



Gruppo di lavoro sulle tecniche  
di insegnamento e di apprendimento

<https://riviste.unige.it/index.php/glia/index>

ISSN 2975-0075

N° 2 - Anno 2024  
pp. 291-304

# **I PERCORSI DI STUDIO PERSONALIZZATI DEI CENTRI PROVINCIALI PER L'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI: UNA BUONA PRATICA DA TRASFERIRE IN AMBITO ACCADEMICO**

Giovanni DI PINTO<sup>1</sup>

*1 CPIA BAT, Andria (BT), giovanni.dipinto@posta.istruzione.it*

Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0  
Copyright © Genova University Press

## **Abstract**

La dispersione universitaria rappresenta un problema al quale porre un rimedio efficace. L'esperienza dello studente part-time, stando ai principi dell'Andragogia, si configura come una preziosa risorsa da valorizzare. Da qui i Piani di Studio Personalizzati, posti in essere dai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti con risultati gratificanti, si presentano come una buona pratica da importare nel contesto accademico. Relativamente alla metodologia per importare nel suddetto contesto la buona prassi realizzata dal CPIA BAT "Gino Strada" di Andria, si potrebbe far ricorso all'osservazione partecipante, che potrebbe concretizzarsi nell'analisi di tre Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti differenti, selezionati nelle tre aree geografiche principali italiane (Nord, Centro e Sud). I tre centri individuati, essendo stati scelti dal Ministero dell'Istruzione e del Merito quali Centri Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo in materia d'Istruzione degli Adulti, si presentano, del resto, come luoghi funzionali all'interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze della popolazione adulta, così da garantire il miglioramento della qualità e dell'efficacia della didattica.

L'utilizzo dei Piani di Studio Personalizzati, quale risultato del processo di riconoscimento dei crediti connesso all'ampliamento dell'offerta formativa, potrebbe rendere i corsi di studio universitari più equi, inclusivi e sostenibili.

## ***Keywords***

Piani di Studio Personalizzati, Buona Prassi, CPIA, Importazione, Università

## 1. Introduzione

Il presente contributo intende riflettere sulla trasferibilità, in ambito accademico, dei Percorsi di Studio Personalizzati (PSP) predisposti dai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) per migliorare la qualità e, quindi, la sostenibilità della didattica, il cui fine ultimo consiste nel garantire il successo formativo della popolazione adulta. Prima di entrare nel merito della trattazione, appare necessario esplicitare alcune premesse chiarificatrici. L'esperienza nazionale dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, rappresenta il risultato di tre anni di sperimentazione condotta dalla classe docente e dirigente sotto la supervisione di prestigiose Università statali italiane che, in ottemperanza alla normativa vigente, hanno offerto quelle coordinate ideali, funzionali all'attivazione dei diciotto Centri Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (CRRS&S), da concepirsi come palestre innovative in cui esercitare attività di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (RS&S) in materia di Istruzione degli Adulti.

Quella che si andrà a disquisire risulta essere, allo stato attuale, una mera ipotesi di ricerca non ancora divenuta fattuale che verrà sviluppata negli anni a venire, dopo aver individuato un dipartimento universitario interessato sperimentare la buona pratica posta in essere dai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti con esito positivo. Ciò premesso, risulta necessario evidenziare che la collaborazione accademica, associata ad una forma di fecondo ottimismo verso tutto quanto concerne le buone pratiche realizzate in contesti d'Istruzione degli Adulti (IdA), si configura come condizione essenziale per far sì che quanto ipotizzato passi dal piano dell'ideale a quello del fattuale.

Le misure di sistema e i prodotti posti in essere, a seguito di un'accurata sperimentazione condotta nei differenti Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti italiani per tre anni scolastici, non possono e non devono esser sottovalutati dagli studiosi del mondo universitario, soprattutto se si muove dal presupposto che ai suddetti compete la ricerca costante di strategie didattiche innovative in grado di migliorare la formazione degli studenti, anche al fine di far in modo che questi diventino cittadini attivi e responsabili, pensatori critici, risolutori di problemi, attrezzati per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

## 2. Lo stato dell'arte delle immatricolazioni degli adulti in ambito universitario e il problema della dispersione

Per migliorare la didattica è indispensabile porsi dei quesiti, così com'è necessario tentare di dare delle risposte concrete, dopo aver scattato una foto nitida che mostri l'hic et nunc della situazione oggetto di analisi. In relazione all'andamento delle iscrizioni in ambito accademico, si sono ridotte considerevolmente le immatricolazioni della popolazione in età più adulta. Nei primi anni Duemila, in corrispondenza dell'avvio della prima riforma universitaria, una quota rilevante di adulti era tornata in formazione, anche per merito del diffuso riconoscimento, in termini di crediti formativi, di esperienze lavorative pregresse (ANVUR, 2016). I più recenti dati AlmaLaurea, peraltro, sembrano confermare tale tendenza, fotografando quanto avviene alla conclusione del ciclo di studi universitario. Dall'avvio della riforma e fino al 2009 si è rilevato un costante incremento di laureati iscritti all'università in età adulta, ovvero con 10 o più anni di ritardo rispetto all'età canonica dei 19 anni (dal 2,8 al 7,4%). Successivamente, invece, si è assistito a una contrazione rilevante, dovuta appunto al progressivo esaurimento dell'ondata di studenti adulti entrati all'università all'indomani della riforma. Tanto che, nel 2019, si arriva al 2,5%, su livelli inferiori a quelli rilevati nel 2001 (2,8%) (AlmaLaurea, 2020). Secondo la più recente documentazione dell'Anagrafe Nazionale Studenti del Ministero dell'Università e della Ricerca (MUR-ANS), dal 2003/04 al 2018/19 le nostre Università hanno perso oltre 37 mila matricole, registrando una contrazione dell'11,2% (ANS, MUR, 2020).

Fatte tali premesse, risulta opportuno andare ad analizzare alcuni dati esplicitati nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza che, nella Missione 4, mette allo scoperto le criticità del sistema di istruzione e formazione italiano (PNRR, 2021). A tal proposito, tre risultano essere le emergenze da attenzionare, stando al documento sopra menzionato. Per quanto concerne la prima, si riscontra una bassa percentuale di adulti con un titolo di studio terziario. “La percentuale di popolazione di età compresa tra i 25 e i 34 anni in possesso di un titolo di studio di livello terziario è pari al 28 per cento rispetto al 44 per cento di media nei paesi dell'OCSE. Questo divario è dovuto anche - sebbene non esclusivamente - alla carenza di offerta di formazione professionale avanzata e di servizi di orientamento e di transizione dalla scuola secondaria all'Università” (PNRR, 2021). Al dato preoccupante, si associa anche il fatto che “il numero di dottorati conferiti in Italia è tra i più bassi tra i paesi UE, ed è in costante calo negli ultimi anni (-40 per cento tra il 2008 e il 2019): secondo Eurostat, ogni anno in Italia solo una persona su 1000 nella fascia di età 25-34 completa un programma di dottorato, contro una media UE di 1,5 (2,1 in Germania). In aggiunta,

quasi il 20 per cento di coloro che hanno conseguito un dottorato in Italia ogni anno si trasferisce all'estero" (PNRR, 2021).

Per quanto attiene alla seconda, si rileva il fenomeno dello "Skills mismatch tra istruzione e domanda di lavoro. A fronte di questo esodo di capitale umano qualificato, circa il 33 per cento delle imprese italiane lamentano difficoltà di reclutamento, mentre sono il 31 per cento i giovani fino a 24 anni che non hanno un'occupazione ma la cercano" (PNRR, 2021). In relazione alla terza, si riscontra un "basso livello di spesa in Ricerca e Sviluppo. L'Italia rimane ancora distante dalle performance di altri Paesi, facendo registrare una intensità delle spese in R&S rispetto al Pil (nel 2018 pari all'1,4 per cento) decisamente più bassa della media OCSE (2,4 per cento), tanto nel settore pubblico quanto nel privato (0,9 per cento contro una media OCSE dell'1,7 per cento) (PNRR, 2021).

Da uno studio condotto a livello internazionale da Sodexo nel 2018, in Italia quasi 1 studente su 2 (il 46%) è scontento della propria carriera accademica e poco meno di 2 su 5 (il 36%) ha preso in considerazione l'idea di rinunciare agli studi. Fra i motivi di insoddisfazione più comuni, il 51% ha denunciato lo smodato carico di lavoro, mentre oltre 2 studenti su 5 hanno evidenziato l'impossibilità di conciliare studio, vita privata e impiego, oltre alla paura di non trovare un'occupazione dopo la laurea (Sodexo, 2018).

Quanto premesso richiede non solo un ripensamento delle azioni e delle misure di sistema ipotizzate dall'Amministrazione Centrale, ma anche un contesto ideale particolarmente attento alla qualità, all'efficacia e all'efficienza degli interventi. Da qui, la proposta di trasferire in ambito accademico i Percorsi di Studio Personalizzati realizzati nei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti che, allo stato attuale, rappresentano un modello formativo efficiente ed efficace tanto flessibile quanto accogliente, in grado di gestire un'utenza di riferimento particolarmente eterogenea e, soprattutto, caratterizzata da bisogni educativi speciali.

### **3. Lo studente part time adulto e l'Andragogia: l'esperienza, una risorsa da valorizzare che conduce a personalizzare i percorsi di studio**

Allo stato attuale, probabilmente, l'operato degli Atenei si concentra maggiormente sugli studenti che frequentano a tempo pieno, non concedendo la giusta considerazione alla categoria dello studente part time adulto che, senza alcun'ombra di dubbio, necessita di particolari attenzioni, considerata la sua differente situazione di partenza.

Nell'attuale società della conoscenza liquida, esigente e iperveloce appare discriminante il fatto che:

- la didattica sia essenzialmente organizzata sulla figura dello studente frequentante (Laneve, 2003, p. 130, a);
- il riconoscimento dei CFU è decisamente limitato, vista la mancata considerazione delle conoscenze d'ingresso degli studenti (Laneve, 2003, p. 138, a).

La Legge Gelmini (Legge 30 dicembre 2010, n. 240) ha posto dei nuovi paletti per la regolamentazione del riconoscimento per la laurea dei crediti lavoro. Se in origine era possibile vedersi riconoscere fino a 120 CFU per le esperienze professionali maturate, piano piano tale limite è stato completamente ridimensionato e, attualmente, il riconoscimento dei CFU può essere concesso, in relazione alle già menzionate, fino ad un massimo di 12 Crediti Formativi Universitari per ogni ciclo di studi di 5 anni.

Tale norma incide negativamente sulla carriera universitaria degli studenti part time lavoratori che rappresentano una miniera di saperi e competenze da riconoscere e valorizzare.

A tal proposito, l'Andragogia evidenzia che, nella didattica degli adulti, la valorizzazione del patrimonio culturale e professionale della persona rappresenta il punto di partenza, il propulsore del processo di apprendimento.

Gli adulti entrano nell'attività di formazione con un bagaglio esperienziale pregresso che è certamente maggiore di quello dei giovani. Questo avviene perché hanno vissuto più a lungo ed hanno maturato un know-how meritevole di attenzione.

Se per i bambini, l'esperienza è qualcosa che capita loro, per gli adulti, invece, rappresenta chi sono. Nella formazione degli adulti, ciò implica che in ogni situazione in cui il patrimonio esperienziale degli adulti viene ignorato o svalutato, essi vivono tale situazione come un rifiuto non solo del suddetto, ma di loro stessi come persone (Knowles, 2002). Tuttavia, alla luce delle recenti disposizioni legislative concernenti l'ambito accademico, i vissuti professionali sembrerebbero rappresentare più un problema che una risorsa.

La formazione professionale acquisita non può essere considerata alla stregua di una “nota di demerito” ma, al contrario, un valore aggiunto attraverso il quale costruire degli stimolanti itinerari di apprendimento ancorati alle esperienze di vita reali che, tuttavia, conducono a predisporre un Percorso di Studio Personalizzato (PSP) che renda il processo di apprendimento un «vestito su misura» da indossare con piacere, proprio poiché rispondente alle concrete istanze formative. Le recenti disposizioni legislative in materia d’Istruzione degli Adulti, pur non semplificando l’operato del corpo docente, facilitano il percorso di apprendimento dell’adulto, in virtù della legittima flessibilità concessa nei Regolamenti delle Commissioni per la definizione del Patto Formativo Individuale dei Centri Provinciali per l’Istruzione degli Adulti.

Fatta tale premessa, il processo per il riconoscimento dei crediti viene attuato dalla Commissione per la definizione del Patto Formativo Individuale. La Commissione può riconoscere le competenze e gli apprendimenti pregressi ovunque e comunque acquisiti purché coerenti con le competenze e con i risultati di apprendimento del percorso richiesto dall’adulto all’atto dell’iscrizione. I crediti ottenuti esonerano lo studente dalla frequenza di una o più Unità di Apprendimento (UdA) concernenti le discipline afferenti ai quattro assi culturali previsti dal DM 139/07. A tal uopo, la Commissione può riconoscere crediti in misura non superiore al 50% del monte ore totale del periodo didattico richiesto dallo studente.

Pertanto, la personalizzazione rappresenta il risultato di un bilancio delle competenze posto in essere da più attori che a vario titolo operano nel CPIA o in contesti altri. Per quanto concerne l’intervento dei professionisti, operanti in ambiti differenti alle Istituzioni Scolastiche, “la Commissione può essere eventualmente integrata, per la definizione del patto formativo individuale degli adulti stranieri, da esperti e/o mediatori linguistici in relazione alla tipologia di utenti e di percorsi.[...] La Commissione può, inoltre, avvalersi senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica di esperti esterni provenienti dal mondo del lavoro, delle professioni, della ricerca scientifica e tecnologica e del terzo settore[...] (MIUR, MEF, 2015, a)

L’operato della suddetta commissione ha come fine ultimo la personalizzazione del percorso di studio che, in linea di massima, dovrebbe rappresentare un antidoto efficace contro la disaffezione al contesto scolastico. Da qui, la personalizzazione rappresenta un’eccellente strategia didattica finalizzata a garantire a ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva, offrendogli la possibilità di coltivare le proprie potenzialità intellettive e i propri personali talenti (Baldacci, 2003). Partendo da tale prospettiva, risulta doveroso evidenziare che la personalizzazione non rappresenta una mera procedura determinata dal buonismo di una classe docente che deve

favorire ad ogni costo l'iscrizione ad una tipologia di percorso di apprendimento, ma si configura come un vero e proprio diritto da salvaguardare per promuovere l'apprendimento permanente.

A tal proposito, il D.lgs 16 gennaio 2013, n. 13, al Capo I, art. 1, c.1, sottolinea che “la Repubblica, nell'ambito delle politiche pubbliche di istruzione, formazione, lavoro, competitività, cittadinanza attiva e del welfare, promuove l'apprendimento permanente quale diritto della persona e assicura a tutti pari opportunità di riconoscimento e valorizzazione delle competenze comunque acquisite, in accordo con le attitudini e le scelte individuali e in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale” (MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI, 2013). Ciò premesso, la personalizzazione diviene una via privilegiata per evitare che l'Università diventi un'Istituzione obsoleta incapace di vedere una tipologia di utenza che possiede un prezioso bagaglio di esperienze personali e professionali da valorizzare.

Il modus operandi dei docenti dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti e dei professionisti afferenti ad altri contesti, a vario titoli coinvolti nel processo di riconoscimento dei crediti e, quindi di personalizzazione, dovrebbe diventare un faro e una bussola per orientare tutta quella parte del mondo accademico che si concentra esclusivamente sugli studenti a tempo pieno.

In sintonia con la disciplina vigente in materia 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 di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, il nuovo sistema di istruzione degli adulti prevede, tra l'altro, che i percorsi di istruzione siano organizzati in modo da consentire la personalizzazione del percorso sulla base di un Patto Formativo Individuale definito previo riconoscimento dei saperi e delle competenze formali, informali e non formali posseduti dall'adulto.

Con il Patto Formativo Individuale viene formalizzato il Percorso di Studio Personalizzato relativo al periodo didattico selezionato dall'adulto durante la fase dell'iscrizione (MIUR, MEF, 2015, b).

Appare utile rimembrare, a tal proposito, che il PFI rappresenta lo strumento essenziale attraverso il quale avviare le basi del percorso di apprendimento di ogni studente. Pur configurandosi come contratto condiviso e sottoscritto dall'adulto, il PFI può essere rivisto in itinere, consentendo così di rimodulare e riprogettare in modo flessibile il percorso scolastico in base a dei nuovi bisogni formativi che, certamente, rappresentano il risultato di una situazione personale e professionale mai stabile e sempre in evoluzione.

Alla luce di quanto premesso, si può affermare che il PFI ed il PSP rappresentano quegli strumenti operativi funzionali al contesto



specifico dell'Istruzione degli Adulti, proprio perché in grado di tradurre in pratica concreta quanto teorizzato con cognizione di causa dall'Andragogia.

#### **4. Il riconoscimento dei crediti nei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti come medium per predisporre un format di PSP integrato di livello B1: una buona prassi da importare nel contesto universitario con metodi e strumenti ad hoc**

Nel momento in cui ci si accinge a parlare di personalizzazione, non si può non fare riferimento alla complessa procedura di riconoscimento dei crediti che, stando alle linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti, risulta esser caratterizzata da tre fasi.

Per quanto concerne la prima fase, che si suole nominare con il lessema "identificazione", questa è finalizzata all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale, non formale e informale, riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione. In tale fase, la commissione, acquisita la domanda di iscrizione, supporta l'adulto "nell'analisi e documentazione dell'esperienza di apprendimento", anche mediante l'utilizzo di dispositivi di documentazione della storia personale e professionale (MIUR, MEF, 2015, c).

Per quanto attiene alla seconda fase, che si suole nominare con il lessema "valutazione", questa è finalizzata all'accertamento del possesso delle competenze degli adulti comunque acquisite nell'apprendimento formale, non formale e informale, riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto nel momento dell'iscrizione. In tale fase la commissione procede, insieme con l'adulto, all'accertamento del possesso delle competenze già acquisite dall'adulto ai fini della successiva attestazione. Nel caso di competenze acquisite nell'apprendimento formale, costituiscono "evidenze utili" quelle rilasciate nei sistemi indicati nel co. 52, dell'art. 4, della L.92/2012. Nel caso di competenze acquisite nell'apprendimento non formale e informale, questa fase implica l'adozione di specifiche metodologie valutative e di riscontri e prove idonei a comprovare le competenze

effettivamente possedute coerenti anche con quelle predisposte dall'INVALSI nell'ambito dei progetti RICREARE e SAPA (MIUR, MEF, 2015, d).

In relazione alla terza fase, che si suole nominare con il lessema "attestazione", questa è finalizzata al rilascio del certificato di riconoscimento dei crediti per la personalizzazione del percorso. In questa fase la commissione certifica il possesso delle competenze, individuate e valutate nelle fasi precedenti, e le riconosce, secondo le modalità e nei limiti precedentemente da essa stabiliti, come crediti riconducibili ad una o più competenze attese in esito al periodo didattico del percorso richiesto dall'adulto all'atto dell'iscrizione (MIUR, MEF, 2015, e). Entrando nel merito del best practice, sperimentata nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa del CPIA BAT "Gino Strada" nell'anno scolastico 2016/2017, si ritiene doveroso sottolineare come il riconoscimento del retroterra culturale ed esperienziale ha permesso di creare un "abito sartoriale" più confortevole per la popolazione scolastica di riferimento.

Il format proposto prevedeva 90 ore complessive di attività, destinate a discenti non autoctoni, delle quali:

- 60 di Lingua italiana L2 di livello B1;
- 10 di Educazione Civica;
- 10 di Formazione Professionale;
- 10 di Accoglienza / Orientamento e Counselling.

Tale impostazione didattica innovativa si è rivelata alquanto strategica e funzionale alle reali istanze formative del target di riferimento; infatti, senza un Piano di Studio Personalizzato lo studente avrebbe dovuto seguire un estenuante corso mono disciplinare di Lingua italiana L2 di 120 ore, sicuramente più impegnativo e meno attraente. Analizzando gli esiti della suddetta buona pratica, sono emersi, sostanzialmente, quattro punti di forza.

Per quanto concerne il primo, si ritiene opportuno evidenziare la particolare attenzione nei confronti dell'inclusione di utenti non italofoni adulti giunti nel territorio italiano da poco tempo.

Relativamente al secondo, la personalizzazione ha permesso di generare una genuina motivazione nei gruppi di discenti svantaggiati e di valorizzare il patrimonio esperienziale e professionale di tutti, considerato che esso rappresenta una miniera sulla quale costruire nuovi stimolanti apprendimenti.

Per quanto attiene al terzo, la Formazione Professionale ha permesso di avvicinare gli apprendenti al settore lavorativo che rappresenta uno dei fattori che determinano l'inclusione sociale.

In riferimento al quarto, le attività di orientamento e counselling hanno permesso di individuare le propensioni degli studenti sostenendoli, al contempo, nella ricerca di soluzioni a specifici

problemi.

Una tipologia di attività, quella appena descritta, che ha offerto un notevole supporto nel processo decisionale e nella gestione dei non semplici momenti di crisi.

Per quanto riguarda la metodologia per importare in ambito accademico la buona prassi posta in essere dal CPIA, si potrebbe far ricorso all'osservazione partecipante, che potrebbe concretizzarsi nell'analisi di tre Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti differenti, selezionati nelle tre aree geografiche principali italiane (Nord, Centro e Sud). Del resto, il riconoscimento dei crediti e la successiva personalizzazione dei percorsi di studio rappresentano delle proficue modalità operative che accomunano tutti i centri ubicati nel territorio italiano.

Tale tecnica di ricerca etnografica permetterebbe alla comunità accademica di comprendere in profondità il *modus operandi* dei docenti dei tre centri oggetto dell'osservazione (Calaprice, 2007).

In relazione ai tre Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti da osservare, sarebbe opportuno selezionare il:

- CPIA Metropolitan di Bologna per l'Italia settentrionale;
- CPIA "Giuseppe Foti" interprovinciale di Viterbo per l'Italia centrale;
- CPIA di Lecce per l'Italia meridionale.

Tuttavia, la selezione effettuata non sarebbe affatto casuale, infatti seguirebbe una logica ben precisa, frutto della puntuale conoscenza dell'operato posto in essere dai suddetti centri durante le tre edizioni del Piano di attività per l'innovazione dell'istruzione degli adulti (P.A.I.DE.I.A.), realizzate dall'anno scolastico 2014/2015 all'anno scolastico 2016/2017.

I tre CPIA selezionati, essendo stati individuati dal MIUR Centri Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo in materia d'Istruzione degli Adulti (a partire dall'anno scolastico 2016/2017), volti a promuovere l'interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze della popolazione adulta e il miglioramento della qualità e dell'efficacia dell'istruzione degli adulti, rappresentano dei «siti privilegiati» dai quali importare procedure e misure di sistema ad hoc atte a implementare l'innovazione didattica, anche al fine di garantire un fruttuoso apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Relativamente allo strumento di raccolta dei dati, i ricercatori coinvolti potrebbero utilizzare il diario di bordo che, in quanto dispositivo riflessivo per chi osserva, consentirebbe di interrogarsi in maniera ponderata sull'operato, creando i presupposti per ipotizzare

una didattica efficace e di qualità che renda i corsi di studio più equi, inclusivi e sostenibili.

## Conclusioni

Considerati i non trascurabili esiti conseguiti dal CPIA BAT “Gino Strada” di Andria, che si associano ai brillanti risultati raggiunti da altri centri ubicati in altre realtà, l’utilizzo dei Piani di Studio Personalizzati, quale risultato del processo di riconoscimento dei crediti connesso all’ampliamento dell’offerta formativa, potrebbe contribuire in misura significativa, in ambito accademico:

- al sostegno della costruzione di percorsi di apprendimento personalizzati;
- alla valorizzazione del patrimonio culturale e professionale di utenti italofoeni e no;
- all’innalzamento dei livelli d’istruzione degli adulti;
- a cassare il fenomeno dell’abbandono degli studi, in virtù di una didattica innovativa votata a negoziare uno o più parti di una storia personale unica e originale;
- a incrementare la percentuale di adulti con un titolo di studio terziario;
- al benessere psicofisico degli studenti lavoratori, che vedrebbero ampiamente valorizzata la loro esperienza pregressa in un contesto accogliente, inclusivo e funzionale agli effettivi bisogni formativi del target di riferimento.

Del resto, insegnare non è tanto o soltanto trasmettere in modo più o meno perspicuo contenuti disciplinari (pur necessari), quanto, e soprattutto, allestire tutte quelle condizioni favorevoli, situazioni, opportunità, in grado di facilitare l’apprendimento da parte del discente (Laneve, 2003, p. 189, a).

Non si tratta di veicolare conoscenze nella convinzione che queste riusciranno ad arricchire il soggetto, bensì di progettare percorsi idonei a generare un cambiamento nel suo modo di essere” (Laneve, 2003, p. 189, b).

Per quanto premesso, le conoscenze e competenze pregresse degli studenti lavoratori, senza alcun’ombra di dubbio, non rappresentano dei disvalori, ma dei preziosi tesori in cerca di una degna vetrina che, mostrandone la validità, aumenti l’autostima nelle mente e nel cuore di chi vedrà, dopo la necessaria e improcrastinabile novità, l’Università come non l’ha mai percepita prima.

Il loro riconoscimento e la loro valorizzazione diviene un imperativo categorico per un proficuo sviluppo, nell'Università, di quell'imprescindibile qualità, che rende ogni istituzione un "accogliente laboratorio di strumenti di ottimizzazione", nel quale l'innovazione e l'attenzione alla personalizzazione catturano l'interesse di un potenziale pensatore che, dopo aver notato il fecondo cambio di direzione, si allontanerà per sempre da quella patologia che si suole definire con il lessema "dispersione".

L'importazione ponderata nel settore universitario delle best practices dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti che si fondano sulla personalizzazione, potrebbe rappresentare un'intelligente soluzione al problema della disaffezione (che precede la dispersione) nei confronti di quei siti istituzionalmente deputati alla formazione iniziale delle nuove generazioni e alla formazione continua, nonché alla riconversione professionale di apprendenti adulti o giovani adulti che, in alcuni casi, possono trovarsi in una non semplice situazione di svantaggio socio-economico, linguistico e culturale.

## Riferimenti bibliografici

AlmaLaurea (2020). Profilo dei Laureati 2019. Rapporto 2020. Recenti tendenze dell'istruzione terziaria in Italia: contesto di riferimento, CAPITOLO 1, pp.22-26. Disponibile in: [https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-05/almalaurea\\_profilo\\_rapporto2020\\_0.pdf](https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-05/almalaurea_profilo_rapporto2020_0.pdf)

Baldacci, Massimo. individualizzazione, in Giancarlo Cerini, Mariella Spinosi, a cura di., Voci della scuola 2004. Le novità del sistema educativo. Una guida per orientarsi, Tecnodid, Napoli, (2003), pp. 208-209.

Calaprice Muschitello, Silvana (2007). Formazione educante tra lavoro e età adulta. La formazione dei formatori oltre le competenze, Edizioni Giuseppe Laterza, Bari.

Di Pinto, Giovanni (2020) I CPIA. Una risposta possibile all'evoluzione dell'istruzione degli adulti. Stamen, Roma.

Laneve, Cosimo (2003). La didattica fra teoria e pratica, Editrice La Scuola, Brescia.

DECRETO LEGISLATIVO 16 gennaio 2013, n. 13. (2013) 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 di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'articolo 4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92. (13G00043) (GU Serie Generale n.39 del 15-02-2013) Disponibile in: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2013/02/15/13G00043/sg>

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Ministero dell'Economia e delle Finanze. (2015). DECRETO 12 marzo 2015, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti. (15A04226) (GU Serie Generale n.130 del 08-06-2015 - Suppl. Ordinario n. 26). Disponibile in: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg>

PNRR Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza. #NEXT GENERATION ITALIA (2021), p.176. Disponibile in: <https://www.governo.it/sites/governo.it/files/PNRR.pdf>

Sodexo (2018). COMUNICATO STAMPA. Università, i giovani italiani sono i più insoddisfatti al mondo: appagati solo 6 studenti su 10. Disponibile in: [https://it.sodexo.com/files/live/sites/sdxcom-it/files/050C\\_Country.com\\_Italy\\_\(Italian\)/Building\\_Blocks/LOCAL/Multimedia/PDF/Comunicati%202018/CS%20Indagine%20universit%c3%a0.pdf](https://it.sodexo.com/files/live/sites/sdxcom-it/files/050C_Country.com_Italy_(Italian)/Building_Blocks/LOCAL/Multimedia/PDF/Comunicati%202018/CS%20Indagine%20universit%c3%a0.pdf)

Università di Genova-UTLC-Unige Teaching and Learning Centre-Chi siamo. Disponibile in: <https://utlc.unige.it/chi-siamo>

Knowles, Malcolm (1993). Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia. Vol. 6. FrancoAngeli.