese** e **Ciriè** si concentrano su percorsi e servizi per l’orientamento. Tra le iniziative più significative c’è il corso **“No Problem: il mio lavoro, le mie competenze, il mio futuro”**. Nato da un tavolo permanente che è emanazione del Patto di Comunità locale, coinvolge **Servizi Sociali, Centri per l’Impiego, agenzie per il lavoro e CPIA**, in collaborazione con **Sviluppo Lavoro Italia** e **Obiettivo Orientamento Piemonte**. Il percorso, intensivo e computer-based, alterna docenti ed esperti

esterni per accompagnare i corsisti nella compilazione del curriculum, nell'uso degli strumenti digitali per la ricerca attiva del lavoro e nello sviluppo delle competenze trasversali. Sono previsti anche moduli su **educazione finanziaria** e **sicurezza sul lavoro**, offrendo una visione del lavoro come spazio di cittadinanza e autonomia.

Accanto a questo corso, l'istituto promuove altre azioni coordinate: **sportelli per il CV** a Rivarolo e Ciriè, per il **riconoscimento dei titoli esteri** e per il **tutoraggio di minori** in situazione di fragilità a Ciriè. Un modello di **orientamento diffuso**, basato sulla presa in carico condivisa e sulla continuità tra formazione e inserimento professionale.

ITALIANO PER LO STUDIO

Dall'attenzione ai giovani di recente immigrazione e alle loro esigenze nascono le attività didattiche che favoriscono inclusione e successo formativo. In particolare, ancora a **Settimo**, è attivo il progetto **"Italiano per lo studio"**. Nata nel 2021, l'iniziativa ha lo scopo di contrastare la dispersione scolastica e sostenere il percorso degli studenti e delle studentesse inseriti nella scuola secondaria di secondo grado. Gli studenti seguono regolarmente incontri pomeridiani accompagnati dall'insegnante di italiano. Dallo scorso anno, grazie alla collaborazione con organizzazioni legate alla scuola dal patto di comunità, sono stati attivati sportelli individuali presso la biblioteca comunale per accompagnare chi necessita di aiuto su materie specifiche.



UN MODELLO DI RETE TERRITORIALE

Le esperienze del **CPIA 4 Torino "Adriano Olivetti"** mostrano come il **Patto di Comunità** possa diventare una leva strategica per lo sviluppo del sistema CPIA in chiave nazionale. Le pratiche di orientamento integrato, rimozione degli ostacoli e supporto linguistico condividono una visione comune: **l'educazione come bene relazionale**, frutto di alleanze stabili tra scuola e territorio.

Il CPIA 4 si configura così non solo come ente formativo, ma come **nodo vitale di una rete comunitaria**, capace di promuovere cittadinanza, partecipazione e apprendimento permanente. Un'esperienza autenticamente **"olivettiana"**, che unisce cultura, lavoro e solidarietà, offrendo al sistema nazionale dei CPIA un modello di innovazione sostenibile e condivisa.

Giovanna Sardone | Anna Maria Verrastro

CENTRO PROVINCIALE PER L'ISTRUZIONE
DEGLI ADULTI (CPIA) POTENZA

**“VISIONI IN COSTRUZIONE:
STUDENTI TRA SET E CANTIERE”**



Il progetto nasce da un'alleanza istituzionale strategica tra il CPIA Potenza e l'EF-MEA/CPT (Ente per la Formazione Professionale delle Maestranze Edili ed Affini/Comitato Paritetico Territoriale prevenzione infortuni sul lavoro), allo scopo di creare opportunità di integrazione socio/culturale e di carattere lavorativo per gli studenti immigrati del CPIA POTENZA, allo scopo di sperimentare una formazione allineata agli standard di sicurezza, qualità e innovazione nel settore edilizio.

“Formazione Manodopera” ha rappresentato la risposta a due sfide strategiche che oggi riguardano il nostro sistema Paese:

- da un lato, la carenza strutturale di manodopera qualificata nel settore delle costruzioni, vero volano della riqualificazione urbana e del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR);
- dall'altro, la necessità di offrire percorsi efficaci di inclusione sociale e lavorativa per cittadini adulti provenienti da contesti migratori, trasformando il bisogno in opportunità e la diversità in risorsa.

Quattordici studenti stranieri (13 uomini e 1 donna) provenienti dal Nord Africa, Corno d'Africa, Asia Centrale e America Latina, hanno intrapreso un cammino formativo – dal mese di novembre 2024 ad aprile 2025 – che ha intrecciato lingua, lavoro e cittadinanza in un unico disegno pedagogico.

**FORMAZIONE LINGUISTICA CONTESTUALIZZATA E FUNZIONALE
(AULE CPIA POTENZA)**

Nel progetto, l'insegnamento dell'italiano è diventato linguaggio di sicurezza e strumento di lavoro: imparare a nominare correttamente un ponteggio, un casco, una procedura di emergenza ha significato poter lavorare in sicurezza e con autonomia.

L'Educazione Civica è stata declinata come Cittadinanza Attiva nel Lavoro, un modulo che unisce conoscenza dei diritti, doveri, normative sulla sicurezza e rispetto delle diversità culturali.



SPECIALIZZAZIONE TECNICA CERTIFICATA (LABORATORI EFMEA/CPT)

Nei laboratori dell'EFMEA/CPT di Potenza, la formazione pratica ha trasformato gli studenti in operatori qualificati. I corsi, condotti da maestri artigiani e formatori esperti, hanno abbracciato:

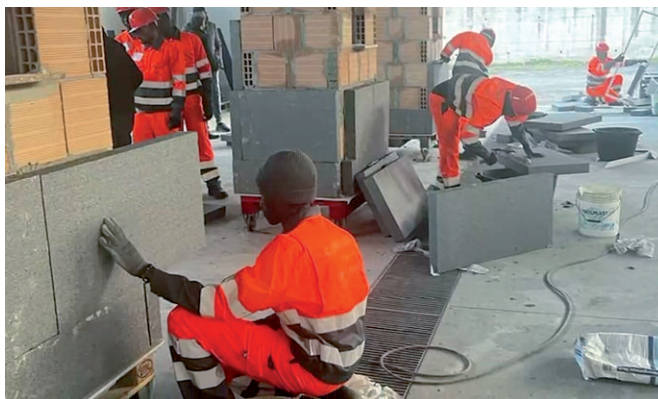
- Sicurezza Avanzata, con moduli sull'uso dei DPI, ponteggi e dispositivi anticaduta;

- Efficienzamento Energetico, in linea con gli obiettivi di transizione ecologica e sostenibilità ambientale, grazie a moduli sul montaggio del cappotto termico e la riqualificazione energetica degli edifici;
- Alfabetizzazione Tecnica (lavori di carpenteria; tracce e sistemazione squarci; pitture e decorazioni; etc.) anche dedicata alla lettura e interpretazione dei disegni di cantiere, per accrescere autonomia e professionalità.

Le **ore di formazione tecnico/pratica** sono state ben **114**, al termine delle quali, oltre a rilasciare un Attestato riportante le competenze raggiunte, l'EFMEA ha organizzato uno spazio dimostrativo invitando varie aziende edili del Territorio, dove, ciascun imprenditore ha individuato lo studente appropriato alle esigenze della propria ditta.

La metà degli allievi è stata assunta con un contratto che è ancora in essere e che, per motivi amministrativo/burocratici, attende di essere trasformato in contratto a tempo indeterminato.

Ai suddetti immigrati, le Aziende hanno fornito un alloggio e li stanno orientando verso il conseguimento della Patente di Guida per favorirne la mobilità nei cantieri; inoltre, c'è l'intento di far giungere in Italia i loro famigliari per poter consolidare la propria presenza nel Territorio lucano, tendente allo spopolamento demografico; gli altri Studenti stanno proseguendo gli studi presso il CPIA POTENZA.



CORTOMETRAGGIO “LUCKY E GLI AMICI AL CPIA DI POTENZA”

<https://www.youtube.com/watch?v=BMWcDO8x-7U>

Con il cortometraggio “**Lucky e gli amici al CPIA di Potenza**”, il CPIA POTENZA ha conquistato il **Primo Premio “Diventa un BAMPmaker 2025 – Basilicata”** nell’ambito del progetto nazionale “**BAMP – Un solo frame dall’Adriatico allo Ionio**”, promosso da ANEC Puglia e Basilicata e sostenuto dal MIM, MIC e USR Basilicata.

Il cortometraggio ha ricevuto inoltre un **riconoscimento speciale al BIFF – Basilicata International Film Festival** di Rionero in Vulture (ottobre 2025), per il suo messaggio universale di solidarietà e umanità.

“Lucky e gli amici al CPIA” è un cortometraggio della durata di otto minuti, realizzato con un team di giovani studenti stranieri del CPIA POTENZA.

Il filmato affronta il tema dell’amicizia e della solidarietà, raccontando la storia di Lucky, un ragazzo nigeriano che, giunto in Italia per costruirsi un futuro migliore, si trova a combattere con la nostalgia e l’angoscia derivanti dalla lontananza dalla sua famiglia.

Con questo cortometraggio si è inteso trattare il tema dell’immigrazione da un punto di vista poco comune da quello che caratterizza i flussi migratori più recenti: il distacco dalla propria terra come sacrificio e non come scelta.

Il Gruppo di Lavoro ha voluto esplorare le emozioni e le difficoltà che affrontano coloro che lasciano la loro casa alla ricerca di un futuro migliore, mettendo in luce il loro coraggio e la loro resi-



lienza. Inoltre, si è inteso declinare il tema dell’amicizia attribuendole un valore necessario alla vera inclusione, mostrando come il sostegno reciproco possa superare le barriere culturali, linguistiche e contrastare la solitudine e l’isolamento.

“Lucky e gli amici al CPIA” è il risultato di un intenso lavoro di squadra, dove studenti e docenti del CPIA Potenza hanno collaborato attivamente in tutte le fasi del progetto fino alle revisioni finali operate dal Dirigente Scolastico.

L’entusiasmo e la dedizione di tutti hanno permesso di esplorare appieno il tema; di approfondire la narrazione e creare un’esperienza immersiva per lo spettatore. Dalla scrittura della sceneggiatura alle riprese e al montaggio, ogni fase è stata eseguita con strumenti “poveri” della scuola, tablet, PC, persino la voce narrante è stata registrata da un telefono cellulare. A Lucky (qui nella foto) resta anche il ricordo di essere stato premiato da Miss Italia 2025, Katia Buchicchio, la prima lucana nella storia della *kermesse*: uno scatto che Lucky ha prontamente condiviso con la moglie, attualmente in Nigeria.



Direzione Generale
CINEMA e
AUDIOVISIVO

MIM
Ministero dell'Istruzione
e del Merito

Centro Nazionale per
il Ricambio degli Alti Studi
CPIA
POTENZA

LUCKY E GLI AMICI AL
CPIA
POTENZA

A FILM OF FRIENDSHIP AND SOLIDARITY
AN INSPIRING TRUE STORY

Centro Nazionale per
il Ricambio degli Alti Studi
CPIA
POTENZA

“Formazione Manodopera” e “Lucky e gli amici al CPIA di Potenza”, due progetti distinti, apparentemente diversi per linguaggio e approccio, si sono fusi in una visione condivisa: quella di fare della scuola un laboratorio di vita reale, dove ogni attività diventa occasione di crescita; la cultura e la formazione diventano strumenti per perseguire l’obiettivo di una trasformazione personale e sociale; l’inclusione trasforma il cantiere della scuola in una casa per tutti, dove ognuno può sentirsi protagonista nonché parte di un progetto comune ma soprattutto assumere il ruolo di ponte tra culture, esperienze e prospettive differenti.

Raffaella Marchese

CPIA CENTRO PONENTE GENOVA

RACCONTARE IL MONDO: IL BLOG DEL CPIA CENTRO PONENTE GENOVA

Tornare sui banchi di scuola in età adulta rappresenta, di per sé, una sfida complessa. Farlo in un Paese straniero, con una lingua diversa da quella materna, richiede un ulteriore impegno, non solo cognitivo ma anche emotivo e relazionale. Gli studenti del CPIA Centro Ponente di Genova affrontano quotidianamente questa sfida, trasformandola in un’opportunità di crescita personale e collettiva.

Tra le esperienze più significative e innovative avviate presso l’istituto vi è la realizzazione del blog didattico del CPIA – accessibile all’indirizzo www.cpiagenova.it – che si configura come un laboratorio di scrittura autentica e interculturale.

Il blog cpiagenova.it è nato nel maggio 2021, su proposta di un piccolo gruppo di docenti, con l’obiettivo di introdurre nei corsi di lingua italiana un compito di realtà, coerente con la didattica per competenze e con i principi dell’andragogia teorizzati da Malcolm Knowles (1992). Secondo tale prospettiva, l’adulto apprende in modo più efficace quando riconosce l’utilità concreta dell’attività svolta e ne percepisce la ricaduta nella vita quotidiana. Scrivere un testo destinato alla pubblicazione e alla lettura da parte di un pubblico reale rappresenta, in tal senso, un’attività sfidante e un’esperienza di apprendimento autentico: l’esercizio linguistico si trasforma in comunicazione, il compito scolastico in azione sociale e partecipativa.

Il blog, che ad oggi conta oltre duecento articoli pubblicati, è curato da una redazione formata da docenti e studenti. Gli autori sono discenti adulti di origine straniera, iscritti nei tre punti di erogazione del CPIA Centro Ponente (Genova centro, Voltri e Pontedecimo), provenienti da Paesi quali Bangladesh, Marocco, Tunisia, Senegal, Nigeria, Albania, Ucraina, Egitto, Pakistan, India, Russia, Sri Lanka, Brasile, Perù e molti altri.

Gli argomenti trattati spaziano dalla descrizione della vita a Genova e delle esperienze di integrazione, alla narrazione di usi, costumi, tradizioni e leggende dei Paesi d’origine.

Ogni contributo si configura come una testimonianza personale, ma anche come un atto di dialogo interculturale, che consente di costruire uno spazio di confronto tra culture e identità differenti.

Oltre all’aspetto comunicativo, il progetto implica una sfida linguistica di grande rilievo: scrivere in una lingua che non è la propria. In questo senso, le esperienze degli studenti richiamano

le riflessioni della scrittrice bengalese Jhumpa Lahiri, premio Pulitzer nel 2000, che nel volume “In altre parole” descrive il suo percorso di autrice che, madrelingua inglese, sceglie di scrivere in italiano, una lingua “adottata”, diversa da quella materna, ma da lei amata fin da subito.

Scrivere in un’altra lingua significa ripensare sé stessi attraverso nuovi strumenti espressivi, riformulare la propria identità ed esplorare nuove possibilità comunicative.



Per gli studenti del CPIA, tale pratica non è soltanto un esercizio linguistico, ma un atto di appropriazione culturale e di consapevolezza personale: la lingua seconda diventa un luogo in cui abitare, un ponte tra passato e presente, tra radici e futuro.

L'esperienza del blog incarna pienamente l'approccio della didattica per competenze, che mira a sviluppare saperi operativi, capacità di collaborazione e competenze digitali. La produzione di un articolo comporta infatti una serie di passaggi che mettono in gioco competenze linguistiche, organizzative e tecnologiche: dalla pianificazione del testo alla scrittura, dalla revisione alla scelta delle immagini, fino alla pubblicazione online. Proprio in quest'ultima fase il lavoro didattico si arricchisce di ulteriori aspetti formativi, legati alla consapevolezza digitale, al diritto d'autore e alla tutela della privacy. Gli studenti apprendono, in modo pratico e contestualizzato, le regole della comunicazione responsabile in rete: l'importanza di utilizzare fonti attendibili, di rispettare i diritti sulle immagini e sui testi, di citare correttamente gli autori e di non divulgare dati personali propri o altrui. Riflessione questa strettamente connessa all'educazione digitale, che offre l'opportunità di sviluppare anche il senso di responsabilità e di cittadinanza attiva.

Il lavoro redazionale favorisce inoltre il senso di appartenenza a una comunità di apprendimento e trasforma la classe in un ambiente di ricerca condivisa. In tal modo, l'apprendimento linguistico si intreccia con la costruzione della cittadinanza, in una prospettiva di inclusione e valorizzazione delle



diversità. Il percorso di scrittura trova poi una naturale valorizzazione in sede di esame di terza media: durante il colloquio conclusivo, gli studenti possono partire proprio dall'esperienza del blog per presentare un percorso interdisciplinare che intreccia lingua, cittadinanza, geografia, storia e competenze digitali. Gli elaborati pubblicati diventano così il punto di partenza di una valutazione autentica, capace di riconoscere la globalità del percorso formativo svolto, la crescita personale e la capacità di riflettere sulla propria esperienza

di apprendimento. Si tratta, in altri termini, di un momento valutativo che si configura esso stesso come insegnamento indiretto, in cui lo studente adulto è riconosciuto come soggetto consapevole del proprio processo di crescita.

Il progetto del blog del CPIA Centro Ponente di Genova si propone come un esempio di innovazione didattica all'interno dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, poiché integra formazione linguistica, competenze digitali e dimensione interculturale. Attraverso la scrittura e la pubblicazione dei propri testi, gli studenti diventano protagonisti attivi del processo di apprendimento. Il blog rappresenta così non solo un efficace strumento didattico, ma anche uno spazio di narrazione e di incontro, in cui la parola diventa veicolo di dialogo, riconoscimento reciproco e partecipazione sociale. Ogni articolo pubblicato è la testimonianza di un percorso di apprendimento e di vita, in cui la lingua italiana si conferma non solo oggetto di studio, ma strumento di identità, di espressione e di cittadinanza.

Carmensita Feltrin | Giuseppe Ennas

CPIA 4 ORISTANO

DIDATTICA DEL LESSICO E CITTADINANZA

Il progetto, nato dall'intuizione del Dirigente Scolastico del Centro Provinciale di Istruzione degli Adulti n. 4 di Oristano, Carmensita Feltrin, punta a rinnovare la didattica del lessico come strumento chiave per la cittadinanza attiva.

A partire da una attenta analisi dei bisogni formativi dei docenti del CPIA 4 di Oristano, l'iniziativa si è estesa ai CPIA di Cagliari, Serramanna e Nuoro, riscuotendo un ampio consenso regionale. La supervisione scientifica del percorso è affidata a due formatori assai noti nell'ambito della glottodidattica: Fernanda Minuz e Alessandro Borri.

Il percorso metodologico si pone l'obiettivo di trasformare l'apprendimento linguistico in un motore concreto di inclusione sociale e partecipazione consapevole.

Le attività formative proposte intendono promuovere la pratica didattica del lessico, calibrando l'intervento sulle specificità del pubblico estremamente eterogeneo degli apprendenti dei CPIA:

- studenti con background migratorio, in possesso di livelli di competenza linguistica e gradi di alfabetizzazione profondamente diversificati;
- studenti italofoeni con scolarità debole o interrotta, che presentano fragilità nelle competenze alfabetiche e nel controllo dei registri formali (spesso legati a una dialettologia esclusiva).

In un ambiente così stratificato, il progetto promuove un approccio plurilingue e pluriculturale, integrando metodologie didattiche innovative e il ricorso sistematico alle tecnologie digitali.

Un punto cardine del percorso è la riflessione sulla trasversalità della lingua: la padronanza dei linguaggi specialistici è essenziale per l'accesso alle materie curricolari. In quest'ottica, ogni docente, indipendentemente dalla disciplina, diventa facilitatore dello sviluppo comunicativo. L'obiettivo non è sovrapporre le competenze, ma fornire agli studenti le chiavi per decodificare i lessici specifici delle diverse materie, abbattendo le barriere cognitive che alimentano l'emarginazione educativa.

In conclusione, il percorso mira a dotare i partecipanti delle basi teoriche e degli strumenti operativi necessari per strutturare autonomamente percorsi di insegnamento del lessico efficaci e mirati.

OBIETTIVO DEL PROGETTO

L'obiettivo formativo del progetto è di fornire al personale docente un valido arricchimento culturale e professionale nella conoscenza della lingua ed in particolare sull'insegnamento e apprendimento del lessico e sostenere lo sviluppo di una "comunità di ricerca" favorendo la consapevolezza dell'importanza della cura del lessico nel processo di apprendimento di una lingua per vivere una vita piena e responsabile all'interno della società.

Il percorso si articola in tre parti:

- A. una formazione di base sviluppata nell'arco di tre anni, a partire dall'anno scolastico 2024/2025, rivolta ai docenti di tutte le materie curricolari;
- B. una ricerca-azione, nell'anno scolastico 2025/2026, condotta con un gruppo ristretto di docenti nel secondo anno di attività;
- C. la socializzazione dei risultati raggiunti con la ricerca-azione come ulteriore fase formativa, nell'anno scolastico 2026/2027.

METODOLOGIA

La realizzazione del progetto richiede di mettere al centro del processo di apprendimento i bisogni linguistici degli studenti.

Questa specifica caratterizzazione metodologica impone la necessità di generare contesti autentici in cui operare per l'utilizzo della conoscenza linguistica:

- aiutare lo studente a porre domande rilevanti al contesto in cui vive;
- guidare l'interpretazione delle informazioni;
- favorire la sperimentazione, aprendosi ai contributi di progettazione e di feedback degli studenti;
- sostenere la costruzione del pensiero autonomo e critico, la co-costruzione e la rappresentazione della conoscenza, la condivisione, la contestualizzazione.

Il modello metodologico di riferimento è la "comunità di ricerca", un gruppo di insegnamento apprendimento in cui docenti e studenti possono costruire un percorso di ricerca comune attraverso il confronto dialogico in riferimento ai temi della lingua italiana e, in particolare all'utilizzo del lessico ed ai problemi individuati.



PARTE PRIMA: LA DIDATTICA DEL LESSICO

La prima parte del progetto intende fornire una formazione di base sulle questioni teoriche, sui principi metodologici e operativi (incluse le tecniche) relativi all'insegnamento del lessico.

Si prevedono laboratori pratici ed esperienziali individuali e di gruppo e un'alternanza di incontri in presenza, incontri online, compiti individuali e a piccoli gruppi.



SECONDA PARTE: LA RICERCA-AZIONE

Nella seconda parte, fra i CPIA della Sardegna, saranno individuati dei docenti di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana e di primo livello disponibili ad elaborare una progettazione didattica adeguata.

L'obiettivo della ricerca-azione è lo sviluppo delle competenze necessarie alla progettazione e attuazione di azioni didattiche mirate all'incremento della competenza lessicali.

Gli oggetti didattici saranno sperimentati nei gruppi classe/di livello individuati sulla base delle disponibilità dei docenti.

TERZA PARTE: REALIZZAZIONE DI UN QUADERNO/DOSSIER

Gli esiti della ricerca-azione saranno pubblicati in un quaderno/dossier. In questo modo sarà possibile documentare l'intero progetto, dalla formazione alla ricerca-azione, al fine di rendere pubblici i risultati dell'esperienza.

Scatti effettuati durante le attività formative svolte presso l'Università UNO di Oristano

IL DOSSIER **LARGO AI CPIA**
È UNA PUBBLICAZIONE IDEATA E PROMOSSA DALLA



ISTITUZIONE SCOLASTICA CAPOFILA
CPIA 2 METROPOLITANO DI BOLOGNA "EDUARD C. LINDEMAN"

www.ridap.eu

PRINCIPALI EVENTI ORGANIZZATI DA RIDAP

- 2013** Convegno Bologna: *L'Istruzione degli adulti in Italia: stato dell'arte e prospettive*
- 2014** Convegno Roma: *L'istruzione degli adulti: dai progetti assistiti ai CPIA nelle reti territoriali per l'apprendimento permanente*
- 2016** Convegno Roma: *Verso una rete di reti. CPIA: esperienze a confronto*
- 2017** FIERIDA Napoli: *La scuola degli adulti*
- 2018** FIERIDA Torino: *Adulti al centro dell'Istruzione*
- 2019** FIERIDA Siena: *l'Istruzione degli Adulti in Italia: passato, presente, futuro*
- 2021** FIERIDA Online: *L'Istruzione degli Adulti in Italia oltre il COVID. Esperienze, proposte, visioni per il potenziamento del sistema*
- 2022** FIERIDA Perugia: *Cittadini di una nuova lingua: l'insegnamento dell'italiano L2 tra teoria e buone pratiche. Esperienze e prospettive di sviluppo nei CPIA*
- 2022** FIERIDA Bologna: *2012-2022: dieci anni - Istruzione degli adulti, apprendimento permanente, cittadinanza*
- 2023** FIERIDA Treviso: *CPIA - Lavoro - Territorio - Competenze*
- 2024** FIERIDA Milano: *L'istruzione che emancipa. CPIA e sviluppo dei territori*
- 2024** FIERIDA Brindisi: *Orizzonti connessi: tra equilibrio & trasformazione. Percorsi Innovativi per il Benessere e il Lavoro nell'Educazione degli Adulti*
- 2025** FIERIDA Roma: *L'Ida del/nel futuro*
- 2026** FIERIDA Termoli: *Intelligenza Artificiale e sistema di Istruzione degli Adulti*