

Siped

# La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di

*Simonetta Polenghi*

*Ferdinando Cereda*

*Paola Zini*

Sessioni Junior



# Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

*Simonetta Polenghi*

8

## **Comitato scientifico della collana**

*Rita Casale* | Bergische Universität Wuppertal  
*Giuseppe Elia* | Università degli Studi di Bari Aldo Moro  
*Felix Etxebarria* | Universidad del País Vasco  
*Hans-Heino Ewers* | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main  
*Massimiliano Fiorucci* | Università degli Studi Roma Tre  
*José González Monteagudo* | Universidad de Sevilla  
*Isabella Loiodice* | Università degli Studi di Foggia  
*Simonetta Polenghi* | Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano  
*Rosabel Roig Vila* | Universidad de Alicante  
*Maurizio Sibilio* | Università degli Studi di Salerno  
*Myriam Southwell* | Universidad Nacional de La Plata

## **Comitato di Redazione**

*Lucia Balduzzi*, Alma Mater Studiorum Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetti*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

**Collana soggetta a peer review**

# La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali

Storia, linee di ricerca e prospettive

a cura di  
*Simonetta Polenghi*  
*Ferdinando Cereda*  
*Paola Zini*

E-book Sessioni Junior



Volume stampato con il contributo di Siped e del Dipartimento di Pedagogia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

ISBN volume 978-88-6760-830-0  
ISSN collana 2611-1322



2021 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.  
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435  
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it) • [info@pensamultimedia.it](mailto:info@pensamultimedia.it)

# Indice

- XI **Simonetta Polenghi, Ferdinando Cereda, Paola Zini**  
Introduzione

Panel A

*M-PED/03 e 04, M-EDF/01 e 02*

---

- 3 **Iolanda Zollo**  
*“Inclusione” e “pandemia”: alcune riflessioni terminologico-concettuali.* Università degli Studi di Salerno
- 
- 9 **Matteo Adamoli**  
*La comunicazione didattica e interpersonale nei terzi spazi: il ruolo delle dynamic literacies tra relazione educativa e pratiche sociali in ambito universitario.* Istituto Universitario Salesiano Veneziano. SSD: M-PED/04
- 17 **Martina Albanese**  
*Il ruolo del Dirigente scolastico in tempi di pandemia da Covid-19: tra responsabilità legale e pedagogica.* Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/04
- 28 **Diletta Chiusaroli**  
*La didattica laboratoriale nella formazione dei docenti.* Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale. SSD: M-PED/03
- 36 **Federica De Carlo**  
*Il paradigma della responsabilità tra teoria pedagogica e prassi educativa.* Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/03
- 44 **Cristiana De Santis e Sara Gabrielli**  
*Pessimismo della flessibilità e ottimismo della resilienza.* Sapienza Università di Roma. SSD: M-PED/04
- 53 **Gabriella Ferrara**  
*Lo sport e l'inclusione: approcci metodologici.* Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/03
- 64 **Gaetana Katia Fiandaca**  
*La responsabilità pedagogica del tutor organizzatore nella formazione dei futuri maestri.* Università degli Studi di Palermo. SSD: M-PED/03

- 72 **Marco Giganti**  
*La valutazione e l'auto-valutazione nella Didattica a Distanza: quali trasformazioni nei rapporti tra scuola, famiglia e territorio.* Università Cattolica del Sacro Cuore. SSD: M-PED/04

**Panel B**

*M-PED/03 e 04, M-EDF/01 e 02*

---

- 81 **Eleonora Mattarelli**  
*La performance degli studenti stranieri nelle rilevazioni standardizzate nazionali e internazionali: favorire l'inclusione.* Sapienza Università di Roma. SSD: M- PED/04
- 90 **Lucia Pallonetto**  
*Il corpo, lo spazio e le trasformazioni dei rapporti sociali nella Didattica a distanza ai tempi del Covid.* Università degli Studi di Salerno. SSD: M- EDF/01
- 99 **Francesca Rossi**  
*“Sviluppare competenze strategiche per lo studio e il lavoro”: un progetto di laboratorio per l'orientamento e la prevenzione del disagio sociale.* Università degli Studi di Roma Tre. SSD: M-PED/03
- 109 **Lia Daniela Sasanelli**  
*Il tutorato specializzato nell'Higher Education. Analisi di una pratica didattica inclusiva.* Università degli Studi di Bari Aldo Moro. SSD: M-PED/03
- 119 **Alessandro Soriani**  
*La comunicazione Scuola-Famiglia mediata da tecnologie: una ricerca-formazione durante la pandemia presso un Istituto Comprensivo di Bologna.* Alma Mater Studiorum Università di Bologna. SSD: M-PED/03
- 129 **Angela Spinelli**  
*Le tecnologie didattiche tra realtà e narrazione.* Università degli Studi di Roma Tor Vergata. SSD: M-PED/03
- 137 **Concetta Tino**  
*Fattori che determinano la scelta delle studentesse verso percorsi di studio e di carriera nel campo dell'ingegneria.* Università degli Studi di Padova. SSD: M-PED/03

Panel C  
*M-PED/01*

---

- 147 **Brigida Angeloni**  
*Educazione religiosa, saperi comunitari e cittadinanza.* Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/01
- 155 **Miriam Bassi**  
*Rapporti sociali e costruzione del Sé tra benessere organizzativo e lifelong guidance: una sfida per la pedagogia.* Università degli Studi di Foggia. SSD: M-PED/01
- 163 **Fernando Battista**  
*Oltre le narrazioni dominanti. Il corpo e l'arte, al servizio di un progetto politico-pedagogico interculturale.* Università degli Studi Roma Tre. SSD: M-PED/01
- 171 **Fernando Bellelli**  
*E-Copedagogy e responsabilità estetica nelle trasformazioni socio-antropologiche della religiosità.* Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. SSD: M-PED/01
- 179 **Lavinia Bianchi**  
*Processi e pratiche di Educazione degli Adulti. Definizione degli assetti organizzativi e didattici dei Percorsi di Istruzione Integrati nei CPIA: tra integrazione e inclusione culturale e sociale.* Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. SSD: M-PED/01
- 188 **Vittoria Colla**  
*Pedagogia della vita quotidiana: educazione al valore morale del tempo nelle conversazioni tra genitori e figli durante i compiti a casa.* Alma Mater Studiorum Università di Bologna. SSD: M-PED/01
- 197 **Elena Di Sandro**  
*Nonnità e infanzia. Nuovi equilibri educativi intergenerazionali.* Università degli Studi di Firenze. SSD: M-PED/01
- 205 **Martina Ercolano**  
*Musei, pubblico e società. Formare professionalità museali competenti per una proposta educativa di qualità.* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli. SSD: M-PED/01
- 213 **Tommaso Farina**  
*Adolescenza, cittadinanza e partecipazione sociale: le sfide educative.* Università di Macerata. SSD: M-PED/01
- 221 **Teresa Giovanazzi**  
*Educare al turismo sostenibile. Responsabilità, generazioni, valori.* Libera Università di Bolzano. SSD: M-PED/01



- 229 **Giulia Gozzelino**  
*Altri sguardi per una pedagogia della cooperazione, interculturale e postcoloniale.* Università degli Studi di Torino. SSD: M-PED/01

**Panel D**  
**M-PED/01**

---

- 239 **Francesco Magni**  
*Pandemia, politica e pedagogia: spunti epistemologici ricostruttivi.* Università degli Studi di Bergamo
- 247 **Antonella Lo Sardo**  
*“Sentirsi responsabili per”. Riflessioni pedagogiche sul “senso di responsabilità” in dialogo con H. Jonas.* Università Cattolica del Sacro Cuore. SSD: M-PED/01
- 256 **Francesco Pizzolorusso**  
*Educare alla cittadinanza globale. La classe “bottega politica” tra presente e futuro.* Università degli Studi di Bari Aldo Moro. SSD: M-PED/01
- 264 **Maria Grazia Proli**  
*La formazione e-learning per gli insegnanti della scuola secondaria in contesti multiculturali: nel progetto europeo QuaMMELoT.* Università degli Studi di Firenze. SSD: M-PED/01
- 272 **Annalisa Quinto**  
*Ridisegnare i rapporti sociali a partire da uno sguardo pedagogico sulla città.* Università degli Studi di Foggia. SSD: M-PED/01
- 280 **Francesca Rapanà**  
*La collaborazione tra scuola e territorio nella promozione di impegno civico e sociale: una revisione sistematica della letteratura.* Università degli Studi di Verona. SSD: M-PED/01
- 289 **Marialisa Rizzo**  
*Storie femminili a teatro. Alleanza tra ricerca pedagogica e risorse del territorio in funzione dell'educazione adulta.* Università degli Studi di Milano-Bicocca. SSD: M-PED/01
- 297 **Grazia Romanazzi**  
*Dalla DAD alla DDI: la necessaria corresponsabilità scuola-famiglia.* Università di Macerata. SSD: M-PED/01
- 306 **Maria Romano**  
*Ambienti digitali e pratiche di scrittura in educazione: una ricerca sulle e-mail degli studenti universitari.* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli. SSD: M-PED/01

## C.5

# Processi e pratiche di Educazione degli Adulti. Definizione degli assetti organizzativi e didattici dei Percorsi di Istruzione Integrati nei CPIA: tra integrazione e inclusione culturale e sociale

Lavinia Bianchi

*Assegnista di ricerca - Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia  
lavinia.bianchi@unimore.it*

### 1. Premessa

Il contributo restituisce alcuni elementi emersi dalle prime due azioni (a e b) di un assegno di ricerca (nell'ambito della Pedagogia generale e sociale) che si concentra su processi e pratiche di Educazione degli Adulti e si impegna nella definizione degli assetti organizzativi e didattici dei Percorsi di Istruzione Integrati nei CPIA, con riguardo ad adolescenti e adulti in condizione di mancata integrazione e inclusione culturale e sociale, ma anche a figure professionali in formazione in servizio e iniziale. Il lavoro nasce dalla collaborazione – scientifica e nella terza missione – tra il Dipartimento di Educazione e Scienze Umane (UNIMORE) e il Centro di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo sull'Istruzione degli Adulti per l'Emilia Romagna<sup>1</sup>.

### 2. Il quadro teorico

La prospettiva teorica in cui si posiziona il lavoro di ricerca intende l'educazione come un processo che accompagna l'intero corso della vita (*lifelong*) e si co-costruisce nei molteplici contesti di esperienza e/o formazione di tipo formale, non formale e informale (*lifewide*); un processo profondo e

1 L'assegno di ricerca svolto da Lavinia Bianchi presso il DESU UNIMORE ha avuto come tutor scientifico la prof.ssa Laura Cerrocchi e come referente aziendale il dott. Emilio Porcaro.

significativo (*lifedeep*) quanto più assicura salde “radici” cognitive e affettive a cui ancorare e da cui ri-prospettare storie e percorsi di formazione e di vita (senza preclusioni di profilo bio-psicologico e socio-culturale – Cerrocchi, 2018).

L'integrazione e l'inclusione culturale e sociale rappresentano una connotazione fondativa del sistema esplorato e, contestualmente, si configurano come obiettivi imprescindibili: un sistema di apprendimento permanente, che assuma l'integrazione come istanza sovraordinata, sia riferibile a diversi livelli – da quello curricolare a quello programmatico di vita e dei diversi ambiti della vita – e coerente con uno sviluppo intelligente, sostenibile e inclusivo (Martini, 2020) dovrebbe prospettare percorsi di formazione insieme razionali e flessibili per facilitare le transizioni tra le fasi lavorative e quelle formative in una prospettiva complessa di formazione globale della persona.

### 3. Il disegno della ricerca

Il disegno della ricerca – nella stretta connessione fra tema della ricerca, problemi sociali e caratterizzazione trasformativa – traduce un quadro teorico in un impianto metodologico complesso, di sistema e integrato, con fasi coesenziali, restituendo alla pedagogia il ruolo di mediazione intenzionale e flessibile volto alla modificabilità del contesto: dunque, interrogando “non su come fare ricerca” ma “su come essere in ricerca” (Cerrocchi, 2019).

Sul piano metodologico, il lavoro si distingue per le seguenti azioni: a) rilevazione della definizione di percorsi di istruzione integrati, genesi e rassegna della letteratura e della normativa Europea, Nazionale e Regionale (ER); b) mappatura e analisi del profilo delle realtà di settore per la messa in rete in funzione di percorsi integrati riferibili ai CPIA dell'Emilia Romagna; c) confronto tra realtà regionali, interviste singole e/o di gruppo a esperti e testimoni privilegiati; d) messa a punto di strumenti: scheda socio-anagrafica, formativa e professionale; *focus group* rivolti a insegnanti ed educatori; e) raccolta di storie di percorsi di istruzione integrati (casi pedagogici di studenti) riferibili ai CPIA dell'Emilia Romagna; f) analisi degli elementi emersi; g) revisione di materiali, strumenti e strategie di intervento (in funzione della messa a punto di un modello e/o della realizzazione di buone

pratiche); h) formazione iniziale e in servizio delle figure a valenza pedagogica e didattica (in realtà trasversale alle diverse azioni); i) produzione di documentazione e diffusione scientifica.

#### 4. Il lavoro di analisi e d'intervento sul campo

Il lavoro sul campo ha preso avvio a metà aprile 2020, durante il primo confinamento da Sars-Cov-2: un *inatteso* che ha reso necessario ri-progettare il disegno in modalità a distanza e una revisione delle procedure e delle pratiche di ricerca consolidate.

#### 5. Le finalità della ricerca

La ricerca sul campo si è posta le seguenti finalità (Cerrocchi, 2020)<sup>2</sup>:

- ricostruire – entro una prospettiva pedagogica con particolare riguardo alla *social justice in education* e all'interculturalità – una trama di orientamenti e pratiche dalla letteratura di settore e dalla normativa vigente a carattere europeo, nazionale e locale;
- produrre una mappatura regionale delle realtà di settore;
- realizzare incontri/confronti con realtà nazionali affini e/o complementari per rilevare ricorrenze e specificità, assenze e sovrapposizioni/contraddizioni, prospettare continuità ma anche riconoscimento dello specifico formativo di differenti agenzie e attori;
- acquisire il riscontro storico e tecnico di esperti e testimoni privilegiati;
- conoscere il profilo socio-anagrafico-formativo-professionale del target;
- conoscere e co-costruire teorie e prassi delle professioni a valenza pedagogica e didattica;

2 La citazione è ripresa dall'Introduzione di Laura Cerrocchi al Webinar "Processi e pratiche di Educazione degli Adulti. Esperienze regionali di Percorsi di Istruzione Integrati nei CPIA", tenutosi in data 25 novembre 2020.

- raccogliere storie e analizzare processi di apprendimento e di educazione relativi a percorsi di istruzione integrati di studenti come “caso pedagogico”;
- contribuire alla formazione iniziale e in servizio delle figure a valenza pedagogica e didattica;
- favorire la revisione e la produzione di materiali, strumenti e strategie di intervento (in funzione della messa a punto di un modello e/o della realizzazione di buone pratiche).

Il lavoro ha inteso contribuire a una riflessione e un’azione in merito a condizioni di criticità socio-culturali, cercando di risolvere in modo originale quel conflitto sociale che attraversa sia i soggetti in educazione, sia il sistema stesso, investendo sulla progettualità delle professioni educative.

- a) Rilevazione della definizione di percorsi di istruzione integrati, genesi e rassegna dell’apparato bibliografico e della normativa Europea, Nazionale e Regionale

La rassegna dell’apparato bibliografico e legislativo degli indirizzi europei e della loro attuazione a livello nazionale e regionale tende a considerare alcune categorie interpretative mutuata dalla letteratura sull’Educazione Permanente, come filo-rosso che ha orientato e sostenuto il processo di ricerca e di costruzione degli strumenti e/o messa a punto delle strategie.

Dal rapporto Faure “*Learn to be*”, passando per il libro bianco di Cresson, fino ad arrivare alla risoluzione del Consiglio dell’Unione Europea del 20 dicembre 2011, è possibile ricostruire la genesi e lo sviluppo della matrice sociale e culturale su cui poter innestare un discorso e un’azione pedagogici orientati all’apprendimento in lunghezza, ampiezza e profondità nella vita umana all’interno dell’attuale sistema socio-economico.

Nel tempo tutte le disposizioni e la loro attuazione territoriale hanno prefigurato una trasformazione paradigmatica che, partendo dalla centralità della persona, consente di intendere l’apprendimento permanente e il riconoscimento delle competenze pregresse *non più come un servizio* alla persona ma come *un diritto della persona*.

L’Unione europea, in primis, ha richiamato la necessità di formare *testeben-fatte*, orientare l’impegno formativo per tutto il corso della vita valorizzando scuola ed extrascuola, in direzione di un sistema formativo

integrato e, ancora, di chiamare sul banco degli imputati sistemi formativi obsoleti, nozionistici e mnemonici (Frabboni, 2012).

L'Italia ha inteso recepire in maniera attenta le indicazioni europee (pur nell'alternanza di stagioni politiche e processi più o meno orientati all'aziendalizzazione e/o all'umanizzazione), cercando di "stare" nella complessità del sistema e assorbendo l'indicazione fino al tessuto locale (con specifici bisogni formativi, politici e professionali). Lo sforzo dialettico di adeguamento e declinazione della norma al territorio rappresenta una sintesi ove agiscono molteplici forze e dinamiche, orientando sia il legislatore che le differenti professioni educative, didattiche e di dirigenza.

Ci si confronta con un panorama in cui coabitano spinte emancipative, democratiche e inclusive in un sistema che, invece, perpetua un modello di inclusione subordinata.

In quest'ottica, un lavoro critico di sintesi fra determinazioni giuridiche e prassi educative (foriere di riflessioni pedagogiche), anche quando correttamente orientato, non potrà limitarsi a prendere atto dell'esistente ma dovrà configurarsi come *praxis*; ossia un aggregato pratico, tecnico e teorico capace di cogliere l'emergenza strutturale di tali elementi latenti per operare una decostruzione non intellettualistica, ma in grado di orientare in senso inclusivo e partecipativo, democratico ed emancipativo, la progettazione di *setting* paritari e transattivi di incontro e formazione - prospettiva che non risulterebbe possibile all'interno di forme mistificatorie di invisibilizzazione e nascondimento.

Da una prima disamina della rassegna normativa regionale emerge un quadro ricco di Leggi, Decreti e Bandi che si articola in modo reticolare e che si caratterizza per flessibilità e aderenza ai bisogni del contesto. Il numero delle produzioni e la trasparenza dei dettagli fanno presumere un impianto politico-amministrativo e operativo delineato da efficientismo.

La regione Emilia Romagna prevede azioni di sistema volte a contrastare la dispersione scolastica, investendo in istruzione e formazione professionale. Rispetto a eventuali "derive" delle politiche educative – specificamente dedicate all'istruzione degli adulti – sembrerebbe che l'Emilia Romagna sia al riparo da adesioni a una logica economico-politico-istituzionale di tipo imprenditoriale e, quindi, dal rischio di perdere quello sguardo sensibile e volto alla giustizia sociale, a favore di una de-responsabilizzazione asservita al potere economico e riproduttiva di pratiche di esclusione e di sperequazione diffusa.

In conclusione, soprattutto la rassegna dell'apparato bibliografico e della normativa internazionale, nazionale e locale ha consentito di rilevare l'assenza di una definizione e un'impostazione univoca relativamente ai percorsi integrati di istruzione con conseguenti ricadute nell'ambito dei processi e delle pratiche formative e gestionali (che possono produrre disorientamento ma anche pluralità).

b) Mappatura e analisi del profilo delle realtà di settore per una messa in rete in funzione di percorsi integrati riferibili ai CPIA dell'Emilia Romagna

La mappatura delle realtà di settore è intesa come una fotografia dell'esistente e, allo stesso tempo, uno strumento dinamico a fronte dei cambiamenti dei servizi, quindi riferibile a realtà e/o a un lavoro "in progress". La possibilità di operare una mappatura del contesto in cui la progettualità integrata è collocata, fornendone una restituzione fruibile sia per gli addetti ai lavori, sia per i destinatari, rappresenta un fattore potenzialmente utile ed efficace per favorire processi di monitoraggio e di facilitazione dell'accesso ai servizi.

La mappatura in oggetto è stata organizzata in macro-aree che prevedono al loro interno approfondimenti di rilevazione quantitativa e altri di tipo qualitativo che consentono di ricostruire il profilo storico e dinamico, il target e le figure professionali, lo scopo e le attività, l'impianto progettuale, metodologico, valutativo/documentativo, la formazione del personale, criticità e potenzialità nonché cambiamenti in rapporto alle misure di contenimento del Covid-19.

Di seguito una sintetica (e inevitabilmente parziale) restituzione delle risultanze.

La mappatura ha riguardato 21 attori tra CPIA e Istituti di Istruzione Superiore coinvolti nei percorsi di istruzione integrati nei territori di: Bologna (3), Castel di Casio (BO) (1), Rimini (1), Lugo Ravenna (1), Forlì (1), Cesena (1), Imola (1), Modena (2), Reggio Emilia (2), Correggio (1), Castelnuovo Ne'Monti (RE) (2), Parma (2), Guastalla (1), Piacenza (1), Fidenza (PR) (1).

I CPIA rappresentano il 55% del campione, seguiti dagli Istituti Tecnici di Istruzione Superiore per il 40%, da un Istituto Professionale di Stato per l'Industria e l'Artigianato e un Liceo Artistico. Gli organismi coinvolti nei

percorsi di istruzione integrati per adulti sono: gli Istituti di formazione accreditati per l'Istruzione e Formazione Professionale (IEFP) (35%), le Associazioni (20%) e le Cooperative sociali (20%).

L'85% dei destinatari sono persone con cittadinanza non italiana cui fanno seguito adulti italiani; tra i beneficiari di questo tipo di progettazione di rete troviamo anche i MSNA.

Le figure professionali maggiormente coinvolte, insieme agli insegnanti, sono gli operatori sociali (30%) e gli educatori professionali (15%).

Interessante il dato, contro-intuitivo, per il quale i mediatori linguistico-culturali non compaiono, nonostante si tratti di un target connotato da bisogni di mediazione linguistico-culturale; con buona approssimazione i destinatari degli interventi sono già alfabetizzati (Livello minimo A2 del QCER).

Per il 60% del campione, lo scopo dei percorsi di istruzione integrati sarebbe "far conseguire il diploma di scuola media superiore": è dunque presumibile che ci sia un'attenzione preminente sulla certificazione di competenze e/o sul conseguimento del titolo. Nonostante il CPIA abbia potenzialità e funzioni molteplici, per gli insegnanti il raggiungimento del titolo costituisce l'obiettivo specifico da perseguire con maggior motivazione e impegno; in due interviste questo fenomeno verrà definito "diplomificio" e verrà ricondotto, oltre che a implicazioni identitarie e alla cultura di servizio, a problemi di contingenza (il poco tempo a disposizione, in particolare se i destinatari sono MSNA in prossimità del passaggio alla maggiore età e al rinnovo del permesso di soggiorno).

Per quanto riguarda le attività del singolo servizio, emerge un quadro piuttosto omogeneo seppure con specifiche caratterizzazioni; in particolare i CPIA del campione si occupano di azioni di orientamento e sono impegnati (6 di 11) nella costruzione di una rete provinciale di interventi di prevenzione rivolta a ragazzi e genitori. Promuovono percorsi didattici volti allo sviluppo della consapevolezza delle proprie competenze e aspirazioni, valorizzando la *Peer education* e i percorsi esperienziali di cittadinanza attiva nella comunità locale, per tutte le scuole superiori di II grado, volti al potenziamento delle *Life Skills* e realizzati in collaborazione con il Terzo Settore.

In merito a trasformazioni, criticità e potenzialità nei percorsi di istruzione integrati, emerge un quadro piuttosto stabile e omogeneo: le potenzialità orbitano intorno alla possibilità di condurre la persona in formazione



verso un processo efficace e chiaro in un'ottica di sistema; mentre tra le criticità vengono rintracciati almeno 4 fattori:

- livello logistico-organizzativo (corresponsabilità tra Enti e Amministrazioni territoriali; mancanza di coordinamento e procedure convalidate per la comunicazione tra i vari attori della rete; mancanza di risorse umane e spazio-temporali);
- disomogeneità procedurale e lessicale nella stesura dei patti formativi (mancando un modello di riferimento, ogni attore diversifica i suoi strumenti e, ovviamente, questo affatica nel raccordo di sintesi);
- difficoltà nella raccolta di dati;
- timore di un “naufragio del progetto”: l'adulità, come età della vita e dell'educazione, necessita di un coinvolgimento rispettoso dei tempi del lavoro e di una motivazione che sia alimentata da robustezza nelle aspirazioni.

Con l'irruzione del Covid-19, la didattica è stata tradotta in modalità DAD e *blended*, segnando interamente la progettazione e l'azione didattica, di cui gli intervistati ravvedono soprattutto la rispettiva necessità di un potenziamento, sebbene ancora senza una particolare pregnanza critico-riflessiva.

## 6. Conclusioni provvisorie

In generale, si delinea uno spaccato complesso e diversificato della realtà indagata, eppure accomunato dall'esigenza di avere una definizione normativa, culturale e professionale, che – pur declinandosi con flessibilità alle evenienze storico-culturali delle differenti realtà – sia univoca e riconoscibile dei percorsi integrati di istruzione per gli adulti.

Emerge *in primis* la necessità di:

- definire i percorsi integrati di istruzione su un piano sia lessicale/semantico che normativo;
- rinforzare, valorizzare e rendere stabili i percorsi integrati di istruzione facendo perno sulla continuità tra differenti agenzie e attori ma, allo stesso tempo, sullo specifico formativo: dunque, senza trascurare il

- fabbisogno di un organico numericamente appropriato e in continuità;
- valorizzare le attività di ricerca mirate alla valutazione e alla consulenza sui percorsi di istruzione per adulti al fine di un miglioramento complessivo dell'offerta formativa;
  - potenziare la formazione iniziale e in servizio delle professioni di settore.

## Riferimenti bibliografici

- Frabboni F. (2012). La bussola del Duemila: il sistema formativo integrato e la *Lifelong education*. In M. Baldacci, F. Frabboni, U. Margiotta, *Longlife-longwide learning. Per un trattato europeo della formazione* (pp. 43-57). Milano: Bruno Mondadori.
- Cerrocchi L. (2018). La relazione educativa: variabili esterne e interne. In L. Cerrocchi, L. Dozza (Eds.), *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità* (pp. 49-73). Milano: FrancoAngeli.
- Cerrocchi L. (2019). *Narrare la migrazione come esperienza formativa. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Martini B. (2020). Verso un'ipotesi di curriculum integrato. In B. Martini, M.C. Michelini (Eds.), *Il curriculum integrato* (pp. 105-114). Milano: FrancoAngeli.
- Porcaro E., Sibilio R., Buonanno P. (2020). *Il riconoscimento dei crediti per l'Istruzione degli Adulti*. Torino: Loescher.