



I Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: una rete territoriale di servizio accogliente

Provincial Centers for Adult Education: a welcoming territorial service network

Giovanni Di Pinto

Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" – giovanni.dipinto@istruzione.it

ABSTRACT

This contribution aims to reflect on the opportunities for inclusion that the CPIAs can offer to adults. The peculiarity of adult learners and the networked organization of the aforementioned centers suggest that managers and teachers involved in Adult Education open up to the territory, after analyzing it, in order to enter into fruitful educational alliances. The reading of the context and the interpretation of the skills needs of adult users must lead to a revision of the PTOF to make it more functional to the requests of the stakeholders and to the institutional purposes of the CPIAs which, as a reference for the creation of territorial networks for lifelong learning, must promote the raising of educational levels.

Il presente contributo intende riflettere sulle occasioni d'inclusione che i CPIA possono offrire agli adulti. La peculiarità degli apprendenti adulti e l'organizzazione reticolare dei suddetti centri, suggeriscono a dirigenti e docenti impegnati nell'Istruzione degli Adulti di aprirsi al territorio, dopo averlo analizzato, al fine di stipulare feconde alleanze educative. La lettura del contesto e l'interpretazione dei bisogni di competenze dell'utenza adulta, devono condurre ad una revisione del PTOF per renderlo più funzionale alle istanze degli stakeholder e alle finalità istituzionali dei CPIA che, in quanto riferimento per la creazione di reti territoriali per l'apprendimento permanente, devono promuovere l'innalzamento dei livelli d'istruzione.

KEYWORDS

CPIA; Andragogy; Territorial Network; Acceptance.
CPIA; Andragogia; Rete Territoriale; Accoglienza.

Premessa

L'autoreferenzialismo e l'isolamento delle Istituzioni Scolastiche generano disaffezione nei differenti portatori d'interesse. Per fronteggiare la dispersione scolastica non è sufficiente essere accoglienti e inclusivi, ma diviene indispensabile mostrarsi attraenti. Una tesi, quella sopra esposta, che trova conferma soprattutto nel settore dell'Istruzione degli Adulti, all'interno del quale emergono, per capacità di stipulare alleanze educative, i CPIA. Muovendo da tale prospettiva, l'Andragogia può rappresentare una bussola in grado di orientare efficacemente la classe docente nel momento in cui è chiamata a predisporre percorsi di apprendimento personalizzati che rappresentino il risultato del riconoscimento dei crediti formativi, in virtù della valorizzazione degli apprendimenti acquisiti non solo nei contesti formali, ma anche in quelli informali e non formali.

Una modalità operativa, quella sopra suggerita, in linea con il concetto di *life-wide-learning*, che comprende tutti gli aspetti della formazione formale, informale, non formale, anche in una molteplicità di contesti contemporaneamente, moltiplicando le occasioni di acquisizione di nuovi contenuti e le opportunità di sviluppo di nuove competenze (Faris, 2002). Un concetto, quello appena menzionato, che si coniuga perfettamente con quello di *lifelong learning* che, a sua volta, invita tutte le Istituzioni preposte ad adottare una serie di azioni costanti e sinergiche che privilegino quei fondamentali processi di auto-orientamento ed (auto)educazione continua durante tutto l'arco della vita.

Partendo da tale angolazione, l'apprendimento permanente e lo sviluppo delle competenze rappresentano degli elementi chiave per rispondere all'attuale crisi economica, all'invecchiamento demografico (D'Ugo, 2010) e alla più ampia strategia economica e sociale dell'Unione Europea.

1. L'approccio alla formazione dell'adulto

L'attenzione all'apprendente in tutte le fasi della vita parte dal presupposto che lo sviluppo cognitivo percorra tutto l'arco della vita e possa essere influenzato da condizioni socio-culturali, socio-ambientali, storiche e geografiche (Gardner, 1983/1987).

Prima di entrare nel merito delle molteplici chance offerte dalla Rete Territoriale di Servizio, si ritiene proficuo proporre alcune riflessioni inerenti alle modalità di approccio alla formazione dell'adulto che giustificano il ricorso alla suddetta rete.

Tutti i professionisti dell'Istruzione degli Adulti dovrebbero adottare delle metodologie didattiche rispettose del principio della finalizzazione dell'apprendimento, in virtù del quale la più potente motivazione dell'adulto ad apprendere, è rappresentata dal bisogno che egli percepisce di apprendere per un fine che gli è ben chiaro e che sente psicologicamente come suo bisogno-desiderio per i ruoli che esercita, per gli obiettivi che persegue, per le sfide che vuole vincere, per i problemi che non riesce a risolvere (Bruscaglioni, 2007, p.45).

In relazione alla motivazione, Bastien osserva che l'apprendimento diviene effettivamente possibile e facile nel momento in cui il soggetto è motivato ad apprendere; motivo per cui questi deve prevedere l'utilità del proprio momento formativo e deve incontrare, nel corso del processo, idonee circostanze che siano di conferma alla motivazione iniziale (Bastien, 1951/1954).

Come sostenuto da Lindeman, se nell'istruzione tradizionale viene richiesto allo studente di adattarsi ad un curriculum prestabilito, nella formazione degli adulti

il curricolo è costruito intorno ai bisogni e agli interessi dello studente. Lindeman ribadisce che l'approccio alla formazione non potrà che avvenire proprio attraverso delle situazioni e non certo delle materie (Lindeman, 1926, pp. 8-9, citato in Knowles, 1993, p.49). L'indispensabile collegamento tra istruzione e vita e, dunque, territorio nel quale si è inseriti, viene evidenziato da Gessner il quale, nell'esporre la sua concezione di formazione degli adulti, afferma che si tratta di una tecnica di apprendimento in cui l'istruzione confina con la vita, elevandola al livello di un esperimento avventuroso (Gessner, 1956, p. 160, citato in Knowles, 1993, p.49).

Nesso mostrato anche da Lindeman quando sottolinea che:

- a) gli adulti sono motivati ad apprendere quando avvertono dei bisogni e degli interessi che l'apprendimento può soddisfare;
- b) gli adulti sono orientati verso un apprendimento centrato sulla vita reale;
- c) l'esperienza costituisce la risorsa più importante per l'apprendimento degli adulti, per cui il nucleo centrale della metodologia della formazione degli adulti è l'analisi dei contenuti esperienziali;
- d) gli adulti sentono fortemente l'esigenza di gestirsi autonomamente e di conseguenza il ruolo del docente è d'impegnarsi con loro in un processo comune di ricerca, piuttosto che di trasmettere loro le proprie conoscenze e poi valutare fino che punto si sono conformati ad esse (Knowles, 1993, pp.49-50).

Il legame con il territorio emerge anche in Rogers il quale considera l'apprendimento come un processo esclusivamente interno, controllato dal discente e che impegna tutto il suo essere nell'interazione con il suo ambiente, così come viene da lui percepito (Rogers, 1951, citato in Knowles, 1993, p.61).

Allo stato attuale, la "pragmatica della formazione", proposta da Knowles, appare tutt'altro che obsoleta, considerato che offre ai differenti professionisti dell'Istruzione degli Adulti delle coordinate di senso nell'ambito della progettazione formativa che dovrà, quindi, ancorare necessariamente le teorie da trasmettere e, dunque, le discipline alla concreta esperienza professionale quotidiana dell'apprendente e all'analisi del reale, ovvero della realtà sociale.

Detto diversamente, la classe docente, attraverso i saperi declinati all'interno dei quattro assi culturali (dei linguaggi, matematico, scientifico-tecnologico, storico-sociale), previsti dal D.M. 139/2007, dovrà costruire percorsi di apprendimento "cuciti su misura", orientati all'acquisizione di quelle competenze chiave che rappresenteranno una sorta di sostrato per ulteriori occasioni di apprendimento nel corso di tutta la vita personale e professionale.

2. Il regolamento dei CPIA: un'occasione per stipulare alleanze educative e fare ricerca

Gli studi sull'approccio alla formazione in età adulta hanno mostrato la specificità dell'utenza dei CPIA, tanto predisposta a inedite forme di apprendimento adeguate alle proprie istanze formative, quanto interrelata al contesto d'appartenenza. Tali Centri non si configurano soltanto come una collaudata Rete Territoriale di Servizio, ma rappresentano anche uno strategico soggetto pubblico di riferimento per la costituzione delle reti territoriali per l'apprendimento permanente, di cui all'art. 4 della L. 28 giugno 2012, n. 92 (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2012).

I CPIA possono realizzare, tenendo conto delle esigenze del contesto cultu-

rale, sociale ed economico della realtà locale, l'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo, così come sancito dall'art. 6 del D.P.R. 275/99; pur, tuttavia, adattandola adeguatamente alla specificità del sistema di Istruzione degli Adulti.

Attività, quelle di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo, che dovrebbero essere finalizzate a valorizzare il ruolo del CPIA quale "struttura di servizio" volta a predisporre "misure di sistema" funzionali:

- a) alla lettura dei fabbisogni formativi del territorio;
- b) alla costruzione di profili di adulti definiti sulla base delle necessità dei contesti sociali e di lavoro;
- c) all'interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze della popolazione adulta (Miur-Mef, 2015).

Azioni, quelle di cui sopra, che si pongono come obiettivo cardine la predisposizione di condizioni idonee e funzionali al miglioramento della qualità e dell'efficacia della prassi didattica.

Appare evidente già nelle Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento dei CPIA, quella predisposizione dei suddetti Centri a edificare innovative forme di partenariato aventi principalmente tre finalità:

1. analizzare il contesto sociale e professionale per rispondere efficacemente alle concrete istanze emergenti;
2. valorizzare il patrimonio culturale e professionale della persona, muovendo dalla ricostruzione della sua storia individuale;
3. favorire l'innalzamento dei livelli di istruzione e/o il consolidamento delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, di cui alla Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio del 18 dicembre 2006, anche in relazione a quanto previsto dal DM 139/2007 (Ibid, p. 12).

Un modus operandi, quello proposto dal suddetto Regolamento, che viene ripreso nel PIANO SCUOLA 2020-2021 nel momento in cui si pone l'attenzione sulla costruzione delle collaborazioni con i diversi attori territoriali che possono concorrere all'arricchimento dell'offerta educativa (Mi, 2020).

I partenariati suggeriti dal DPR 263/12 e, soprattutto, dalle successive Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento dei CPIA, consentono a tutti gli attori del processo di riforma dell'Istruzione degli Adulti, di rispondere efficacemente al cambiamento identitario dei centri d'istruzione per gli adulti e dei corsi serali.

A frequentare i suddetti corsi, infatti, non sono più solo gli adulti che vogliono conseguire un titolo di studio per migliorare la propria posizione lavorativa, ma anche coloro che sono in cerca di una prima occupazione, ai quali si aggiungono anche i ragazzi che sono stati espulsi da altre tipologie di Istituzioni Scolastiche autonome e che hanno, purtroppo, già sperimentato più di un insuccesso formativo.

3. Ripensare l'offerta formativa dei CPIA

L'analisi delle istanze formative dei contesti sociali e professionali con l'interpretazione dei bisogni di competenze dell'utenza adulta, dovrebbe essere seguita da una ponderata revisione del Piano Triennale dell'Offerta Formativa, nella logica del miglioramento costante. Ripensamento che potrebbe scaturire da una pon-

derata stesura del Rapporto di autovalutazione (R.A.V.) e del Piano di Miglioramento (P.D.M.).

A tal proposito, appare significativa l'analisi del Rapporto elaborato dall'INVALSI, con la collaborazione dei Centri Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (CRRSeS) dei CPIA, denominato "Scoprire i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: contesti, ambienti, processi. Dati dal Questionario CPIA Valu.E e dal Rapporto di autovalutazione".

In tale documento, infatti, si può desumere l'estrema rilevanza conferita ad alcune aree di autovalutazione che risultano essere in stretta correlazione con il territorio e, quindi, con il contesto (prima sezione del R.A.V.). Legame con l'ambiente che viene confermato nella sezione 3 B), inerente ai processi e alle pratiche gestionali e organizzative, all'interno della quale i CPIA sono invitati a valutare, al 3.7, l'integrazione con il territorio e con i soggetti preposti alla realizzazione del percorso formativo degli studenti (Invalsi, 2020). L'integrazione e l'arricchimento dell'offerta formativa, potrebbe condurre i suddetti Centri a realizzare percorsi ad hoc di concerto con altre agenzie formative pubbliche e private. I CPIA, in quanto unità formativa, potrebbero, ai sensi dell'art. 2, c. 5, del DPR 263/12, ampliare il curriculum al fine di realizzare progetti integrati di istruzione e formazione (si pensi, per esempio, ai percorsi di formazione continua, di Istruzione e Formazione Professionale, in apprendistato, di Istruzione e Formazione Tecnica Superiore, di Istruzione Tecnica Superiore). La revisione dei percorsi formativi erogati, pertanto, potrebbe contribuire a cassare il fenomeno degli ELET (*Early Leavers from Education and Training*) e quello dei NEET (*Neither in Employment nor in Education and Training*). Nel report sui livelli di istruzione e ritorni occupazionali relativo all'anno 2019, predisposto dall'Istituto Nazionale di Statistica, emergono dei dati poco confortanti che dovrebbero indurre tutti i professionisti che, a vario titolo, prestano servizio nei CPIA a mobilitarsi al fine di prevenire situazioni che rappresentino degli ostacoli per la promozione e lo sviluppo una società basata sulla conoscenza.

Nel summenzionato report, infatti, si evince che:

- a) nel 2019, nonostante il valore in Italia scenda al 13,5% (per un totale di 561 mila giovani), in linea con la tendenza di più lungo periodo, la percentuale di ELET resta sopra al valore *benchmark*, quasi raggiunto in media dall'Ue28, dal Regno Unito e dalla Germania e già superato da diversi anni in Francia;
- b) gli ELET italiani lavorano meno di quelli europei, infatti se nel nostro Paese è occupato un giovane ELET su tre (35,4%), nella media Ue poco meno di uno su due (46,6%);
- c) relativamente alla condizione occupazionale dei giovani ELET, se comparata con i coetanei che hanno abbandonato i percorsi di istruzione e formazione dopo aver raggiunto il titolo secondario superiore, oltre la metà di questi ultimi (53,6%) è occupato già dopo pochi anni dall'uscita dagli studi, contro appena un terzo degli ELET (35,4%), il cui livello d'istruzione, invece, si ferma al solo titolo secondario inferiore;
- d) nel 2019, in Italia, l'incidenza dei giovani di 15-29 anni non occupati e non in formazione cala di 1,2 punti rispetto al 2018 e raggiunge il 22,2% (2 milioni di giovani). In Italia, la quota di NEET è la più elevata tra i Paesi dell'Unione, di circa 10 punti superiore al valore medio Ue28 (12,5%) e risulta decisamente distante dai valori degli altri grandi Paesi europei (Istituto Nazionale di Statistica, 2020).

In tale momento storico, caratterizzato dall'obsolescenza delle competenze, per essere accoglienti diviene necessario promuovere proficue politiche di trasformazione. L'applicazione dell'autonomia scolastica potrebbe portare il CPIA a divenire elemento cardine nella "fruizione di servizi di orientamento lungo tutto il corso della vita", in ottemperanza a quanto disposto dall'art. 4, c.55, lett. c), della L.92/2012, promuovendo, in tal modo, quella resilienza trasformativa indispensabile per garantire il successo formativo e l'innalzamento dei livelli d'istruzione della popolazione adulta che, pertanto, deve essere liberata da quella deleteria prigione delle differenti forme di analfabetismo, che non consentono una partecipazione attiva e consapevole alla vita sociale e professionale.

Conclusione

Per conquistare l'interesse del target di riferimento, appare necessario incentivare l'autonomia scolastica che deve diventare, con il R.A.V. ed il P.D.M., un mezzo attraverso il quale predisporre le condizioni ottimali per ridisegnare un'offerta formativa innovativa che, armonizzandosi con i principi andragogici, valorizzi le infinite potenzialità offerte da una sinergica rete di alleanze educative.

Pertanto, nella predisposizione di un curriculum integrato attento all'inclusione, la classe docente dovrà necessariamente accogliere in modo positivo le molteplici sollecitazioni provenienti da un contesto sociale e professionale mai stabile e variegato.

Contesto che, nell'Istruzione degli Adulti, rappresenta un rilevante elemento intrinsecamente correlato all'offerta formativa, mediante il quale rispondere in modo efficace ed efficiente alle cangianti istanze formative dei differenti portatori d'interesse. L'accoglienza, dunque, non deve essere concepita solo come diritto soggettivo del cittadino di vedersi valorizzato il proprio bagaglio culturale e professionale di competenze acquisite in contesti formali, non formali ed informali, ma anche come dovere giuridico e morale dei professionisti, che a vario titolo operano nei CPIA, di non proporre percorsi formativi obsoleti e, dunque, poco funzionali al successo formativo di una particolare quanto rinnovata ed eterogenea utenza di riferimento.

Del resto, per debellare le disuguaglianze sociali, occorre dover aggiornare costantemente le proprie competenze rispetto alla costante modificazione dei contesti e doversi rendere insostituibili rispetto alla propria professionalità (Lodi, 2017).

Pertanto, tale riflessione ci conduce ad ipotizzare un'equazione possibile ed auspicabile nel contesto dell'Istruzione degli Adulti, in virtù della quale si potrebbe asserire che il CPIA sta all'Andragogia esattamente quanto una strategica rete territoriale per l'apprendimento permanente sta al riconoscimento e alla valorizzazione del *background* culturale ed esperienziale dell'apprendente adulto che, certamente, non è una tabula rasa.

Riferimenti bibliografici

- Bastien, H. (1954). *Psychologie de l'apprentissage pèdagogique*. Montreal, pp.85; tr.it., Brescia, La Scuola. (Originariamente pubblicato nel 1951).
- Bruscaglioni, M. (2007). *La gestione dei processi nella formazione degli adulti* (10 ed). Milano, FrancoAngeli.
- Camera dei deputati ed il Senato della Repubblica. (2012, 18 luglio). LEGGE 28 giugno 2012,

- n. 92 *Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita*. Disponibile in: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/07/03/012G0115/sg> [28 luglio, 2021].
- D'Ugo, R. (2010). *Città e terza età*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Faris, R. (2002). *The Web of Life and the Web of Learning: Electronic Networking and Learning Communities*. Melbourne: Community Networking, Building Community.
- Gardner, H. (1987). *Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books. Trad. it.: *Formae mentis* (Originariamente pubblicato nel 1983).
- Istituto Nazionale di Statistica. (2020). *Livelli di istruzione e ritorni occupazionali anno 2019: Statistiche Report*. <https://www.istat.it/it/files/2020/07/Livelli-di-istruzione-e-ritorni-occupazionali.pdf> [10 gennaio, 2022].
- INVALSI (2020). *Scoprire i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti: contesti, ambienti, processi. Dati dal Questionario CPIA Valu.E e dal Rapporto di autovalutazione*. https://www.invalsi.it/value/docs/valueforrav/RAPPORTO_CPIA_VALU.E_feb20.pdf [28 luglio, 2021].
- Loiodice, I. (2017). Apprendimento e formazione per la costruzione dell'identità del professionista adulto. *Metis*, 1, 5-10.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca di concerto con il Ministero dell'Economia e delle Finanze. (2015, June 8). *Linee Guida*, di cui all'art. 11, comma 10 del d.P.R. 29 ottobre 2012 n. 263 per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA). Retrieved from http://www.cpiavv.gov.it/wp-content/uploads/2016/09/2014_linee_guida_cpia.pdf, paragrafo 3.1.3. [28 luglio, 2021].
- Ministero dell'Istruzione. (2020). *Piano scuola 2020-2021*. Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione [28 luglio, 2021].
- Knowles, Malcolm S. (1993) *Quando l'adulto impara: Pedagogia e andragogia* (Prefazione di Dante Bellamio; Trad.; 6 ed). Milano. FrancoAngeli. (Originariamente pubblicato nel 1970).