

Dicembre 2021

# “Dalla DaD alla FAD”

## Progetto di Ricerca



**Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte**

Premessa  
a cura del **Direttore Generale**



**Capitolo 1**  
La normativa  
a cura di **M.R. Roberti**



**Capitolo 2**  
Il percorso della ricerca  
a cura di **M.R. Roberti,**  
**R. Urbano, P. Nervo**

**Capitolo 3**  
Le 4 dimensioni  
Dati  
A cura di  
**P. Nervo**



**Capitolo 4**  
Indicazioni operative  
a cura di **M.R. Roberti, R. Urbano, P. Nervo**

**Appendice: Le mappe di riferimento**

**I Cpia coinvolti**

**Gruppo di lavoro**

**Le esperienze raccolte**

**Gruppo operativo**

**Editor design**

**“Dalla DaD alla FAD”**

## **Premessa a cura di Fabrizio Manca**

### **Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico per il Piemonte**

Questo lavoro di studio e ricerca su come alcuni CPIA piemontesi abbiano saputo reagire alla sospensione delle attività didattiche nel periodo emergenziale, promosso in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale, oltre a restituirci, attraverso l'analisi retrospettiva, il quadro informativo di quanto effettivamente accaduto, ci dice tanto anche sul potenziale di risorse umane, professionali, culturali, educative, che in tali istituti operano e, soprattutto, sulla consapevolezza del loro ruolo nello sviluppo di un segmento formativo così fondamentale per il rilancio complessivo del sistema educativo nazionale, in coerenza con gli obiettivi fissati dall'Europa, dall'Agenda 2030 ONU e oggi dal PNRR.

Dirigenti, Docenti e tutto il personale coinvolto meritano, anzitutto, la nostra sincera riconoscenza per responsabilità, impegno, abnegazione e generosità dimostrati in un momento particolarmente complesso e complicato, nonché per la capacità di cimentarsi con nuove metodologie didattiche, fino ad adesso poco praticate, facendoci scoprire come la relazione educativa sia possibile anche in una dimensione virtuale. Quel fondamentale contatto umano tra docente e discente, che costituisce la trama delle relazioni, può svilupparsi anche senza una presenza fisica, purché non venga mai meno la relazione stessa.



La ricerca condotta, dunque, guarda al futuro dei CPIA, offrendo molti spunti di riflessione sia ai Dirigenti scolastici, per rivisitare i modelli organizzativi, sia ai Docenti, per capitalizzare quanto appreso nell'esperienza della DAD e riversarlo nella metodologia della Fruizione a distanza (FAD), potenziandola e migliorandola. Entrambe non possono essere la riproduzione virtuale di quanto accade in classe, con alunni e insegnanti in presenza; l'utilizzo delle tecnologie digitali nella didattica richiede strategie diverse e un approccio capace di integrare queste ultime con il metodo classico della lezione frontale, in un'ottica di pluralità e complementarità degli strumenti, e questo deve valere non solo per sviluppare i programmi di studio, ma anche per la valutazione degli apprendimenti.

Non ho usato a caso la frase “capitalizzare quanto appreso”, perché rispetto all'utilizzo del digitale da parte dei docenti in questi mesi di pandemia, la ricerca, nel compiere un'attenta analisi delle quattro dimensioni esplorate (metodologiche, didattiche, tecnologiche, organizzative), ci dice chiaramente che si è realizzata una imponente fase di autoapprendimento delle tecniche di insegnamento a distanza, la quale permetterà una costruttiva riflessione sulle potenzialità offerte dalle tecnologie per migliorare la qualità dell'insegnamento, in chiave più inclusiva e personalizzata. Dunque, didattica digitale non in sostituzione ma in funzione di una più efficace relazione con lo studente, che rimane in ogni caso prioritaria.

L'auspicio è che questo lavoro di analisi e ricerca, attraverso la documentazione sistematica di quanto sperimentato, possa essere di supporto ai CPIA per trasformare la complessità del momento in opportunità di miglioramento per il futuro. L'educazione degli adulti, l'apprendimento continuo e permanente, preparare le persone ad imparare ad imparare lungo tutto l'arco della vita, sono le vere sfide dei sistemi educativi del XXI secolo e i CPIA, con la loro resilienza e propensione all'innovazione, se sapremo dotarli di risorse umane e strumentali adeguate, potranno vincerle.

*Fabrizio Manca*



## CAPITOLO 1

*Uno sguardo alla normativa*

a cura di **M. Rosaria Roberti**

Dirigente tecnico Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte

### **Organizzazione dei CPIA: Offerta formativa e Reti territoriali di servizio**

I CPIA sono istituzioni scolastiche autonome, dotate di uno specifico assetto didattico e organizzativo, articolate in Reti Territoriali di Servizio. Essi sono costituiti da una sede centrale e da vari punti di erogazione, nei quali curano l'offerta ordinamentale del sistema di istruzione degli adulti.

I CPIA sono stati istituiti nel 2012 con il **D.P.R. n. 263** e organizzati in base alle **Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti**, **adottate con D.I. 12 marzo 2015**. Lo scopo primario dei CPIA è migliorare i livelli di istruzione della popolazione adulta. I compiti specifici, loro affidati, sono:

- costruire una istruzione e formazione diversificata per gli adulti;
- contrastare il deficit formativo che in Italia risulta essere, ancora oggi, molto elevato.

Essi realizzano, quindi, un'offerta formativa strutturata per livelli di apprendimento. Questa offerta è suddivisa in **tre segmenti**:

- **Percorsi di Alfabetizzazione e di Apprendimento della Lingua Italiana** per adulti stranieri (AALI), per il conseguimento della Certificazione di livello A2 del Quadro comune europeo di riferimento (QCER) per le lingue, elaborato dal Consiglio d'Europa.
- **Percorsi di Primo livello** per il conseguimento del titolo di studio conclusivo del Primo Ciclo di Istruzione e della Certificazione delle competenze, in esito all'istruzione obbligatoria. I percorsi di primo livello sono articolati in 2 periodi didattici:



1. Il *primo periodo didattico*, finalizzato al conseguimento del titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione, ha un orario complessivo di 400 ore, articolato in 4 assi culturali. In assenza della certificazione conclusiva della scuola primaria, l'orario complessivo può essere incrementato fino ad un massimo di ulteriori 200 ore. Esso si riferisce precisamente a [22 competenze](#)
2. Il *secondo periodo didattico*, finalizzato al conseguimento della certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse all'obbligo di istruzione, relative alle attività e insegnamenti generali comuni a tutti gli indirizzi degli Istituti Professionali e degli Istituti Tecnici, ha un orario complessivo di 825 ore, articolato nei 4 assi culturali. Esso si riferisce precisamente a [16 competenze](#)

### **Percorsi di Secondo livello,**

per il conseguimento del diploma di istruzione tecnica, professionale e artistica, realizzati dalle Istituzioni scolastiche Secondarie di Secondo Grado. I quadri orari di riferimento sono riportati nelle tabelle contenute nell'allegato D delle Linee guida, adottate con D.I. 12 marzo 2015.

L'offerta formativa, inoltre, si rivolge anche alla popolazione adulta detenuta attraverso l'istituzione di **sedì carcerarie** dei CPIA e degli Istituti secondari di secondo grado.

In quanto **Reti Territoriali di Servizio**, i CPIA sono strutturati in **tre livelli**:

#### ***Livello A: Unità amministrativa;***

Il CPIA si articola in una sede centrale e punti di erogazione di primo livello (sedi associate), nei quali si realizzano i percorsi di primo livello e i percorsi di alfabetizzazione alla lingua italiana.

***Livello B: Unità didattica*** (sono previsti accordi di rete tra CPIA e istituzioni scolastiche che realizzano i percorsi di secondo livello – *Regolamento DPR . 263/2012, art.3, comma 4*).



Il CPIA si interfaccia con le istituzioni scolastiche che realizzano i percorsi di secondo livello – ex serali e con essi stipula Accordi di rete, ai sensi dell'art. 7 del D.P.R. 275/1999 , stabilendo criteri e modalità dei percorsi di secondo livello, costituendo la *Commissione per la definizione del patto formativo individuale*, realizzando specifiche misure di sistema volte a costruire raccordi tra i percorsi di istruzione di primo e di secondo livello.

**Livello C: Unità Formativa** (sono previsti accordi per l'ampliamento dell'offerta formativa - Regolamento DPR . 263/2012, art. 2, comma 5).

Il CPIA, per l'ampliamento dell'offerta formativa (*in linea con quanto previsto dall'art. 9 del D.P.R. n. 275/99*), redige accordi con gli Enti locali e altri soggetti pubblici e privati, con particolare riferimento alle strutture formative accreditate dalle Regioni. E' questa la dimensione nella quale è possibile sviluppare quella formazione non formale e informale, che completa la biografia formativa e professionale dell'apprendente adulto; dimensione focale intorno alla quale costruire un'offerta educativa integrata che, da un lato favorisce il raccordo con altre tipologie di percorsi di istruzione e formazione (percorsi di formazione continua, percorsi di IeFP, percorsi in apprendistato, percorsi di IFTS, percorsi di ITS...) , e dall'altra tiene conto del contesto culturale, sociale ed economico delle realtà locali.

### **Organizzazione dei CPIA: Centri di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (RS&S)**

Il CPIA svolge anche attività di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (RS&S), in materia di istruzione degli adulti. In ogni regione è istituito, infatti, un centro di ricerca presso un CPIA, il quale fa da veicolo e tramite con gli altri CPIA, strutturando e organizzando attività di ricerca.

Le azioni svolte dai Centri di Ricerca sono finalizzate a:

Sviluppare gli ambiti di ricerca per la valorizzazione del CPIA come "**struttura di servizio**"



con l'obiettivo di programmare "misure di sistema", quali :

- a) lettura dei fabbisogni formativi del territorio
- b) costruzione di profili di adulti definiti sulla base delle necessità dei contesti sociali e di lavoro
- c) interpretazione dei bisogni di competenze e conoscenze della popolazione adulta



- d) accoglienza e orientamento
- e) miglioramento della qualità e dell'efficacia dell'istruzione degli adulti.

Favorire il raccordo tra i percorsi di primo e di secondo livello, predisponendo misure di sistema, quali:

1. la progettazione comune dei percorsi di primo e di secondo livello;
2. la costruzione di un PTOF verticale.

I Centri consentono ai CPIA forme di sperimentazione molto elevate, sia in ambito didattico sia in ambito organizzativo.

Il breve excursus normativo, fin qui tratteggiato, certamente non è del tutto esaustivo per descrivere la complessa articolazione di questo segmento dell'Istruzione; tuttavia lascia intravedere come il sistema organizzativo dei CPIA sia particolarmente reticolare, tale da rendere i CPIA stessi, da un lato attori e interpreti dell'istruzione degli adulti, dall'altro protagonisti di una costruzione di rapporti interistituzionali con gli Enti pubblici, privati, terzo settore.



## **In che modo, nello specifico, operano come centri territoriali di servizio**

Partirei dalla questione del riconoscimento delle competenze e degli apprendimenti pregressi, per i quali, i CPIA sono chiamati in causa e applicano quella flessibilità richiesta dal Regolamento dell'autonomia. Rispetto al contesto europeo, in Italia l'importanza dell'apprendimento permanente viene sancito dalla Legge n. 92/2012, Legge Fornero, di riforma del mercato del lavoro,

che richiama il diritto individuale del cittadino al riconoscimento e validazione degli apprendimenti e delle competenze acquisiti in ambiti formali, non formali e informali.

Successivamente, con l'Intesa in Conferenza Unificata del 20 dicembre 2012, è stato istituito il Tavolo Interistituzionale sull'Apprendimento Permanente, con il compito tra gli altri di dettare linee strategiche di intervento per l'apprendimento permanente e per l'organizzazione delle reti territoriali. La struttura delle reti territoriali, infatti, prevede la partecipazione di servizi pubblici e privati di istruzione, formazione e lavoro presenti sui territori; in questa specifica dimensione le reti territoriali trovano nei CPIA un soggetto pubblico di riferimento, in grado di contribuire alla loro attuazione, come elementi e strumenti essenziali del ciclo dell'apprendimento permanente; essi difatti coprono, con la loro offerta, l'intera varietà di attività nell'ambito dell'apprendimento formale, non formale e informale.

Lo stesso recente [Piano nazionale di garanzia delle competenze della popolazione adulta](#), nel quale sono state individuate azioni di sistema destinate alla popolazione adulta, in particolare azioni per favorire e sostenere i CPIA, sottolinea l'attivazione, in coerenza con quanto previsto da "Agenda 2030" e dalla "Nuova Agenda europea delle competenze", di "Percorsi di Garanzia delle Competenze", destinati alla popolazione adulta in età lavorativa, per l'acquisizione delle competenze di base (matematiche, alfabetiche, linguistiche e digitali),



e trasversali (capacità di lavorare in gruppo, pensiero creativo, imprenditorialità, capacità di risolvere i problemi, imparare ad apprendere e alfabetizzazione finanziaria).

Alla luce di quanto fin qui esposto potremmo, quindi, dire che la cifra distintiva dell'assetto ordinamentale dei CPIA risiede nel fatto che tutti i percorsi possano essere organizzati da un punto di vista didattico, con un sistema molto flessibile, rispondente alle richieste del Regolamento dell'autonomia scolastica sulla flessibilità organizzativa e didattica; i percorsi, infatti, consentono una forte personalizzazione e individualizzazione degli apprendimenti fino a riconoscere la possibilità di svolgere una parte del percorso (fino al 20% del monte ore complessivo) in fruizione a distanza (FAD).

### **Fruizione a distanza – la FAD**

E qui veniamo al cuore della nostra ricerca. La Fruizione a distanza rappresenta una delle principali innovazioni delineate nell'[art. 4, comma 9, lett. C, del DPR n. 263/2012](#). L'attuale sistema di istruzione degli adulti, infatti, prevede che l'apprendente possa fruire a distanza di una parte del periodo didattico del percorso richiesto all'atto dell'iscrizione, in misura non superiore al 20% del monte ore complessivo. Gli obiettivi primari della fruizione a distanza sono:

- favorire la personalizzazione del percorso di istruzione, sia nella possibilità da parte dello studente di accedere a materiali didattici diversificati, sia nella possibilità di poter fruire di detto materiale a distanza.
- concorrere allo sviluppo delle competenze digitali, riconosciute fra le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente indicate nella Raccomandazione del Parlamento e del Consiglio europeo del 18 dicembre 2006.

Per fruizione a distanza si intende l'erogazione e la fruizione di unità di apprendimento (o parti di esse) in cui si articolano i percorsi di istruzione di cui all'[art. 4, c. 1 del DPR n. 263/2012](#), mediante l'utilizzo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione.



Il periodo svolto in fruizione a distanza costituisce regolare frequenza ai fini della validità dell'anno scolastico, nei limiti di cui all'art. 4, comma 9, lett. c) del DPR 263/2012. E' bene sottolineare che le verifiche riguardanti le valutazioni periodiche e finali sono svolte in presenza presso le istituzioni scolastiche che realizzano i percorsi di istruzione degli adulti, secondo i criteri indicati all'art. 6, comma 7 del DPR 263/2012.

La modalità valutativa della Fruizione a distanza, da svolgere in presenza e soggetta a verifica, rende tale formazione molto diversa da ciò che comunemente viene intesa come Formazione a distanza. In quest'ultima il percorso viene generalmente svolto dallo studente in piena autonomia, mentre nella modalità Fruizione a distanza la formazione prevede varie attività in presenza: all'inizio del percorso per lo svolgimento delle attività di accoglienza/orientamento e la definizione del patto formativo individuale, durante il percorso per lo svolgimento delle verifiche ai fini delle valutazioni periodiche, al termine del percorso per lo svolgimento delle verifiche ai fini delle valutazioni finali.



## CAPITOLO 2

### *Il percorso della Ricerca*

a cura di **M. Rosaria Roberti, Patrizia Nervo, Roberto Urbano**

L'ipotesi di ricerca, nata da una sollecitazione del Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale, prendendo spunto dalle esperienze di DaD realizzate nei periodi più acuti della pandemia COVID a partire dal mese di marzo 2020, ha come obiettivo quello di offrire spunti di riflessione per la realizzazione di percorsi curricolari in modalità FAD (Fruizione a Distanza). La ricerca si è avvalsa, per il lavoro di analisi e sintesi, delle sinergie tra quattro dimensioni:

#### **METODOLOGICO**

*Procedure per costruire un'azione didattica*

- il peso della progettazione
- con/senza UdA
- creazione di prodotti
- setting e spazi (*collegato alle tecnologie*)
- tempistiche
- trasversalità delle competenze
- valutazione del processo
- monitoraggi/feedback

#### **DIDATTICO**

*Strumenti organizzatori dell'apprendimento*

- valutazione delle competenze in ingresso
- prerequisiti TIC
- modalità di lavoro (lezione, gruppo, individuale, interazione)
- elementi della relazione educativa
- attività in autonomia
- prodotti
- materiali/strumenti (non informatici)
- valutazione delle competenze in uscita
- autovalutazione



## TECNOLOGICO

### *Tecnologie informatiche*

- disponibilità delle tecnologie
- piattaforme
- device
- software/app

## ORGANIZZATIVO

### *Elementi di organizzazione scolastica*

- livelli di condivisione (collegio, dipartimento, corsi paralleli, consiglio di classe)
- docenti/equipe di supporto
- regolamenti, piano DDI,
- privacy

Con questi presupposti, il progetto “DALLA DaD ALLA FAD” ha previsto, per la sua realizzazione, all’interno del setting di ricerca appositamente creato, la costruzione e la condivisione di strumenti e prodotti.

Il progetto ha coinvolto **6 CPIA della regione Piemonte**.

A seguito di condivisione della *ratio progettuale* con i sei dirigenti scolastici dei CPIA, si è proceduto alla nomina di un **gruppo di lavoro**, istituito presso l’Ufficio Scolastico Regionale, con il compito di realizzare la ricerca focalizzando l’attenzione su indicatori di processo, allo scopo di enucleare “indicazioni operative” utili alle attività FAD.



I dirigenti scolastici hanno individuato un docente referente per ogni singolo CPIA (**gruppo operativo**), con il compito di raccogliere le esperienze didattiche svolte presso l'istituto di appartenenza e di condividere gli obiettivi della ricerca con la comunità professionale di riferimento. Hanno fatto parte della struttura operativa anche **due docenti con profili professionali collegati alle tecnologie**: un'insegnante componente dell'Équipe Formativa Territoriale (EFT) #PNSD del Piemonte e un docente con competenze informatiche nel campo dello sviluppo di app dedicate; essi hanno supportato i processi di costruzione e manutenzione di uno spazio di rete partecipato e hanno contribuito alla realizzazione digitale del presente prodotto editoriale.

Il gruppo operativo ha riunito 27 esperienze didattiche

L'operazione di raccolta delle esperienze è stata coerente con la strategia *bottom up*, per sviluppare un "modello" metodologico/didattico adeguato per percorsi in FAD e utile in una dimensione di "normalità" curricolare. Le esperienze didattiche **non hanno avuto la funzione di creare un elenco di *best practices*, quanto di essere strumenti di lavoro per la ricerca**. Con la stessa logica è stato costruito il **Questionario** di indagine con il quale il gruppo operativo ha condotto la ricerca e l'analisi delle esperienze didattiche svolte nel proprio istituto. Le caratteristiche del Questionario saranno illustrate successivamente nel Capitolo 3.

Il lavoro di "setacciatura" delle esperienze didattiche ha permesso di rilevare punti di forza e debolezza dei percorsi. La meta riflessione poi, a cura del gruppo di lavoro, ha reso evidenti le interconnessioni tra le diverse dimensioni, offrendo una riflessione operativa che si spera possa essere utile per lo sviluppo di futuri percorsi curricolari in FAD.



## CAPITOLO 3

### *Le quattro dimensioni dei dati*

a cura di Patrizia Nervo

La **check list o questionario** ha assunto una duplice funzione:

- di supporto al docente – ricercatore nella comunicazione interna all’istituzione;
- di raccolta e organizzazione delle esperienze.

La costruzione del questionario ha tenuto conto delle diverse funzioni sopra elencate; esso si compone di 49 items organizzati in 5 sezioni: **dati generali, dimensione metodologica, dimensione didattica, dimensione tecnologica e dimensione organizzativa**. A completamento è presente una sezione aperta per la raccolta di eventuali osservazioni. La co-presenza di domande a risposta chiusa (scelte multiple, scelte singole, scale nominali) e a risposta aperta ha permesso di raccogliere elementi quantitativi e qualitativi utili al gruppo di ricerca per sviluppare analisi e riflessioni coerenti agli obiettivi del progetto. Lo strumento, in particolare nelle parti aperte previste, ha supportato un percorso auto-riflessivo sulle esperienze agite da parte del docente che le ha realizzate.

Gli elementi raccolti, che saranno oggetto del capitolo 4, hanno permesso di elaborare una prima analisi con una messa a fuoco dei punti di forza e debolezza delle esperienze svolte in DaD ed esportabili in un contesto di FAD. In particolare, lo studio dei materiali ha facilitato l’individuazione di quattro punti focali su cui approfondire il livello di analisi da parte del gruppo di lavoro: la **progettazione dei contenuti digitali**, con particolare attenzione ai temi della qualità, trasversalità, inclusione; la **valutazione di processo e del percorso di apprendimento**; la **comunicazione organizzativa e le interazioni on line**; la **dimensione tecnologica** con particolare attenzione alle risorse digitali, processi e tecnologie informatiche.



Il lavoro di approfondimento è stato svolto attraverso la lettura dei dati e delle esperienze raccolte al fine di implementare le quattro dimensioni che definiscono il percorso della ricerca.

A conclusione sono emerse alcune indicazioni operative presentate nel Capitolo 4.

Le modalità di lavoro hanno previsto lo sviluppo progressivo del percorso attraverso momenti di confronto in presenza e on line.

Come anticipato nel secondo capitolo, il gruppo di lavoro ha costruito uno strumento d'indagine per la raccolta delle esperienze nei singoli CPIA. Di seguito vengono presentate alcune evidenze emerse dal lavoro di analisi del materiale.

I 27 percorsi raccolti, nel 48,1% dei casi, hanno coinvolto più di quattro classi e sono stati gestiti prevalentemente da un unico docente. Hanno prevalso proposte di attività di DaD per i percorsi del I periodo didattico I livello (55,6%) e di Alfabetizzazione alla lingua italiana (44,4%).

#### LA DIMENSIONE METODOLOGICA

La progettazione dell'attività è stata condotta prevalentemente dal singolo docente (92,5%) e nel 74% dei casi non era stata precedentemente sviluppata in percorsi di FAD pre-COVID.

Circa il coinvolgimento degli assi culturali l'ambito linguistico risulta preminente.

L'esigenza di progettare attraverso la collaborazione di docenti di ambito diverso, il ricorso e/o costruzione di materiali multimediali, la valorizzazione di canali diversi nel percorso di apprendimento (ascolto, lettura delle immagini, compilazione di questionari, produzioni di elaborati) hanno sollecitato in modo significativo, rispetto alla lezione frontale classica, la dimensione interdisciplinare potenziando la **trasversalità delle competenze**



La **valutazione di processo** delle attività, sollecitata dalle domande aperte della sezione del questionario, ha individuato alcuni utili indicatori assemblati in tre macro aree:

- **La qualità della partecipazione alle attività** come accuratezza nella produzione, rispetto dei tempi di consegna, la regolarità nella presenza alle lezioni in sincrono, la fruizione regolare delle *repository* per le attività asincrone, la qualità della messaggistica, la condivisione e collaborazione con gli altri studenti, il rapporto fiduciario con il/i docente/i;
- **La fruibilità dei materiali prodotti**, il loro grado di **condivisione tra pari**, gli **strumenti censuari** circa la presenza dell'utenza (n. di visualizzazioni, n. studenti partecipanti, *n. di like*, n. di accessi), la presenza/costruzione di **moduli auto valutativi**;
- **La condivisione e confronto all'interno della comunità professionale** di riferimento in modo formale e informale, le percezioni del singolo docente;

La novità dell'esperienza si è caratterizzata per alcuni **aspetti positivi** e direttamente collegati all'uso del canale digitale:

- La possibilità/necessità di costruire prodotti vincolati alle caratteristiche dell'utenza non solo per il tipo di percorso, ma per la loro stessa competenza/disponibilità tecnologica, la necessità di produrre materiali flessibili utili e spendibili sia nel qui ed ora della situazione sincrona che rieditabili nei contesti asincroni e di studio individuale da remoto;
- Il bisogno di costruire tutorial capaci di illustrare contenuti/attività/media utilizzati al fine di “accompagnare” lo studente nel percorso di apprendimento a distanza;
- La necessità di una costante condivisione e collaborazione con i colleghi nell'ottica della

co-progettazione e feedback indispensabili per il successo delle attività e il contenimento dei fenomeni di dispersione.



Le **criticità** riscontrate sono direttamente collegate all'uso del canale digitale. La povertà della strumentazione di alcuni studenti (device e qualità delle connessioni), le competenze digitali non sempre consolidate e la mancanza di pre-requisiti per fruire dei diversi contenuti, hanno posto dei limiti allo sviluppo positivo del percorso di studio.

#### LA DIMENSIONE DIDATTICA

Per quanto riguarda i **pre-requisiti indispensabili alla partecipazione dell'attività**, l'attenzione è stata posta su device (100%) e qualità della connessione (70,4%). Nel primo periodo [marzo 2020] la mappatura dei pre-requisiti è stata gestita in modo artigianale, attraverso auto-dichiarazioni dell'utenza.

Le **modalità di lavoro** hanno seguito prevalentemente lo schema: lezione sincrona/asincrona + lavoro individuale. Il lavoro di gruppo è stato progettato nel 40,7% dei casi ma è risulta la modalità prevalente solo nel 7,4%.

Nella maggior parte delle esperienze raccolte, **durante la lezione sincrona** non sono state rilevate **forme di flessibilità organizzativa**. La possibilità di usare modalità di lavoro frontali, di gruppo in ambienti diversi/paralleli/individuali, all'interno della stessa unità oraria è stata condizionata dalla qualità della connessione degli utenti e dalle competenze digitali richieste da alcune applicazioni della comunicazione/formazione on line. I prodotti degli allievi sono nel 66,7% dei casi comunicazioni orali e nel 59,3% prodotti cartacei.

Tra gli **elementi innovativi della relazione educativa**, la ricerca, segnala:



- per il **ruolo discente**, sviluppo dell'autonomia dello studente nel percorso di apprendimento, avvicinamento alle tecnologie, collaborazione tra pari;
- per il **ruolo del docente**, ampliamento della capacità di co-progettazione, ricerca di strategie per elaborare percorsi motivanti, produzione di materiali accattivanti in grado di suscitare interesse e curiosità, strategie per mantenere attivi i canali di comunicazione/socializzazione con gli studenti, in particolare con quelli a rischio dispersione;
- per gli **strumenti e modalità utilizzate**, creazione di prodotti facilmente adattabili, maggiore concentrazione richiesta agli studenti per seguire le lezioni sincrone, accesso temporale diversificato ai contenuti e conseguente personalizzazione dei tempi di apprendimento di ciascuno, mantenimento di canali di socialità aperti.

I diversi strumenti digitali sono stati affiancati da **dispositivi “tradizionali”**: supporti cartacei quali quaderni, libri, immagini [*flashcards*] o altre tipologie relative al contenuto del percorso.

Per la **valutazione delle competenze** sono state utilizzate modalità quali: test, elaborati scritti individuali e di gruppo, colloqui orali, dettati, letture a voce alta, correzioni collettive, compiti di realtà.

I **processi di autovalutazione** sono stati facilitati, in molti casi, dalla struttura stessa dell'ambiente di apprendimento che ha permesso la costruzione di moduli auto-valutativi. Altre strategie messe in campo sono la discussione/confronto dell'elaborato, questionari di gradimento.



## LA DIMENSIONE TECNOLOGICA

Dalle indagini condotte dai singoli CPIA è emerso che la maggior parte degli studenti era dotata di smartphone e di una connessione. La scuola ha comunque supportato gli studenti, frequentanti il primo periodo didattico, privi di strumentazione adeguata, fornendo loro Tablet e PC.

**Tra le risorse internet per la realizzazione dell'esperienza didattica, significativo è il peso che hanno avuto le social app (40,7%) e le piattaforme di apprendimento (44,4%).**

Per quanto riguarda, invece, **i percorsi di formazione** rivolti ai docenti, nel 66,7% dei casi, il tema era connesso allo sviluppo di competenze collegate alla didattica digitale.

## DIMENSIONE ORGANIZZATIVA

**Le attività didattiche raccolte, nel 20% dei casi non hanno avuto procedure di formalizzazione all'interno delle strutture preposte (Consiglio di Classe, Dipartimenti, Collegio Docenti).**

I soggetti coinvolti nelle diverse fasi organizzative sono prevalentemente i colleghi del Consiglio di Classe.



## CAPITOLO 4

### *Indicazioni operative a esito delle esperienze analizzate*

a cura di **M.R. Roberti, R. Urbano, P. Nervo**

L'emergenza pandemica da Covid19 ha posto le istituzioni scolastiche e i suoi attori in una situazione del tutto inedita. La Ricerca in oggetto si è data, pertanto, l'obiettivo di raccogliere un ponderato numero di esperienze sperimentate dai docenti in contesti diversi dalla lezione svolta in aula, operando una riflessione metodologica su di esse allo scopo di fornire alcune indicazioni operative utili per lo sviluppo di percorsi formativi in Fruizione a distanza (FAD). Le esperienze prese in analisi sono caratterizzate da vari gradi di complessità: attività maggiormente composite e articolate e attività meno significative; la cifra distintiva di tutte le esperienze è stata comunque quella di testimoniare vissuti didattici diversi dall'ordinarietà.

Il Covid-19, suo malgrado, ha offerto a docenti e discenti la possibilità di esplorare un nuovo paradigma della relazione didattica, nuovi setting relazionali e metodologici che hanno richiesto l'impiego di strategie cognitive diverse, generando un modello utile ed efficace, di cui avvalersi anche in una situazione post pandemica. La Fruizione a distanza (FAD), come abbiamo già visto nel cap. 1, è sempre stata presente nella *storia normativa* dei CPIA (*Linee guida nazionali art. 4 del D.P.R. 263/2012*); ciononostante nella situazione emergenziale si è notato come essa spesso sia stata intesa come una mera *repository di contenuti/esercizi statici*, utilizzati in modalità prevalentemente asincrona. Il lavoro di ricerca in essere, pertanto, vuole mettere in evidenza come la costruzione di argomenti e relazioni di *empatia pedagogica*, possano dare indicazioni utili per generare modelli di didattica, maggiormente adeguati ad un carattere di ipertestualità e apprendimento digitale, caratteristici della modalità della Fruizione a distanza (FAD).



## **Progettazione sostenibile, attenta alla dimensione inclusiva e flessibile, per contenuti fruibili in modalità asincrona**

In una situazione scolastica regolare è evidente che l'attività si giochi prevalentemente in una classe in presenza; tuttavia le esperienze raccolte in fase pandemica ci raccontano che è possibile costruire prodotti fruibili a distanza (UDA - Unità di Apprendimento) che superino il concetto di FAD come repository **di materiali**.

Per i percorsi di primo livello e alfabetizzazione la costruzione di contenuti in Unità didattiche (UDA), utilizzabili in modalità asincrona, risulta vincente per studenti caratterizzati da fragilità e bassa scolarizzazione.

I temi progettati devono avere la caratteristica di essere **semplici e chiari**; si riscontra positiva l'integrazione con **materiale video** (es. registrazione di una lezione) o **registrazione della voce** dell'insegnante che funge da guida nell'esplorazione del materiale.

Le Unità didattiche (UDA) progettate per una fruizione in modalità asincrona risultano utili e produttive anche per coloro che abbiano problemi legati alla gestione familiare, come ad esempio le studentesse madri, in quanto la possibilità di seguire in tempi, luoghi e modi più consoni alle proprie esigenze, rende l'apprendimento e il tempo dedicato allo studio più semplice e fattibile, sviluppando di concerto anche la possibilità di **personalizzazione del percorso di studi** dello studente.

Allo stesso tempo per garantire una didattica inclusiva, gli studenti più fragili devono poter contare sul fatto che la lezione asincrona, e il materiale ad essa correlato, sia costruito su piattaforme sufficientemente semplici da utilizzare e su sistemi di collegamento attivabili da un semplice link, senza ulteriori passaggi o funzioni troppo complesse. Un'applicazione originale per questo tipo di lavoro è risultata essere, oltre al più conosciuto Padlet, anche **Pearltrees**, che consente al docente di catalogare e proporre **risorse organizzate** nelle quali lo studente possa orientarsi facilmente e contribuire autonomamente all'implementazione di nuovi materiali.



## **Progettazione sostenibile, attenta alla dimensione relazionale, per contenuti fruibili in modalità sincrona**

Le Unità didattiche (UDA) in modalità sincrona sono risultate efficaci, al pari di una lezione in presenza, in quanto improntate alla didattica del “fare”. Sono state proposte attività come una caccia al tesoro, sono stati esplorati luoghi di interesse e visitati virtualmente luoghi lontani, come ad esempio la Casa Azul di Frida Kahlo a Città del Messico; inoltre è stato utilizzato materiale autentico scaricato direttamente dal Web (come volantini o pubblicità), trasformato poi in tabelle esemplificative di concetti grammaticali complessi.

Tutte azioni queste che rispondono in modo adeguato ai bisogni e alle necessità di apprendenti adulti, sia frequentanti il percorso di alfabetizzazione sia il percorso di primo periodo didattico del primo livello.

È importante sottolineare come nella ricerca sia emerso come in una progettazione UDA in modalità sincrona si ragioni nella sua costruzione in termini di **flessibilità sia degli spazi**, utilizzando la modalità lavori di gruppo, **sia dei tempi**, prevedendo momenti utili di disconnessione.

Ulteriore aspetto da evidenziare, emerso dalle esperienze analizzate, è quello che nell'attività sincrona possa essere agevolmente utilizzata la logica costruttiva della modalità flipped classroom.



Le disquisizioni orientate ad argomenti di attualità durante le lezioni in sincrono, provenienti dagli stessi studenti, ci raccontano come la metodologia rovesciata abbia avuto un ruolo positivo sulla (ri)generazione di dinamiche di gruppo talvolta difficili da gestire in lezioni in presenza, e soprattutto come abbia incoraggiato le reticenze e l'autovalutazione degli studenti. Per la gestione della modalità **Flipped Classroom** le **risorse online**, risultate maggiormente valide, sono **Khan Academy, Accademia del Giglio, Sito Loescher, Mondadori Education, Progetto Petrarca, Integriamoci, Italianonline, Ataya.**

E' tuttavia da sottolineare che un contenuto fruito in modalità sincrona necessita di articolarsi su più piani comunicativi, tra i quali, ad esempio, strumenti di condivisione dello schermo e/o dei materiali video, lavagne digitali, immagini, ricerca consapevole in rete. A questo proposito si evidenzia quanto siano utili le **bacheche virtuali** e le lavagne didattiche interattive, come **Padlet.**

Altra modalità metodologica che è risultata utile, in contesto sincrono, è la **gamification (l'uso di elementi propri del game design in ambiti non ludici)**; a tal proposito sono emersi suggerimenti su alcune applicazioni online, fornite da portali quali: **Wordwall, LearningApps, Kahoot e LearningChocolate.** Queste piattaforme consentono di generare **giochi, esercizi e proposte interattive** calibrabili sui diversi livelli di competenza linguistica e condivisibili con **QR code o altri link disponibili**, oltre ad essere facilmente **accessibili** anche da smartphone.



## Progettazioni resilienti, sostenibili e riutilizzabili

In generale dall'analisi delle esperienze è emerso che i percorsi formativi possono essere progettati attraverso l'utilizzo di piattaforme online che offrano soluzioni **web based gratuite**. Il vantaggio di queste ultime non è solamente economico, ma risiede soprattutto nella resilienza che le piattaforme in questione offrono, in quanto rendono possibile utilizzare **software intuitivi** e di semplice approccio, sia per i docenti che costruiscono le lezioni, sia per gli studenti che usufruiscono dei materiali didattici.

La dimensione didattica basata sul web 2.0 permette, infatti, l'**interazione** dei discenti con coinvolgimento diretto nelle attività e offre loro la possibilità di produrre contenuti in **forma collaborativa**. Talvolta, addirittura, la risposta positiva alle opportunità di Fruizione a Distanza che si offrono agli allievi è risultata essere direttamente proporzionale alla capacità dei docenti di **costruire insieme i materiali didattici** proposti.

La ricerca in questo caso ha evidenziato come le attività proposte e i materiali utilizzati abbiano avuto un riscontro positivo quando alle spalle di tali attività era già stata realizzata una progettazione condivisa, articolata a volte a livello di classe, a livello di sede, o anche a livello di dipartimento disciplinare (ex. sillabi dipartimentali).



Da un punto di vista metodologico nelle esperienze analizzate è emerso che la sostenibilità e la riutilizzazione dei materiali e dei percorsi formativi dipendono, in modo molto stretto, dal lavoro di cooperazione che l'intero **Consiglio di Classe** ha messo in atto, in quanto quest'ultimo risulta essere l'organo di riferimento per quanto riguarda: il "cosa trattare" (quali conoscenze e competenze scegliere di sviluppare); il "come trattarlo" (il docente lavora in modo autonomo o si inserisce in un percorso interdisciplinare); il "come organizzare il lavoro per gli studenti" (ad esempio la calendarizzazione del lavoro per gli studenti). Parimenti, sempre dal punto di vista metodologico, la replicabilità delle attività e la loro sostenibilità progettuale sono incentivate e garantite in particolare dal gruppo DDI (gruppo per la Didattica Digitale Integrata).

Seppure dai dati quantitativi della ricerca in oggetto il ruolo di quest'ultimo risulta essere del tutto marginale, la sua azione invece è strategica per la definizione di linee guida utili all'organizzazione e strutturazione dei percorsi in FAD. Infatti, il Gruppo DDI fornisce ai Dipartimenti disciplinari, al Consiglio di Classe e al Collegio dei Docenti strumenti utili per una sistematizzazione delle esperienze e una riproduzione delle stesse in Unità di apprendimento (UDA). A tal proposito viene suggerito, nel corso dell'analisi delle esperienze, di porre particolare attenzione alla dimensione temporale, utilizzando uno strumento di tipo censuario, da far compilare allo studente all'atto dell'iscrizione, attraverso il quale stimare l'impegno orario e i crediti associati.

Si fornisce, per maggiore chiarezza una scheda operativa e una guida alla sua compilazione.



## **Progettazione di Unità di Apprendimento trasversali**

Nelle esperienze analizzate è stato, poi, posto l'accento su come le attività in DAD accrescano l'autonomia degli studenti nel ricercare ed elaborare informazioni relative ai contenuti proposti, con l'obiettivo trasversale di sviluppare e affinare uno spirito critico e creativo. L'utilizzo dello strumento video, ma anche la possibilità di produrre un video da parte degli studenti stessi, favoriscono allo stesso tempo abilità diverse, quali l'ascolto, la lettura, la comprensione e la riflessione metacognitiva. Particolarmente significativo è risultato essere l'impiego di quelle capacità extrascolastiche acquisite dallo studente in altri contesti, ad esempio nella produzione di video, che hanno permesso di unire l'attività formale con le competenze informali e non formali. Queste soluzioni sono state molto efficaci anche per l'insegnamento dell'educazione civica nei percorsi di primo livello.

## **Progettazione strumenti tecnologici**

Per quanto riguarda la dimensione tecnologica delle Unità di Apprendimento analizzate emerge che, prima della pandemia, raramente era stata effettuata, nei CPIA partecipanti, un'analisi della dotazione tecnologica degli allievi; a seguito dell'esperienza DaD, invece, si è pensato di introdurre in modo strutturato, già all'atto dell'iscrizione, una rilevazione delle loro dotazioni tecnologiche.



Le esperienze raccolte testimoniano che la maggior parte dell'utenza, soprattutto nei livelli di alfabetizzazione alla lingua italiana (AALI), utilizza lo **smartphone** per seguire le lezioni e le varie attività a distanza. Questo, pertanto, risulta essere un fattore da tenere in considerazione nella fase di progettazione, poiché se lo studente fosse privo dello strumento comunicativo, questo aspetto può rappresentare **un ostacolo** nella fruizione delle lezioni a distanza. Emerge anche sempre correlato alla stessa problematica che, se lo studente possedesse un cellulare non particolarmente prestante dal punto di vista informatico, sarebbe necessario esserne a conoscenza preventivamente e tenerne conto nella dimensione responsive, in modo da elaborare attività adeguate al dispositivo in possesso dello studente. Pertanto una indagine preventiva non può che giovare ad una progettazione che si voglia definire inclusiva.

Un ulteriore elemento da considerare è la **connessione** alla Rete, sia per quanto riguarda la quantità di **Giga** disponibili nei piani tariffari degli studenti, sia per la **velocità** di connessione della banda a disposizione per il download e/o l'upload dei vari file, che corredano le Unità di Apprendimento.

E' opportuno, quindi, che questi fattori appena descritti siano attentamente valutati nella fase di progettazione. Molto utile è risultata la costruzione di **tutorial** che illustrino le tecnologie e le modalità operative in contesti di didattica a distanza.

### **Progettazione: *Sempre connessi***

Le esperienze analizzate hanno messo in evidenza che gli **studenti** del CPIA sono adulti che generalmente utilizzano la **messaggistica istantanea** per comunicare con i docenti, che a loro volta usano **vie informali** per mantenere i contatti tra i vari **gruppi classe**, adottando gioco forza la messaggistica istantanea come strumento che integri il registro elettronico o le email istituzionali.



Gli strumenti maggiormente utilizzati sono **WhatsApp**, **Telegram**, quest'ultimo in particolare è risultato essere un elemento innovativo nell'elaborazione di Unità di apprendimento, in quanto offre l'opportunità di **gestire gruppi** classe anche di grandi dimensioni, **canali divulgativi** e **chat vocali**.

Nell'ambito delle applicazioni offerte da Google Workspace, utile è risultata essere l'istituzione e implementazione di un **canale YouTube** per **videolezioni** per **tutti i livelli** di scolarizzazione. Ad esempio sono state realizzate riprese dirette attraverso la piattaforma Streamyard per il progetto "Alfabeti di cittadinanza". Gli incontri online, programmati in orario serale hanno visto la partecipazione attiva con domande in chat da parte di studenti, docenti e cittadini.

Validi ausili, per la registrazione dei contenuti sono risultati essere anche **strumenti di cattura freemium**, fra questi molto diffuso è **Screencast-O-Matic**, il quale offre un minutaggio limitato di registrazione nell'edizione gratuita; oppure software open-source quali: **Photopea**, **Avidemux**, **OBS studio** che permettono la produzione di videolezioni, condivise poi su piattaforme social.

Risulta necessario, per l'organizzazione di questi strumenti, la produzione di **playlist**, **organizzate in contenuti** per livello che semplificano la fruizione e la ricerca per gli studenti.

### **Proviamo a valutarci: la valutazione della proposta didattica**

I processi di valutazione risultano essere piuttosto problematici nelle attività formative a distanza; le esperienze analizzate nella ricerca, lasciano trasparire alcune difficoltà nell'affrontare tale aspetto.

La valutazione generalmente è stata realizzata tramite **verifiche in itinere**, elaborate attraverso applicazioni specifiche, come **Google Moduli** o parimenti attraverso esercizi quali cruciverba, cloze test, domande a scelta multipla, creati appositamente all'interno di classi virtuali. In ambiente Google, la suite più utilizzata come classe virtuale è stata **classroom**.



Un ulteriore ambiente di apprendimento online, di cui si è fatto ampio uso, è stato **WeSchool**, il quale propone una *suite* molto versatile e semplice che permette di svolgere attività collaborative a distanza attraverso l'utilizzo di numerosi strumenti e tools; allo stesso tempo esso consente di formulare attività interattive di valutazione da parte del docente.

In chiave autovalutativa la ricerca indica che i percorsi formativi in DaD valorizzano lo sviluppo di competenze chiave di cittadinanza e di soft skills, quali le competenze civiche e sociali che consolidano una “routine” con regole condivise implicitamente, ad esempio: il turno di parola, la lunghezza degli interventi, la necessità di presentarsi “in ordine”, l’attitudine al problem solving, gestire e riordinare le informazioni.

## **Conclusioni**

### **Quali le forze in campo per una progettazione FAD alla luce dell’esperienza DAD**

Se per Fruizione a distanza si intende, come enuncia la normativa nel Cap. 1, l’erogazione e la fruizione di unità di apprendimento (o parti di esse), in cui si articolano i percorsi di istruzione per adulti mediante l’utilizzo delle nuove tecnologie dell’informazione e della comunicazione, possiamo certamente affermare che la forzata esperienza della didattica a distanza abbia generato utili riflessioni e strumenti efficaci da poter traslare nell’applicazione della modalità formativa di Fruizione a distanza (FAD). Progettare improvvisamente in DaD ha significato, per i docenti, partire dall’analisi didattica della lezione in presenza per individuare metodi significativi, trasformandoli in una lezione a distanza.

In questo tentativo ogni docente, rimettendosi in gioco, ha cercato di trovare la giusta e efficace riproposizione dei contenuti e delle UDA, ricostruendole su un piano tecnologico spesso poco praticato, ma indubbiamente vasto e ricco di proposte.



## Progettare percorsi in FAD deve tenere conto di:

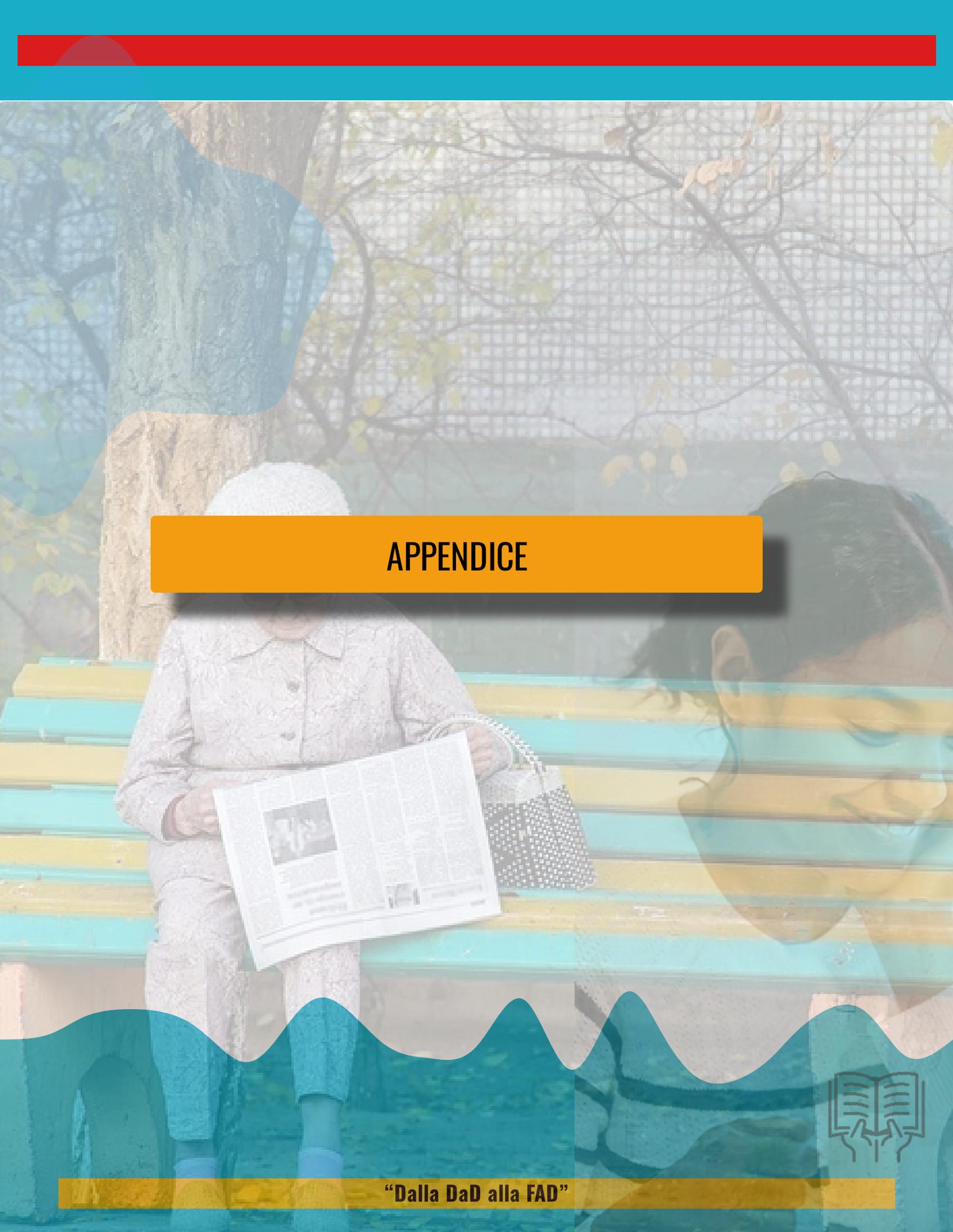
- Prefissare gli obiettivi della progettazione di UDA;
- Tempi di fruizione adeguati a connessioni leggere, ponendo attenzione più alla qualità dei prodotti proposti che alla quantità, in considerazione anche dell'utenza composta per la maggior parte da studenti-lavoratori/studenti-genitori;
- Semplificazione delle tematiche e dei contenuti fondanti, che tengano conto di una utenza poco abituata ad agire autonomamente nello studio;
- Semplificazione del linguaggio utilizzato nella predisposizione del materiale, con la riproposizione di sinonimi o alternative linguistiche, anche in considerazione del fatto che nella didattica in presenza è più agevole intuire se le parole e il linguaggio utilizzati sono stati compresi dagli interlocutori;
- Scelta di strumenti tecnologici adeguati ai mezzi informatici in possesso degli studenti;



- **Processo valutativo.** La modalità valutativa della Fruizione a distanza, da svolgere in presenza e soggetta a verifica, rende tale formazione molto diversa da ciò che comunemente viene intesa come Fruizione a distanza. In quest'ultima il percorso viene generalmente svolto dallo studente in piena autonomia, mentre nella modalità Fruizione a distanza la formazione prevede varie attività in presenza: all'inizio del percorso per lo svolgimento delle attività di accoglienza/orientamento e la definizione del patto formativo individuale, durante il percorso per lo svolgimento delle verifiche ai fini delle valutazioni periodiche, al termine del percorso per lo svolgimento delle verifiche ai fini delle valutazioni finali.

Pertanto tenuto conto dei meccanismi organizzativi che caratterizzano i percorsi dei CPIA (*accoglienza e inserimento nei percorsi in diversi momenti dell'anno; valutazione in corso d'anno per i moduli di Alfabetizzazione e Lingua Italiana (ALI) che prevedono il rilascio di attestazioni linguistiche; sessioni straordinarie di Esami di Stato per il Primo Ciclo*) e dei profili che caratterizzano l'utenza dei CPIA (*la fragilità delle situazioni socio-lavorative e familiari che rendono discontinua la frequenza; la mobilità tra fasce orarie di frequenza, legata a situazioni lavorative precarie; l'eterogeneità nella costruzione degli apprendimenti anche all'interno dello stesso gruppo classe*) è opportuno prevedere puntuali momenti valutativi al termine della fruizione di ciascuna attività di FaD. Risulta altresì importante tenere traccia di tali valutazioni, anche attraverso il supporto del registro elettronico, in modo da garantire la reale personalizzazione del percorso formativo, fruibile, come ricorda la normativa, anche in annualità differenti.





# APPENDICE



**“Dalla DaD alla FAD”**

## ELENCO CPIA

### CPIA 1 ASTI



#### Sede centrale

P.zza Leonardo da Vinci 22 Asti

Telefono: 0141 095803

email: [segreteria@cpiast1.edu.it](mailto:segreteria@cpiast1.edu.it);

[atmm11300g@pec.istruzione.it](mailto:atmm11300g@pec.istruzione.it)

sito web: [www.cpiast1.edu.it](http://www.cpiast1.edu.it)

Altre sedi

- Canelli - P.zza della Repubblica 3
- Nizza Regione Campolungo (Via Vadalà)



### CPIA 2 ALBA

(CN)



#### Sede centrale

Corso Michele Coppino 40 Alba

Telefono: 0173 35413

email: [cnmm162004@istruzione.it](mailto:cnmm162004@istruzione.it)

sito web: [www.cpia2albabramondovi.edu.it](http://www.cpia2albabramondovi.edu.it)

Altre sedi

- Mondovì - Vicolo a Piazza 4
- Bra - Via Craveri 8



## CPIA 1 TO



### Sede centrale

Via Domodossola 54, 10145 Torino

Telefono: 011.01128990

email: [tomm32300q@istruzione.it](mailto:tomm32300q@istruzione.it)

sito web: [www.cpia1-torino.gov.it](http://www.cpia1-torino.gov.it)

Altre sedi

Torino - Saba - Via Lorenzini, 4



**CPIA  
TORINO 1**  
Torino

## CPIA 3 TO



### Sede centrale

Via Ponchielli 18bis, 10024 Moncalieri

Telefono: 011.6822922

email: [tomm32500b@istruzione.it](mailto:tomm32500b@istruzione.it)

sito web: [www.cpia3torino.edu.it](http://www.cpia3torino.edu.it)

Altre sedi

- Torino - Braccini - Corso Tazzoli, 215/1 CPIA 3 TO
- Torino - Castello Di Mirafiori - Strada Castello Di Mirafiori, 55
- Chieri - Via Santa Clara, 8
- Moncalieri - Via San Matteo, 14
- Carmagnola - Corso Sacchirone, 47



## CPIA 4 TO

### Sede centrale



Via Blatta, 26, 10034 Chivasso

Telefono: 011.0896840

email: [tomm326007@istruzione.it](mailto:tomm326007@istruzione.it)

sito web: [www.cpia4torino.it](http://www.cpia4torino.it)

Altre sedi

- Settimo Torinese - Via Leini, 54
- Ivrea - Via Dora Baltea 1
- Rivarolo Canavese - Villa Vallero, C.so Indipendenza 68
- Cirié - Istituto superiore Fermi-Galilei, via Giovanni Bosco 17



Centro Provinciale Istruzione Adulti  
**CPIA 4 Torino "Adriano Olivetti"**  
Chivasso (Torino)

## CPIA 5 TO

### Sede centrale



Via Allende 3, 10098 Rivoli

telefono: 011.9574166

email certificata: [tomm33200e@pec.istruzione.it](mailto:tomm33200e@pec.istruzione.it)

email istituzionale: [tomm33200e@istruzione.it](mailto:tomm33200e@istruzione.it)

sito web: [www.cpia5torino.gov.it](http://www.cpia5torino.gov.it)

Altre sedi

- Grugliasco - 66 martiri - Via Olevano, 81
- Piossasco - IC Piossasco 2 - via Rivalta
- Pinerolo - via Convento di S. Francesco 2



**CPIA 5 TORINO**  
Centro Provinciale Istruzione Adulti



## ELENCO ESPERIENZE

**CPIA**  
**1 Asti** Realizzazione di video didattici per l'insegnamento della lingua italiana agli stranieri – alfabetizzazione livelli: alfa, Pre-A1, A1, A2, A2+, B1

"Se me lo dicevi prima..."-

Alfabeti e connessioni: esperienza di Dad e Fad in emergenza: da marzo a giugno 2020. Ddi e Fad da novembre a dicembre 2020

Alfabeti di cittadinanza

E-learning Cpia (sito di e-learning)



**CPIA**  
**2 Alba** Il mio erbario

Teorema di Pitagora

La media mattina in quarantena (realizzazione di un Padlet in scrittura collaborativa)

“Che tempo fa?”

Riprendiamo la matematica-le equivalenze.



**CPIA**  
**1 To** 1, 2, 3 lavoro

Italiano con Telegram

Palestra linguistica

Non è stato considerato un progetto con un titolo



**CPIA 3** **Educazione finanziaria**

**To**  
**Nuove autodichiarazioni**

**Il diritto all'istruzione – percorso interdisciplinare di educazione civica**



**CPIA 4** **Piattaforma Pearltrees: <https://www.pearltrees.com/englishlab>**

**To**  
**Video autoprodotti su canale youtube scolastico ed esercizi autovalutativi: uso del canale youtube scolastico per la condivisione di una playlist di matematica**

**Imparare a leggere: tentativo di dare risposta ad una necessità di alfabetizzazione**

**Lo scorso anno ho fatto un uso combinato di diversi prodotti**

**Tu fai la differenza**



**CPIA 5** **Grammatica a distanza**

**To**  
**Scienze on-line**

**Lezione aumentata**

**Test fine modulo al di là dello schermo**



## GRUPPO OPERATIVO

<b>DOCENTE</b>	<b>CPIA</b>	<b>RUOLO</b>
<b>Anna Nervo</b>	<b>CPIA 2 Cuneo</b>	<b>Docente Referente informatico</b>
<b>Maurizio D'Andrea</b>	<b>CPIA 2 Cuneo</b>	<b>Docente Referente informatico</b>
<b>Tiziana Marino</b>	<b>CPIA 1 Torino</b>	<b>Docente Referente didattico</b>
<b>Dario Cavallini</b>	<b>CPIA 3 Torino</b>	<b>Docente Referente didattico</b>
<b>Viola Ferrara</b>	<b>CPIA 4 Torino</b>	<b>Docente Referente didattico</b>
<b>Clara Conrado</b>	<b>CPIA 5 Torino</b>	<b>Docente Referente didattico</b>
<b>Mario Malandrone</b>	<b>CPIA Asti</b>	<b>Docente Referente didattico</b>
<b>Cristina Capello</b>	<b>CPIA 2 Cuneo</b>	<b>Docente Referente didattico</b>



## GRUPPO DI LAVORO

### NOMINATIVO

### QUALIFICA

### RUOLO

<b>Maria Rosaria ROBERTI</b>	<b>Dirigente Tecnico</b>	<b>Coordinatore</b>
<b>Serena CARUSO BAVISOTTO</b>	<b>Dirigente Amministrativo</b>	<b>Componente</b>
<b>Patrizia NERVO</b>	<b>Docente distaccato</b>	<b>Componente</b>
<b>Antonietta CENTOLANZE</b>	<b>Docente distaccato</b>	<b>Componente</b>
<b>Francesco BOLOGNA</b>	<b>Docente distaccato</b>	<b>Componente</b>
<b>Roberto URBANO</b>	<b>Docente esperto Referente Rete CPIA</b>	<b>Componente</b>

### DIRIGENTI SCOLASTICI

<b>Paolo TAZIO</b>	<b>Dirigente Scolastico CPIA 1 TO</b>
<b>Elena GUIDONI</b>	<b>Dirigente Scolastico CPIA 3 TO</b>
<b>Elena GOBBI</b>	<b>Dirigente Scolastico CPIA 4 TO</b>
<b>Claudio MENZIO</b>	<b>Dirigente scolastico CPIA 5 TO</b>
<b>Davide BOSSO</b>	<b>Dirigente Scolastico CPIA 1 Asti</b>
<b>Rossana GABRIELI</b>	<b>Dirigente Scolastico CPIA 2 Alba CN</b>



PROGETTO  
DESIGN GRAFICO

MAURIZIO D'ANDREA  
ANNA NERVO  
CPIA 2 ALBA

DICEMBRE 2021  
VERSIONE 1.0

