

DIDATTICA E INCLUSIONE SCOLASTICA INKLUSION IM BILDUNGSBEREICH

Vernetzt: costruire comunità

3-4.3.2023 Bressanone-Brixen

*Ri-connettersi: la circolarità virtuosa scuola-
università nei processi trasformativi del sistema
formativo in prospettiva inclusiva.*

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre



Disconnessioni: le ragioni di un cortocircuito

- Progressivo distanziamento e isolamento dei docenti universitari dentro logiche carrieristiche, di tipo produttivo
- Logiche quantitative
- pubblicare Riviste di Classe A, in inglese
- fine della funzione di dibattito delle riviste storicamente lette dagli insegnanti
- Ministerializzazione degli esiti della ricerca educativa
- Formazione insegnanti all'insegna delle logiche calate dall'alto sia nella scelta dei temi sia rispetto alla modalità di svolgimento
- Delega (passiva, ma come reazione attiva a queste logiche) all'esperto

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**



**Vernetzt:
costruire comunità**



03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

- Giudizio sommario sulla disponibilità, seppure nell'emergenza, della maggiorparte dei docenti universitari a lasciarsi interpellare dal paradigma digitale e dalle tecnologie. Giorgio Agamben, *Requiem per gli studenti*, 23 maggio 2020: «i professori che accettano – come stanno facendo in massa – di sottoporsi alla nuova dittatura telematica e di tenere i loro corsi solamente on line sono il perfetto equivalente dei docenti universitari che nel 1931 giurarono fedeltà al regime fascista».
- «di quei 60 crediti formativi destinati forse a soppiantare gli studi specialistici, ben 36 sarebbero di indottrinamento pedagogico, cioè di teoria astratta del nuoto, e gli altri 24 verrebbero destinati all'imprecisato, ma prezioso come belletto, tirocinio». (Luciano Canfora, *Il Corriere della sera* del 19 dicembre 2021 a proposito dell'annunciato DL (poi 36 del 30 aprile 2022) sui &0 CFU

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH

Vernetzt:
costruire comunità

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

- «I pedagogisti sono utili? Non bisogna fare di ogni erba un fascio. Il mondo della pedagogia italiana è vario, ci sono pedagogisti con un buon senso della realtà, dentro la cosa stessa. Ma la pedagogia nel suo insieme è diventata un problema, teorico e pratico. Teorico perché pesca e si fa guidare di volta in volta dalle mode: il marxismo, la psicanalisi, le scienze cognitive, le neuroscienze. Usa di volta in volta categorie che durano una stagione per elaborare modi di affrontare il problema scolastico. I risultati da trent'anni sono devastanti. Stiamo perdendo la capacità di formare, di trasmettere, travolti dalla didattica, da questa idea, opinabile e controversa, secondo cui il problema dell'insegnamento si supera con la tecnica, sia un problema tecnico, e la tecnica qui si chiama "didattica": la classe rovesciata e gli infiniti altri metodi escogitati per aggirare il problema semplice: la scuola non coinvolge, ha perso la propria capacità di formare, cioè di permettere alla vita di prendere forma [...] I pedagogisti possono non cogliere la sfida, ma a studenti, insegnanti e famiglie le cose sono chiare: la pedagogia e la didattica (come disciplina accademica) sono ormai il problema della scuola. Come possono essere utili se sono il problema? La pietra di inciampo? Se sono ciò che produce malfunzionamento? Se invece di eliminare le disfunzioni sono esse per prime ad essere disfunzionali? Poi c'è un problema pratico. Il ministero è praticamente occupato dai pedagogisti, una sorta di occupazione militare. Il ministro Bianchi non è caduto dal cielo, si sviluppa entro una logica. E a guidare questa occupazione è un'impostazione demenziale, aziendalistica. I peggiori sono quelli che fanno capo alla Fondazione Agnelli. Alcuni di questi campioni si sono distinti durante il lockdown, che per loro fu un'occasione ghiotta per imporre il loro mito (e la loro fonte di introiti): la dad... Non c'era verso di farli ragionare. Loro sono il progresso, la tecnica».
- https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=609010417414941&id=100049179636638 La Bottega del Barbieri, il Blog di Daniele Barbieri & altr*

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**

**Vernetzt:
costruire comunità**

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

Da un confronto su Facebook con un insegnante

«... sono andato a leggere qualche suo lavoro, compreso un articolo sull'inclusione in un volume miscelaneo del 2018. L'impressione che mi ha fatto, mi perdoni, va nella stessa direzione di quanto criticato da Lucia R. Capuana, quella cioè di una sconcertante astrazione, che ha poco a che fare con quanto davvero accade nelle aule scolastiche e con i bisogni dei nostri studenti. Può darsi che la distanza dello studioso richieda questa astrazione, e che noi insegnanti siamo troppo vicini per capire quello che capisce lei, eppure quando leggo, che so, ciò che scrivono studiosi di ambito psicoanalitico relazionale, non fatico a riconoscere una maggiore attinenza alla realtà vissuta dentro le classi. Per fare un esempio, ho ritrovato una sua frase che mi aveva molto colpito: "In altri termini la scuola inclusiva promuove un approccio tecnologico alla didattica, nel quale tutti pensano, progettano e agiscono comunitariamente".

Non so se lei si renda conto di come frasi come queste - sull'approccio tecnologico alla didattica e sul progettare e agire comunitariamente, sicuramente elaborate in buona fede - possano trasformarsi, e di fatto si trasformino, nella concreta realtà scolastica, nella costruzione di una sovrastruttura burocratica che di fatto ostacola la relazione, l'insegnamento e l'apprendimento, o possano diventare, e di fatto diventino, la pezza d'appoggio di dirigenti che vogliono trasformare la scuola in una para-azienda dove vige un pensiero unico e una riduzione della scuola a un processo impiegatizio eterodiretto (lo stesso che lei in un altro passo giustamente critica), dove l'autonomia di pensiero e la molteplicità dei punti di vista - fondamento indispensabile di ogni approccio critico alla realtà - sono banditi, come se esistesse UN solo approccio didattico scientificamente, o tecnicamente, valido.

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**

**Vernetzt:
costruire comunità**

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

Nodi problematici generatori di incomprensioni (per essere eleganti)

- Teoria – pratica
- Metodologico Didattico - Disciplinare
- Paradigma tecnologico – tecnicismo
- Paradigma Digitale come filosofia di fondo, come cambio di paradigma che non si esaurisce nell'utilizzo del dispositivo ma modifica visioni, approcci, contesti...

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**

**Vernetzt:
costruire comunità**

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

RI-CONNESSIONI

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

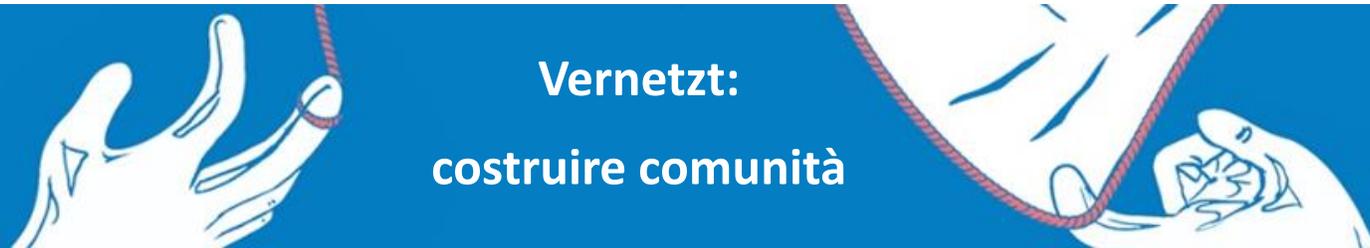
Vernetzt:
costruire comunità

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**



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....



Formazione-ricerca-azione

- 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

Il ragionamento converge sulla connessione di un sapere generato dall'interscambio didattica-ricerca, un dibattito avviato da tempo sulla necessità di recuperare quel sapere della e sulla pratica come risorsa anche per i docenti in ambito accademico. Concettualizzare una didattica basata anche sulla pratica e sulle pratiche, compresa la ricerca, suggerisce da un lato di fondare il sapere didattico su competenze di base dell'insegnamento a forte radicamento teorico e dall'altro su una serie di pratiche esemplari in base alle quali i docenti sono impegnati in processi di rappresentazione, decomposizione, riflessione e approssimazione della conoscenza stessa (Gola G., Rocca L., *Dall'Università alla classe: il modello High Leverage Practices per migliorare la formazione dei docenti*, in L. Perla, V. Vinci, *Didattica, riconoscimento professionale e innovazione in Università*, 2022).

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**

**Vernetzt:
costruire comunità**

03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

«Lo sviluppo professionale del docente universitario si fonda su una vision incentrata su processi di valorizzazione-incentivazione più che di valutazione (Perla 2019a): tale vision muove dall'assunto che la docenza non è riducibile a comportamenti osservabili solo attraverso metodiche a base statistica, psico-comportamentista o rilevabili attraverso approcci evidence-based (Shulman 1987), ma è un processo ideativo-creativo che si esprime in un ventaglio di competenze assai articolate e si avvale di strategie personalizzate nel corso di anni di esperienza. Anche per questo occorre individuare strade plurime per supportare il miglioramento e lo sviluppo professionale dei docenti. Occorre rispettare la peculiare natura della professione docente universitaria che può essere promossa solo grazie a modellistiche partecipative che coinvolgano gli stessi docenti» (Perla L., *Innovazione e professionalità docente nel contesto dell'Higher Education*, in L. Perla, V. Vinci, *Didattica, riconoscimento professionale e innovazione in Università*, 2022).

fabio bocci, dipartimento di scienze della formazione università roma tre

**DIDATTICA E INCLUSIONE
SCOLASTICA - INKLUSION
IM BILDUNGSBEREICH**



**Vernetzt:
costruire comunità**



03.03.2023, 14:00–18:30

04.03.2023, 9:00–18:00

Bressanone - Brixen

Frabboni, 2013; Bocci, 2019



Agentività degli insegnanti (*Teacher Agency*)

The capacity of teachers to act purposefully and constructively to direct their professional growth and contribute to the growth of their colleagues

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).

Conditions that do and do not support teacher agency

System Conditions	Professional Development Lacking Teacher Agency	Professional Learning Supporting Teacher Agency
School approach to professional development	<ul style="list-style-type: none">• Planned by administrators, often delivered by external vendors;• Driven by constraints of current scheduling;• Doubts about whether professional development is working;• One-time workshops without follow up.	<ul style="list-style-type: none">• Teachers plan and present professional learning;• Educators engage in learning communities based on mutual trust and expertise;• Professional learning happens during the school day and everyone engages in cycles of learning.
Topics and skills addressed	<ul style="list-style-type: none">• Little input from teachers;• Potpourri of topics chosen by system leaders and principals based on multiple, often competing, objectives;• Decisions about what teachers need to know are made by the central office and school administrators;• Topics are often unrelated to teacher and student learning.	<ul style="list-style-type: none">• Teacher-identified learning objectives;• Based on data (including observations);• Focused on teachers' and students' continuous growth;• Topics address specific classroom challenges;• Teachers decide what they need to learn.
Role of teachers	<ul style="list-style-type: none">• Implementers, recipients of information, deliverers of content.	<ul style="list-style-type: none">• Planners, designers, advisors, presenters, implementers, evaluators, decision makers.

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*, Pensa 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.

Barbier R., La ricerca-azione, Armando, Roma, 2007.

Partecipazione

- Index per l'inclusione (Booth & Ainscow, 2008; 2014)
- SADI Strumento autovalutazione della didattica inclusiva (Medeghini, 2015)
- QUADIS (kit per l'autoanalisi e l'autovalutazione d'istituto sulla qualità dell'inclusione (www.quadis.it))
- CTI-Repertoire (Commitment toward Inclusion Re-pertoire) (Santi & Ghedin, 2012)
- Scala per valutare l'inclusività delle scuole e delle classi italiane (Cottini & al., 2016).
- QueRiDIS (Questionario di Rilevazione delle Dimensioni dell'Inclusione Scolastica) (Bocci & Travaglini, 2016)

INDEX PER L'INCLUSIONE (Booth & Ainscow)

CREARE CULTURE INCLUSIVE

- A1 Costruire comunità
- A2 Affermare valori inclusivi

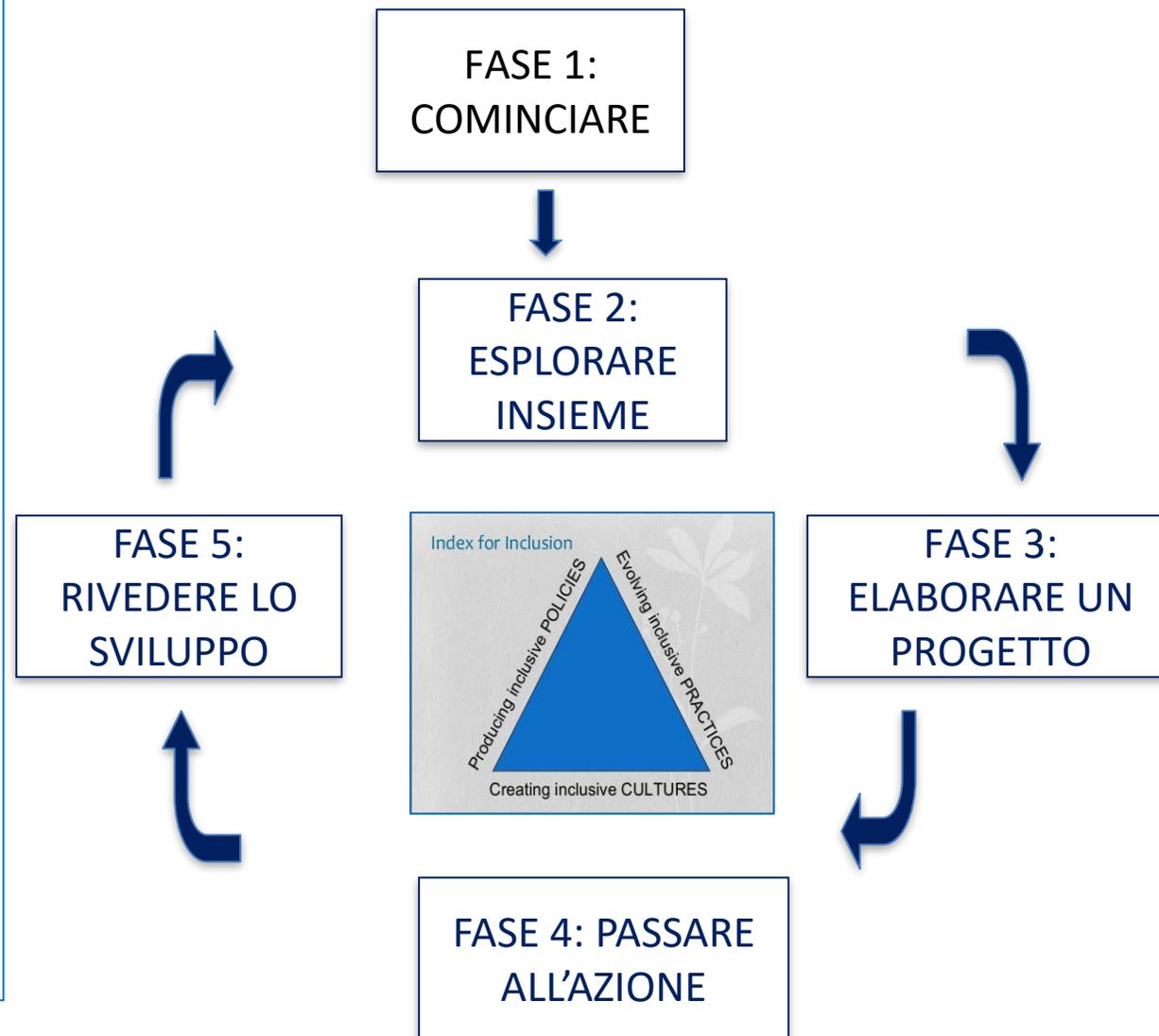
PRODURRE POLITICHE (policies) INCLUSIVE

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

SVILUPPARE PRATICHE INCLUSIVE

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

LE FASI DEL PROCESSO DI AUTOVALUTAZIONE E AUTOMIGLIORAMENTO



Index for inclusion

- 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)

- 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

(Booth & Ainscow, 2014)

APPROCCIO TENCOLOGICO ALL'ISTRUZIONE E ALL'EDUCAZIONE

- ATTITUDINE EPISTEMOLOGICA (Calvani) ALL'INNOVAZIONE E ALLE SFIDE POSTE DALL'ETERogeneità DEI *FUNZIONAMENTI UMANI*
- APERTURA, CURIOSITÀ, CREATIVITÀ, RIFLESSIVITÀ RICORSIVA,
- POSTURA DI RICERCA
- AMPIA CONOSCENZA DEI MODELLI TEORICI E ADOZIONE DI UN APPROCCIO MULTIPROSPETTICO
- DISPONIBILITÀ AL LAVORO DI GRUPPO, AL CO-TEACHING, ALLA CO-EDUCAZIONE E ALLA CO-EVOLUZIONE
- ABITARE I FEEDBACK PROVENIENTI DAI CONTESTI (CLASSE, SCUOLA, TERRITORIO, FAMIGLIE, ECC.) E INDIRIZZARLI VERSO L'INNOVAZIONE (RENDERE I CONTESTI COMPETENTI)

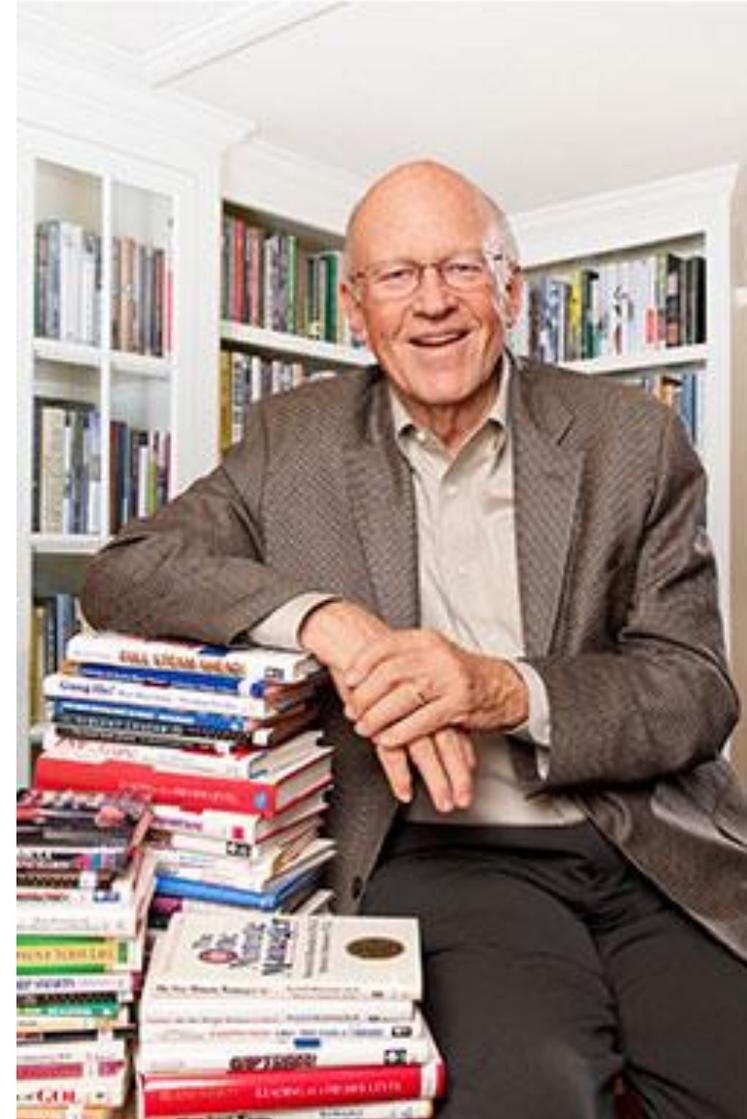
CONSAPEVOLEZZE



NESSUNO DI NOI È
INTELLIGENTE QUANTO TUTTI
NOI MESSI INSIEME.

KEN BLANCHARD

alfemminile



GRAZIE PER LA VOSTRA
ATTENZIONE!