



Sara Pellegrini

Researcher in Didactics and Special Education | Link Campus University | s.pellegrini@unilink.it

Riccardo Sebastiani

Researcher in Didactics and Special Education | Link Campus University | r.sebastiani@unilink.it

Democrazia, equità e uguaglianza nei contesti di vita Democracy, equity and equality in life contexts

Call

The growing complexity of educational opportunities has led to an expansion of human desires and needs, influencing professional and scientific paradigms and choices. This article explores the relationship between inclusion, democracy and equity in education and training, with a particular focus on promoting the autonomy and well-being of people with disabilities through active inclusion. Using a multidisciplinary perspective, the article examines the normative, cultural and practical context that informs inclusive policies and practices in educational institutions. Through an analysis of data collected through questionnaires administered to teachers of a comprehensive school in the province of Cagliari, the article explores teachers' perceptions and practices regarding the accessibility of learning environments, the use of digital technologies, the role of the teacher in the inclusion of students and the adoption of equitable pedagogical practices.

Keywords: innovation | education | digital technologies | inclusion | school

La crescente complessità delle opportunità formative ha portato all'ampliamento dei desideri e dei bisogni umani, influenzando i paradigmi e le scelte professionali e scientifiche. Questo articolo esplora il rapporto tra inclusione, democrazia ed equità nell'ambito dell'istruzione e della formazione, con particolare attenzione alla promozione dell'autonomia e del benessere delle persone con disabilità attraverso l'inclusione attiva. Utilizzando una prospettiva multidisciplinare, l'articolo esamina il contesto normativo, culturale e pratico che informa le politiche e le pratiche inclusive nelle istituzioni educative. Attraverso un'analisi dei dati raccolti tramite questionari somministrati a docenti di un Istituto Comprensivo nella provincia di Cagliari, l'articolo esplora le percezioni e le pratiche dei docenti riguardo l'accessibilità degli ambienti di apprendimento, l'utilizzo delle tecnologie digitali, il ruolo del docente nell'inclusione degli studenti e l'adozione di pratiche pedagogiche eque.

Parole chiave: innovazione | educazione | tecnologie digitali | inclusione | scuola

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Pellegrini, S., & Sebastiani, R. (2024). Democracy, equity and equality in life contexts. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XII, 1, 148-161. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2024-14>

Corresponding Author: Sara Pellegrini | s.pellegrini@unilink.it

Received: 28/03/2024 | **Accepted:** 14/05/2024 | **Published:** 29/06/2024

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia®
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2024-14

Credit author statement: I paragrafi 1 e 2 sono da attribuire al Dott. Riccardo Sebastiani. I paragrafi 3 e 4 sono da attribuire alla Dott.ssa Sara Pellegrini.



1. Introduzione

Il moltiplicarsi delle opportunità formative ha amplificato i desideri e i bisogni degli uomini, così al mutare della relazione tra le aspettative e le opportunità si modificano i paradigmi e le scelte professionali e scientifiche.

Ciò richiede una visione complessa del soggetto e delle mete che la società si pone per lo sviluppo dell'uomo, comportando nuovi reciproci adeguamenti delle strategie educative opportune che si manifestano tra la clinicità e la specialità (Crispiani, 2019). Il soggetto apprende e si funzionalizza in relazione ai valori posti dalla società, coinvolgendo l'etica, la politica, la giurisprudenza e non ultimi i corpi intermedi. Ecco perché l'inclusione è impegno civico che volge all'autodeterminazione (Cottini, 2011).

Seppure le scienze che mettono direttamente e indirettamente in movimento tutte queste sensibilità, le movenze del mondo le alimentano, consentendo di massimizzare le scelte, gli itinerari da percorrere e le azioni da intraprendere, proprio per innescare le reciproche interazioni dei soggetti con le mete: la mediazione da inter-personale e dialettica diviene trans-personale e quindi dialogica, energizzando nuovi pensieri e frequenze che intendono offrire a tutti una cultura, una politica, uno spazio e una concezione umana.

Nell'affrontare le questioni che riguardano le istituzioni nella dimensione nazionale e internazionale, molti sono i ragionamenti sulla dimensione *inter*, che sviluppa l'integrazione delle logiche concretabile nelle Convenzioni dell'ONU, della Dichiarazione dei Diritti della persona del ritardo mentale del 1971, nell'Assemblea Generale dell'ONU del 1993 e poi la legge 18/2009 che ha ratificato l'ultima convenzione dell'ONU del 2006. Ci sono poi tutti i dispositivi normativi per l'integrazione scolastica, quale il T. U. dell'Istruzione, una serie di Linee guida, i diritti delle famiglie e degli *stakeholder* e poi tutti i diritti degli studenti in situazioni di BES, degli stranieri e degli ospedalizzati, non ultimo l'ICF.

Si presenta un corredo normativo ben fornito che pone i cardini della società democratica, che produce continuamente opportunità e opzioni accrescendo il ventaglio delle idee inclusive e la richiesta di adeguamenti sociali strutturali e istituzionali che si sono concretati anche mediante l'equità, nella forma di dettato costituzionale e di manifestazioni istituzionalmente organizzate quali le attente azioni di curricolazione, di scelta dei libri di testo, delle plurali connessioni territoriali e del patto formativo scuola-famiglia.

Nonostante il forte impegno personale, civico e normativo, comunque le criticità sorgono quando il disabile intende muoversi e accedere alle opportunità che lui crede di poter perseguire e poi c'è una problematica iper-complessa che riguarda il fatto che questo non sempre ha in mente le opzioni. Intendo dire che se gli hanno insegnato solo a fare i puzzle difficilmente sceglierà spazi, hobby e giochi diversi, perché? Ci sono molte risposte. La prima che ci viene in mente di getto è la paura e poi c'è l'incredulità, non ultima la fatica e non proprio alla fine il disabile fa fatica a scegliere, decide tra il poco o il molto poco, non decide mai (Cottini, 2011).

Gli specialisti e la famiglia scelgono per lui il migliore progetto di vita, altri decidono quali passioni può coltivare, con chi può passare il tempo e dove, soprattutto si edifica uno *scaffolding* tale per il quale a lui non è concesso trasgredire, andare oltre il consentito anche di poco. Ecco che il concetto di libertà, caratterizzata dalla soggettività che possiede uno spessore relativo e un sapore comune, prendendo le movenze del preconstituito e per questa via il disabile, che già fa fatica ad autoregolarsi, farà ancora più fatica a scegliere perché può attingere solo da esperienze codificate.

Nella mitologia greca è curioso osservare nei reperti archeologici che narrano la storia dell'attività intellettuale con la quale Efesto, una delle dodici divinità greche, cerca di conoscere il mondo ed è rappresentato sempre con la sua condizione di disabilità e nella sua agenzialità. La sua deformità si declina nella dinamicità perché muta nel tempo e nel contesto ed è sempre collocata in azioni significative che lo vedono impegnato nella lotta per la sua inclusione nell'Olimpo. Mediante la sua autodeterminazione, costringe gli dei a restituiregli la dignità. Egli con molte difficoltà ambientali riesce ad avverare il suo progetto di vita per coltivare l'individualità, la dignità, la volontà, la socialità, la funzionalità e non ultima la felicità.

Ecco questo breve accenno alla mitologia greca ci colloca in una istantanea democratica e nel suo esercizio liberale su base personologica, che la nostra nazione ha costruito mediante una politica sussuntiva



che, forte delle movenze sussidiarie, segna le regolarità del con-sviluppo. Sono proprio le costanti dell'essere delle cose a offrire la risposta di ricerca e le novità epistemiche della cultura ecologica che sprigionando le regolarità dell'inclusività consente all'uomo di vitalizzarle e di vivere una vita ricca di umanità, sussidiarietà e condivisione. Tali nuclei seminali ci interpellano per far sì che noi possiamo meditare, affinché alla luce dell'esperienza il processo di ricerca possa delineare quelle dimensioni vivificanti dell'inclusione: occorre articolare i nuclei dei presupposti culturali educativi, le idee, l'etica e la politica dell'uomo per *ri-pensare*, *ri-progettare* e interrogare la realtà che si *auto-eco-organizza*.

2. L'autonomia, il benessere e l'inclusione attiva

La promozione del benessere psico-fisico personale e sociale del soggetto interessa la coscientizzazione della propria condizione e anche l'elaborazione e la condizione del progetto di vita per l'individuo disabile, che è intento a ricongiungere il proprio stato con la prospettiva del futuro e del possibile positivo adattamento rispetto a se stesso negli ambienti familiari, scolastici, lavorativi, sportivi e del tempo libero. Al soggetto con disabilità sono erogati servizi e una serie cospicua di azioni in suo favore per funzionalizzare tutte le abilità e quindi procedere alla massimizzazione delle risorse personali, alla costruzione del proprio processo di felicità e della propria autodeterminazione (Cottini, 2011). Secondo Crispiani (2019) per far ciò occorre che il soggetto riconosca e si riconosca, ovvero che accetti la propria condizione, che conviva con le proprie disabilità e che ottimizzi le funzioni per il proprio benessere.

Il XX secolo narra le molte esperienze di integrazione e di normalizzazione quali la concezione educativa dello Zavalloni rispetto alla «relazione di aiuto» (Grasselli, 2016 p. 516), come anche quella comunitaria di König (Maffei, 2016), che mette in primo piano l'importanza della famiglia e del lavoro quale incentivo alla costruzione della sicurezza personale e della comunità sociale per il riconoscimento degli altri uomini.

Poi c'è Milani Comparetti che è attento alle relazioni tra l'educazione, la riabilitazione e l'integrazione e promuove le competenze genitoriali e l'auto-organizzazione neurocomportamentale del soggetto mediante la cura dell'ambiente in cui il bambino vive (Magnanini, 2016, p. 499).

Nel XXI secolo incontriamo il lungimirante Sfeir che si occupa proprio del bambino che agisce nel contesto liberamente e con la sua motivazione interiore esercita la disciplina, utile per muovere verso l'autodisciplina. Crede inoltre che i bambini che versano nelle criticità devono essere sostenuti dalla comunità (Basha, 2016, p. 606). Poi c'è Montobbio che si preoccupa della formazione e anche di avviare al lavoro i disabili (Pavone, 2016, p. 615).

Si delineano pertanto plurali consapevolezza essenziali alla generazione di un contesto di vita per il soggetto, che però deve anche essere non solo il beneficiario di una cospicua eredità culturale normativa e civica, ma anche il principale agente di sé rispetto alle scelte piccole e grandi.

I lavori condotti dagli studiosi con differenti granularità, tra il qualitativo e il quantitativo, hanno però evidenziato questioni complesse come la metamorfosi degli effetti dei trattamenti educativi e della condizione stessa. Diviene infatti molto difficile far permanere i soggetti nei *training* perché non ne colgono il senso e l'efficacia. Si dovrebbe infatti incoraggiare tutte quelle pratiche che aiutano il soggetto a mantenere l'impegno, incoraggiare l'organizzazione di azioni *trans*-professionali e *trans*-disciplinari.

La relazione tra diversità e inclusione orienta lo sforzo di molti verso prospettive di emancipazione (Mura, 2018), il cui avverarsi si nutre delle trame di coloro che si raccontano e riflettono sul loro percorso di vita, veicolando nuove conoscenze, sfumature essenziali che colgono il processo umanizzazione (Salis, 2018). Emergono, infatti non solo la rappresentazione anonima di una realtà intuibile, ma la dimensione e la salienza di aspetti talvolta inespressi o poco ascoltati seppure processati nella comunicazione per essere condivisi e resi utili alla partecipazione. Tale aspetto è colto da Altieri (2018) che ci esorta a porci domande rispetto agli itinerari inclusivi da intraprendere e ad accogliere gli spunti che il soggetto ci offre: si tratta di imparare a vedere (Hawkins, 1979).

Per osservare, rilevare, interpretare e quindi comprendere, chi si appresta a lavorare con il soggetto disabile deve conoscere gli ambiti problematici della propria professione ad alta vocazione di aiuto, quali:



- la costruzione di condizioni scientifiche attente alla disabilità come condizione universale;
- l’implementazione di politiche di prossimità e di riconoscimento;
- l’attenta revisione del sistema integrato;
- il consolidamento della cultura inclusiva e scolastica mediante la cura dei sistemi formativi, ripensa ai processi e al curriculum, che è strumento di equità sociale;
- la generazione di un corpo docenti formato a condividere gli aspetti della formazione e della cura;
- l’attenzione alla progettazione integrata tra le istituzioni, enti e sistemi, nonché progettare e realizzare esperienze immediatamente fruibili;
- il dibattito sulle problematiche e i cambiamenti;
- la generazione di un contesto, accessibile, sostenibile e soprattutto piacevole;
- la creazione di itinerari di orientamento formativo;
- la prevenzione;
- la diagnostica speciale;
- il trattamento, le opzioni dei contesti di vita, la didattica;
- i sussidi, le App e i libri di testo;
- la valutazione, il monitoraggio e il controllo.

Questi aspetti sono essenziali per lavorare con la persona che può sviluppare un personale progetto di vita, allorché questo scaturisce da concrete relazioni, da propri interessi personali, poi ci sono i sogni, i desideri e le aspirazioni.

La relazione che sussiste tra l’inclusione, la democrazia e l’equità è vissuta e agita da una pluralità di soggettività, quale quella del soggetto in educazione, quella del soggetto che educa e l’ambiente. Segue una esplorazione condotta mediante la somministrazione di questionari a 38 docenti di un Istituto Comprensivo della provincia di Cagliari.

Il questionario si apre con la premessa che non esistono risposte corrette, ma solo la propria risposta. Ecco perché, durante l’erogazione del questionario e in alto a sinistra ora, possiamo leggere che ci sono 0/38 risposte corrette.

La raccolta dei dati inizia dalle rilevazioni del campione rappresentativo, che si presenta essere maggiormente composto da persone che hanno tra i 36 e i 55 anni di età in figura 1 e sono prevalentemente di genere femminile in figura 2.

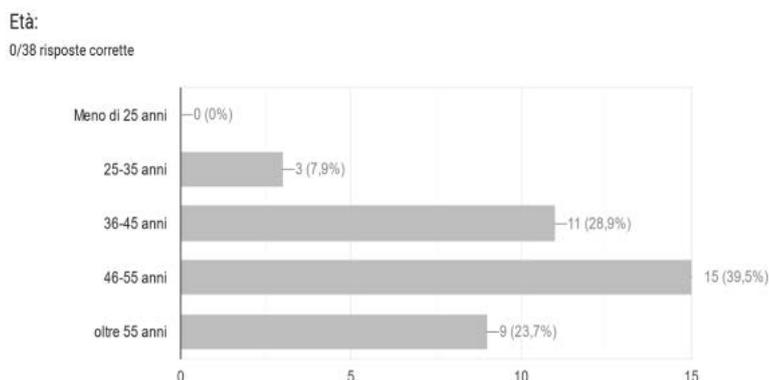


Figura 1



Genere:
0/38 risposte corrette

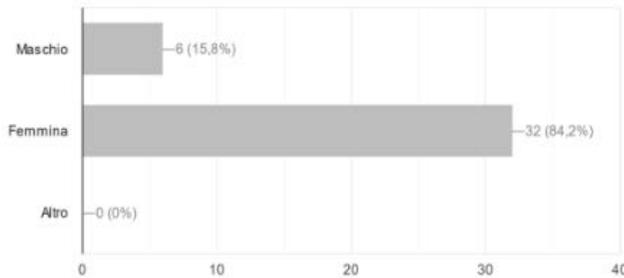


Figura 2

Il corpo docente delinea un adeguato grado di istruzione e una esperienza professionale per lo più consolidata se osserviamo la distribuzione degli anni di docenza. Dai grafici in figura 3 e 4 possiamo osservare gli anni di esperienza di istruzione e il livello di istruzione del campione selezionato:

Anni di Esperienza nell'Insegnamento/educazione:
0/38 risposte corrette

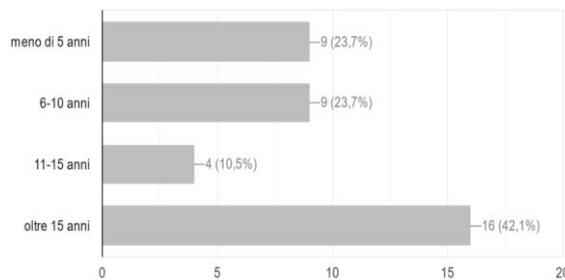


Figura 3

Livello di Istruzione:
0/38 risposte corrette

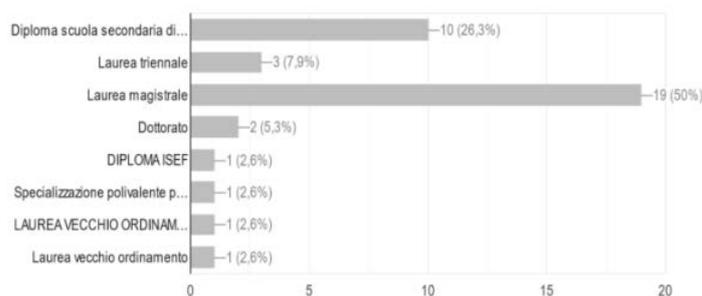


Figura 4

Molto interessante il confronto tra i due grafici in figura 5 e 6, poiché nella prima domanda si chiede se in linea di principio ci sono ambienti di apprendimento fruibili per tutti, poi si chiede se ci sono ambienti realmente fruibili per tutti con opportunità distribuite. Vediamo come le perplessità aumentano, poiché il gruppo dei no aumentano e passano da 15, 8% a 23,7%.



Credi che ci siano ambienti di apprendimento con opportunità fruibili e disponibili per tutti?

0/38 risposte corrette

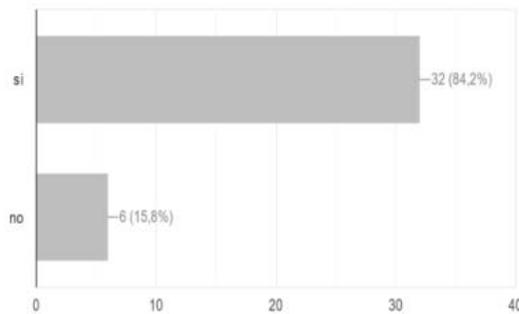


Figura 5

Credi che ci siano ambienti di vita realmente fruibili e disponibili per tutti?

0/38 risposte corrette

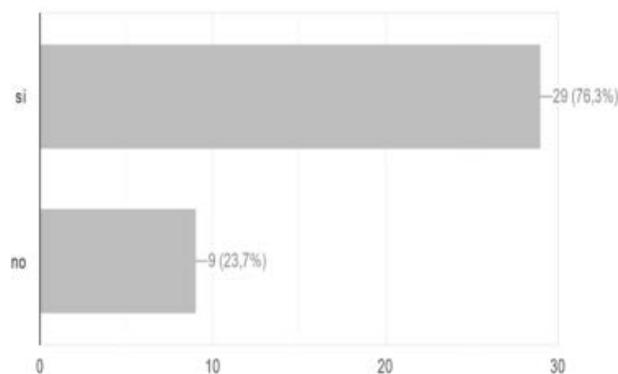


Figura 6

Nella prima domanda, si pone l'accento sul concetto generale di accessibilità, chiedendo se, in linea di principio, gli ambienti di apprendimento sono fruibili da tutti. Questo potrebbe suggerire una visione più ideale o teorica della situazione, dove si considera il diritto universale all'istruzione e alla partecipazione.

Tuttavia, nella seconda domanda, si va oltre la mera teoria e si indaga la realtà concreta. Qui, si chiede se effettivamente ci sono ambienti di apprendimento che sono accessibili a tutti, con opportunità effettivamente distribuite in modo equo. Questa domanda spinge i partecipanti a considerare non solo l'esistenza fisica degli ambienti di apprendimento, ma anche la qualità e l'accessibilità delle risorse, le opportunità di partecipazione attiva e l'equità nel trattamento degli individui.

L'aumento delle perplessità nel secondo grafico, evidenziato dall'aumento del gruppo dei "no" dal 15,8% al 23,7%, suggerisce una discrepanza significativa tra l'idea di accessibilità teorica e la realtà pratica. Ciò potrebbe indicare che, nonostante gli sforzi per garantire l'accessibilità agli ambienti di apprendimento, esistono ancora ostacoli o disparità che impediscono a molti di accedervi pienamente.

Questo confronto mette in luce l'importanza di non limitarsi a una visione superficiale dell'accessibilità, ma di analizzare attentamente le politiche, le pratiche e le risorse per assicurare un effettivo accesso equo all'istruzione e alle opportunità di apprendimento per tutti gli individui, indipendentemente dalle loro capacità o dalle loro circostanze.

Dalla tabella in figura 7 emerge chiaramente che la maggioranza delle persone esprime un forte consenso sulla validità delle applicazioni digitali, anche se condizionato all'adozione di pratiche di adattamento all'utilizzo degli strumenti. Questo risultato indica un'ampia accettazione delle tecnologie digitali nel con-



testo attuale, tuttavia, viene sottolineata l'importanza di un approccio mirato e personalizzato nell'utilizzo delle applicazioni.

La presenza di una percentuale significativa di rispondenti che si trovano in accordo con questa posizione suggerisce che vi sia un riconoscimento diffuso dell'importanza delle applicazioni digitali nel mediare le varie attività e i processi, sia personali che professionali. Tuttavia, emerge anche una consapevolezza dell'importanza di adottare pratiche di adattamento per garantire un utilizzo efficace e significativo delle applicazioni, tenendo conto delle esigenze e delle capacità individuali.

Ritieni maggiormente funzionale estendere strumenti, device e informazioni ciò che è disponibile quotidianamente per tutti con opportune pratiche di adattamento?
0/38 risposte corrette

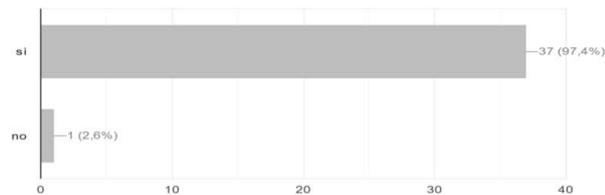


Figura 7

La menzione dell'importanza che la persona sia "allerta all'uso consapevole e contestuale" indica un'attenzione particolare verso l'educazione e la consapevolezza nell'utilizzo delle tecnologie digitali. Questo suggerisce che, nonostante l'accettazione delle applicazioni digitali, vi sia un'importanza attribuita alla comprensione del contesto e all'uso responsabile delle stesse. L'enfasi sull'adattamento allo strumento indica la necessità che le applicazioni siano progettate e implementate considerando le esigenze e le capacità degli utenti.

Questo implica un approccio centrato sull'utente, che tiene conto della facilità d'uso, dell'accessibilità e della personalizzazione delle applicazioni per garantire un'esperienza positiva e inclusiva per tutti gli utenti. I dati riportati nella tabella riflettono un'ampia accettazione delle applicazioni digitali, ma anche una consapevolezza dell'importanza di adottare pratiche di adattamento al territorio e un approccio consapevole nell'utilizzo delle tecnologie digitali per garantire un'esperienza utente efficace e significativa.

I docenti (vedi figura 8) emergono come figure cruciali nell'orientamento e nella valorizzazione dei talenti e delle potenzialità degli individui, come riscontrabile anche nei grafici che illustrano i loro ruoli e le loro pratiche. Essi non solo si limitano a trasmettere nozioni e competenze, ma agiscono come mediatori del percorso di crescita individuale, adottando un linguaggio e delle modalità d'insegnamento dedicate alla promozione della persona in tutti i suoi aspetti.

L'attenzione dei docenti alla promozione della persona si riflette nel loro utilizzo di parole e azioni che favoriscono il "savoring", ossia la capacità di gustare e apprezzare appieno le esperienze positive. Questo implica non solo la trasmissione di conoscenze, ma anche la creazione di un ambiente di apprendimento che incoraggi la consapevolezza, la gratitudine e la valorizzazione delle proprie abilità e successi.

Ti capita di valorizzare con le parole tutti gli alunni:
0/38 risposte corrette

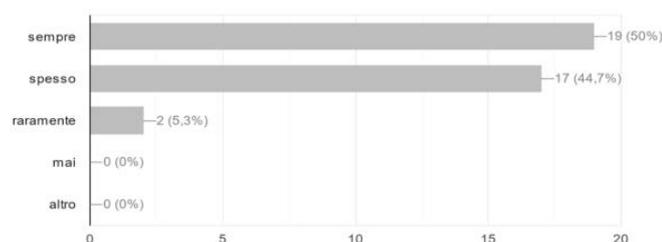


Figura 8



Si nota anche nei grafici delle figure 9 e 10 un'impegnativa diffusa nell'allenare gli individui considerando una varietà di prospettive, sia durante la fase di progettazione che di valutazione.

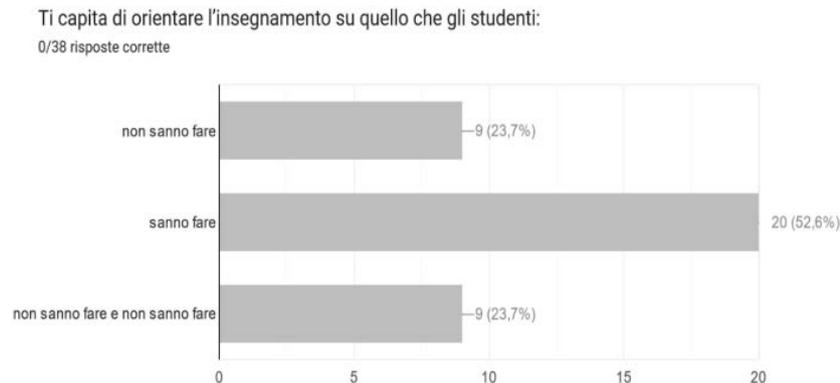


Figura 9

L'accentuato riconoscimento dell'importanza di considerare diversi punti di vista e approcci nel guidare e valutare il percorso degli individui indica un progressivo spostamento verso un approccio più olistico e inclusivo della formazione, riflettendo un'evoluzione verso una prospettiva ampia, che tiene conto della diversità delle esperienze, delle necessità e delle prospettive degli studenti.

Questa attenzione distribuita evidenzia un cambiamento culturale significativo all'interno del contesto educativo, caratterizzato da un'apertura verso la territorialità diffusa e da un impegno più profondo nell'affrontare le complessità individuali degli studenti. Ciò suggerisce un aumento della consapevolezza nei confronti delle sfide che gli studenti possono affrontare nel loro percorso di apprendimento.

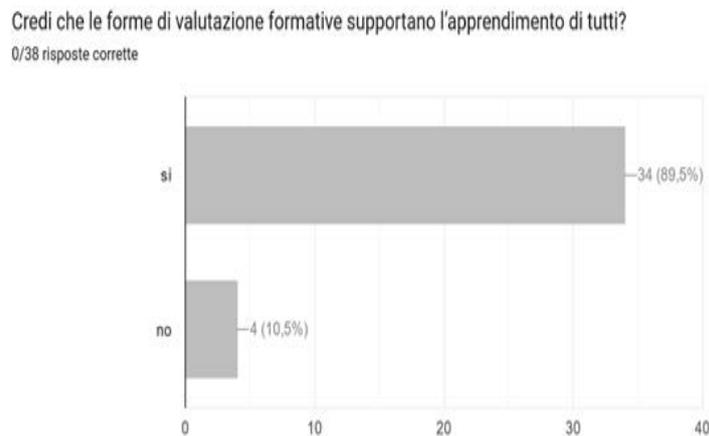


Figura 10

Nei grafici delle figure 11, 12, 13 e 14 possiamo osservare i docenti pongono al centro del processo di apprendimento lo studente, suggerendo una transizione significativa da un approccio tradizionalmente centrato sull'insegnante a uno orientato agli studenti, dove il benessere e il successo degli studenti sono la priorità principale.

Mettere gli studenti al centro del processo formativo implica considerare le loro prospettive, i loro stili di apprendimento e le loro esperienze personali per creare un ambiente educativo più inclusivo e coinvolgente.



Pensi che le difficoltà degli studenti sono:

0/38 risposte corrette

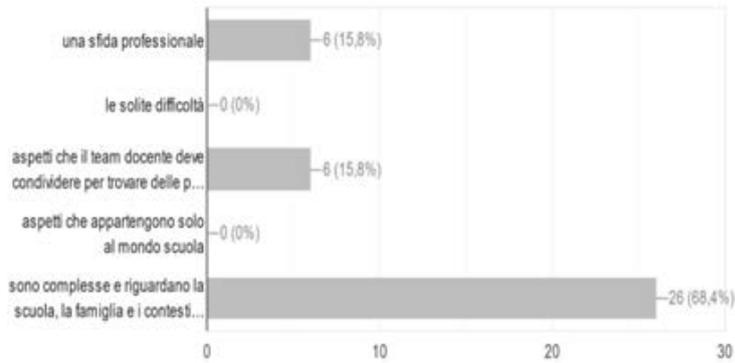


Figura 11

Ti capita di essere più concentrato:

0/38 risposte corrette

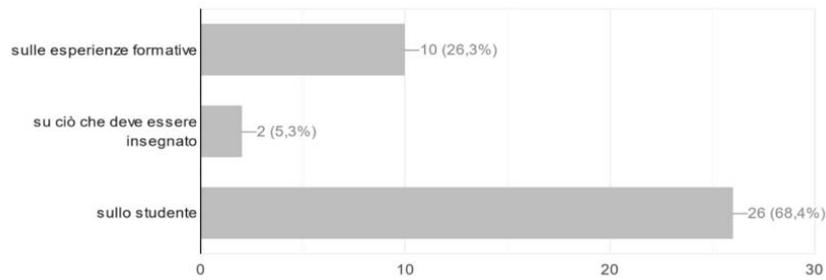


Figura 12

Vorresti far scegliere allo studente il livello di difficoltà dell'attività?:

0/38 risposte corrette

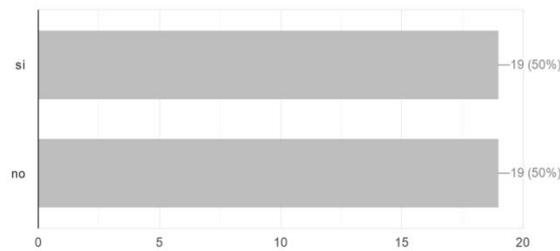


Figura 13

Secondo te è possibile collegare le esperienze curriculari con i contesti del territorio?

0/38 risposte corrette

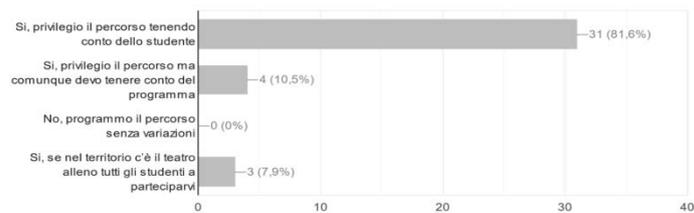


Figura 14



Il collocare gli studenti al centro del processo formativo suggerisce un'impronta pedagogica orientata verso una prospettiva di cura degli studenti e dei talenti. Tuttavia, emerge un'importante discrepanza tra questa enfasi sull'inclusione degli studenti e le pratiche effettivamente adottate nel contesto educativo. Si evidenzia una mancanza di coerenza tra la differenziazione del percorso curricolare, la condivisione della progettazione e l'utilizzo di strategie dedicate all'inclusione (vedi figure 15, 16 e 17).

Questo divario può indicare un'opportunità di miglioramento nel tradurre l'ideale pedagogico che vede lo 'studente al centro' nel processo formativo in pratiche concrete e azioni mirate. È necessario implementare le strategie già esistenti per garantire un effettivo coinvolgimento di tutti gli studenti tra esigenze, abilità e sfide.

Ciò potrebbe includere un maggiore sostegno alla progettazione e all'implementazione di percorsi curricolari differenziati che rispondano alle esigenze individuali degli studenti, nonché una maggiore collaborazione tra docenti e professionisti dell'inclusione per sviluppare e implementare strategie efficaci.

Secondo te differenziare è la soluzione principale?
0/38 risposte corrette

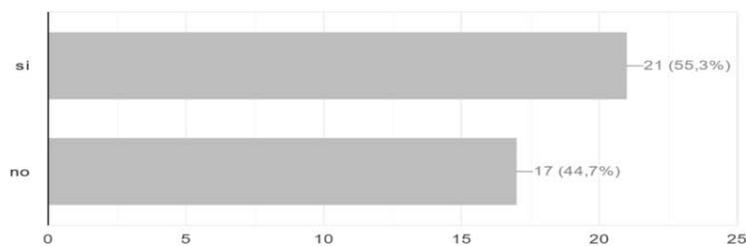


Figura 15

Preferisci progettare o co-progettare?
0/38 risposte corrette

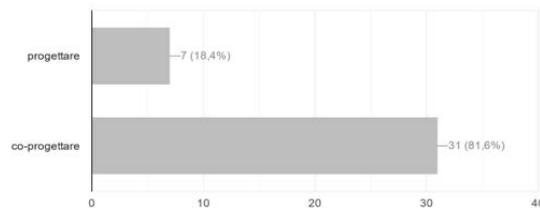


Figura 16

Preferisci utilizzare il lavoro di gruppo:
0/38 risposte corrette

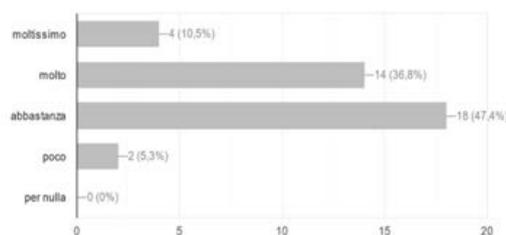


Figura 17



3. La professionalità del docente

L'attenzione ai diversi punti di vista e agli approcci nel guidare e valutare il percorso degli individui riflette anche un'evoluzione della professionalità del docente. I docenti sono chiamati sempre più a essere sensibili e responsivi alle diverse esigenze, capacità e contesti dei loro studenti.

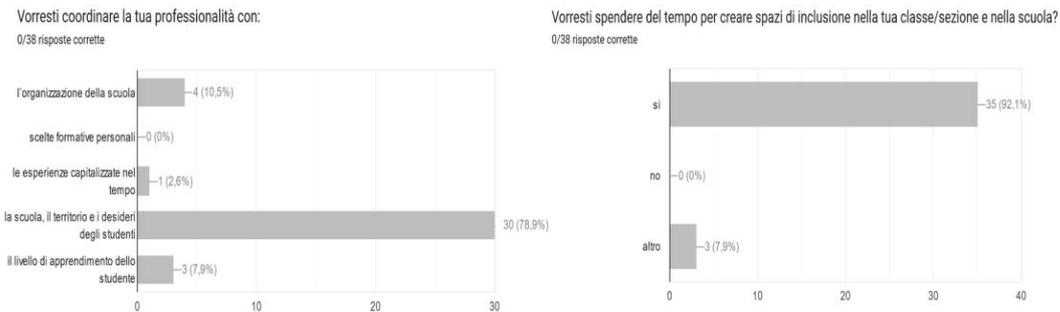


Figura 18

Come si può osservare dai grafici della figura 18 questo richiede una profonda comprensione delle diverse modalità di apprendimento e delle sfide individuali che gli studenti possono affrontare. I docenti devono poter adattare il loro approccio pedagogico in base alle esigenze specifiche degli studenti, utilizzando una vasta gamma di strategie e risorse per garantire il successo di ciascuna persona.

La professionalità del docente richiede una trasversale promozione dell'inclusione, mediante l'equità per il successo di tutti gli studenti. I docenti sono chiamati a essere modelli di comportamento inclusivo e a creare un ambiente di apprendimento significativo e stimolante per tutti.

Il concetto di inclusione si connette agli spazi esterni e alle attività extrascolastiche, compreso lo sport e altre forme di coinvolgimento della comunità. Ciò può implicare il coinvolgimento attivo con organizzazioni locali, associazioni sportive e altri gruppi comunitari per creare opportunità di partecipazione equa e accessibile per tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro capacità o circostanze.

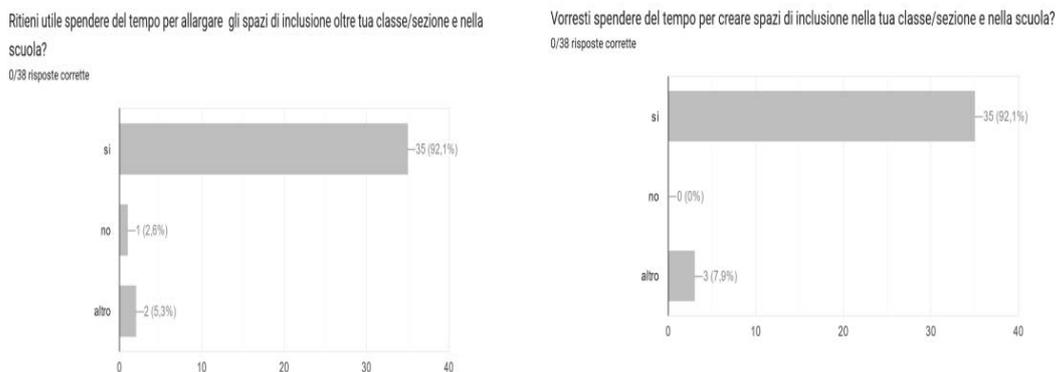


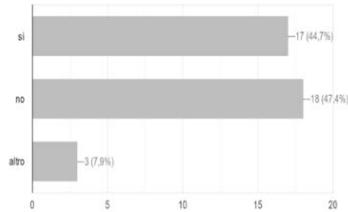
Figura 19

Nel contesto dello sport, i docenti possono generare azioni propulsive organizzando di programmi sportivi sostenibili, che offrano opportunità di partecipazione a tutti gli studenti, compresi quelli con disabilità o con esigenze particolari. Ciò può includere la formazione di squadre miste, la modifica delle regole del gioco per adattarsi alle esigenze individuali e la creazione di un ambiente accogliente e rispettoso per tutti i partecipanti e spazi di pratica. I docenti possono lavorare con altri professionisti, come allenatori



e terapisti, per garantire che gli studenti con diverse abilità ricevano il supporto e le risorse necessarie per partecipare pienamente e con successo alle attività sportive e ricreative.

Ti è mai capitato che società sportive, teatri, comunità di comico o videogiochi e altre agenzie educative ti abbiano contattata per attivare una serie di azioni per includere?
0/38 risposte corrette



Vorresti realizzare delle partnership con altri adulti sia di tipo professionale che informale dentro e fuori la scuola per l'inclusione?
0/38 risposte corrette

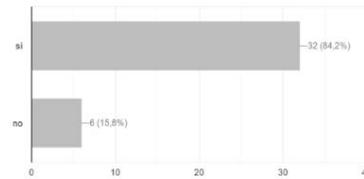


Figura 20

Al di là dello sport, i docenti possono anche promuovere l'inclusione attraverso progetti di servizio comunitario, attività artistiche e culturali, e altre forme di coinvolgimento che valorizzano la persona e celebrano le esperienze e le prospettive uniche di ogni individuo. La loro professionalità si manifesta nell'impegno per massimizzare lo studente in tutti gli aspetti della vita. In un contesto educativo, l'equità implica non solo garantire l'accesso alle risorse e alle opportunità per tutti gli studenti, ma anche affrontare le disuguaglianze strutturali e sistemiche che possono limitare il successo degli studenti provenienti da contesti svantaggiati.

I docenti professionisti riconoscono l'importanza di progettare un curriculum equo e inclusivo che risponda alle esigenze e alle esperienze diverse degli studenti. Ciò può includere la selezione di materiali didattici e risorse che riflettano la diversità culturale e linguistica degli studenti, l'adozione di strategie di insegnamento differenziate che tengano conto dei diversi stili di apprendimento e delle esigenze individuali, e la creazione di un ambiente di apprendimento che sia accogliente e rispettoso delle differenze.

Ritieni che il curriculum della scuola e il libro di testo siano strumenti di equità?
0/38 risposte corrette

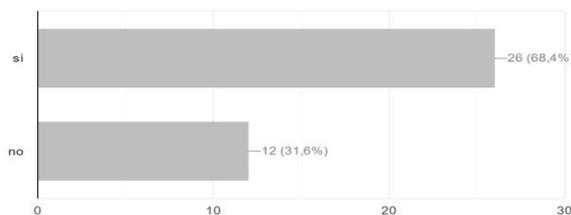


Figura 21

Ritieni che il portfolio sia uno strumento di equità?
0/38 risposte corrette

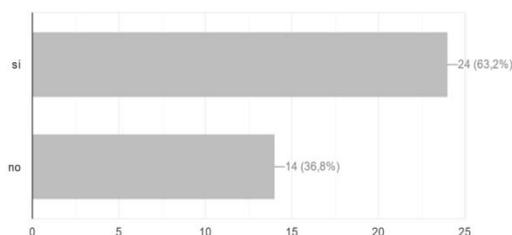


Figura 22



Dai grafici in figura 21 e 22 possiamo notare come il corpo docente ritenga che sia il portfolio, sia il curricolo consentano agli studenti di documentare il proprio apprendimento attraverso una varietà di prove e lavori che riflettono le loro abilità, interessi e progressi nel tempo.

Come si può vedere, inoltre, dai grafici in figura 23 e 24 anche il patto educativo e il PEI risultano visti dai docenti come elementi fondamentali per la promozione dell'equità nel sistema educativo, offrendo un'attenzione personalizzata e mirata alle esigenze degli studenti per promuovere il loro successo e il loro benessere in modo equo e sostenibile.

Ritieni che il patto educativo sia uno strumento di equità?
0/38 risposte corrette

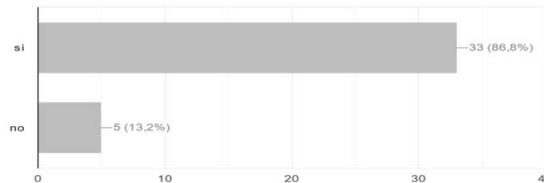


Figura 23

Ritieni che pensare al PEI in prospettiva futura ad esempio rispetto al sistema dei crediti e all'EQF sia uno strumento di dignità?
0/38 risposte corrette

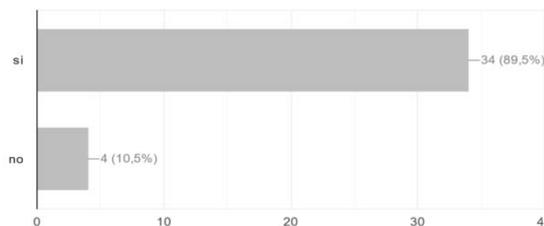


Figura 24

L'approccio centrato sugli studenti, la promozione dell'inclusione, l'adozione di pratiche equitative sono tutti elementi essenziali delle professionalità emergenti nella istituzione scolastica che si eleva a vivificare il patto educativo che coinvolge tutti gli attori della comunità educativa.

4. Conclusioni

I dati analizzati nel presente lavoro mettono in luce la complessità delle dinamiche che articolano il contesto dell'inclusione, della democrazia e dell'equità nei contesti di vita. Attraverso i dati raccolti su un campione rappresentativo di docenti, sono emerse importanti considerazioni riguardanti l'accessibilità degli ambienti di apprendimento, l'utilizzo delle tecnologie digitali, il ruolo cruciale dei docenti nell'inclusione e il necessario equilibrio tra idealità pedagogiche e pratiche effettive. Soprattutto emerge la presenza di una concreta realtà inclusiva, che nell'evidenziare la discrepanza tra l'ideale degli ambienti di apprendimento e il reale, fa emergere che le azioni di riflessione professionale sull'inclusione sono incessanti e sarebbe auspicabile che queste si possano riverberare nell'ambiente. I docenti emergono come figure cruciali nell'orientamento e nell'incoraggiamento della diversità e dell'inclusione attraverso una varietà di pratiche pedagogiche e di coinvolgimento della comunità perché la promozione dell'inclusione richiede un impegno costante e coordinato da parte della territorialità.

In definitiva lo studio rileva che vi è una interessante riflessione attiva del corpo docente sull'inclusione,



derivante dalle pratiche attuate e da un pensiero pedagogico robusto, sotteso da un impegno continuo e coerente che crede in tre possibili percorsi futuri per ampliare l'inclusione:

- generare connessioni tramite App per il tempo libero;
- sensibilizzare il territorio alla generazione di eventi stabili che prevedono la partecipazione dei soggetti con disabilità.

Concludiamo con una riflessione: sarebbe sensato creare routine settimanali inclusive distribuite nei quartieri?

Riferimenti bibliografici

- Altieri, D. (2018). *Una storia educative. Apprendere attraverso l'esperienza*. in Mura, *Orientamento formativo e progetto di vita. Narrazione e itinerari didattico-educativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Anati, N. M. (2012). *Including students with disabilities in UAE schools: a descriptive study*. University of Science and Technology, 27(2).
- Basha, S. (2016). Jacqueline Sfeir. Una pedagogia olistica di frontiera. In P. Crispiani, *Storia della Pedagogia special. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 606-615). Pisa: ETS.
- Canevaro, A., d'Alonzo, L., & Ianes, D. (2009). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità dal 1977 al 2007*. Bozen: Bolzano University Press.
- Charles, A. S., & Padhy, P. (2019). Inclusion, Disability, and Schooling in India: A qualitative Exploration of Select Programs. *The Journal of the International Association of Special Education*, 19(1).
- Crispiani, P. (2019). *Ippocrate pedagogico. Manuela professionale di Pedagogia special della Abilitazione e della Riabilitazione*. Chiaravalle: Itard.
- Connor, D. J., & Ferri, B. A. (1954). Integration and inclusion – a troubling nexus: race, disability, and special education. *The Journal of African American History*, 90 (1/2), 107-127.
- Cottini, L., (2011). L'età avanza, ma la persona con disabilità non decide mai su niente! La prospettiva dell'autodeterminazione. *L'integrazione scolastica e sociale*, 10(5), 476-481.
- Grasselli, B. (2016). Roberto Zavalloni. La Pedagogia speciale e la "relazione di aiuto". In P. Crispiani, *Storia della Pedagogia special. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 516-532). Pisa: ETS.
- Hawkins, D. (1979). *Imparare a vedere*. Torino: Loescher.
- Jahunkainen, M. T. (2003). Integration of Students with Severe and Profound Intellectual Disabilities into the Comprehensive School System: Teachers' perceptions of the education reform in Finland. *International Journal of Disability Development and Education*, 50(2).
- Koller, D., & Rummens, J. A., (2018). Defining Social Inclusion for Children with Disabilities: A Critical Literature Review. *Children & Society*, 32.
- Little, C., deLeeuw, R. R., Andriana, E., Zanuttini, J., & David, E. (2022). Social Inclusion through the Eyes of the Student: Perspectives from Students with Disabilities on Friendship and Acceptance. *International journal of disability, development and education*, 66(6).
- Maffei, V. (2016). Karl König. La comunità Camphill: un'integrazione inversa. In P. Crispiani, *Storia della Pedagogia special. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 274- 282). Pisa: ETS.
- Magnanini, A. (2016). Adriano Milani Comparetti. Tra Educazione, Riabilitazione e Integrazione. In P. Crispiani, *Storia della Pedagogia special. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 487-503). Pisa: ETS.
- Mura, A. (2018). *Orientamento formativo e progetto di vita. Narrazione e itinerari didattico-educativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Mura, A., Tatulli, I., & Agrillo, F. (2021). Disabilità intellettiva e orientamento formativo. Un'indagine esplorativa sui dati dell'integrazione. *L'integrazione scolastica e sociale*, 20(2).
- Nighswander, M. L., & Blair, P. A. (2024). From Institutions to Inclusion: How Children with Disabilities Gained Educational Rights in the U.S. *The Journal of School Nursing*, 40(1).
- Pavone, M. (2016). Enrico Montobbio. Per la formazione e l'avvio al lavoro dei disabili. In P. Crispiani, *Storia della Pedagogia special. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 615-618). Pisa: ETS.
- Salis, F. (2018). Storie di vita, percorsi di inclusione. Il contributo della narrazione. In Mura, *Orientamento formativo e progetto di vita. Narrazione e itinerari didattico-educativi*. Milano: FrancoAngeli.