



INCLUSIONE SOCIALE E DINAMICHE INTERCULTURALI

Laboratorio formativo per docenti neoassunti
a tempo indeterminato

A.S. 2023/2024

Barbara Capuano

barbaracapuano82@gmail.com



TEMATICHE TRATTATE:

DEFINIZIONE TERMINI INCLUSIONE E INTERCULTURA

TAPPE VERSO L'INCLUSIONE CON RIFERIMENTI LEGISLATIVI

NOVITÀ DEL D.LGS 66/2017 e D.LGS 96/2019

CLASSIFICAZIONE E TIPOLOGIE DI BES

LA SCUOLA INCLUSIVA: RICONOSCERE LE DIVERSITÀ COME VALORE E LE DIFFERENZE
COME RISORSA

GLI ATTORI DELL'INCLUSIONE

I DOCUMENTI PER IL PROCESSO INCLUSIVO

DALLA DIDATTICA DELLE COMPETENZE ALLA DIDATTICA INCLUSIVA

AZIONI DEI DOCENTI ED ESEMPI DI STRATEGIE DIDATTICHE

IL RUOLO DELLE EMOZIONI NELL'APPRENDIMENTO

LABORATORIO

“Il problema è capirsi. Oppure nessuno può capire nessuno: ogni merlo crede d’aver messo nel fischio un significato fondamentale per lui, ma che solo lui intende; l’altro gli ribatte qualcosa che non ha relazione con quello che lui ha detto; è un dialogo tra sordi, una conversazione senza né capo né coda. Ma i dialoghi umani sono forse qualcosa di diverso?”

Italo Calvino



CHI È RESPONSABILE DELLA COMUNICAZIONE?





Lo scopo di una comunicazione costruttiva, arricchente e funzionale, è il benessere psicologico dei discenti.

Secondo l'antropologo Albert Mehrabian

- il verbale rappresenta solo il 7% della comunicazione
- il 38% di essa passa attraverso il canale paraverbale: tono voce, timbro, ritmo, inflessione, volume, pause, velocità
- il 55% attraverso il canale non verbale ovvero i movimenti del corpo, del volto, degli occhi, l'atteggiamento, l'aspetto, la postura e la prossemica [Teoria delle distanze: zona intima (da 0 a 50 cm); zona personale (da 50 cm ad 1 m); zona sociale (da 1-3/4 m); zona pubblica (oltre i 4 m)].



Una comunicazione è efficace quando tutti e tre i livelli (verbale, paraverbale e non verbale) sono coinvolti e coerenti tra loro.

Nella comunicazione efficace la gestualità ha un ruolo importante, può rappresentare: un rinforzo, un'involontaria smentita, una fonte di feedback.

Per comunicare a 360° dobbiamo utilizzare tutti i sensi mediante i tre canali di accesso: uditivo, cinestetico (tattile, olfattivo e/o gustativo) e visivo.



Il silenzio è anch'esso un modo strategico di comunicare e si distingue in:

Silenzio-risorsa con funzione riflessiva, si sta in silenzio per raccogliere idee, elaborare dati e riflettere, ma può avere anche una funzione difensiva, si tace per non aggravare problemi di relazione e per poter riprendere la discussione in un momento più favorevole.

Silenzio-arma non è funzionale alla relazione, ma ha per bersaglio figure percepite come avversarie e si utilizza il silenzio nei loro confronti per indurre nell'altro sensi di colpa o per marcare l'inferiorità dell'altro

Una comunicazione efficace, quindi, serve per entrare in contatto con l'altro, dare e ottenere fiducia, affermare, tranquillizzare, coinvolgere, affascinare, ottenere consenso, perciò serve un giusto atteggiamento fatto di:

- empatia
- ascolto
- flessibilità
- feedback
- spontaneità (la comunicazione efficace non è una strategia studiata a tavolino, uguale per tutti, dipende dalla nostra storia e dalle nostre esperienze in situazioni interattive, dipende dal soggetto, dall'altro, dal contesto).



Bisogna tener presente che **gli esseri umani imparano:**

il 10% di quello che leggono

il 20% di quello che ascoltano

il 30% di quello che vedono

il **50%** di quello che **vedono e ascoltano**

il **70%** di quello ***discutono con altri***

l' **80%** di quello che ***sperimentano***

il **95%** di quello che ***insegnano agli altri***

(studio realizzato da William Glasser)



INCLUSIONE SOCIALE

Il termine **inclusione sociale** si riferisce alla società e alle sue attività inclusive. Abbraccia numerosi aspetti e ambiti tra i quali **l'inclusione scolastica** e **l'inclusione lavorativa**.

Il fine ultimo dell'inclusione sociale è garantire **l'inserimento di ciascun individuo all'interno della società indipendentemente dalla presenza di elementi limitanti**.

Pertanto, l'inclusione sociale rappresenta la condizione in cui tutti gli individui vivono in uno stato di **equità** e di **pari opportunità**, indipendentemente dalla presenza di disabilità o di svantaggio socio-culturale.

Marisa Pavone (Docente di Pedagogia Speciale all'Università di Torino) sostiene che **"l'essere inclusi è un modo di vivere insieme, basato sulla convinzione che ogni individuo ha valore e appartiene alla comunità. Così intesa, l'inclusione può avvenire non solo nella scuola, ma in molteplici ambienti: lavoro, gioco, ricreazione"**.

INTERCULTURA

L'intercultura è un percorso educativo, un'esperienza di crescita, una storia che dura per tutta la vita.

Abbracciare l'intercultura significa aprire la mente, diventando veri cittadini del mondo, consapevoli e preparati in una società multiculturale.

Il confronto con il «diverso» permette di vivere un'esperienza formativa di eccezionale crescita individuale e nello stesso tempo contribuisce ad arricchire l'altro.

Lo sviluppo del dialogo interculturale, anche mediante la mobilità studentesca, laboratori per studenti e percorsi di formazione per docenti e dirigenti scolastici, **permette di realizzare gli obiettivi previsti da Jacques Delors per il futuro dell'educazione: imparare a conoscere; imparare a fare; imparare a vivere insieme; imparare a essere.**

Questo autore afferma che l'espansione della conoscenza consente di comprendere l'ambiente in cui si vive, incoraggiare la curiosità, provocando la conquista dell'autonomia e usando il senso critico per comprendere la realtà.



INTERCULTURA

Limitatamente all'ambito scolastico e associativo, in Europa l'affermazione del **concetto interculturale**, risale agli **anni Settanta** come campo di **riflessione pedagogica** e di intervento volto ad affrontare temi e problemi emersi dall'eterogeneità linguistica e culturale.

Grazie anche all'attivazione nelle scuole di iniziative di scambi internazionali di studenti e al crescente fenomeno dell'immigrazione, progressivamente è andata affermandosi una definizione di **educazione interculturale** non tanto a partire dai bisogni specifici degli allievi figli degli immigrati, ma da **un'interpretazione di intercultura** in senso molto più ampio che ha **dato origine alla pedagogia interculturale** che si è sviluppata come **pedagogia compensativa** per **facilitare il recupero di abilità e capacità da parte di un individuo e rendere più rapido il percorso d'inserimento nel nuovo contesto.**

INTERCULTURA

Si è passati a una **PEDAGOGIA PERSONALISTICA** orientata alla **VALORIZZAZIONE** della **persona** e alla costruzione di **progetti educativi** che si fondono **SULL'UNICITÀ BIOGRAFICA E RELAZIONALE DELLO STUDENTE** principio valido per **TUTTI I DISCENTI**.

Ciò rende centrale **L'ATTENZIONE ALLA DIVERSITÀ** e riduce i rischi di omologazione e assimilazione. Infatti, riconoscere i differenti tipi di diversità in classe, riflettere sul fatto che ciascuno di noi è simile per alcuni aspetti e contemporaneamente diverso per altri nei confronti delle persone che ha intorno, confrontarsi con queste diversità è fondamentale per la strutturazione della identità individuale e per la vitalità personale e di gruppo.

«Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali fra disuguali.» Don Milani



TAPPE VERSO L'INCLUSIONE: RIFERIMENTI LEGISLATIVI

L'iter normativo che verrà presentato mostra come la scuola italiana si proponga di essere una scuola inclusiva, dove cioè il Diritto all'istruzione è inteso come diritto che deve essere riconosciuto a tutti, che si fonda su valenze di tipo pedagogico e sociale che prevedono anche un approccio che può e deve essere “personalizzato”.

ANNI 50-70

Negli anni 1950/60 i ragazzi diversamente abili vivono una situazione di **ragazzi “invisibili” ed esclusi**, erano relegati nelle “classi differenziali” che accoglievano tutti i ragazzi con menomazioni fisiche, sensoriali o semplicemente con problemi di asocialità.

Negli anni '70 avviene una vera e propria “rivoluzione culturale” che porta a sperimentare con la **Legge 118/1971** l'inserimento nelle classi comuni dei ragazzi diversamente abili **tranne i casi gravi**, con l'obiettivo minimo del semplice inserimento per la “**socializzazione**”.

A migliorare questo processo di inclusione interviene la **Legge 517/1977** che comincia a pensare alla necessità di affiancare ai docenti curricolari nella progettazione didattica anche il docente di sostegno specializzato e soprattutto di considerare l'opportunità di un percorso didattico personalizzato per gli alunni diversamente abili.

Inoltre la Legge 517 è opportuno ricordarla anche per aver introdotto la progettazione educativa-didattica collegiale, per aver eliminato il voto e la valutazione sommativa sostituendola con la valutazione formativa e la valutazione dei processi con un giudizio.



La Legge 517 introduce anche il principio delle classi aperte prevedendo la possibilità di un'organizzazione didattica per gruppi di alunni di classi parallele o anche di diverso livello.

Inoltre, definisce le modalità organizzative e di supporto per le classi che accolgono alunni con disabilità.

Altra novità di grande importanza è consentire l'istruzione dei bambini sordi integrandoli nelle Scuole "normali".



Vi è un'importantissima sentenza n. 215/87 della Corte Costituzionale che estende alla scuola superiore il diritto di istruzione per i disabili finora garantito solo nella scuola dell'obbligo.

Questa sentenza è fondamentale per aver dichiarato il diritto incondizionato di integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole superiori, modificando (perché incostituzionale in base alla violazione degli artt. 3, 30, 31, 34 della Costituzione) la semplice "facilitazione" di frequenza degli stessi, dichiarata al comma 3 della legge 30 marzo 1971 n. 118.

La sentenza 215/87 afferma che la frequenza alle scuole superiori per i ragazzi con disabilità deve essere non semplicemente facilitata ma "assicurata" a tutti.



Se con la Legge 517/77 il docente per gli interventi di sostegno è uno specialista, con la Legge 148/90 diventa contitolare della classe e pertanto partecipa come gli altri docenti al progetto educativo e formativo.

Non è l'insegnante dell'alunno disabile ma dell'intero gruppo-classe, ha gli stessi compiti dei colleghi, anche se viene posto in una funzione diversa.

La responsabilità dell'inclusione è sia dei docenti di sostegno sia dei curricolari sia della comunità scolastica globale. (C.M. 199/1979)



Legge 104/92

Rappresenta una tappa fondamentale perché colloca tra i diritti fondamentali della persona e del cittadino il diritto all'integrazione scolastica come obiettivo per lo sviluppo delle potenzialità della persona mediante un percorso personalizzato.

Infatti, garantisce il diritto all'educazione e all'istruzione nelle classi di scuola comune a tutti i minori con disabilità, gravi compresi.

L'esercizio del diritto all'educazione e all'istruzione non può essere impedito da difficoltà derivanti dalla disabilità

Viene definita la figura del portatore di handicap come colui che presenta una minorazione fisica, psichica e sensoriale che è causa di difficoltà di apprendimento e di integrazione lavorativa o sociale; essa ne stabilisce i diritti, evidenziando tra le finalità generali che la società deve perseguire la rimozione delle cause invalidanti, la promozione dell'autonomia e la realizzazione dell'integrazione sociale.



L'accertamento della situazione di handicap viene operato dalle ASP (Azienda Sanitaria Provinciale) con la diagnosi funzionale (DF) a cui segue il profilo dinamico-funzionale (PDF) elaborato dall'équipe costituita dai genitori del ragazzo, da operatori scolastici e dalla ASP. **Le ASL e la scuola** sono congiuntamente responsabili della coprogettazione degli interventi.

Il P.D.F. contiene la definizione delle caratteristiche fisiche, psichiche e sociali dell'alunno, delle difficoltà di apprendimento e delle possibilità di recupero. Sulla base di questo documento l'équipe predispone il Piano educativo individualizzato (P.E.I.) che delinea il percorso di apprendimento e di formazione dell'alunno; esso prevede interventi di-dattici riabilitativi, di socializzazione e di integrazione attuati sia dalla scuola che dall'extrascuola.

Inoltre, sono garantite attività di sostegno mediate l'assegnazione di docenti specializzati. Gli Enti Locali hanno l'obbligo di fornire l'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale a favore degli alunni con disabilità fisica e sensoriale.



La Legge 62/2000 estende l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità anche alle scuole paritarie.



A seguire vi è il **DPCM 185/2006** che presenta elementi innovativi rispetto alla certificazione della disabilità che per la prima volta viene scorporata dalla classificazione della persona (**soggetto con disabilità e non più persona disabile**).

Questo processo di integrazione degli alunni in difficoltà **viene ulteriormente implementato con la Legge 170/2010 e le successive Linee guida del 2011**. Infatti, si cerca di intervenire anche per quei ragazzi con DSA (Disturbi specifici di apprendimento) sottolineando l'importanza di interventi personalizzati per esaltare e valorizzare le scelte e i progetti di vita dei singoli al posto di una semplice individualizzazione che si limita a riconoscere i livelli essenziali delle prestazioni che devono essere garantiti a tutti i cittadini.

Si apre un canale di tutela del diritto allo studio diverso da quello previsto nella legge 104/92 perché focalizzato sulla didattica individualizzata e personalizzata, sugli strumenti compensativi, sulle misure dispensative e su adeguate forme di verifica e di valutazione.



Un altro passo avanti decisivo per le politiche di inclusione avviene con la **Direttiva MIUR del 27/12/2012** con la quale si interviene anche rispetto a ragazzi con BES (Bisogni educativi speciali) che presentano problematicità nei processi di apprendimento per le condizioni sociali di disagio o per difficoltà esistenziali.

A supportare questa direttiva sono intervenute la C.M. n. 8 del 6 marzo 2013 e la **NOTA MIUR prot. 2563 del 22 novembre 2013**.

Tutte queste disposizioni sono molto importanti perché sottolineano, tenendo conto delle indicazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, come sia necessario, opportuno e doveroso, per corrette e sostanziali politiche di inclusione, **lavorare non solo sul singolo ragazzo, ma sul contesto di appartenenza che deve essere accogliente e capace di valorizzare le diversità.**

Ecco l'importanza di un intervento didattico mirato, individualizzato e personalizzato, nel momento in cui le normali misure e attenzioni didattiche inclusive non si dimostrano sufficienti a garantire un percorso educativo efficace.

Il concetto di Bisogno Educativo Speciale (BES), quindi, descrive una macrocategoria che comprende dentro di sé tutte le possibili difficoltà educative e apprenditive dei discenti.



1 . Disabilità

Disturbi Evolutivi Specifici

. Svantaggio Socio-Economico-Linguistico-Culturale

Sono alunni diversamente abili

Si intendono alunni con:
- DSA - DEFICIT del Linguaggio - DEFICIT abilità non verbali - DEFICIT coordinazione motoria - ADHD

Bisogni Educativi Speciali BES per motivi fisici, biologici, fisiologici, psicologici, rispetto ai quali è necessario che le scuole offrano adeguata e personalizzata risposta: svantaggi Linguistici, svantaggi socio-economici svantaggi culturali, alunni con disagio comportamentale/relazionale

CERTIFICATI dall'ASL O DA ENTI ACCREDITATI

CERTIFICATI dall'ASL O DA ENTI ACCREDITATI

INSEGNANTE DI SOSTEGNO

NO INSEGNANTE DI SOSTEGNO

Situazione a carattere permanente: A scuola si redige il PEI

Situazione a carattere permanente: a scuola si redige il PDP per i DSA

Certificati da consiglio di classe/TEAM dei docenti firmato dal Dirigente Scolastico e dalla Famiglia BES individuati sulla base di elementi oggettivi (es. segnalazione servizi sociali)

Situazione a carattere transitorio A scuola si redige il PDP per i BES



Per questo motivo la direttiva sui ragazzi BES esorta e impone alle scuole di elaborare e approvare da parte del Collegio Docenti il **PAI** (Piano annuale di inclusione) capace di attivare percorsi di sensibilizzazione idonei a creare contesti inclusivi intervenendo con iniziative di formazione rispetto agli operatori scolastici, alle famiglie, agli studenti, coinvolgendo i servizi del territorio per trovare le sinergie utili per creare un habitat naturalmente inclusivo.

E' infatti attraverso il lavoro sui contesti, e non soltanto sui singoli individui, che si promuove la partecipazione sociale e il coinvolgimento delle persone in difficoltà, nonostante i loro specifici problemi, come viene specificato anche dall'ICF (Classificazione internazionale del funzionamento della disabilità) proposto dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (2000).



Da ciò si deduce che poiché il successo dell'offerta formativa individualizzata deve avvenire in un contesto favorevole, se ciò non avviene la mancanza **non dipende tanto da un deficit interno all'alunno, ma da un difetto nell'organizzazione della scuola e delle sue pratiche didattiche, definibile come "ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione"**.

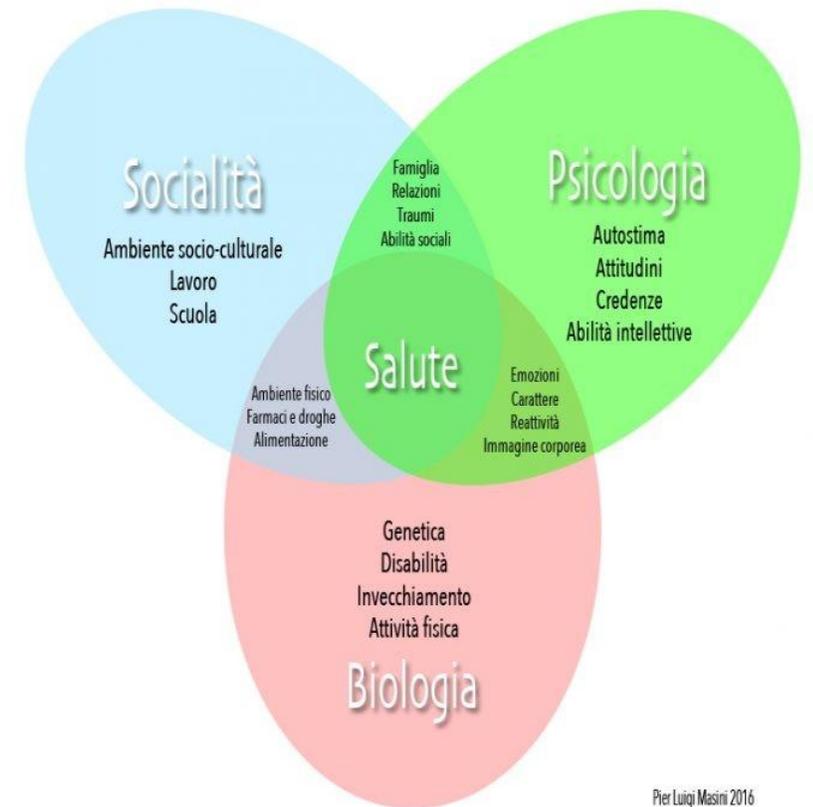
Associato al concetto di BES e di inclusione vi è dunque l'idea di **didattica inclusiva, che non è più speciale, cioè diretta solo a chi ne ha bisogno, ma ordinaria, cioè per tutti.**

D. Lgs. 66/2017

Il D. Lgs. 66/2017 aggiorna e razionalizza i provvedimenti vigenti in materia, tenendo conto della nuova **prospettiva nazionale e internazionale dell'inclusione scolastica**.

Nell'ambito della promozione dell'inclusione il Decreto interviene:

- sulla revisione delle modalità e dei criteri di certificazione introducendo la **redazione del P.E.I.** in base al modello normativo e culturale basato sul **modello bio-psico-sociale della ICF adottato dall'OMS** che pone in primo piano i **“processi di funzionamento”** della persona con disabilità piuttosto che la sua condizione di “carezza” o “mancanza”;
- sulla modifica della formazione iniziale degli insegnanti di sostegno;
- sull'obbligo di formazione relativa alle tematiche dell'inclusione per il personale della scuola.





L'implementazione dell'inclusione si realizza anche mediante un'accresciuta qualificazione professionale delle commissioni mediche che accertano la condizione di disabilità.

Esse, nel caso operino per persone in età evolutiva, sono composte, a partire dall'1 gennaio 2019, da:

un medico specialista o un esperto della condizione di salute della persona

uno specialista in neuropsichiatria infantile

un terapeuta della riabilitazione

un assistente sociale o un rappresentante dell'ente locale di competenza che ha in carico il soggetto.

Le altre **novità introdotte**, in base all'art. 13 della D. Lgs 66/2017, che avrebbero dovuto entrare in vigore **dal 1^o gennaio 2019** invece sono diventate operative **dal 1^o settembre 2019** e riguardano l'introduzione **del PdF (Profilo di funzionamento)** che sostituisce la DF e il PDF.



Il PdF deve essere aggiornato al passaggio di ogni grado di istruzione o per sopravvenute condizioni di “funzionamento” della persona e definisce le competenze professionali e la tipologia delle misure di sostegno e delle risorse strutturali necessarie per l’inclusione scolastica.

Il PdF viene redatto, dopo la certificazione della condizione di disabilità, dalla commissione medica con la collaborazione dei genitori e di un rappresentante dell’amministrazione (preferibilmente un docente della scuola frequentata dall’alunno) e rappresenta il documento **propedeutico per la predisposizione del Piano Educativo Individualizzato (PEI), nel quale sono definiti anche gli strumenti per lo svolgimento dei PCTO.**

PdF e PEI confluiscono nel Progetto Individuale (PI), redatto a cura dell’ente locale su richiesta e in collaborazione con la famiglia (DPR 328/2000).

La condivisione del progetto con la famiglia deve essere vissuto non solo come riconoscimento del diritto alla responsabilità educativa, ma per l’apporto valoriale di preziose risorse e competenze.



Il PEI viene elaborato e approvato dal GLO (Gruppo di lavoro operativo) assieme ai docenti di classe, ai genitori e all'Unità di Valutazione Multidisciplinare.

Si entra, così, in un'**ottica sistemica** che ridefinisce competenze familiari e istituzionali ai fini della crescita personale e del successo formativo di tutti e di ciascun alunno.



Altra possibilità offerta dal Decreto è quella relativa all'istruzione domiciliare e prevede l'obbligo, per le istituzioni scolastiche, di individuare azioni volte a garantire il diritto all'istruzione a coloro che si trovino nell'impossibilità della frequenza scolastica per non meno di trenta giorni di lezione, anche non continuativi, a causa di gravi patologie certificate, pure attraverso progetti che possono avvalersi dell'uso delle nuove tecnologie.

Il D. Lgs. 66/2017 ha operato, quindi, una ridefinizione a tutto campo della materia dell'inclusione e, nel farlo, ha rimaneggiato l'assetto previgente, disponendo l'abrogazione e la riscrittura di numerose norme.

Per quanto riguarda invece le norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato si fa riferimento al D. Lgs 62/2017.



D. Lgs n. 96 del 7 agosto 2019

Il decreto Inclusione (D. Lgs n. 96 del 7 agosto 2019 recante Disposizioni integrative e correttive al Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, recante: «Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera c) , della Legge 13 luglio 2015, n. 107») è stato pubblicato il 28 agosto 2019 nella Gazzetta Ufficiale ed è entrato in vigore il 12 settembre 2019.

Le novità introdotte sono molteplici; innanzitutto l'art. 4 del DL 96/19 modificando l'art. 5 del DL 66/2017 ha previsto una rivisitazione della composizione delle commissioni mediche per l'accertamento della condizione di disabilità ai fini dell'inclusione scolastica: infatti saranno sempre presenti, oltre a un medico legale che presiede la Commissione, un medico specialista in pediatria o neuropsichiatria e un medico specializzato nella patologia dell'alunno.



Anche i genitori e, dove possibile, gli stessi alunni con disabilità se maggiorenni potranno partecipare al processo di attribuzione delle misure di sostegno.

L'assegnazione delle ore di sostegno, verrà decisa d'intesa con le famiglie, come anche i sussidi, gli strumenti e le metodologie di studio non saranno più elaborati in modo "standard", in base al tipo di disabilità, ma con un Piano didattico individualizzato che guarderà alle caratteristiche del singolo studente (prendendo come "modello" il famoso Progetto individuale già introdotto con la Legge 328/2000).



Tutte queste disposizioni sono molto importanti perché sottolineano, secondo le indicazioni dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, come sia necessario, opportuno e doveroso che per corrette e sostanziali politiche di inclusione si debba lavorare non solo sul singolo ragazzo, ma soprattutto sul contesto di appartenenza che deve essere accogliente e capace di valorizzare le diversità.

Gradualmente, quindi, si è passati dal concetto di inserimento inteso solo come socializzazione a quello di integrazione inteso come processo del singolo per apprendere e adattarsi al mondo circostante in cui manca, però, l'idea dello scambio reciproco e infine a quello di inclusione che contiene in sé il concetto di un rapporto più equo tra la persona e l'ambiente, dove prevale il valore della capacità di tutti di includere, comprendere, accettare gli altri nella loro singolarità.





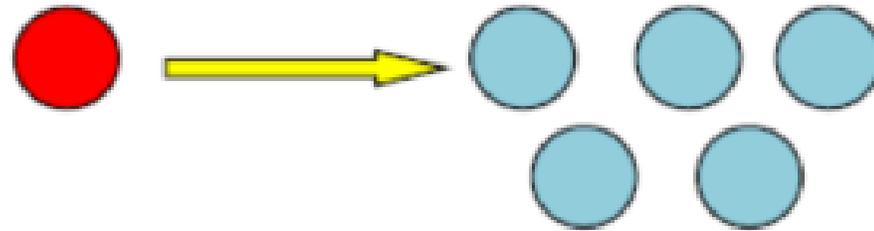
Attualmente, in letteratura, ai termini *inserimento*, *integrazione* e *inclusione* vengono attribuiti significati diversi.

In realtà il termine *inclusione* li supera e li ricomprende tutti.

Inizialmente si parlava di “***inserimento***” dei disabili nella scuola comune. Il termine fa riferimento a un processo additivo, in base al quale si “aggiunge” un soggetto in più a un gruppo, con il sottointeso intento di fare in modo che questi riesca in qualche modo ad adattarsi al “funzionamento” del resto del gruppo.

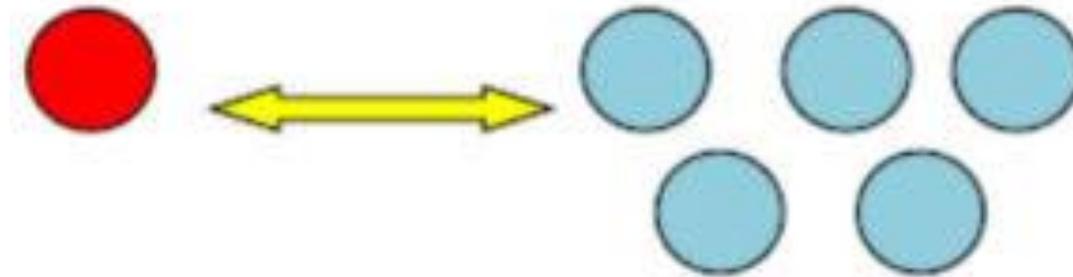


L'inserimento è, dunque, un numero in più nel registro e presuppone una dinamica di questo tipo:



L'inserimento si sostanzia, perciò, nella coesistenza nello stesso luogo fisico e non pone interesse alla qualità degli scambi relazionali tra i soggetti compresenti. Questa filosofia ha portato per molto tempo a identificare in una presunta “socializzazione” l’obiettivo fondamentale, se non addirittura esclusivo, della presenza dei “diversi” in classe, fino a trattare la socializzazione come obiettivo di riserva, atto a giustificare l’inclusione stessa: “L’allievo non ha imparato, ma ha socializzato”...e tanto basta.

Se parliamo invece di “*integrazione*” facciamo riferimento a una relazione biunivoca tra il soggetto integrato e il gruppo integrante, ovvero sottolineiamo il valore di uno scambio.

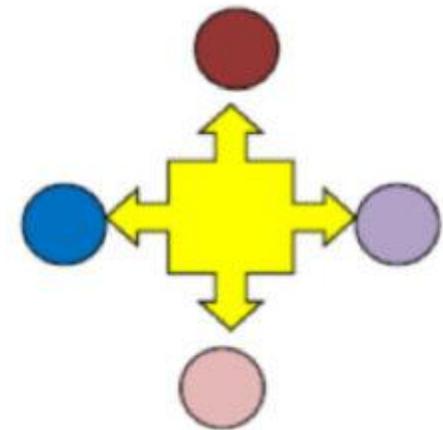


Il soggetto “integrato” riceve dal gruppo e a sua volta dà qualcosa al gruppo stesso. L’integrazione presuppone il fatto che l’allievo “diverso” guadagni qualcosa nel contesto dei “normali”, ma a sua volta anche i compagni abbiano qualcosa da ricevere. E, in effetti, il contatto con un coetaneo caratterizzato da un diverso funzionamento impegna i compagni in uno sforzo cognitivo ed empatico altamente stimolante da diversi punti di vista, sicuramente arricchente.



In questi ultimi anni il tradizionale vocabolo “integrazione” è stato gradualmente sostituito, a livello internazionale, nei documenti e nei discorsi ufficiali e informali, da quello di **“inclusione”**.

Non si tratta di una semplice variazione, ma di un rimando a scenari educativi molto diversi.
Potremmo rappresentare così *l’inclusione*.





Questa multiformità di elementi tutti diversi presenti nelle classi esprime bisogni diversi e quindi la necessità di approcci speciali-specifici per ciascuno. Si parla infatti di *Bisogni Educativi Speciali (BES)*.

Ritornando all'idea di integrazione, essa muove dalla premessa che è necessario “fare spazio” al “diverso” nel contesto scolastico.

Facile l'equazione che porta a voler individuare un suo spazio fisico all'interno del contesto scolastico per poi affidare all'insegnante di sostegno e al contatto più o meno frequente con i compagni una condizione di “vivibilità” del diverso all'interno della scuola.

Si tratta di un **paradigma “assimilazionista”**, fondato sull'adattamento del “diverso” a un'organizzazione scolastica strutturata essenzialmente in funzione degli allievi “normali”, dove la progettazione per gli allievi “diversi” riveste ancora un ruolo residuale.

In quest'ottica, la finalità è quella di portare il diverso a normalizzarsi il più possibile, anche se questo nega la differenza in nome di un ideale di uniformità non sempre raggiungibile.

Le ricadute sono rilevanti anche in ambito educativo: richiedere al diverso di normalizzarsi porta a ritenere che sia l'allievo a non riuscire a seguire il «programma scolastico», piuttosto che chiedersi se quel «programma» è adatto o adattabile all'allievo!



L'idea di inclusione, invece, non si basa sulla misurazione della distanza che c'è tra il livello dell'allievo diverso e un presunto standard di adeguatezza, ma sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica di tutti i soggetti.

Se l'integrazione è uno stato, l'inclusione è un processo, una cornice entro cui tutte le condizioni possono essere valorizzate, rispettate e fornite di opportunità a scuola.

“La nozione di inclusione afferma l'importanza del coinvolgimento di tutti gli allievi nella realizzazione di una scuola realmente accogliente, anche mediante la trasformazione del curriculum e delle strategie organizzative, che devono diventare sensibili all'intera gradazione delle diversità presenti tra gli allievi”.

(Dovigo, 2007)

L'attuale prospettiva pedagogica internazionale propone la visione di *piena inclusione* che, partendo dal riconoscimento degli allievi con disabilità nella scuola, si apre all'inclusione per tutti i bisogni educativi speciali e conseguentemente accoglie pienamente tutti gli allievi fornendo risposte adeguate a tutte le difficoltà presenti.



È una scuola che sa rispondere adeguatamente a tutte le diversità individuali di tutti gli allievi con BES, una scuola che non pone barriere, anzi *valorizza le differenze individuali di ognuno* e facilita la partecipazione sociale e l'apprendimento; una scuola fattore di promozione sociale, davvero attenta alle caratteristiche individuali, sia nel caso delle difficoltà che nel caso della variabilità “normale” ed eccezionale. Questo livello, ottimale, integra dentro di sé inclusione e integrazione.

Dario Ianes propone questa *visione complessiva* delle tre dimensioni dell'agire pedagogico e non solo, strettamente unite: **l'integrazione, l'inclusione e la full inclusion**. Esse devono coesistere, come raffigurato nello schema sottostante, rinforzarsi vicendevolmente e non opporsi in nome di una presunta superiorità dell'una sull'altra.





Anche il Prof. **Luigi D'Alonzo** propone dei *Passi Fondamentali* in modo da sviluppare l'inclusione scolastica secondo le diverse esigenze personali degli allievi:

- credere nell'inclusione,
- il ruolo dinamico e progettuale del Dirigente scolastico
- il ruolo dell'insegnante di sostegno come insegnante complementare nella progettazione pedagogica e la conduzione didattica
- il lavoro in équipe come docenti che co-progettano, programmano insieme, documentano l'attività didattica e valutano con dei dispositivi condivisi
- la preparazione dell'insegnante curricolare nell'affrontare le tematiche relative alla pedagogia speciale e alla didattica inclusiva.





Crede nel valore dell'inclusione delle differenze deve spingere ogni docente a riflettere a fondo sui processi di apprendimento di ogni allievo ovvero “come l'altro apprende”.

È chiaro che se si parte dall'evidente diversità di ogni allievo, la didattica tradizionale non può essere più utilizzata. “*Non è la più forte, ma solo la più facile e allettante*” (Cutrera). La didattica necessariamente deve trasformarsi in *didattica personalizzata* adattandosi ai bisogni di ciascuno.

Quindi no alle sole lezioni frontali nelle quali si impartiscono *nozioni* da imparare, sì all'insegnamento che si adatta agli stili cognitivi di ogni allievo; no a esercizi interminabili e a uno *studio mnemonico*, sì alle lezioni esemplificate secondo una concretizzazione della didattica e non attraverso *un'automatizzazione* dei concetti; no alle *verifiche standardizzate*, sì all'osservazione personalizzata che valuta il processo e non il risultato.

Come sostiene il pedagogista **Giuseppe Bertagna**, “**la valutazione, nelle sue varie forme, se intende rimanere educativa, è un processo, non uno stato; un percorso, non un traguardo**; un passaggio, non un luogo; in questo senso, non è un momento autonomo e separato dal processo educativo, quasi dovesse svolgersi quando esso è concluso, magari per condannarlo od osservarlo, ma è una modalità costante del suo svolgersi”.

Gradualmente, quindi, si passa dal **concetto di inserimento**, inteso solo come socializzazione, a quello di **integrazione**, inteso come processo del singolo per apprendere e adattarsi al mondo circostante in cui manca, però, l'idea dello scambio reciproco e infine a quello di **inclusione** che contiene in sé il concetto di un **rapporto più equo tra la persona e l'ambiente**, dove prevale il valore della capacità di tutti di includere, comprendere, accettare gli altri nella loro singolarità.

Il concetto di inclusione, quindi, coinvolge il 100% degli alunni, con l'infinita varietà delle loro differenze, con il loro diritto a una piena personalizzazione per evitare che differenze peculiari che appartengono a tutti possano essere percepite come diversità negative e quindi fonte poi di disuguaglianze, di isolamento e di espulsione.

Si è passati così dalla disabilità ai DSA, alle varie forme di BES e finalmente a tutte le differenze e quindi oltre i BES!



IL BULLO



IL CONCENTRATO



LO STRANIERO



LA "PICCOLA"



IL
"PERDENTE"



L'INAFFERRABILE



IL "D. A"



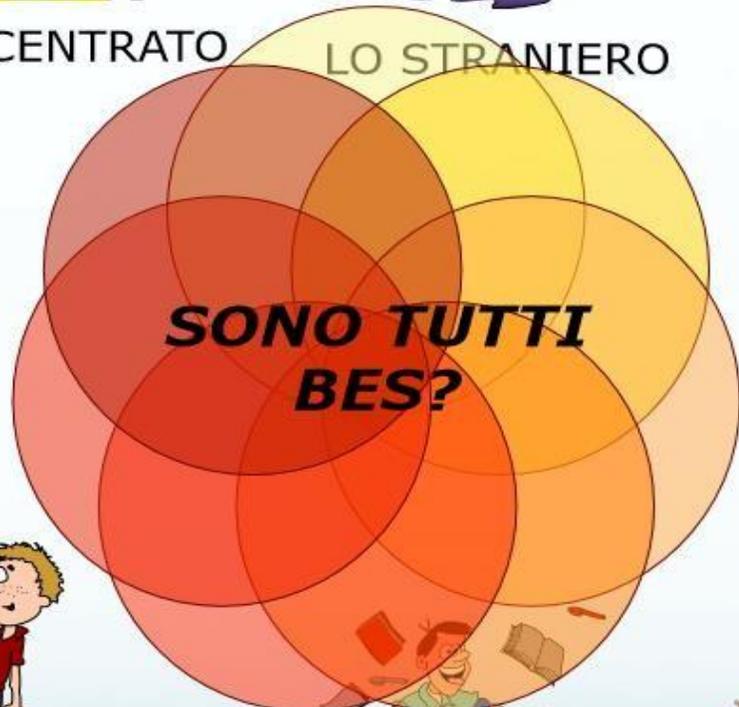
IL
"CORPOREO"



IL
DISIMPEGNATO



L'ALIENO





LA SCUOLA INCLUSIVA: RICONOSCERE LE DIVERSITÀ COME VALORE E LE DIFFERENZE COME RISORSA

Nel corso degli ultimi anni è aumentato considerevolmente il numero di discenti che presentano varie tipologie di difficoltà.

Si tratta di **ragazzi che non “stanno bene” a scuola, che la subiscono**; è ovvio che la **scuola non può e non deve fare tutto**: in un sistema formativo integrato essa svolge un **compito importante**, ma **non esclusivo**, tuttavia fondamentale.

L'alunno che **“avverte” di NON ESSERE IN GRADO** di approcciarsi allo studio e all'apprendimento delle varie materie di studio, in modo adeguato, prova un **profondo disagio** anche nella **comunicazione** e nella **relazione** con gli adulti e con i coetanei; spesso **“nasconde” o “camuffa”** questo disagio con **comportamenti provocatori**; oppure è **disattento, agitato, disturba** il **normale svolgimento delle lezioni**.



LA SCUOLA INCLUSIVA: RICONOSCERE LE DIVERSITÀ COME VALORE E LE DIFFERENZE COME RISORSA

Il più delle volte un osservatore superficiale potrebbe attribuire questi comportamenti e atteggiamenti a scarso interesse, svogliatezza, basso livello di autostima. Spesso, infatti, il discente non viene posto nella condizione di manifestare la reale condizione che sta vivendo; motivo per cui se **gli insegnanti non individuano per tempo le reali cause di un tale comportamento e di tale situazione l'allievo si isola dal contesto-classe fino ad abbandonare gli studi.** Se, invece, gli insegnanti individuano le cause “profonde” del disagio sono in grado di affrontare la situazione in modo adeguato e di rassicurare e confortare l'allievo nel difficile processo di apprendimento. Perciò un importante obiettivo da raggiungere per tutti gli insegnanti è quello di **essere il riferimento di “tutti” i ragazzi, di saper fare emergere le potenzialità e le capacità di ciascuno, sostenendo le fragilità e prevenendo i disagi.**



È inclusiva una scuola che **permette a tutti gli allievi**, tenendo conto delle loro diverse caratteristiche sociali, biologiche e culturali, **non solo di sentirsi parte attiva del gruppo di appartenenza, ma anche di raggiungere il massimo livello possibile in fatto di apprendimento e partecipazione sociale** (l'obiettivo della didattica inclusiva), **VALORIZZANDO** le differenze presenti nel gruppo classe: **TUTTE LE DIFFERENZE**, non solo quelle più visibili e marcate dell'allievo con un deficit o con un disturbo specifico di apprendimento.

Le differenze sono alla base dell'azione didattica inclusiva e, come tali, non riguardano soltanto le differenze degli alunni, ma anche quelle negli stili di insegnamento dei docenti. **Come gli alunni non imparano tutti nello stesso modo, così gli insegnanti non insegnano con lo stesso stile.**

Nella prospettiva della didattica inclusiva, **le differenze non vengono solo accolte, ma anche stimolate, valorizzate**, utilizzate nelle attività quotidiane per lavorare insieme e crescere come singoli e come gruppo.



In quale modo la scuola può, una volta individuati i bisogni, trasformare le differenze in risorsa?

Intraprendendo proficui processi di cambiamento attraverso lo sviluppo di *“Buone Pratiche”* (didattica inclusiva, progettazione e rete di rapporti), che portano al successo formativo: l’inclusione scolastica.

Come si può trasformare la complessità delle differenze da problema a risorsa capace di indurre elementi di qualità nella scuola?

Il riconoscimento della diversità come valore e delle differenze come risorsa.

Ed emergono due *domande*:

1. l’inclusione può essere risorsa, cioè il fulcro di un movimento evolutivo verso la **«Qualità del fare scuola»** quotidiano per tutti gli allievi?
2. come l’insegnante di sostegno può essere vera risorsa per l’inclusione?

1. Si impone, a questo proposito, la precisazione rispetto a cosa s'intende per *risorsa*. Si può discutere sul valore di *risorsa almeno su due piani* quello *strumentale* e quello *intrinseco*.

Una risorsa ha **valore strumentale** quando è utile e serve a raggiungere un fine, un obiettivo ritenuto desiderabile. In questo senso, ad esempio il tempo o il livello di formazione sono una risorsa strumentale poiché servono a raggiungere nuovi obiettivi o a migliorare l'esistente.

Una risorsa possiede, però, anche un **valore intrinseco** quando è valida di per sé, arricchisce soltanto per la sua presenza, non per il fatto che serve a raggiungere qualcos'altro. Ci si sente, talvolta, ricchi di amicizia, di relazioni positive, di bellezza, di cultura, di valori... ecc. Sono "beni", anche estremamente immateriali, che fanno sentire immensamente ricchi.

Bisogna riflettere perciò sul concetto di risorsa e soprattutto sul **valore strumentale dell'inclusione**, cioè della **presenza attiva dell'allievo "diverso" in classe** che, pur essendo per alcuni talvolta scomoda, favorisce il **raggiungimento di importanti obiettivi: il successo formativo e il miglioramento del fare scuola quotidiano.**



L'inclusione, perciò, si dimostra essere una risorsa proprio perché obbliga/spinge verso un cambiamento nel fare scuola.

Come dice Don Milani: *“La scuola ha un problema. I ragazzi che perde. **Se si perdono i ragazzi più difficili la scuola non è più scuola.** Chi era senza basi, lento, svogliato si sentiva il preferito. Veniva accolto come voi accogliete il primo della classe. Sembrava che la scuola fosse tutta solo per lui. Finché non aveva capito, gli altri non andavano avanti”*.

In questa affermazione si ritrova il valore ideale: **“Non perdere nessuno, perché tutti gli alunni sono educabili”**.



Quindi l'inclusione come risorsa porta a *personalizzare la didattica* e **l'alunno è co-protagonista** della propria maturazione e del proprio processo di crescita. L'offerta formativa viene calibrata **sull'unicità che caratterizza il bisogno di ciascuno**.

Si cura l'accrescimento dei punti di forza e lo sviluppo dei *talenti* individuali, così come si sostengono le fragilità, attraverso la ricerca di metodologie e strategie didattiche adeguate e di *misure compensative o dispensative* opportune.

Si rimodulano gli interventi sulla base dei livelli raggiunti, nell'ottica di una **valutazione autentica per l'apprendimento e non dell'apprendimento** realizzando percorsi personalizzati proprio perché gli *stili cognitivi* e le potenzialità di ognuno sono diverse.



2. L'insegnante di sostegno deve assumere un ruolo chiave evolvendo verso la co-docenza. Infatti, l'organizzazione ideale del sostegno si declina nella contitolarità che genera corresponsabilità nell'insegnamento e nella collegialità che porta a fare squadra; nella collaborazione che presuppone una visione comune e nell'aiuto reciproco.

L'azione inclusiva deve essere sentita come compito precipuo di tutti gli operatori del sistema scolastico.

Il **“ruolo di sostegno”** non è più solo dell'insegnante di sostegno, ma si è evoluto in un intervento che coinvolge l'intera comunità educante, divenendo così **“contesto di sostegno”**, cioè **“contesto inclusivo”**.

L'inclusione come risorsa deve portare a questo cambiamento positivo nella direzione della normalità.



L'insegnante di sostegno non è più una figura separata, ma realmente titolare del lavoro educativo e didattico con tutti gli allievi. È co-docente/figura di sistema come recita la Legge 107/2015 in quanto svolge, come docente specializzato, la funzione di **facilitatore dei processi inclusivi**.

La co-docente condivide con l'intero Corpo Docente, ruolo, responsabilità, decisioni, non solo in merito ai discenti con disabilità, con DSA e con BES, ma anche nei confronti dell'intero gruppo classe.

La complessità delle classi necessita di più risorse e la co-docente di sostegno è proprio una di queste risorse.

La co-docente, come tale, sviluppa azioni di potenziamento sia nei confronti degli allievi sia dei docenti ponendosi come essenziale anello di congiunzione.



La stretta collaborazione tra docenti e co-docenti consente il passaggio a forme più inclusive come la didattica laboratoriale, l'adattamento e la diversificazione dei materiali di apprendimento, l'uso partecipato e inclusivo delle tecnologie e di promuovere l'utilizzo di una valutazione formativa autentica che **esamina il processo di apprendimento e non i risultati.**

Il *co-teaching*, permettendo di differenziare e interscambiare i ruoli, consente di dividere la classe in gruppi e sottogruppi, scalfendo l'idea di classe come monolite inattaccabile e permettendo, così, di essere più vicini agli allievi sia in senso didattico sia psicologico.

Le barriere dell'aula si dissolvono, conquistando contesti facilitanti, permettendo di intervenire sulle problematiche comportamentali in modo preventivo.



Una scuola inclusiva mette in campo una didattica attiva che prevede :

- 1) l'apprendimento cooperativo
- 2) il tutoring
- 3) la didattica laboratoriale
- 4) l'adattamento e la diversificazione dei materiali di apprendimento
- 5) l'uso partecipato e inclusivo delle tecnologie
- 6) l'utilizzo di una valutazione formativa autentica che esamina il processo di apprendimento e non i risultati.

Il *co-teaching* permette:

- 1) di differenziare e interscambiare i ruoli
- 2) di dividere la classe in gruppi e sottogruppi, scalfendo l'idea di classe come monolite inattaccabile
- 3) di essere più vicini agli allievi
- 4) di dissolvere le barriere dell'aula
- 5) di favorire contesti facilitanti
- 6) di intervenire sulle problematiche comportamentali in modo preventivo.



GLI ATTORI DEL PROCESSO INCLUSIVO

La diversità, all'interno del contesto scolastico, rappresenta una sfida che coinvolge tutte le figure professionali, gli organi collegiali, le famiglie e gli Enti territoriali, ovvero il Dirigente Scolastico, il Gruppo di lavoro per l'inclusione (GLI), il Gruppo di lavoro Operativo (GLO), il Collegio dei Docenti, il Consiglio di classe, il Referente per l'inclusione, le famiglie, gli studenti e gli Enti territoriali, ognuno con specifiche funzioni/ruoli.



DIRIGENTE SCOLASTICO

E' il responsabile dell'inclusione ed ha il compito di:

- costituire e convocare il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione
- ricevere la diagnosi consegnata dalla famiglia e condividerla con i docenti del Consiglio di classe in cui è inserito il discente
- assegnare, con decreto dirigenziale, le ore di sostegno e gli insegnanti di sostegno alle classi, sentito il GLO/GLI
- promuovere attività di formazione/aggiornamento e progetti mirati
- richiedere, su invito della famiglia, eventuale personale di assistenza agli Enti Locali
- attivare il monitoraggio delle azioni messe in atto.



COLLEGIO DEI DOCENTI

Ha il compito di:

- su proposta del GLI deliberare il PAI nel mese di giugno
- definire obiettivi e attività da inserire nel PAI
- esplicitare un concreto impegno programmatico per l'inclusione definendo criteri e procedure di utilizzo funzionale delle risorse professionali presenti
- partecipare ad azioni di formazione concordate a livello territoriale.

G.L.I.

È il gruppo di lavoro presente in ogni Istituzione scolastica che si occupa di collaborare alle iniziative educative e di inclusione predisposte dal Piano triennale dell'offerta formativa (P.T.O.F.).

Il G.L.I. nasce con la Legge 104/1992, all'art.15, comma 2 e reiterato dall' articolo 317 comma 2 del DPR 297/94 ove è stabilito che in ogni Istituzione scolastica debba essere attivato un gruppo di lavoro per l'integrazione scolastica che si doveva occupare esclusivamente di alunni con disabilità certificata.

Con la Direttiva ministeriale 27 dicembre 2012 e la successiva Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 avente ad oggetto "Direttiva ministeriale 27 dicembre 2012 strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica" la funzione del gruppo di lavoro viene estesa a tutte le problematiche relative ad Alunni con Bisogni educativi speciali (B.E.S.).



Gli obiettivi del G.L.I.:

- Favorire un clima di accoglienza e inclusione nei confronti dei nuovi studenti e delle loro famiglie
- Promuovere qualsiasi iniziativa di comunicazione e di collaborazione tra scuola, famiglia ed enti territoriali coinvolti
- Promuovere iniziative di formazione e informazione sui BES rivolte al corpo docente e ai genitori di alunni con B.E.S.
- Favorire il successo scolastico e formativo e prevenire blocchi nell'apprendimento, agevolando la piena inclusione sociale
- Redigere ogni anno il P.A.I. (Piano Annuale Inclusione).



Il G.L.I. da chi è composto?

Il G.L.I. è composto da:

- Dirigente scolastico
- Docente o docenti referenti per i BES
- Docenti di sostegno
- Rappresentante dei servizi dell'ASL competente per territorio
- Rappresentante dei genitori.

Possono eventualmente farne parte il personale A.T.A. e i rappresentanti di Associazioni o Enti.



Il GLI quando si riunisce?

Il GLI si riunisce:

- In media due volte all'anno
- La costituzione del GLI rientra tra gli obblighi che riguardano direttamente il Dirigente scolastico
- Provvede alla programmazione generale dell'inclusione scolastica nella scuola ed ha il compito di collaborare alle iniziative educative e di integrazione previste dal piano educativo individualizzato (P.E.I.) dei singoli alunni con disabilità e dal Piano didattico personalizzato dei singoli alunni con altri BES.



Il G.L.I. quale funzione svolge?

Il G.L.I. svolge le seguenti funzioni:

- analizzare la situazione complessiva nell'ambito dell'Istituzione scolastica:
numero degli Alunni in situazione di disabilità (BES)
- analizzare le risorse dell'Istituto, sia umane che materiali (locali, ausili)
- verificare con periodicità gli interventi a livello di Istituto evidenziando le criticità
- formulare proposte per la formazione e l'aggiornamento dei docenti e del personale ATA, in concerto con le ASL e gli Enti locali o reti di scuole.



Quali sono le competenze progettuali e valutative del G.L.I.?

Le competenze progettuali e valutative del G.L.I. sono:

- Formulare progetti di continuità fra ordini di scuole
- Progetti relativi all'organico
- Progetti per l'aggiornamento del personale
- Valutazione degli interventi.



Il GLO

Elabora e «APPROVA» il PEI insieme ai DOCENTI di CLASSE ai GENITORI e agli SPECIALISTI

Compiti:

- a) tiene conto della certificazione di disabilità e del Profilo di funzionamento
- b) individua strumenti, strategie e modalità per realizzare un ambiente di apprendimento nelle dimensioni della relazione, della socializzazione, della comunicazione, dell'interazione, dell'orientamento e delle autonomie
- c) Individua le modalità didattiche e di valutazione in relazione alla programmazione individualizzata
- d) definisce gli strumenti per l'effettivo svolgimento dei PCTO



- e) definisce le modalità di coordinamento degli interventi ivi previsti e la loro interazione con il Progetto individuale
- f) è redatto all'inizio di ogni nuovo anno scolastico di riferimento ed è soggetto a verifiche periodiche nel corso dell'anno
- g) è aggiornato in presenza di nuove e sopravvenute condizioni di funzionamento della persona
- h) nel passaggio tra i gradi di istruzione, o di trasferimento fra scuole, è assicurata l'interlocuzione tra i docenti



CONSIGLIO DI CLASSE

Ha il compito di:

- individuare gli alunni con BES attraverso i criteri deliberati dal Collegio dei docenti
- prendere in carico gli alunni con BES definendo gli interventi educativi e le metodologie opportune attraverso l'analisi della situazione
- proporre le risorse da utilizzare
- formulare eventuali piani didattici personalizzati (PDP).



REFERENTE PER L'INCLUSIONE

Ha il compito di curare:

- il coordinamento del Gruppo di Lavoro di Istituto per l'inclusione
- l'invio all'USP dei progetti educativi di ciascun alunno e la documentazione richiesta
- la verifica della documentazione degli alunni con BES
- la gestione dei contatti con gli Enti Locali, USP e ASL
- la consulenza al Dirigente Scolastico e ai Consigli di Classe che accolgono alunni con BES
- la promozione, nell'ambito del Collegio dei Docenti, di protocolli di accoglienza
- l'invio delle informazioni circa le disposizioni normative vigenti
- l'elaborazione di strategie volte al superamento dei problemi nella classe in cui siano presenti studenti con BES
- la diffusione di iniziative di formazione specifica o di aggiornamento.

FAMIGLIA

Ha il compito di:

- provvedere a far valutare lo studente presso i Servizi Sanitari
- consegnare alla scuola la diagnosi o relazione
- condividere le linee elaborate nei Piani Educativi
- sostenere la motivazione e l'impegno dello studente nellavoro scolastico
- verificare lo svolgimento dei compiti assegnati
- verificare che vengano portati a scuola i materiali richiesti
- partecipare agli incontri istituzionali.



STUDENTI

Nel processo inclusivo passano da soggetti passivi (semplici spettatori/ricettori) a elementi attivi del processo.

Hanno il diritto a:

- ricevere una didattica personalizzata/individualizzata e all'adozione di adeguati strumenti compensativi e dispensativi.

Hanno il dovere di:

- porre adeguato impegno nel lavoro scolastico.



ENTI TERRITORIALI

Con questo termine si indicano tutti quegli Enti pubblici e privati che collaborano con la scuola per il conseguimento dell'inclusione.

Hanno il compito di:

- individuare insieme alle scuole i bisogni dell'utenza, favorendo intese e accordi con associazioni, imprese, comunità, università ed enti privati (Comune, Provincia, Associazioni onlus, Asl ecc.)
- costruire un sistema di rete per ottimizzare i servizi all'interno del sistema di istruzione/formazione.



I DOCUMENTI DEL PROCESSO INCLUSIVO

I documenti attraverso cui si sviluppa il processo inclusivo all'interno dell'istituzione scolastica sono:

- ***PTOF*** - PIANO TRIENNALE DELL'OFFERTA FORMATIVA
- **PAI** – PIANO ANNUALE PER L'INCLUSIONE ora PI –PIANO PER INCLUSIONE-
- **PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA**
- **PROTOCOLLI DI INTESA**
- **PEI** – PIANO EDUCATIVO INDIVIDUALIZZATO
- **PDP** – PIANO DIDATTICO PERSONALIZZATO.



PTOF – PIANO TRIENNALE DELL’OFFERTA FORMATIVA

Introdotta dalla legge 107/2015 il piano è il documento fondamentale costitutivo **dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche** ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa e organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.

Esso, all’interno dell’area dedicata all’inclusione, deve:

- descrivere le azioni da compiere
- esporre gli interventi da adottare
- delineare i progetti da realizzare.



PAI – PIANO ANNUALE PER L'INCLUSIONE

E' un documento che fotografa lo stato dei bisogni educativi/formativi della scuola e le azioni che si intendono attivare.

Ha lo scopo di:

- garantire l'unitarietà dell'approccio educativo e didattico della comunità scolastica
- garantire la continuità dell'azione educativa e didattica
- consentire una riflessione collegiale sulle modalità educative e sui metodi d'insegnamento adottati nella scuola.

La redazione del PAI, a cura del GLI, deve avvenire prima del termine di ogni anno scolastico ed entro il mese di giugno. Deve **contenere i punti di forza e di criticità** degli interventi di inclusione operati dalla scuola nell'anno scolastico trascorso e una formulazione di utilizzo delle risorse specifiche allo scopo di migliorare la capacità inclusiva della scuola nell'anno successivo. Una volta redatto deve essere approvato dal Collegio dei Docenti e inviato all'USR di competenza per la richiesta dell'organico di sostegno.



PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA

Il Protocollo d'Accoglienza è un documento che, deliberato dal Collegio dei docenti e inserito nel PTOF deve essere pubblicato sul sito della scuola.

Il Protocollo d'Accoglienza si propone di:

- facilitare l'ingresso a scuola degli studenti con BES
- sostenere i neo arrivati nella fase di adattamento al nuovo contesto
- entrare in relazione con le famiglie interessate
- promuovere la collaborazione e la comunicazione tra le scuole e tra scuola e territorio.

Esso costituisce uno strumento di lavoro che:

- contiene criteri e indicazioni riguardanti l'iscrizione e l'inserimento a scuola degli alunni
- definisce compiti e ruoli degli operatori scolastici
- traccia le fasi dell'accoglienza
- propone modalità di interventi per l'apprendimento della lingua italiana (per gli alunni stranieri)
- individua le risorse necessarie per tali interventi.



PROTOCOLLO DI INTESA

Sono accordi tra Istituzione scolastica interessate, Asl, Enti e Associazioni con le quali le parti interessate, nel pieno rispetto dei reciproci ruoli e delle rispettive competenze, si impegnano a **promuovere, sostenere e sviluppare iniziative** volte a garantire la presa in carico globale degli studenti con disabilità e con BES, garantendo l'integrazione degli interventi.

Esempio di Protocollo di intesa è l'accordo tra scuola e ASL per l'educazione alimentare.



DALLA DIDATTICA PER COMPETENZE ALLA DIDATTICA INCLUSIVA

La didattica per competenze , dando spazio al saper fare, riporta il nozionismo alla giusta misura e sollecita le intelligenze multiple, rendendo l'apprendimento attivo anche per gli alunni con bisogni educativi speciali.

La didattica per competenze, che si fonda su due pilastri (i curricoli d'istituto cioè i traguardi, i saperi essenziali di un percorso di apprendimento e le competenze, cioè l'agire in modo autonomo e responsabile) **è inclusiva perché utilizza strategie e metodologie che possono essere efficaci tanto alla classe quanto al singolo.**

Nella didattica inclusiva è fondamentale l'utilizzo degli strumenti compensativi (es. calcolatrice) ma le modalità di utilizzo vanno rigorosamente insegnate (tutte le funzioni della calcolatrice , quando usarla e con quale gradualità)



La didattica individualizzata consiste nell'attività di recupero individuale che può svolgere l'alunno per potenziare determinate abilità o per acquisire determinate competenze, realizzate nelle fasi di lavoro individuale in classe o in momenti ad essa dedicati (flessibilità).

La didattica personalizzata (inclusiva) (Legge 53/2003 e D. lgs 59/2004) consente il diritto di tutti alla personalizzazione dell'apprendimento e calibra l'offerta didattica e le modalità relazionali sulla specificità e unicità a livello personale dei bisogni educativi di tutti gli alunni, considerando le differenze individuali soprattutto sotto il profilo qualitativo .



La didattica inclusiva impiega una varietà di metodologie e strategie didattiche tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo di ogni alunno e quindi un apprendimento significativo (mediatori didattici: attivi, iconici, analogici e simbolici; attenzione agli stili di apprendimento, calibrazione degli interventi sulla base dei livelli raggiunti); analizzando il caso di un alunno con difficoltà nell'apprendimento, non dobbiamo fermarci sulle difficoltà ma partire dai punti di forza (conoscenze ovvero il sapere, abilità ovvero il saper fare, competenze ovvero il saper essere/agire); **la didattica inclusiva crea spazi di apprendimento dove tutti gli alunni possono inserirsi attivamente ed esprimersi con successo.**

I disturbi di apprendimento si manifestano: nella lettura e scrittura; nella comprensione; nel calcolo; nella memoria; nell'attenzione; nel comportamento/relazioni; nella pianificazione/metodo di studio; negli aspetti motorio/prassici (aspetti non necessariamente presenti in un unico individuo e con intensità diverse)



La didattica inclusiva prevede uno spazio minimo destinato alla lezione frontale e privilegia il *cooperative learning*, il *tutoring*, l'approccio laboratoriale, l'apprendimento *online*, una didattica attiva particolarmente stimolante e coinvolgente; il docente deve attuare scelte mirate nei confronti di ogni alunno e questa capacità dipende da una spiccata sensibilità, empatia ma anche da un'approfondita formazione

Indispensabile il lavoro collegiale per un confronto, uno scambio tra professionalità diverse, per la messa a punto di strumenti, materiali, procedure in modo condiviso.

Inoltre, sono indispensabili gli incontri con esperti del settore, le riunioni fra docenti della stessa disciplina e tra docenti di discipline diverse che insegnano nella stessa fascia di età per un arricchimento e un supporto reciproco



La didattica inclusiva mira alla costruzione delle competenze di base indispensabili per la vita ed è finalizzata alla formazione di un cittadino consapevole e responsabile capace di attivare nell'esperienza quotidiana abilità di comprensione, di lettura, di scrittura in diversi contesti, di applicazione di regole logiche e matematiche, di scegliere strategie e processi di risoluzione di problemi e in grado di utilizzare le nuove tecnologie in modo consapevole.

Il *mastery learning* (la teoria dell'apprendimento per padronanza) può fornire un valido aiuto: tutti gli alunni attraverso metodologie e tempi adeguati possono acquisire i saperi di base; nel sistema educativo tradizionale si considerano come variabili indipendenti le caratteristiche cognitive, affettive e sociali in entrata dei discenti e questo porta a percorsi formativi indifferenziati che impediscono la possibilità di miglioramento; se si considerano le variabili in entrata come dipendenti, quindi modificabili, si possono offrire percorsi "su misura", differenziati; **ciò significa progettare l'azione didattica partendo dai reali bisogni e potenzialità di ciascuno per sviluppare percorsi orientati a risultati ottimali**



Come si realizza il *mastery learning*?

L'insegnante ha il compito di individuare i saperi e le abilità da raggiungere al termine dell'Unità di Apprendimento; essi devono essere scomposti in successione di sequenze didattiche in relazione alle quali vanno elaborate prove di verifica che ne valutino l'efficacia; in base alle valutazioni in itinere (valutazione formativa) si predispongono in seguito attività di potenziamento o di recupero.

La valutazione formativa è essenziale perché calibra e riprogetta nuove azioni didattiche in risposta ai bisogni dei ragazzi; **la valutazione sommativa** rappresenta invece il bilancio finale e si propone al termine della UdA.



Un obiettivo presenta le seguenti caratteristiche:

- si riferisce a comportamenti (scrivere, risolvere, identificare, conoscere...)
- è verificabile
- pone al centro la performance dell'alunno; le tassonomie (individuano i diversi livelli delle abilità cognitive sottese al raggiungimento di determinati contenuti) possono essere un sostegno ma non uno schema rigido da applicare

Il traguardo è raggiunto se le conoscenze e le abilità sono diventate competenze personali di ciascuno

Dalla continua dialettica fra i traguardi e le competenze fondamentali, gli OSA e la rilevazione in itinere del processo di apprendimento si fonda l'azione didattica efficace.



I **contenuti** (significativi, cioè rilevanti rispetto all'obiettivo, trasferibili a nuovi contesti e fondamentali per l'arricchimento di conoscenze, validi, accessibili e interessanti) vanno scelti sempre tenendo conto delle **competenze** richieste

Metodologia: le scelte metodologiche dipendono dalla conoscenza dei propri discenti e soprattutto dalla fase di valutazione delle condizioni di ingresso e dalla costante attenzione all'evoluzione del percorso di apprendimento

Le attività vanno adattate ai codici linguistici dei discenti ma vanno considerati più linguaggi a livello trasversale nelle varie discipline per attivare percorsi di arricchimento e di recupero

Va valorizzata l'unicità e la singolarità dell'identità culturale di ognuno; la presenza di soggetti con radici culturali diverse deve trasformarsi in un'opportunità per tutti



L'aspetto comunicativo deve svilupparsi su più versanti: visivo verbale, visivo non verbale, cinestetico e uditivo.

VISIVO VERBALE

Un allievo che predilige lo stile visivo verbale ha bisogno di avere istruzioni e spiegazioni scritte.

Alcune strategie per valorizzare questo stile di apprendimento sono:

- prendere appunti e rileggerli
- riassumere per iscritto
- prendere nota per i compiti
- accompagnare grafici e diagrammi con spiegazioni scritte
- elencare per iscritto
- avere istruzioni o spiegazioni scritte.



VISIVO NON VERBALE

Visual learning: preferenza per immagini, disegni, fotografie, simboli, mappe concettuali, grafici e diagrammi.

Alcune strategie per valorizzare questo stile di apprendimento sono:

- usare disegni, mappe in cui inserire parole chiave, immagini, grafici
- usare il colore nel testo e nelle mappe
- sfruttare gli indici testuali prima di leggere il capitolo di un libro
- creare immagini mentali di ciò che viene ascoltato o letto



CINESTETICO

Un allievo che predilige lo stile cinestetico predilige attività concrete, creando mappe, grafici e diagrammi di ciò che studia.

Alcune strategie per valorizzare questo stile di apprendimento sono:

- fare prove pratiche nelle materie in cui è possibile suddividere in maniera chiara momenti di studio da quelli di pausa
- alternare momenti in cui si sta seduti a momenti in cui ci si può muovere
- creare mappe, grafici e diagrammi
- fare esempi concreti



UDITIVO

privilegia l'ascolto: è favorito dall'assistere a una lezione, dal partecipare a discussioni e dal lavorare con un compagno o a gruppi

Alcune strategie per valorizzare questo stile di apprendimento sono:

- prestare attenzione alle spiegazioni
- sfruttare il recupero e la verbalizzazione delle conoscenze pregresse
- richiedere spiegazioni orali
- registrare le lezioni a scuola e la propria voce mentre si ripete
- usare libri in formato audio
- usare la sintesi vocale
- lavorare in coppia



Perciò gli stili di apprendimento sono le tecniche preferite o prevalenti di funzionamento del cervello nel momento in cui ci si trova ad affrontare l'acquisizione di nuove informazioni.

Questi stili d'apprendimento sono difficilmente modificabili in quanto si ricollegano a tratti fondamentali della personalità, diverse sono le **strategie d'apprendimento** dove sia l'insegnante sia lo studente hanno capacità d'intervento diretto poiché si riferiscono alle diverse tecniche e comportamenti da tenere nell'approccio allo studio di contenuti o discipline.

Ciò che è essenziale a proposito delle strategie d'apprendimento è il fatto che possono essere osservate, descritte e, soprattutto, insegnate.



Poiché gli stili di apprendimento sono vari, vari devono quindi essere i codici comunicativi e molteplici le metodologie: lezioni tradizionali, lavori di gruppo, di coppia, individuali, metodi di tipo attivo, interrogativo, cooperativo, lezioni frontali, attività capaci di appassionare e di attivare collegamenti interdisciplinari e intradisciplinari, riflessioni e pensiero critico



Anche gli strumenti devono essere diversificati: non solo lavagna, gessi, ma strumenti audio e video, computer, Internet, lavagne digitali e interattive; la scelta degli strumenti deve essere calibrata (cosa è in grado di offrire quel determinato strumento, qual è l'apprendimento da sviluppare, quali le caratteristiche cognitive e di maturazione psicologica degli alunni ai quali si propone)



La strumentazione audio e video può risultare utile per:

- anticipare un argomento
- stimolare le preconoscenze
- far leva sulla motivazione o sulla dimensione emotiva
- per chiudere la lezione con un momento denso di significato
- per approfondire determinati aspetti di un percorso didattico



Materiali, spazio e tempo sono anch'essi importanti: i materiali devono essere in grado di sollecitare i differenti codici di apprendimento degli alunni; lo spazio è un fattore determinante in quanto incide sul clima generale del lavoro e predispone l'atteggiamento con cui approcciarsi all'attività (disposizione dei banchi, posizione dell'insegnante, la postazione individuale o di coppia, in piccolo o grande gruppo, laboratorio, aula di informatica, cortile, aula magna ...)

Tempi flessibili e adeguati alle necessità degli alunni; attenzione particolare nella strutturazione delle fasi di lavoro che se esplicitate e condivise tra insegnanti e alunni, costituiscono un vero patto formativo



Nell'ottica della personalizzazione, è fondamentale progettare itinerari in cui una stessa competenza può essere raggiunta attraverso percorsi diversificati per cui ogni alunno è messo nelle condizioni di seguire il proprio percorso mettendo in atto le proprie risorse e capacità

Uno strumento utile è il Piano didattico in quanto coinvolge la dimensione multidisciplinare dell'apprendimento; alla base della sua progettazione vi è un'attenta analisi dei bisogni e degli interessi degli alunni; quindi, si passa all'individuazione degli obiettivi, si predispongono le attività didattiche, diversificate e capaci di accompagnare con gradualità il processo di costruzione del percorso di apprendimento

La problematizzazione rappresenta un complesso sistema di proposte didattiche finalizzate a sollecitare le attitudini e ad attivare strategie intelligenti per poter rispondere adeguatamente



Sempre in un'ottica di personalizzazione un contributo importante ci viene offerto dalla didattica compensativa (attività mirate, strumenti compensativi, misure dispensative, personalizzazione forme di verifica e valutazione).

Il PDP presenta i seguenti punti di forza:

- maggiore coordinamento e corresponsabilità tra i docenti
- rende efficace la personalizzazione e ne traccia lo sviluppo
- favorisce la ricaduta tra obiettivi-progressi e quindi facilita il processo di valutazione
- la scuola dimostra concretamente alla famiglia l'intervento di personalizzazione



L'azione didattica inclusiva deve essere orientata verso la facilitazione dell'apprendimento di chi è in difficoltà, affinché raggiunga almeno gli obiettivi minimi in modo autonomo; risulta pertanto più efficace l'intervento compensativo (gli strumenti compensativi sono azioni mirate alla riduzione delle difficoltà funzionali e operative del disturbo: es. computer, libri in formato digitale, software, registratore digitale, lettoreMP3, audiolibri, calcolatrice, tabelle, diagrammi di flusso, tavole logiche, modelli geometrici, l'abaco, i regoli, mappe concettuali, schemi, riassunti, tabelle...) rispetto a quello dispensativo



Le scelte devono essere significative, realistiche, coerenti, concrete e verificabili, abbracciando il principio della gradualità

Il PDP è così strutturato: situazione di partenza, azioni didattiche ed educative, strumenti e metodologie da utilizzare, processo valutativo in itinere e finale rispetto al processo di apprendimento; strumenti compensativi e misure dispensative



Didattica individualizzata e didattica inclusiva

Didattica individualizzata: RIGUARDA L'INTERVENTO CALIBRATO SUL SINGOLO ALUNNO, IN RIFERIMENTO A OBIETTIVI COMUNI AL GRUPPO CLASSE

Didattica inclusiva: ha una finalità in più in quanto può porsi obiettivi diversi per ogni alunno rispetto a quelli del gruppo classe, per permettere di sviluppare al meglio le potenzialità di ogni alunno attraverso l'impiego di una varietà di metodologie e strategie didattiche tali da promuovere le potenzialità e il successo formativo in ogni alunno grazie all'uso di mediatori didattici, alla particolare attenzione agli stili di apprendimento, alla calibrazione di interventi sulla base dei livelli raggiunti, per un apprendimento significativo.



Tra le strategie adottabili va ricordata:

- **la pluralità dei linguaggi** che permette di perseguire uno stesso obiettivo percorrendo strade diverse
- **la didattica interdisciplinare che consente** un approccio importante in quanto lavora sulla capacità di creare collegamenti, relazioni, antitesi, riflessioni sui saperi sviluppando il pensiero critico
- **la didattica per concetti che** permette di realizzare curricoli organizzati intorno ai nuclei concettuali delle discipline e fra loro interconnessi; l'allievo impara ad imparare e controlla il proprio apprendimento.



La valorizzazione del gruppo è una risorsa fondamentale nella gestione del processo di insegnamento-apprendimento (peer education, cooperative learning, tutoraggio ...)

Cooperative learning: utilizza piccoli gruppi, si fonda sulla responsabilizzazione dell'individuo e del gruppo, sull'interazione costruttiva, sull'autovalutazione e sulla valutazione di gruppo; indispensabile per costruire interdipendenza positiva, affinché l'interazione tra pari si ponga come base per la costruzione di saperi e per lo sviluppo di abilità sociali e interpersonali

Brainstorming: libera comunicazione delle conoscenze, riflessioni, idee degli allievi legate all'argomento da studiare; tecnica molto efficace sia dal punto di vista della socializzazione sia da quello della preparazione; usata in una prima fase per raccogliere idee



La motivazione (stato interno che attiva, dirige, e sostiene l'azione di costruzione della conoscenza) è fondamentale per un apprendimento significativo e quindi i contenuti devono essere motivanti, originali, creativi, indurre alla scoperta, saper coinvolgere gli allievi attraverso l'espressione spontanea dei propri vissuti, emozioni, pensieri...

La didattica per competenze e la didattica inclusiva agiscono sinergicamente in quanto:

- hanno come obiettivo il raggiungimento di competenze (saper essere o agire in modo autonomo e responsabile)
- personalizzano l'apprendimento
- individuano gli aspetti su cui intervenire al fine di potenziare – compensare aspetti deficitari o di eccellenza
- sviluppano aspetti sociali di inclusività
- utilizzano strumenti (PDP e UdA) che tracciano un percorso di didattica inclusiva all'interno di una didattica per la classe



AZIONI DEI DOCENTI ED ESEMPI DI STRATEGIE DIDATTICHE

Come promuovere l'inclusione in classe? Quali strategie funzionano meglio?

Rinnovare la didattica per incontrare i Bisogni Educativi Speciali (BES) degli alunni è anche una grande opportunità di crescita professionale per gli insegnanti.

Giacomo Cutrera, vice-presidente dell'AID (Associazione Italiana Dislessia), usa una metafora efficace per spiegare l'imprescindibilità dell'uso di una *didattica flessibile*: “Immaginiamo che la classe sia una *scatola piena di chiodi* dove, casualmente, sono finite delle viti. Se dalla scatola l'insegnante estrae una *vite* e con un martello la conficca nel legno, penserà che il “*chiodo*” sia *difettoso* perché non entra nel legno. Ma se, osservandolo meglio, si accorge che è una *vite*, allora si servirà dello strumento adatto: *il cacciavite* per farla entrare nel legno e noterà subito che la vite funziona benissimo!” **Le diversità hanno bisogno di strumenti opportuni e metodi flessibili. “Se non imparo nel modo in cui tu insegni. INSEGNAMI NEL MODO IN CUI IO IMPARO”.**



È chiaro che se si parte dall'evidente diversità di ogni allievo, la didattica tradizionale non può essere più utilizzata: *“Non è la più forte, ma solo la più facile ed allettante”* (Cutrera). **La didattica deve necessariamente trasformarsi in didattica personalizzata per adattarsi ai bisogni di ciascuno.**

Quindi, non bisogna più esclusivamente tenere lezioni frontali nelle quali si impartiscono *nozioni* da imparare, ma l'insegnamento deve adattarsi agli stili cognitivi di ogni alunno. In una **SCUOLA DI QUALITÀ non serve la cattedra per fare lezione, non serve spiegare con ampi discorsi, non serve esporre il sapere in attesa che i discenti memorizzino e recepiscano i contenuti.**

Le discipline fanno parte di un sapere unico, che si può segmentare in unità che si ricongiungono e si intersecano continuamente. Non si devono proporre più esercizi interminabili e uno *studio mnemonico*, ma le lezioni devono essere semplificate secondo una *concretizzazione* della didattica e non attraverso *un'automatizzazione* dei concetti.

Non si devono applicare *verifiche standardizzate*, ma bisogna mettere in atto un'osservazione personalizzata che **valuta il processo e non il risultato.**



Esistono diversi stili di apprendimento e diversi stili di insegnamento e nella didattica inclusiva le differenze non sono ostacoli, ma un valore aggiunto per il gruppo classe e per l'intera comunità scolastica.

La didattica inclusiva è anche una buona occasione per non trascurare le **eccellenze**, gli allievi che hanno doti speciali che a volte non riescono a trovare la possibilità di esprimere e accrescere il loro enorme potenziale in quanto, a loro modo, sono dei **"DIVERSI"**.



Dove è possibile agire per incrementare i livelli di inclusione in classe e migliorare le condizioni di apprendimento di tutti gli allievi?

1. Risorsa compagni di classe

Infatti, l'apprendimento non è mai un processo solitario, ma è profondamente influenzato dalle relazioni, dagli stimoli e dai contesti tra pari.

I compagni di classe sono la risorsa più preziosa per attivare processi inclusivi. Fin dal primo giorno è necessario incentivare e lavorare su collaborazione, cooperazione e clima di classe.

In particolare sono da valorizzare le strategie di lavoro collaborativo in coppia o in piccoli gruppi.



2. L'adattamento come strategia inclusiva

Per valorizzare le differenze individuali è necessario essere consapevoli e **adattare** i propri **stili di comunicazione**, le **forme di lezione** e gli **spazi di apprendimento**. Inoltre, **adattare** significa **variare i materiali rispetto ai diversi livelli di abilità e ai diversi stili cognitivi** presenti in classe. L'adattamento più funzionale è basato su materiali in grado di attivare molteplici canali di elaborazione delle informazioni, dando aiuti aggiuntivi e attività a difficoltà graduale. L'adattamento di obiettivi e materiali è parte integrante del PEI e del PDP.

In questa visione inclusiva, la lezione frontale classica passa in secondo, per non dire ultimo, piano.

In questo senso la scuola è l'ambiente ideale dove sviluppare il **tutoring**, la **peer education**, il **lavoro di coppia**, in **piccolo e grande gruppo**.



3. Strategie logico-visive, mappe, schemi e aiuti visivi

Per attivare dinamiche inclusive è fondamentale **potenziare le strategie logico-visive**, in particolare grazie all'uso di mappe mentali e mappe concettuali.

Per gli allievi con maggiori difficoltà sono di grande aiuto tutte le **forme di schematizzazione e organizzazione anticipata della conoscenza** e, in particolare, i diagrammi, le linee del tempo, le illustrazioni significative e le flashcard delle regole, così come la valorizzazione delle risorse iconografiche, degli indici testuali e dell'analisi delle fonti visive.

Di grande aiuto in questa fase sono le nuove tecnologie. Esistono software gratuiti in grado di supportare e facilitare la creazione di mappe e diagrammi con i quali i nativi digitali possono imparare a familiarizzare e lavorare anche meglio di noi insegnanti del millennio precedente.



4. Processi cognitivi e stili di apprendimento

Processi cognitivi e funzioni esecutive come **attenzione, memorizzazione, pianificazione e problem solving** consentono lo sviluppo di abilità psicologiche, comportamentali e operative necessarie all'elaborazione delle informazioni e alla **costruzione dell'apprendimento**.

Allo stesso tempo, una **didattica realmente inclusiva** deve **valorizzare i diversi stili cognitivi presenti in classe e le diverse forme di intelligenza**, sia per quanto riguarda gli allievi, sia per quanto riguarda le forme di insegnamento.

Spesso confinato al mondo della matematica e delle discipline scientifiche, il *problem solving* in realtà dovrebbe essere utilizzato per l'intero curriculum.

Così diceva Maria Montessori: **“Non trattate i bambini come fantocci: dategli fiducia e lasciategli eseguire anche i compiti che vi sembrano fuori dalla loro portata”** e ancora **“Il bambino è come un viaggiatore che osserva le cose nuove e cerca di capire il linguaggio sconosciuto di chi lo circonda. Noi adulti siamo i ciceroni di questi viaggiatori che fanno il loro ingresso nella vita umana”**.

L'educatore è quindi una guida, ma il suo compito non è quello di rimuovere gli ostacoli (problem), ma di dare al bambino gli strumenti adatti a superarli (solving).

5. Metacognizione e metodo di studio

Sviluppare consapevolezza in ogni alunno rispetto ai propri processi cognitivi è **obiettivo trasversale a ogni attività didattica**. L'insegnante agisce su quattro livelli di azione metacognitiva, per sviluppare strategie di autoregolazione e mediazione cognitiva ed emotiva, per strutturare un metodo di studio personalizzato ed efficace, spesso carente negli allievi con difficoltà.

Nella didattica metacognitiva, l'attenzione dell'insegnante non è tanto rivolta all'elaborazione di materiali o metodi nuovi, rivolti in particolar modo agli allievi con difficoltà, quanto alla **formazione di abilità mentali che vanno al di là dei semplici processi cognitivi primari** (leggere, calcolare, ricordare ecc.).

Ciò significa innanzitutto **sviluppare nell'alunno la consapevolezza di quello che sta facendo, del perché lo fa, di quando è opportuno farlo e in quali condizioni**. L'approccio metacognitivo tende a formare nell'allievo la capacità di riflettere così da poter essere il più possibile il diretto gestore dei propri processi cognitivi e quindi del proprio metodo di studio.

In questo modo l'insegnante non separa rigidamente gli interventi di recupero e sostegno personalizzato dalla didattica individualizzata normalmente rivolta all'intera classe.



6. Emozioni e variabili psicologiche nell'apprendimento

Autostima, autoefficacia, buona immagine di sé contribuiscono a potenziare la spinta motivazionale dell'allievo verso l'apprendimento.

E' importante anche accrescere la **resistenza dell'allievo e del gruppo alla frustrazione**: lo stare insieme per un tempo prolungato, giorno dopo giorno, sviluppa all'interno del gruppo emotività condivise e regole di convivenza che hanno grande influenza sui processi di apprendimento.

Un **gruppo classe "resiliente"**, cioè capace di resistere agli urti delle difficoltà e che migliora continuamente nella coesione, nella collaborazione e nel sostenersi a vicenda, diventa un luogo dove tutti gli studenti possono avere successo in ambito cognitivo ed emotivo.



7. Valutazione, verifica e feedback

In una prospettiva inclusiva la valutazione deve essere sempre formativa, finalizzata al miglioramento dei processi di apprendimento e insegnamento.

È, quindi, necessario personalizzare le forme di verifica nella formulazione delle richieste e nelle forme di elaborazione da parte dell'allievo.

La valutazione deve sviluppare processi metacognitivi nell'allievo:

- il feedback deve essere continuo, formativo e motivante e non punitivo o censorio
- il feedforward, essendo un processo orientato al futuro, consente processi predittivi relativi ai modi di ottenere i risultati desiderati, alle azioni che dovranno essere messe in campo per orientarsi verso il futuro.



La valutazione quindi non deve essere solo finale, posta al termine della macroattività, ma in itinere, accompagnando passo passo il conseguimento di micro obiettivi facilitanti: in questo modo il feedback è temporalmente vicino, immediato e adeguatamente calibrato e così pure il feedforward.

Per quanto riguarda gli aiuti, essi devono essere necessari e sufficienti, cioè realmente necessari all'allievo in quel momento, in quella situazione e per quel compito, per non correre il rischio di creare dipendenza o passività e incidere sullo sviluppo della sua autonomia e sul suo senso di autoefficacia.



IL RUOLO DELLE EMOZIONI NELL'APPRENDIMENTO

Le emozioni sono alla base dei nostri comportamenti e fondano la nostra identità.

Nell'apprendimento esse hanno un ruolo importantissimo in quanto contribuiscono ai successi dell'apprendimento, all'interiorizzazione di saperi e significati.

L'emozione influisce nel processo di apprendimento in quanto agisce come guida nella presa di decisioni e nella formulazione di idee.

Gli esseri umani sono complessi e la loro peculiarità non va ignorata.



“Lo stesso pensiero ha origine non da altro pensiero ma dalla sfera delle motivazioni della nostra coscienza, che contiene le nostre passioni, i nostri bisogni, i nostri interessi e impulsi , i nostri atti e le nostre emozioni (L.S. Vygotskij)

Jean Piaget, Howard Gardner e Daniel Goleman danno molta importanza alle emozioni ed evidenziano la stretta connessione fra emozioni e apprendimento: lo studente che scopre un mondo nuovo ed è stimolato nella sua curiosità, apprenderà con maggior successo e con minore fatica rispetto a un compito che considera privo di interesse

L'intelligenza emotiva, secondo Goleman, è responsabile dei successi e degli insuccessi della persona.



L'educazione emozionale è dunque fondamentale

Benjamin Samuel Bloom evidenzia uno stretto rapporto fra affettività, motivazione e apprendimento e il collegamento fra emozioni e memoria: la forza dei ricordi dipende dal grado di attivazione emozionale indotto dall'apprendimento

Se adeguatamente valorizzate dalla didattica (attività svolta intenzionalmente, in forma organizzata, secondo procedimenti ritenuti efficaci a sviluppare conoscenze, abilità, competenze) **le emozioni possono trasformarsi in risorsa perché l'allievo non solo pensa ma anche “sente” e partecipa.**

La didattica, per essere efficace, deve includere la dimensione emozionale nei suoi processi, ponendo attenzione allo spazio interiore, alla valorizzazione di ogni forma di diversità

E' fondamentale sollecitare le emozioni positive e gestire e arginare quelle negative

Gestire le emozioni è fondamentale e i formatori devono essere preparati a gestire le proprie e le altrui emozioni

Vantaggi per il docente che riesce a trasformare le emozioni in risorsa: stimolo per l'apprendimento, sintonia docente/allievo, comunicazione più profonda, lavoro più significativo, partecipazione attiva e collaborativa, clima di gruppo favorevole all'apprendimento e sviluppo di relazioni.



La classe sarebbe un luogo asettico e freddo senza le emozioni

Le emozioni rappresentano dunque uno strumento **facilitatore dell'apprendimento** così come possono esserlo le foto, i filmati, la musica, il teatro, lo sport, il lavoro di gruppo, le visite guidate e così via che generano a loro volta emozioni



Centralità delle emozioni nella didattica:

- 1) facilitano l'apprendimento
- 2) maggiore coinvolgimento, dialogo, fiducia, comprensione
- 3) relazione docente/allievo
- 4) crescita personale e cambiamento
- 5) creazione di un gruppo-classe in cui si manifestano le emozioni



Importanza del gruppo –classe nella didattica emozionale:

un buon funzionamento di un gruppo classe dipende dalla rete di relazioni affettive, dalle motivazioni a stare insieme, dalla collaborazione in vista di obiettivi comuni, dall'apprezzamento reciproco, dalle norme e modalità di funzionamento del gruppo.

Il gruppo-classe, diventa, in quest'ottica, un luogo in cui gli allievi, assieme ai docenti, possono esprimersi e crescere, contando sulle relazioni con gli altri e sulle emozioni come stimolo alla valorizzazione delle proprie peculiarità.



Il gruppo-classe genera coinvolgimento, condivisione, sviluppa il senso del noi e l'integrazione di tutti; concilia la dimensione dell'efficienza con quella dell'affettività garantendo ai suoi componenti una produttività adeguata alle proprie capacità in un buon clima sociale.

Il "fare squadra" facilita la creazione di un clima più collaborativo, potenzia la disponibilità a supportare l'apprendimento degli altri, concorre ad abbandonare schemi mentali e paradigmi rigidi, fa aumentare l'interscambio costruttivo, sviluppa le relazioni.

L'aula diventa un laboratorio di sviluppo, approfondimento, riflessione e confronto

Queste sono le condizioni per un apprendimento autentico



CONCLUSIONI :

- 1) Le emozioni giocano un ruolo fondamentale nella didattica che diventa più efficace, più trascinante, più vicina alla persona, più profonda, più significativa
- 2) Le emozioni generano desiderio di partecipazione attiva, coinvolgimento, impegno, fiducia , collaborazione, interscambio costruttivo e creano un gruppo-classe che favorisce le relazioni in un clima favorevole, positivo
- 3) Incentivano i processi cognitivi e metacognitivi favorendo un apprendimento autentico



SOFTWARE *FREE* (GRATUITI) PER ALUNNI

Tachistoscopio (per lettura lessicale) SW per dislessia A.I.S.I.

SW gratuiti per la scuola/dislessia LeggiXme

Tutore Dattilo

La casa delle parole/disortografia e disgrafia Software didattici IVANA SACCHI

SW per analisi grammaticale e SW da VCSCUOLA

PER DOCENTI

New sw per la didattica SW prove personalizzate

ScriviImmagini (anche per alunni)

CMap Tools per Mappe Concettuali (anche per alunni) XMind per mappe concettuali

SW per Lettura Libri Digitali

SW per test interattivi e verifiche

SW per giudizi (primaria e secondaria I grado)



CORTOMETRAGGI

Disabilità motorie

Il circo della farfalla, cortometraggio 2009, regia di Joshua Weigel

Nick Vujicic - Il coraggio di vivere (in inglese)

Spot: Due piedi sinistri

Spot per adulti: Aprire gli occhi - Per una cultura diversa della disabilità Video dedicato ai disabili - di Leonardo Ranieri

Film: “Il mio piede sinistro” di Jim Sheridan

Video “Diverso da chi?” (*Chiedere ad A. Scarpignato*)

Luigi Turati, scultore non vedente (video sui suoi lavori) - Istituto Ciechi di Milano



CORTOMETRAGGI

Autismo

I media : Spiegare l'autismo ai compagni, cortometraggio

“Diamo la parola ai bambini”

I media: “La favola di Mia”

<http://unabreccianelmuro.org/2016/04/02/il-compleanno-di-mia/>

Disagio: cartone della walt disney “la bellezza dellas nubes”



ATTIVITA' PROPOSTA

Il docente potrà scegliere una tra le seguenti proposte:

1. ELABORARE UNA UNITA' DI APPRENDIMENTO PER COMPETENZE "INCLUSIVA E INTERCULTURALE"
2. PIANIFICARE UN PROGETTO TRASVERSALE PER COMPETENZE "INCLUSIVO E INTERCULTURALE" UTILIZZANDO IL FORMAT INDICATO
3. PRESENTARE UN'ATTIVITA' SIGNIFICATIVA GIA' SVOLTA IN CLASSE EVIDENZIANDONE I PUNTI DI FORZA

Laboratorio

1. Titolo Progetto	
2. Contestualizzazione	<p>Giustificare brevemente la scelta della situazione/problema/tema del Progetto in relazione al percorso formativo degli studenti</p> <p>Indicare il focus del progetto rispetto agli assi culturali e ai profili di indirizzo</p>
3. Destinatari	Indicare indirizzo, annualità, classe, gruppo, ...
4. Monte ore complessivo	Deve tener conto di tutte le attività progettate, anche di quelle realizzate in contesti non formali
5. Situazione/problema/tema di riferimento	Individuare un problema/bisogno da affrontare attraverso dei compiti "autentici" (di realtà) significativi e sfidanti per gli studenti, coerenti con i focus individuati.

6. Prodotto/Prodotti da realizzare	Indicare il prodotto-i/servizio che gli studenti realizzeranno
7. Competenze target	Selezionare le competenze da promuovere e riportarle dall'elenco, declinato nelle Linee guida (traguardi di apprendimento ...)
8. Saperi essenziali	Indicare i nuclei di sapere che richiedono una collaborazione pluridisciplinare
9. Insegnamenti coinvolti	Indicare gli insegnamenti di riferimento
10. Attività degli studenti	<p>Indicare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fasi da svolgere - Contenuti essenziali delle attività - Modalità (collettive, di gruppo, personalizzate ...

11. Attività di accompagnamento deidocenti	Indicare: le attività didattiche e di supporto con le metodologie previste; i processi cognitivi principali associati alle attività degli studenti (analisi, interpretazione, argomentazione, generalizzazione, ...) e da supportare da parte dei docenti
12. Prodotti /realizzazioni in esito	Riportare una breve descrizione e le modalità di documentazione e di presentazione (a carattere multimediale)
13. Criteri per la valutazione e la certificazione dei risultati di apprendimento	Indicare: i criteri per la valutazione di prodotto e di processo le modalità operative di valutazione e gli strumenti utilizzati



ALCUNI FILM

Disabilità fisica

Il media: **“Basta guardare il cielo”** (Le seconde l’hanno visto nel 2016-17)

Il-III media: **“Quasi amici”** diretto da Olivier Nakache e Éric Toledano.-2011- Quasi amici, ispirato ad una storia vera, racconta l'incontro tra due mondi apparentemente lontani. Due universi opposti entrano in rotta di collisione ma per quanto strano possa sembrare prima dello scontro finale troveranno un punto d'incontro che sfocerà in un'amicizia folle, comica, profonda

Dislessia

I-II media: **“Stelle sulla terra”**,

Difficoltà comportamentali (oppositivo/provocatorio)

I-II media: **“Les Aphoristic”**

III media: Richard La Gravenese, **The freedom writers diary**, 2007 III Media,

Laurent Cantet, **La class**

III media: **“Rain Man”**

III media: **“Adam” -2009- DI Max Mayer**. Adam Raki, un geniale ingegnere quasi trentenne con la **sindrome di Asperger**, e Beth Buchwald, una scrittrice in erba. Il film è stato presentato al Sundance Film Festival del 2009, dove ha ottenuto il Premio Alfred P. Sloan, per la figura del protagonista, uomo di scienze.



Tutta la diversità umana è il prodotto della varietà quasi infinita delle combinazioni di geni. Noi tutti siamo formati della stessa polvere cromosomica, nessuno di noi ne possiede un solo granello che possa rivendicare come suo. È il nostro insieme che ci appartiene e ci fa nostri: noi siamo un mosaico originale di elementi banali.

(Jean Rostand)