

Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte
Ufficio IV - Ambito territoriale di Alessandria Asti
Ufficio per lo studente, l'integrazione e la partecipazione

Istituto Comprensivo "Rebora" di Stresa

28 aprile 2023

*Seminario di formazione rivolto ai docenti
referenti per l'inclusione degli Ambiti
territoriali*

prof. fabio bocci

Modelli teorici e interpretazioni (D'Alessio, 2013; Bocci, 2016)

Modelli teorici	Aspetti indagati		
	Focus	Spiegazione	Soluzione
Bio-Medico individuale	Deficit individuali	Deficit, Patologia	Riabilitazione, sostegno economico
Modello Bio-psico-sociale	Interazione tra problema individuale e ambiente	Performance dell'individuo rispetto alle sue capacità in assenza/presenza di facilitatori	Compensazione e modificazione di alcune variabili ambientali
Capability approach	Capacità di funzionamento individuale	Ingiustizia sociale	Equa redistribuzione risorse. Giustizia sociale
Modello sociale	Atto di oppressione e discriminazione sociale	Forma di esclusione e ingiustizia.	Analisi impliciti. Rimozione delle barriere sociali
Diritti umani	Negazione di un diritto e ingiustizia sociale	Presenza di forme di discriminazioni in atto	Scardinare l'origine dell'ingiustizia

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Modello clinico-medico

attenzione alla conoscenza del funzionamento umano sotto il profilo della conoscenza clinica (cosa sono le sindromi, i disturbi, ecc..., come si distribuiscono nella popolazione, tipie e atipie, ecc..)

- Sistemi di classificazione
- Linee guida
- Tecniche di intervento

- Identificazione
- Risposta ai bisogni specifici

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Modello Bio-Psico-Sociale:

Attenzione al funzionamento umano quale risultante dell'intera tra la persona (con disabilità) e l'ambiente (ICF; Convenzione ONU; DL 96/2019)

- Salute (no malattia)
- Revisione criteri di classificazione
- Approccio molare

- Fattori contestuali
- Barriere/Facilitatori
- Strumenti compensativi e dispensativi
- Core set di rilevazione e intervento

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Modello della capacitazione

Tale approccio guarda allo sviluppo come ad un processo di espansione delle capacità e delle opportunità reali delle persone affinché ciascuno possa scegliere di condurre una vita a cui attribuisce valore.

- Ben-essere
- Empowerment
- Agency
- Diversità

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Universal Design For Learning

(CAST) «insieme di principi e linee guida per lo sviluppo di programmazioni che cercano di dare a tutti gli individui pari opportunità di apprendere. Creazione di obiettivi didattici, metodi, materiali e valutazioni che valgono per tutti; quindi non una sola soluzione, una taglia unica per tutti, one-size-fits-all, ma approcci flessibili che possono essere personalizzati e adattati e che favoriscono la partecipazione, il coinvolgimento e l'apprendimento a partire dai bisogni e dalle capacità personali.

- **reti di riconoscimento,**
“il cosa dell'apprendimento”
- **reti strategiche,**
il “come dell'apprendimento”
- **reti affettive**
“il perché dell'apprendimento”,

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Modello sociale

Attenzione critica al funzionamento umano (e alla nozione di disabilità) in quanto socialmente costruiti e risultato dell'organizzazione (capitalista e neo liberista) politico-economico-culturale-sociale del Sistema

- EQUITÀ
- GIUSTIZIA
- VALORI
- CULTURE
- POLITICHE
- PRATICHE

INDEX for
INCLUSION

APPROCCIO MULTIPROSPETTICO

Modello intersezionale (Critical Disability Studies – *Dis/ability critical race studies*).

Attenzione posta al concetto di abilità (ableism), come l'abilismo sia normativo in quanto ideale di perfezione e come modello regolativo per la costruzione dei contesti (a misura di chi è abile)

Analisi dei dispositivi politici (socio-economico-culturali) che mantengono il sistema immune dai reali processi trasformativi determinati dal portato sovversivo dell'alterità

Implicazioni e conseguenze

- Le concezioni (epistemologie)
- Normativa
- Il linguaggio
- Le rappresentazioni
- Le prassi (azioni sull'individuo e/o sul contesto)
- Le relazioni
- Le politiche (policies, forme organizzative)
- Istituzioni (scuole, servizi....)
- Formazione degli insegnanti e fabbisogno formativo percepito

Ad esempio: Inclusione di/per tutti (Full Inclusion)

Chi è incluso in tutti?

L'analisi dei contributi pedagogici e legislativi mette in evidenza che con *tutti* si fa in realtà riferimento a «categorie più deboli e in condizioni deficitarie: alunni e studenti con Bisogni Educativi Speciali, compresa la disabilità, che vengono esclusi dall'area disciplinare e che sono a rischio di esclusione. L'obiettivo è certamente positivo ma la categorizzazione e l'etichettatura (BES) creano una differenza in negativo, cioè un gruppo altro. Ne consegue che il principio dell'includere assume la forma di un'azione esterna con categorie fissate che neutralizzano il senso inclusivo» (Medeghini, 2018, p. 208).

In altri termini, questa concezione dell'inclusione parte dal presupposto che esista una categoria di allievi che sono già dentro (in quanto previsti e attesi) e un'altra categoria (con annesse sottocategorie) che va inclusa in quanto – per la presenza di determinate caratteristiche di *funzionamento* – sono a rischio di restare ai margini o di essere esclusi (D'Alessio, 2007; 2011; Bocci, 2016).

Gli appartenenti alla prima categoria sono destinatari di una didattica *mainstream*, prevalente e prevalentemente trasmissiva, operata da insegnanti non a caso definiti *curricolari* o su *posto comune*. Coloro i quali, invece, sono inquadrati nella seconda categoria, sono oggetto di una *didattica speciale per l'inclusione* (individualizzata e personalizzata) ad appannaggio di *insegnanti specializzati per le attività di sostegno* (Demo, 2014; Bocci, 2015a).

Inclusione

Incluso/a

Categorie
protette
(speciali)

Individuo/Persona

Escluso/a



L'allievo come Caso (D'Alessio, 2011; Dovigo, 2014)



fare riferimento agli allievi come *casi* rischia di ridurre «la nostra capacità di utilizzare tutti i mezzi che abbiamo a disposizione per sviluppare l'inclusione, in quanto **tende a isolare l'alunno strano dal mainstream** della classe, sia sul piano delle **aspettative degli insegnanti** nei suoi confronti sia su quello **del supporto che può ricevere dagli altri**. Il *caso* va **trattato**, per farlo occorrono *protocolli* specifici che corrispondano alle *linee guida raccomandate*, ecc...



BC

ADHD

DSA

***Bessizzazione
della scuola***

DSL

RM

DOP

ROM

Il PAI (Piano Annuale di Inclusione)
Direttiva MIUR 27/12/2012 e C.M. n 8/2013.
ora Pdl (Piano di Inclusione, DL 96/2019)

- Si chiede alle scuole (con la seguente scansione gerarchica che è esplicativa di quanto sto cercando di dire):
 - Quanti BES hai nella tua scuola?
 - Cosa fai per rispondere a questi BES?

**Didattica
mainstream**



Per la maggior
parte degli allievi

progettualità differenziata su
base individuale (*PEI* e *PDP*)



**Didattica Speciale...
*per l'inclusione***

Travisamento dei concetti di
individualizzazione e
personalizzazione

Individualizzazione (Baldacci)

Quando parliamo di individualizzazione ci riferiamo a «quella famiglia di strategie didattiche il cui scopo è quello di garantire a tutti gli studenti il raggiungimento delle competenze fondamentali del curricolo, attraverso la diversificazione dei percorsi di insegnamento»

Quindi si tratta di

percorsi di insegnamento differenziati in quanto a:

- scelta dei contenuti,
- delle procedure,
- dei «metodi»,
- delle «tecniche»,
- dei «materiali»,
- degli «strumenti»,
- così come nella organizzazione temporale,

Finalizzati al raggiungimento di mete comuni

Personalizzazione (Baldacci)

Quando parliamo di personalizzazione ci riferiamo invece a «quella famiglia di strategie didattiche la cui finalità è quella di assicurare ad **ogni studente** una **propria forma** di eccellenza cognitiva, attraverso possibilità elettive di coltivare le proprie potenzialità intellettive»



Inclusione

Incluso/a

Individuo/Persona

Escluso/a

Inclusività

Inclusiva/o

Società/Sistema

Esclusiva/o

Di cosa parliamo quando parliamo di inclusione?

INCLUSIONE

PRODOTTO

**INCLUDERE
QUALCUNO**

APPLICARE

INDIVIDUALE

- UNA LEGGE
- UN DISPOSITIVO
- UNA TÉCNICA EDUCATIVA SPECIALE

***Didattica Speciale
per l'inclusione***

PROCESSO

**TRASFORMARE I CONTESTI E
RENDERLI INCLUSIVI**

PRATICARE

COMUNITARIO

***Didattica
Inclusiva***

Bocci, 2015a; 2015b; 2016; 2017; 2018; 2019

(Gardou, 2015)

Passare dal sostantivo inclusione (che ha a che fare con il deficit di cui sarebbe portatore l'individuo) all'aggettivo inclusivo, ci permette come primo passo di esprimere un doppio rifiuto:

- quello di una società e di strutture, dalla prima infanzia alla vecchiaia, pensata/e per gli *adatti* e della/e quale/i questi si sentono proprietari...
- quello della marginalizzazione in **luoghi improponibili**, di tutti quelli che sono giudicati imbarazzanti, diversi, incompatibili...



INCLUDERE QUALCUNO

Azione agita all'interno del discorso bio-medico individuale finalizzata a fornire un contributo all'attuazione dei processi di *conoscenza* (identificazione), *incorporamento* (categorizzazione) e **Normalizzazione**



TRASFORMARE I CONTESTI E RENDERLI INCLUSIVI

Azione che contribuisce ad accrescere i processi di consapevolezza individuali e collettivi in merito ai fenomeni in atto, finalizzata a migliorare i processi trasformativi (individuali e collettivi) che si desidera intraprendere in riferimento agli obiettivi che si desidera raggiungere

Autorealizzazione

Quali conseguenze? (includere qualcuno)

- Identificazione (Conoscenza)
- Categorizzazione (Incorporamento)
- Risposta
(Assimilazione/Normalizzazione)
[compensativo, dispensativo,
adattamento ragionevole)

Quali conseguenze?

(trasformare i contesti e renderli inclusivi)

- Focus sui contesti e sui processi di cambiamento
- Demedicalizzazione della società: risposta alla *Sindrome da screening compulsivo* (Meirieu, 2013) e alla *Bessizzazione delle persone e dei contesti* (Bocci, 2017)
- Analisi dei dispositivi che determinano l'esclusività/esclusione, analisi critica (socio-politico-culturale) del loro portato sincronico (critica di ciò che socio-culturalmente appare (è presentato come ovvio) e diacronico (approccio storico, genealogico))

Che cos'è l'educazione inclusiva?

*L'educazione inclusiva non ha nulla a che fare con gli alunni 'inclusi' o 'da includere' in contesti regolari, ma mira a **rendere inclusivi** i contesti scolastici (didattica, valutazione, organizzazione scolastica, curriculum)*

... può essere definita come un CAMBIAMENTO SISTEMICO che vuole **rimuovere tutte le barriere** che escludono e/o discriminano chi si differenzia dalla norma

...riguarda il tipo di scuola e società che vogliamo sviluppare per il XXI secolo, il nostro concetto di educazione e il suo scopo

la prospettiva inclusiva, quindi

è uno sfondo (epistemologico, di analisi)
«all'interno del quale i temi relativi alla norma, al concetto di abilità, alle differenze, alle barriere alla partecipazione e all'apprendimento, sono nodi attorno ai quali si vuol prospettare un cambiamento nell'attuale sistema educativo italiano» (Medeghini, D'Alessio, Vadalà, 2013; Bocci, 2015; 2019).

equilibrio metastabile (Gardou, 2014)

inclusione

Con questa locuzione, i fisici descrivono quello stato dell'acqua in soprassaturazione che permane ancora liquida nonostante vi sia una temperatura al di sotto del suo punto di solidificazione



NON È ASSOLUTAMENTE L'INDIVIDUO CHE DEVE **ADATTARSI AL SISTEMA** (che ne richiede la normalizzazione nei limiti che il sistema stesso determina)

NON È TANTO IL SISTEMA CHE DEVE **ADATTARSI AL SOGGETTO** (con forme compensative e dispensative e dispositivi di accomodamento ragionevole)

DOBBIAMO

CONSIDERARE QUESTI DUE ELEMENTI COME:

- ***AMICHEVOLI AL CAMBIAMENTO (CHANGE FRIENDLY)***
- ***AMICHEVOLI ALL'ERRARE (ERROR FRIENDLY)***

IN ALTRE PAROLE COME
SISTEMI ERRANTI

Sistema errante

il sistema errante diviene tale nel momento in cui costruisce i propri contesti possibili di esperienza (Fornasa e Medeghini, 2003) in modo da trasformarsi e trasformarli incessantemente (Bocci, 2005; 2016)

Interazione ecologica tra sistemi. Lo sviluppo personale/contextuale inteso come costruzione complessa. Non è procedere lineare da A a B; ma un procedere secondo diverse linee di crescita, che si ramificano, si intrecciano, si sovrappongono. L'identità personale/contextuale come coevoluzione di elementi diversi, un «equilibrio originale di diversità» (Canevaro, Lippi, Zanelli, 1988)

Contesti che apprendono

I contesti apprendono (diventano competenti) nel momento in cui le persone diventano competenti a loro volta e così facendo contribuiscono a renderli tali

PAI (PdI) Modificato (Bocci, 2015; 2016)

- La procedura, dovrebbe essere inversa a quella prevista nella normativa attuale, ossia:
 - a) Cosa fa la tua scuola per essere inclusiva?;
 - b) Quali sono gli aspetti della tua scuola che non sono inclusivi?;
 - c) Quali conseguenze si verificano a seguito del fatto che ci sono cose che non funzionano nella scuola e/o che non sono inclusive?
- 1. quali e quante difficoltà sono generate dagli elementi emersi nei punti *a*, *b*, *c*? (ovvero, quanti e quali *BES* sono il derivato della tua non inclusività?);
- 2. Cosa intendi fare?

APPROCCIO TECNOLOGICO ALL'ISTRUZIONE E ALL'EDUCAZIONE

AMBIENTE

APPRENDIMENTO



Bocci, 2017

Vantaggi dell'approccio tecnologico nella/per la didattica inclusiva

1. *Valorizzazione delle risorse latenti* (oltre la diagnosi, oltre il funzionamento legato alla certificazione o classificazione)
2. *Apprendimento significativo* (didattica esperienziale, partecipativa, legata a situazioni contingenti e reali, per problemi, euristica, creativa, per scoperta...ecc...)
3. *Gestione delle molteplici pratiche didattiche per le differenze*

Individualizzazione – Personalizzazione

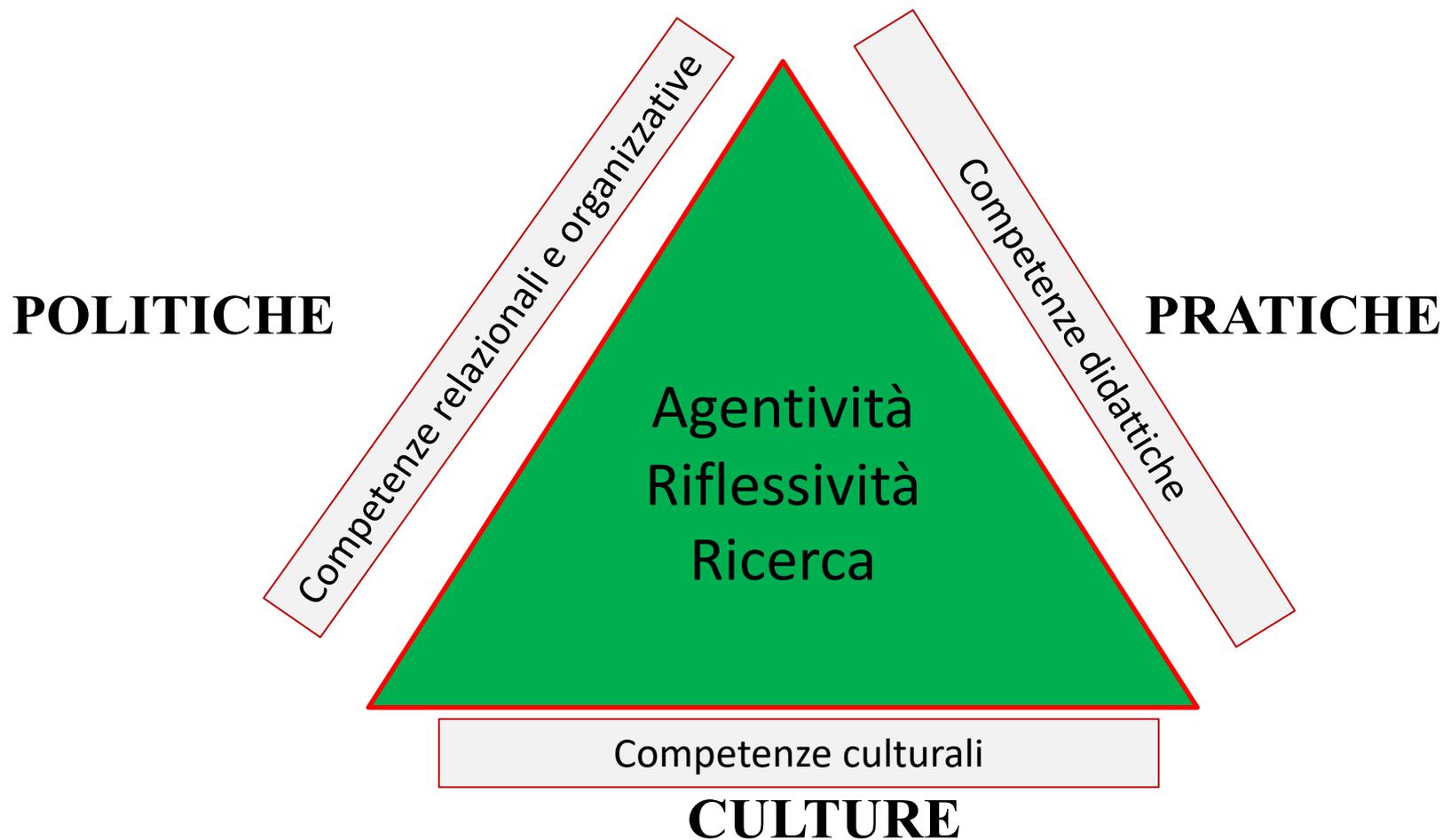
Didattica delle differenze

- *Didattica aperta (Demo)*
- *Tecniche di gestione della classe (d'Alonzo)*
- *Tecniche di Facilitazione (lanes)*
- *Metodo autobiografico (Demetrio)*
- *Didattica delle intelligenze multiple (Gentili)*
- *Apprendimento Cooperativo (Kagan, Comoglio, Johnson & Johnson, MCE)*
- *Didattica metacognitiva (Cornoldi, Cottini)*
- *Flipped Classroom (Maglione, Pinnelli)*
- *EAS (Episodi di Apprendimento Situati) (Rivoltella)*
- *Didattica Enattiva (Rossi)*
- *Tutoring, mentoring, peer coaching*

Il profilo dell'insegnante inclusivo



Profilo dell'insegnante inclusivo (Baldacci, 2013, 2021; Bocci, 2015, 2016, 2021)



COME?

Da dove partire?

Frabboni, 2013; Bocci, 2019

Una visione dicotomica della formazione

Docente
manovale



Logica
verticale



Cassetta degli
attrezzi



Applicazione

Apprendimento/
Sviluppo
professionale

Docente
architetto



Logica
orizzontale



Riflessività
ricorsiva



Assunzione di
decisioni

Quale formazione

- Fatta nei contesti reali (con e non sugli insegnanti)
- capace di innescare l'agentività e la riflessività
- imperniata intorno al metodo della ricerca
- basata su problemi
- valorizzante le esperienze dei singoli e del gruppo
- flessibile
- modulare
- multimodale
- Significativa
-

- Agentività e sviluppo/apprendimento professionale (formazione)
- Valorizzazione delle risorse (latenti)
- Riflessività ricorsiva
- Ricerca (azione-formazione)
- Partecipazione
- Inclusività

Agentività degli insegnanti (*Teacher Agency*)

La capacità degli insegnanti di agire in modo intenzionale e costruttivo **per indirizzare la loro crescita professionale e contribuire alla crescita dei loro colleghi** (Calvert, 2016)
[e dei/delle loro studenti/esse]



- L'agentività è connaturata a ciò che le/gli insegnanti fanno, è appresa nel momento in cui agiscono per apprendere (Biesta & Tedder, 2007). Nella prospettiva del *lifelong/lifewide learning*, ciò accade durante tutto l'arco della vita e oltre i contesti specifici della carriera professionale
- Quando i/le docenti si trovano in situazione di apprendimento si attiva un meccanismo di circolarità (virtuosa se la situazione è riconosciuta come significativa) tra gli schemi di pensiero e di azione passati e ciò che è in atto nella pratica in quel momento. (Priestley, Biesta e Robinson, 2013; Bocci, 2018)
- Ciò contribuisce a sostenere nel corso del tempo lo sviluppo dell'identità personale e professionale del/della docente e la rete delle interazioni che è disposto/a ad attivare e a sostenere (Emyrbayer & Miche, 1998).

AZIONI	DESCRIZIONE
1	Tutte le decisioni inerenti l'apprendimento professionale vanno assunte dopo una effettiva consultazione con gli insegnanti che devono essere coinvolti in ogni fase decisionale: pianificazione, progettazione, implementazione e valutazione.
2	Riconfigurare l'organizzazione della giornata scolastica in modo che gli insegnanti abbiano il tempo di incontrarsi, collaborare regolarmente per migliorare l'insegnamento e l'apprendimento.
3	Coinvolgere e supportare gli insegnanti nell'analisi dei dati e nell'identificazione delle sfide che riguardano il processo di insegnamento-apprendimento.
4	Dare vita a comunità di apprendimento in cui gli insegnanti possano trovare spazi condivisi di soluzione dei problemi pratici che incontrano e condividere la responsabilità del conseguimento del successo sia dei colleghi sia degli studenti.
5	Offrire agli insegnanti la possibilità di operare scelte in merito al loro apprendimento professionale e su come focalizzare gli obiettivi del loro sviluppo di apprendimento.
6	Garantire che le azioni inerenti l'apprendimento professionale siano finalizzate alla crescita professionale continua e non alla valutazione.
7	Resistere alla tentazione di riprodurre modelli preesistenti o di imporre forme predefinite di apprendimento professionale senza aver esaminato il contesto in cui si dovrà sviluppare l'azione. Comprendere che chi si trova in situazione di apprendimento deve voler migliorare la propria pratica e percepire che l'azione intrapresa è un'opportunità che lo aiuterà a conseguire l'obiettivo che si è dato.

Valorizzazione delle risorse latenti (che uso facciamo del non formale e l'informale?)



Riflessività (in azione) ricorsiva e postura di ricerca

«L'agire riflessivo, inteso come componente trasversale ed essenziale dell'agire professionale dei docenti, è coerente con la **rappresentazione** del docente-ricercatore e della scuola come istituzione dotata di autonomia didattica e di ricerca» (Moretti, 2003).

La riflessività in situazione, quale *attitudine del docente ad analizzare e riflettere ricorsivamente sulle proprie pratiche* (Calvani, e al., 2011) è dunque una **componente essenziale per l'apprendimento/sviluppo professionale (quindi per la formazione) delle/degli insegnanti** (Schön 1993; Striano, 2001; Mezirov, 2003; Mortari, 2003; Damiano, 2008; Nuzzaci, 2009; Lyons, 2010).

Assume valore in quanto contribuisce alla costruzione condivisa di saperi, i quali co-evolvono mediante un intenzionale e sistematico confronto incentrato sulla pratica della ricerca e della sperimentazione (nella sua accezione più ampia).

- si vengono così a delineare comunità professionali che si strutturano e evolvono «grazie all'interazione tra pari, che chiama in causa processi costanti di costruzione di significati condivisi, di rinegoziazione, condivisione di azioni, artefatti, ruoli e distribuzione della conoscenza [...] L'interazione con gli altri è la condizione migliore per apprendere a identificare e apprezzare prospettive diverse» (Falcinelli, 2018, p. 36).
- Per mezzo dell'interazione tra pari si hanno a disposizione punti di vista diversificati, i quali consentono alle/ai docenti di riconfigurare un certo posizionamento personale assunto nell'attualità dell'azione intrapresa (Mezirow, 2003)
- Tale riconfigurazione è la risultante dell'intreccio tra la posizione assunta, derivante dalle esperienze pregresse, dalla percezione di quella in corso e dalle aspettative sulle finalità da perseguire e sugli obiettivi da conseguire (Bocci, 2019). E in questa azione il ruolo dei pari nel processo osservativo-auto-osservativo (analisi e autoanalisi) è fondamentale

È possibile trasformare la didattica in un'intera scuola, in un intero Istituto comprensivo? È possibile ricalibrare passo passo ogni relazione educativa, per renderla realmente inclusiva?

Queste due domande sono all'origine di un progetto di formazione durato quattro anni, che qui desideriamo narrare. Modificare il nostro lavoro e le pratiche didattiche che mettiamo in atto in classe è difficile. Ancor più difficile è provare a trasformare il lavoro di un intero Collegio di docenti. Eppure è questo che chiedono le *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, divenute legge nel novembre del 2012 [...]. Occorre innanzitutto migliorare la cura e l'attenzione che mettiamo nel nostro fare scuola. Nella nostra idea di scuola inclusiva, bambini e ragazzi che hanno difficoltà non possono essere di competenza esclusiva degli insegnanti di sostegno, ma chiamano l'intero gruppo docente a ripensare tempi e spazi della didattica. Bisogna avere chiaro, dunque, che per costruire una reale inclusione occorre mettere in atto un processo di lunga durata in cui tutti sono chiamati in causa. Un processo e un percorso che hanno bisogno di continue ricalibrature e aggiustamenti, perché in ogni classe le dinamiche sono diverse [...]

Trasformare un intero Collegio di docenti in un luogo di ricerca e di autoformazione permanente può sembrare un sogno irrealizzabile, ma ci sono piccoli passi che aprono a questa possibilità, quando chi si impegna a innovare l'attività didattica non si chiude all'interno della propria classe. [...] L'organizzazione stessa della scuola deve garantire che quando una bambina o bambino si iscrive alla primaria, non debba trovarsi di fronte a una lotteria in cui solo se sei fortunato capiti con un'insegnante capace e coinvolta, ma che tutte e tutti gli insegnanti condividano in qualche modo l'impegno quotidiano a migliorare la scuola di tutti. Ma per incontrarsi davvero occorre condividere momenti di progettazione del proprio lavoro e costruire percorsi di formazione in cui, realizzando qualcosa insieme, ci si mette in gioco [...]

L'insegnante, che piano piano rompe alcune rigidità, crede sempre di più in se stesso e si sente in grado di sperimentare e confrontarsi in modo aperto con gli altri docenti, ponendo le basi per operare in classe in, dando voce ai pensieri di bambine e bambini, di ragazze e ragazzi [...]. *Territori a confronto* è stato un tentativo di portare la ricerca nella formazione oltre il nostro istituto. Del resto, sin dal titolo, questo percorso aveva l'ambizione di allargare gli orizzonti ed è stato uno stimolo a sperimentare un'idea di formazione aperta a tutti. Sperimentarlo coinvolgendo gran parte dei nostri Collegi dei docenti mi ha aiutato a comprendere le differenze che ci sono tra fare formazione al di fuori delle istituzioni, con il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE) o nella Casa-laboratorio di Cenci, dove partecipano insegnanti fortemente motivati, e proporre percorsi di formazione a chi non li sceglie e si trova a partecipare a incontri pomeridiani, dopo una lunga giornata a scuola».

Ricerca (in) formazione



R. Passoni, F. Lorenzoni, *Cinque passi per una scuola inclusiva. Come trasformare la didattica dal basso*, Erickson, Trento, 2019, pp. 9-16.

La ricerca-azione (partecipata)

«per quanto tale metodologia sia oggetto tutt'oggi di definizioni e interpretazioni molto differenziate, è possibile affermare che essa rappresenta il tentativo di coniugare ricerca e pratica in modo stretto attraverso un rimando continuo tra queste due dimensioni, che vengono concepite come ugualmente importanti e generative rispetto all'individuazione di strategie didattiche efficaci [...]

L'attenzione alle pratiche consente in altri termini di evidenziare come la sfida educativa non sia riconducibile all'adozione di scelte neutrali o "tecniche" che la ricerca scientifica si incaricherebbe di fornire. Il lavoro di formazione implica viceversa un confronto continuo e critico fra tutti coloro che sono coinvolti in tale sfida, a partire da una aperta discussione del ruolo svolto dai valori nello sviluppo della scuola che vogliamo».

F. Dovigo, *Pedagogia e didattica per realizzare l'inclusione*, Carocci, Roma, 2017.

La ricerca azione prevede dunque

«che tutti quanti lavorano in un'istituzione collegialmente discutano, analizzino la situazione esistente e maturino la decisione d'innovare. L'innovazione in questo caso non mira tanto a "leggi generali" ma a maturare un chiarimento dei problemi che vengono fatti emergere, a un chiarimento di quanto già si fa, cerca di migliorare chi vi opera, di affinare i procedimenti di verifica. Per questo [...] conta su strumenti intesi in modo nuovo, per esempio sulle "storie di vita" cioè su un riandare criticamente al proprio operato per scoprirne movimenti, incoerenze [...] In conclusione, questo tipo di ricerca ha delle possibilità sue proprie di grande rilievo pratico: la riflessione, le dizioni prese con coerenza alle risultanti, sono collettive, investono tutti gli operatori e quindi pongono le premesse per un rinnovamento organico»

(C. Coggi, *La formazione degli insegnanti in didattica e in metodologia della ricerca*, in «Orientamenti Pedagogici», 5, 1999).

E questo modo di procedere è: «fondamentale per la trasformazione delle pratiche, da sempre obiettivo della formazione. Le pratiche modificate sollecitano, a loro volta, nuove domande di ricerca e di ricostruzione di significati necessari all'azione».

P. Magnoler, *Ricerca e formazione. La professionalizzazione degli insegnanti*, Pena Multimedia, Lecce, 2012.

Barbier, R-A, come processo a spirale

Barbier concepisce la ricerca-azione come un *processo a spirale* che ruota attorno a una *riflessione permanente* (quella che noi abbiamo definito riflessività ricorsiva) e che persegue come scopo non tanto *la conoscenza* (come dato di verità conseguibile una volta per tutte) ma l'introduzione di cambiamenti migliorativi in una certa pratica posta sotto attenzione. Va dunque posta massima attenzione (e qui il richiamo all'idea di inclusione come processo è più che legittimo) al contesto e alle dinamiche sociali che sono in atto, le quali – com'è noto a chi abita attivamente le organizzazioni (a partire dalla scuola ma vale anche per l'università) possono costituire sia *elementi del problema* sia *risorse* per cercare di operare un cambiamento.

Riconfigurazione dell'atteggiamento
tipico del ricercatore accademico
rispetto alla formazione e alla ricerca
(io so che tu sai che io so...)
ma anche della percezione (e del
sistema di aspettative) degli
insegnanti nei confronti della
formazione e della ricerca *(tu che sai
dimmi...)*

from *One touch and run...*



To....



INDEX PER L'INCLUSIONE

CREARE CULTURE INCLUSIVE

- **A1 Costruire comunità**
- **A2 Affermare valori inclusivi**

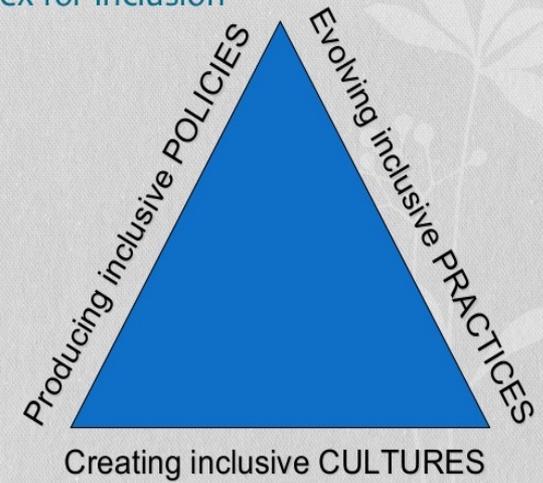
PRODURRE POLITICHE (policies) INCLUSIVE

- **B1 Sviluppare la scuola per tutti**
- **B2 Organizzare sostegno alle diversità**

SVILUPPARE PRATICHE INCLUSIVE

- **C1 Costruire curricoli per tutti (Mobilitare le risorse)**
- **C2 Coordinare l'apprendimento**

Index for Inclusion



Altri strumenti

- Medeghini, *SADI (Strumento di Autovalutazione della didattica Inclusiva)* http://www.convegni.erickson.it/qualitaintegrazione2015/wp-content/uploads/2016/01/WS32_Medeghini_Roberto.pdf
- Santi & Ghedin, *CTI-Repertoire (Commitment Toward Inclusion Repertoire)* <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sird/article/view/243>
- Maviglia, Onger & Al. *QUADIS (Kit per l'autoanalisi e l'autovalutazione d'istituto sulla qualità dell'inclusione)* <http://www.quadis.it/jm/index.php>
- Cottini, Morganti, Fedeli, Pascoletti, *Scala di valutazione per valutare l'inclusività delle scuole e delle classi italiane*, https://www.researchgate.net/publication/320443515_Formre-Open_Journal_per_la_formazione_in_rete_Una_scala_per_valutare_l%27inclusivita_delle_scuole_e_delle_classi_italiane_A_scale_for_assessing_Italian_schools_and_classes_inclusiveness
- Bocci & Travaglini, *QueRiDIS: uno strumento per rendere visibile il processo inclusivo nelle scuole (2016)*, <https://iris.uniroma3.it/handle/11590/299165?mode=full.421#.YAq0URbSKUk>

Triangolazione

DISPOSITIVI (PTOF; RAV;
PDM; PAI) COME
OPPORTUNITÀ PER ATTIVARE
E SVILUPPARE PROCEDURE DI
AUTOANALISI E
AUTOMIGLIORAMENTO

POLITICHE

TEACHER AGENCY
(SVILUPPO PROFESSIONALE
DEI DOCENTI?)

INDEX PER L'INCLUSIONE

Suggerimenti

- Attenzione dei Disability Studies alla dimensione politica in particolare sulla non neutralità dei contesti e degli attori nella costruzione dei discorsi sulla disabilità (AA.VV., 2018)
- Recupero dell'approccio dell'Analisi Istituzionale (analisi degli impliciti, delle implicazioni...) (Lapassade, Hess, Gueli...)
- Demo H. & Damiani P. Rapporto tra Index per l'Inclusione e RAV (IJoSEfi, 2016)

Indagine esplorativa

- Coinvolgimento insegnanti gruppi Index
- 47 insegnanti:
- SCUOLA INFANZIA = 4 (1 C; 3 SPS)
- SCUOLA PRIMARIA = 19 (10 C; 2SPS; 7 INC)
- SEC. I GRADO = 11 (7 C; 4 INC)
- SEC. II GRADO = 13 (5 C; 2 SPS; 6 INC)

1. La normativa vigente ha introdotto nel corso del tempo diversi dispositivi di progettazione, autovalutazione, miglioramento, rilevazione, ecc.. quali il *Piano Triennale dell'Offerta Formativa* (PTOF), il *Rapporto di Autovalutazione* (RAV), il *Piano di Miglioramento* (PdM), il *Piano Annuale per Inclusione* (PAI). In base alla sua esperienza, tali dispositivi svolgono una effettiva funzione nell'ottica dello sviluppo dei processi inclusivi della scuola?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
SI	7	14,89
In parte	32	68,08
NO	6	12,76
Non saprei	2	4,25

2. A suo avviso, in base all'esperienza maturata, i dispositivi come il PTOF, il RAV, il PDM, il PAI, svolgono una funzione

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
di effettiva progettualità autonoma della scuola	12	25,43
più di progettualità autonoma che di controllo esterno	14	29,78
più di controllo esterno che di progettualità autonoma	17	36,17
di effettivo controllo esterno	4	8,51

3. Facendo riferimento alla sua esperienza, la partecipazione dell'intera comunità scolastica alla pianificazione e alla stesura di questi dispositivi è

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
minima	28	59,57
media	18	38,29
elevata	1	2,21
non saprei	0	0

3.1. Entrando nello specifico (se ha risposto a, b, c) la partecipazione è:

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE		
	minima	media	elevata
da parte di tutto il collegio dei docenti	18 (38,29)	29 (61,70)	0
da parte delle famiglie	34 (72,34)	13 (27,65)	0
da parte degli studenti	30 (63,82)	16 (34,04)	1 (2,12)
da parte del territorio	38 (80,85)	9 (19,14)	0

3.2. Specificando ulteriormente

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE		
	minima	media	elevata
PTOF	15 (31,91)	29 (61,70)	3 (6,38)
RAV	23 (48,93)	24 (51,06)	0
PdM	22 (46,80)	22 (46,80)	3 (6,38)
PAI	22 (46,80)	23 (48,93)	2 (4,25)

4. Facendo ora riferimento al suo personale coinvolgimento alla pianificazione/stesura di questi dispositivi, direbbe che è:

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE		
	minima	media	elevata
PTOF	14 (29,78)	30 (63,82)	3 (6,38)
RAV	20 (42,53)	26 (55,31)	1 (2,12)
PdM	24 (51,06)	17 (36,17)	6 (12,76)
PAI	16 (34,04)	24 (51,06)	7 (14,89)

5. In base alle sue conoscenze ed esperienze, questi dispositivi possono avere un legame sinergico con l'*Index per l'inclusione*?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE			
	minima	media	elevata	non saprei
PTOF	6 (12,76)	12 (25,43)	24 (51,06)	5 (10,63)
RAV	7 (14,89)	12 (25,43)	22 (46,80)	6 (12,76)
PdM	8 (17,02)	12 (25,43)	17 (36,17)	10 (21,27)
PAI	4 (8,51)	16 (34,04)	21 (44,68)	6 (12,76)

6. Lo studioso Franco Frabboni, distingue nello sviluppo professionale degli insegnanti due diverse concezioni. Nella prima l'insegnante è visto come una sorta di *manovale* che deve eseguire indicazioni dettate dall'alto (anche nella formazione in servizio, dove ha la funzione di recettore di saperi). Nella seconda l'insegnante è visto come un *architetto*, che pianifica, dirige, prende decisioni in merito alle scelte metodologico didattiche, ecc... (e nella formazione è coinvolto in pratiche di ricerca azione). Nella sua esperienza professionale, direbbe in questi anni si è sentito trattato:

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
sempre come manovale	4	8,51
più come manovale che come architetto	18	38,29
più come architetto che come manovale	18	38,29
sempre come architetto	7	14,89
non saprei	0	0

7. Ha mai sentito parlare di *Teacher Agency* (*Agentività degli insegnanti*)?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
sì, ma in modo non approfondito	19	40,42
sì, in modo approfondito	1	2,12
No	27	57,44

8. A prescindere se ne abbia già sentito parlare o meno, secondo una delle maggiori studiose internazionali, Laurie Calvert, la *Teacher Agency* può essere definite come *la capacità degli insegnanti di agire in modo intenzionale e costruttivo per indirizzare il proprio sviluppo professionale e per contribuire allo sviluppo dei loro colleghi*. **A suo avviso, quanto questo accade in generale nella scuola italiana?**

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
spesso	2	4,25
abbastanza	16	34,04
poco	26	55,31
per niente	1	2,12
non saprei	2	4,25

8.1. Entrando nel merito della sua esperienza professionale, quanto accade nella scuola in cui lavora in questo momento?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
spesso	4	8,51
abbastanza	16	34,04
poco	24	51,06
per niente	2	4,25
non saprei	1	2,12

9. Sulla base delle informazioni di cui è in possesso al momento, direbbe che potrebbe esserci una correlazione tra l'Agentività degli insegnanti e lo sviluppo dei processi inclusivi della scuola?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
Sì, penso di sì	35	74,46
Non saprei rispondere al momento	12	25,53
No, non credo vi possa essere una correlazione	0	0

10. Allo stesso modo, intravede una possibile interrelazione tra l'Agentività degli insegnanti e l'attività che svolge il gruppo di lavoro dell'Index (Index Team)?

ALTERNATIVE	TOT. RISPOSTE	%
Sì, penso di sì	38	80,85
Non saprei rispondere al momento	9	19,14
No, non credo vi siano interrelazioni possibili	0	0

INDEX PER L'INCLUSIONE

CREARE CULTURE INCLUSIVE

- **A1 Costruire comunità**
- **A2 Affermare valori inclusivi**

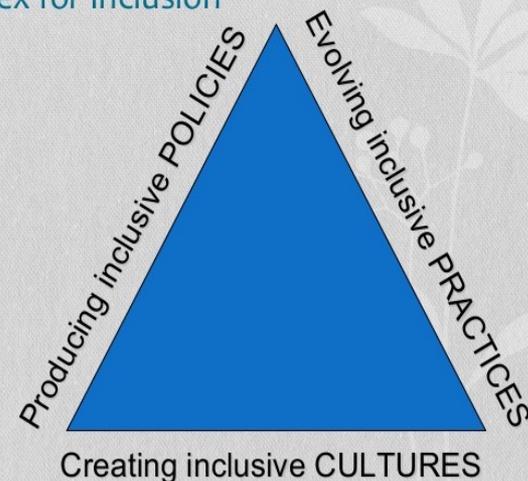
PRODURRE POLITICHE (policies) INCLUSIVE

- **B1 Sviluppare la scuola per tutti**
- **B2 Organizzare sostegno alle diversità**

SVILUPPARE PRATICHE INCLUSIVE

- **C1 Costruire curricoli per tutti (Mobilitare le risorse)**
- **C2 Coordinare l'apprendimento**

Index for Inclusion



Index for inclusion (Booth & Ainscow)

- L'index invita ***al fare*** avvalendosi di **domande**, spinge a dotarsi di strumenti per ***vedere di nuovo***, per riuscire «a rompere l'insidioso diaframma della routine e far così emergere gli **elementi inattesi** della vita scolastica, nuovi non perché introdotti dall'esterno (come spesso è invece l'intento delle riforme) ma perché emergenti da un'attenzione più precisa alle persone e alle risorse nascoste».
- Allo stesso modo l'Index consente di attivare forme di ***ricerca azione***, dove i soggetti interessati sono e si considerano protagonisti dei cambiamenti che intravedono e intendono perseguire. La partecipazione «è dunque il fine ma anche il mezzo stesso dell'attività» (Dovigo, 2008)

Parole Chiave/Scopo/utilità/

- Inclusione
- Ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione
- Risorse per sostenere l'apprendimento e la partecipazione
- Sostegno alle diversità

.....

- 1. Autoanalisi
- 2. Automiglioramento

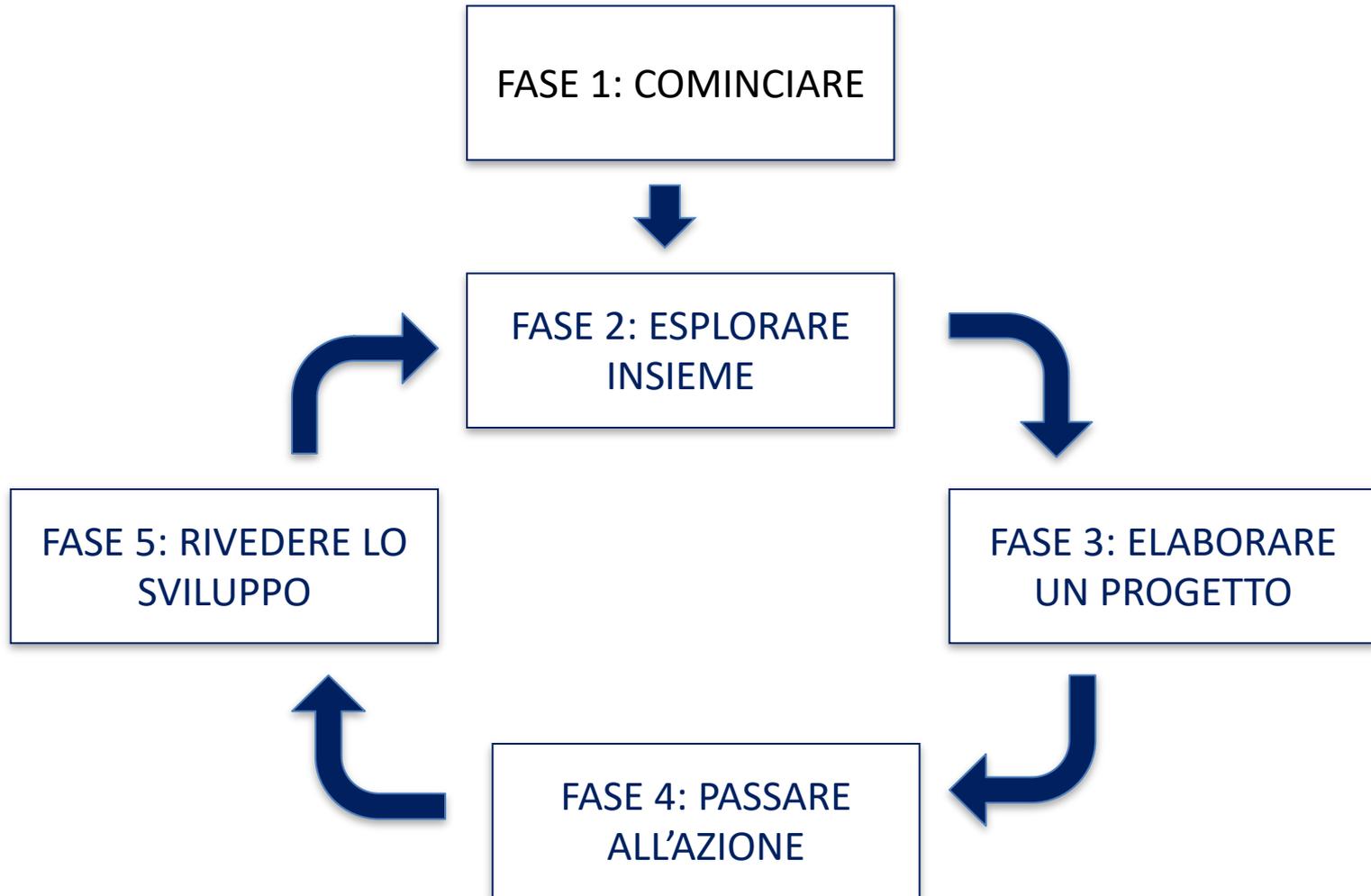
Booth & Ainscow (2014)

- L'inclusione è un'impresa collettiva. Noi vediamo la promozione dell'apprendimento e della partecipazione, e la lotta alla discriminazione, come un compito che non ha fine, che coinvolge tutti in funzione della riflessione e della riduzione degli ostacoli che noi e altri abbiamo creato e continuiamo a creare

Qualità/ivo – Quantità/ivo

- L'Index può essere una buona modalità per introdurre, attraverso la ricerca partecipata o ricerca-azione l'attenzione verso il dato quantitativo (misurabile) senza s-cadere negli eccessi della *tirannia della trasparenza* e della misurazione

LE FASI DEL PROCESSO DI AUTOVALUTAZIONE E AUTOMIGLIORAMENTO



Fase 1. cominciare

- Iniziare dove e come si può
- Sviluppare il proprio gruppo di progetto
- Trovare il sostegno
- Lavorare in modo inclusivo
- Collocare se stessi nel quadro
- Documentare il percorso
- Utilizzare gli indicatori e le domande
- Partecipare al dialogo sui valori
- Sviluppare un linguaggio comune (inclusione, ostacoli, risorse, sostegno alle diversità)
- Analizzare il cambiamento e lo sviluppo nella scuola
- Tenere conto dell'integrazione degli interventi
- Esplorare il quadro progettuale
- Affrontare gli ostacoli legati all'index

Fase 2. esplorare insieme

- Fare opera di sensibilizzazione
- Esplorare le idee del personale e degli amministratori
- Esplorare le idee degli alunni
- Esplorare le idee delle famiglie e dei membri delle comunità
- Negoziare le priorità per lo sviluppo
- Facilitare gli scambi di idee quotidiani

Fase 3. Produrre un progetto

- Analizzare le priorità
- Inserire le priorità nel progetto di sviluppo

Fase 4. Passare all'azione

- Trasformare le priorità in azione
- Sostenere la realizzazione dello sviluppo

Fase 5. Rivedere lo sviluppo

- Rivedere e festeggiare i progressi fatti
- Riflettere sul lavoro compiuto sull'Index
- Pensare ai prossimi passi

COSTITUIRE L'INDEX TEAM

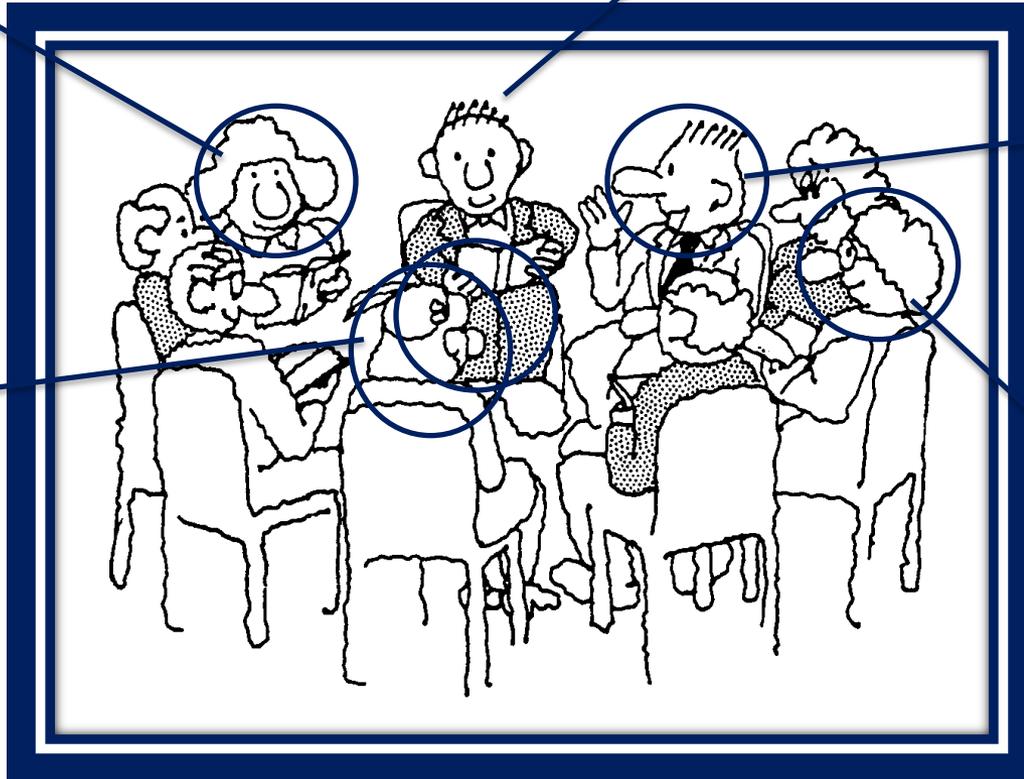
Insegnante specializzato

Amico critico

Insegnante
x/y

Insegnante
di
"nuova"

Funzione
strumentale
... (es:
valutazione)



AMICO CRITICO

- **Esterno!** *non prende decisioni!*
- **Consulente scientifico:** esperto nella metodologia per l'autovalutazione e l'automiglioramento
- **Organizzatore:** modera gli incontri, struttura processi
- **Motivatore:** rassicura, ascolta, aiuta a cercare nuove idee, mantiene il ritmo di lavoro, aiuta a focalizzare l'attenzione
- **Facilitatore:** sa trattare emozioni, esplicitare tensioni, gestire conflitti
- **Costruttore di reti:** crea contatti sia interni che esterni

CONCRETAMENTE può essere un pari di un'altra scuola, un ricercatore universitario o di altri enti di ricerca, un formatore...

STRUTTURA dell'INDEX

DIMENSIONI: strutturano l'analisi della realtà scolastica

INDICATORI: aiutano ad individuare le situazioni che necessitano di un intervento

DOMANDE: aiutano a entrare nei dettagli delle situazioni evidenziate dagli indicatori

Dimensione A. Creare culture inclusive

A1. Costruire comunità

1. Ciascuno è benvenuto.
2. Il personale coopera.
3. Gli alunni si aiutano l'un l'altro.
4. Il personale e gli alunni si rispettano reciprocamente.
5. Il personale e le famiglie collaborano.
6. Il personale e i membri del consiglio d'istituto lavorano insieme in modo più che soddisfacente.
7. La scuola è un modello di cittadinanza democratica.
8. La scuola stimola a capire quali sono le relazioni tra le persone, ovunque nel mondo.
9. Minori e adulti sono sensibili ai vari modi in cui si manifestano le differenze di genere.
10. La scuola e le comunità locali sostengono lo sviluppo reciproco.
11. Il personale collega ciò che accade a scuola con la vita familiare degli alunni a casa.

A2. Affermare valori inclusivi

1. La scuola sviluppa valori inclusivi condivisi.
2. La scuola promuove il rispetto dei diritti umani.
3. La scuola incoraggia a rispettare l'integrità del nostro pianeta.
4. L'inclusione è vista come un modo per accrescere la partecipazione per tutti.
5. Vi sono alte aspettative nei confronti di ogni alunno.
6. Gli alunni sono valorizzati in modo uguale.
7. La scuola contrasta tutte le forme di discriminazione.
8. La scuola promuove interazioni non violente e la risoluzione delle controversie.
9. La scuola incoraggia minori e adulti a sentirsi bene con sé stessi.
10. La scuola contribuisce a promuovere la salute di minori e adulti.

A1.1 Ciascuno è benvenuto.

A2.9 La scuola incoraggia minori e adulti a sentirsi bene con sé stessi.

B1.6 La scuola promuove l'accoglienza di tutti gli alunni della comunità locale.

- a) Il primo contatto che le persone hanno con la scuola è amichevole?
- b) Il personale, gli alunni e le famiglie creano un senso di comunità nella scuola?
- c) La scuola è accogliente per tutte le famiglie e per i membri della comunità locale?
- d) La scuola è accogliente per coloro che sono arrivati da poco da altre regioni o da altri paesi?
- e) Il personale, gli alunni e le famiglie si trattano con rispetto e in modo amichevole?
- f) Il personale, gli alunni, i genitori e gli amministratori si sforzano di imparare ciascuno i nomi degli altri?
- g) Dopo aver visitato la scuola, le persone appaiono contente?
- h) Nel far sentire le persone accolte, si dà più importanza alla qualità delle relazioni che alla qualità dell'edificio e delle attrezzature?
- i) La scuola accoglie tutti gli alunni delle comunità locali, indipendentemente da condizione economica, situazione familiare, background culturale e risultati scolastici precedenti?
- j) La scuola si impegna ad accogliere coloro che sono stati vittima di esclusione e discriminazione come nomadi, rifugiati, richiedenti asilo politico e disabili?
- k) I documenti, le comunicazioni, le bacheche dimostrano che la scuola si impegna ad accogliere persone con background culturale e identità che non sono attualmente presenti nell'istituto?
- l) Le informazioni a disposizione delle famiglie e dei nuovi insegnanti evidenziano che per la scuola è importante avere alunni e personale con background e interessi diversi?
- m) Le informazioni della scuola sono rese accessibili a tutti? Ad esempio vengono tradotte in Braille, audioregistrate o, quando necessario, stampate in caratteri grandi?
- n) La lingua dei segni e altri interpreti madrelingua sono disponibili quando è necessario?
- o) Gli avvisi e le bacheche dell'atrio rispecchiano tutti i membri della scuola e delle sue comunità?
- p) Avvisi e bacheche mettono in collegamento la scuola con altre regioni o paesi?
- q) L'ingresso è progettato per piacere ad adulti e minori della scuola piuttosto che per impressionare positivamente i funzionari dell'ufficio scolastico?
- r) Avvisi e bacheche evitano di usare un gergo tecnico e luoghi comuni?
- s) Sono previsti momenti rituali per promuovere l'accoglienza dei nuovi alunni e del nuovo personale e per segnalare la partenza, per chiunque e in qualunque momento essa avvenga?
- t) Gli alunni sentono di appartenere alla loro classe e agli ambienti scolastici?
- u) Gli alunni, le famiglie, il personale, gli amministratori e tutti i membri della comunità manifestano un senso di appartenenza alla scuola?
- v)
- w)
- x)

A1.2 Il personale coopera.

C2.9 Il personale collabora attivamente nel progettare, insegnare e valutare.

C2.10 Il personale sviluppa risorse condivise a sostegno dell'apprendimento.

- a) Il personale crea una cultura di collaborazione per tutti nella scuola?
- b) Il personale cerca di individuare e rimuovere gli ostacoli a una maggior collaborazione?
- c) Il lavoro in team tra il personale è un modello di collaborazione per gli alunni?
- d) Tutto il personale è in grado di ascoltare pazientemente?
- e) Il personale va d'accordo?
- f) Il personale si interessa alla vita quotidiana e al lavoro di ciascuno?
- g) A tutto il personale (docente e non) piace lavorare insieme?
- h) Tutto il personale si tratta con rispetto, indipendentemente dal ruolo e dallo status percepito?
- i) Il personale si rispetta reciprocamente, indipendentemente dal genere, dall'orientamento sessuale, dall'etnia o dalla disabilità?
- j) Tutto il personale si sente valorizzato e sostenuto?
- k) Il personale si impegna in conversazioni costruttive piuttosto che in discussioni competitive?
- l) È chiaro che il personale proveniente dalla comunità locale dà un particolare contributo allo sviluppo delle culture della scuola?
- m) Il personale proveniente dal territorio in cui si trova la scuola percepisce che le proprie conoscenze locali sono valorizzate?
- n) Tutto il personale si sente accolto in occasione di eventi che coinvolgono il personale scolastico nel suo insieme?
- o) Il personale condivide regolarmente le proprie idee sulle attività scolastiche ed extra-scolastiche?
- p) Viene riservata la stessa attenzione agli eventi significativi (come nascite, compleanni, morti, matrimoni e unioni civili) indipendentemente dal ruolo e dallo status percepito del personale?
- q) Tutti i membri sono invitati agli incontri del personale, partecipano e danno il loro contributo?
- r) Il personale si sente a proprio agio nell'esprimere il proprio disaccordo durante le riunioni?
- s) Il personale è a proprio agio nel chiedere reciprocamente consiglio sull'insegnamento e l'apprendimento?
- t) Il personale si sente a proprio agio nel discutere con i colleghi le difficoltà che si incontrano nelle relazioni con gli alunni?
- u) Il personale si rende conto di quando i colleghi sono stressati o in difficoltà, e offre loro aiuto?
- v) Le difficoltà nella collaborazione tra il personale possono essere discusse e risolte in modo costruttivo?
- w) Il personale nella scuola si chiede come superare gli ostacoli alla collaborazione che sorgono quando molti membri dello staff arrivano o lasciano contemporaneamente la scuola?
- x) C'è solidarietà tra il personale se qualcuno è vittima di prevaricazioni da parte di uno dei suoi membri?

Dimensione B. Creare politiche inclusive

B1. Sviluppare la scuola per tutti

1. La scuola intraprende un processo di sviluppo partecipato.
2. La scuola ha un approccio inclusivo alla leadership.
3. La selezione e la carriera del personale sono trasparenti.
4. Le competenze del personale sono conosciute e adeguatamente sfruttate.
5. I nuovi arrivati tra il personale vengono aiutati ad ambientarsi nella scuola.
6. La scuola promuove l'accoglienza di tutti gli alunni della comunità locale.
7. Tutti i nuovi alunni vengono aiutati ad ambientarsi al meglio.
8. Le classi e i gruppi sono organizzati in modo imparziale così da sostenere l'apprendimento di tutti gli alunni.
9. Gli alunni sono ben preparati al momento in cui escono dalla scuola per inserirsi in altri contesti.
10. La scuola rende le proprie strutture fisicamente accessibili a tutte le persone.
11. Gli edifici e le aree circostanti la scuola sono organizzati in modo da permettere la partecipazione di tutti.
12. La scuola riduce le sue emissioni di CO₂ e l'utilizzo di acqua.
13. La scuola contribuisce alla riduzione dei rifiuti.

B2. Organizzare il sostegno alla diversità

1. Tutte le forme di sostegno sono coordinate.
2. Le attività di formazione aiutano il personale a valorizzare le differenze individuali degli alunni.
3. Il sostegno all'apprendimento dell'italiano come seconda lingua è una risorsa per l'intera scuola.
4. La scuola sostiene la continuità educativa nei confronti degli alunni seguiti dai servizi sociali.
5. La scuola assicura che le politiche rivolte ai bisogni educativi speciali siano inclusive.
6. Le regole sul comportamento sono legate all'apprendimento e allo sviluppo del curriculum.
7. Le pressioni al ricorso di misure disciplinari vengono contenute il più possibile.
8. Gli ostacoli rispetto all'accesso e alla frequenza della scuola sono ridotti.
9. Il bullismo viene contrastato.

Dimensione C. Sviluppare pratiche inclusive

C1. Costruire curricoli per tutti

1. Gli alunni sperimentano i cicli di produzione e di consumo del cibo.
2. Gli alunni fanno ricerche sull'importanza dell'acqua.
3. Gli alunni studiano l'abbigliamento e la cura del corpo.
4. Gli alunni analizzano le strutture abitative e il rapporto tra costruzione e ambiente naturale.
5. Gli alunni riflettono su come e perché le persone si spostano sia nel contesto locale che in quello globale.
6. Gli alunni imparano l'importanza della salute e delle relazioni.
7. Gli alunni studiano la Terra, il sistema solare e l'universo.
8. Gli alunni studiano la vita nell'ambiente terrestre.
9. Gli alunni fanno ricerche sulle fonti energetiche.
10. Gli alunni imparano l'importanza della comunicazione e delle tecnologie per la comunicazione.
11. Gli alunni si appassionano alla letteratura, all'arte e alla musica e danno vita a creazioni personali.
12. Gli alunni imparano l'importanza del lavoro e come questo sia connesso allo sviluppo dei loro interessi.
13. Gli alunni imparano che cosa sono l'etica, il potere e la democrazia.

C2. Coordinare l'apprendimento

1. Le attività per l'apprendimento sono progettate tenendo presenti le capacità di tutti gli alunni.
2. Le attività per l'apprendimento stimolano la partecipazione di tutti gli alunni.
3. Gli alunni sono incoraggiati ad avere fiducia nelle proprie capacità di riflessione critica.
4. Gli alunni sono attivamente coinvolti nel proprio apprendimento.
5. Gli alunni apprendono in modo cooperativo.
6. Le lezioni sviluppano la comprensione delle somiglianze e delle differenze tra le persone.
7. La valutazione contribuisce al raggiungimento degli obiettivi educativi per tutti gli alunni.
8. La disciplina è basata sul rispetto reciproco.
9. Il personale collabora attivamente nel progettare, insegnare e valutare.
10. Il personale sviluppa risorse condivise a sostegno dell'apprendimento.
11. Il personale di sostegno favorisce l'apprendimento e la partecipazione di tutti gli alunni.
12. Le attività di studio a casa sono organizzate in modo da contribuire all'apprendimento di ciascun alunno.
13. Le attività esterne all'aula coinvolgono tutti gli alunni.
14. Le risorse presenti nel contesto locale della scuola sono conosciute e utilizzate.

Questionario 1. Indicatori

Si prega di indicare il proprio ruolo all'interno della scuola spuntando una delle seguenti caselle:

- insegnante assistente educatore amministratore
 insegnante di sostegno familiare
 impiegato alunno

	Moltis- simo	Abba- stanza	Poco	Pochis- simo	Ho bisogno di maggiori informazioni
--	-----------------	-----------------	------	-----------------	---

A. CREARE CULTURE INCLUSIVE**A1. Costruire comunità**

1. Ciascuno è benvenuto.	<input type="checkbox"/>				
2. Il personale coopera.	<input type="checkbox"/>				
3. Gli alunni si aiutano l'un l'altro.	<input type="checkbox"/>				
4. Il personale e gli alunni si rispettano reciprocamente.	<input type="checkbox"/>				
5. Il personale e le famiglie collaborano.	<input type="checkbox"/>				
6. Il personale e i membri del consiglio d'istituto lavorano insieme in modo più che soddisfacente.	<input type="checkbox"/>				
7. La scuola è un modello di cittadinanza democratica.	<input type="checkbox"/>				
8. La scuola stimola a capire le relazioni tra le persone, ovunque nel mondo.	<input type="checkbox"/>				
9. Minori e adulti sono sensibili ai vari modi in cui si manifestano le differenze di genere.	<input type="checkbox"/>				
10. La scuola e le comunità locali sostengono lo sviluppo reciproco.	<input type="checkbox"/>				
11. Il personale stabilisce un collegamento continuo tra ciò che accade a scuola e la vita familiare degli alunni.	<input type="checkbox"/>				

A2. Affermare valori inclusivi

1. La scuola sviluppa valori inclusivi condivisi.	<input type="checkbox"/>				
2. La scuola promuove il rispetto dei diritti umani.	<input type="checkbox"/>				
3. La scuola incoraggia a rispettare l'integrità del nostro pianeta.	<input type="checkbox"/>				
4. L'inclusione è vista come un modo per accrescere la partecipazione di tutti.	<input type="checkbox"/>				
5. Vi sono alte aspettative nei confronti di ogni alunno.	<input type="checkbox"/>				
6. Gli alunni sono valorizzati in modo uguale.	<input type="checkbox"/>				
7. La scuola contrasta tutte le forme di discriminazione.	<input type="checkbox"/>				
8. La scuola promuove interazioni non violente e la risoluzione delle controversie.	<input type="checkbox"/>				
9. La scuola incoraggia minori e adulti a sentirsi bene con sé stessi.	<input type="checkbox"/>				
10. La scuola contribuisce a promuovere la salute di minori e adulti.	<input type="checkbox"/>				

Dimensione: *Culture*

A.1. Costruire comunità

<p>A1.1 Ciascuno è il benvenuto</p> <p>La scuola con tutte le sue componenti (insegnanti, dirigente, personale, allievi...) crea un senso di comunità condivisa in cui tutti stanno bene?</p>	<p>Sotto Indicatori esplicativi</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p><input type="checkbox"/> Spesso</p> <p><input type="checkbox"/> Qualche volta</p> <p><input type="checkbox"/> Raramente</p> <p><input type="checkbox"/> Mai</p>
<p>A2.2 Il personale coopera</p> <p>Tutto il personale collabora (o coopera) attivamente al buon andamento della scuola indipendentemente dal ruolo e dallo status</p>	<p>Sotto Indicatori esplicativi</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p> (CTRL) ▾</p>	<p><input type="checkbox"/> Spesso</p> <p><input type="checkbox"/> Qualche volta</p> <p><input type="checkbox"/> Raramente</p> <p><input type="checkbox"/> Mai</p>

Istituti Comprensivi nel Lazio

- Labico
- Roma Spinaceto
- Roma Ostiense
- Genazzano
- Mentana
- Cisterna di Latina
- Velletri
- Roma Tuscolana
- Roma Centro
- Tarquinia
- Roma sud-est

Esigenze emergenti

- Parlare della propria esperienza scolastica
- Confrontarsi sul significato di inclusione
- Amalgamare il gruppo Index
- Confrontarsi sulle parole chiave emergenti dalle dimensioni e dagli indicatori in vista dell'elaborazione dello *strumento*...
- Rivedere le *domande e i criteri*
- Darsi tempo....
- Indagare il benessere tra i/le colleghi/e
- Trasformare questa occasione in formazione in servizio

Ricadute

- Labico: Progetto/formazione biennale sulla *Leadership diffusa*
- Velletri, Mentana, Cisterna: incontri di formazione sistematici con tutti gli insegnanti per sensibilizzare la comunità all'inclusività
- Operare per modificare alcune pratiche burocratizzate o percepite come tali in reali opportunità di formazione all'autovalutazione e all'automiglioramento

PAI (PdI) Modificato (Bocci, 2015; 2016)

- La procedura, dovrebbe essere inversa a quella prevista nella normativa attuale, ossia:
 - a) Cosa fa la tua scuola per essere inclusiva?;
 - b) Quali sono gli aspetti della tua scuola che non sono inclusivi?;
 - c) Quali conseguenze si verificano a seguito del fatto che ci sono cose che non funzionano nella scuola e/o che non sono inclusive?
- 1. quali e quante difficoltà sono generate dagli elementi emersi nei punti *a*, *b*, *c*? (ovvero, quanti e quali *BES* sono il derivato della tua non inclusività?);
- 2. Cosa intendi fare?

Qualche nota per concludere

Tre, quattro cose per chiudere

- Recuperare l'*imprevedibilità* dell'essere umano come valore assoluto (*benvenuto imprevisto*)
- Superare i confini imposti da qualsiasi standard valutativo che categorizza e predice (quello della diagnosi, quello del voto, quello dell'INVALSI, ecc...) (*l'individuo come esito della sua misurazione*)
- Superare la crisi dell'immaginario collettivo (cristallizzata dal/nel pensiero neoliberista) e recuperare il potere trasformativo dell'immaginazione (*siamo realisti, chiediamo l'impossibile*)
- Andare oltre il dominio del senso di impotenza appreso collettivo (Bocci, 2018)



ALAIN GOUSSOT

Charleroi 01/06/55 – Pescara

25/03/2016

...solo la trasformazione delle scuole in agorà pedagogiche aperte alla riflessione collettiva e alla co-progettazione di un nuovo patto educativo per il futuro potranno ridare speranza. Le risorse ci sono, anche le volontà, anche le capacità: si tratta di connettersi, costruire un nuovo modo di stare insieme per co-educarsi nella prospettiva di ridare vitalità e serietà culturale cioè dignità alla scuola repubblicana, democratica e pubblica

*Tutti i confini sono convenzioni, in attesa
di essere superate...*

*si può superare qualunque convenzione,
solo se prima si può concepire
di poterlo fare*

(Cloud Altalas)

