



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Progetto InCrea+

“CREAtività INclusiva attraverso l’arte educativa”

Project Ref. No. 2020-1-LT01-KA227-SCH-094736

EDUCARE ALL’INCLUSIONE

CON L’ARTE

**UNA GUIDA METODOLOGICA PER INSEGNANTI E PROFESSIONISTI DEL
SETTORE ARTISTICO E CULTURALE**



Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione dei contenuti, che riflettono solo le opinioni degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per qualsiasi uso che possa essere fatto delle informazioni in essa contenute.



Informazioni principali del progetto

Titolo: "Inclusive CREativity through educational artmaking" – InCrea+ project

Ref. No. 2021-1-LT01-KA220-VET-000034724

Durata: Marzo 2021 – Febbraio 2023

Finanziato da: Erasmus+ programme - Cooperation for Innovation, KA227 – Partnerships for Creativity.

Partners del progetto:

- EuroEd Fundatia, Iasi (Romania)
- Фондация за развитие на културния и бизнес потенциал на гражданското общество (CUBU Foundation), Sofia (Bulgaria).
- Kauno Juozo Grušo meno gimnazija, Kaunas (Lithuania).
- Università degli Studi di Padova, Padova (Italy).
- Besime Özderici Ortaokulu, Melikgazi (Turkey).
- Trakų rajono savivaldybės pedagoginė psichologinė tarnyba, Trakai (Lithuania).
- Associació Meraki Projectes de València, Valencia (Spain)

Autori

Ailincă Alina, Ceylan Demet, Erbası Hacer, Erdogan Seyit Ahmet, Ferrari Lea, Gheorghiu Irina, Gleeson Aoife, Jachimovič Andželika Teresa, Klingaitė Rasa, Kocer Ömer, Lavickienė Aušra, Matonyte Monika, Rumšas Armandas, Sariaslan Erdem, Sgaramella Teresa Maria, Staneva Zornitsa, Tsvetkova Ivana, Uixera Cotano Laura, Vatavu Mihaela Constantina.

Traduzione e adattamento della versione italiana a cura di

Riondato Lisa, Conti Grazia Barbara, Sgaramella Teresa Maria & Ferrari Lea

Sito web e social media

Website: <https://increaplus.eu/>

Facebook: <https://www.facebook.com/InCreaplus/>

Completato a Settembre 2022



INDICE

1. INTRODUZIONE	8
2. SFIDE ALL'INCLUSIONE NEL CONTESTO EUROPEO	10
Zornitsa Staneva, Ivana Tsvetkova, Mihaela Constantina Vatavu, Alina Ailincăi	
1. Introduzione	10
2. Sfide all'inclusione e all'istruzione nel contesto europeo	10
2.1 Migrazione	10
2.1.1 Barriere linguistiche	11
2.1.2 Cultura	11
2.1.3 Salute mentale	12
2.1.4 Etnie, genere e religione	12
2.1.5 Preparazione degli e delle insegnanti	13
2.2 Disabilità	14
2.2.1 Disabilità, educazione speciale ed Educazione Inclusiva	14
2.2.2 Benefici dell'educazione inclusiva	15
2.2.3 Ostacoli	15
2.2.4 Superare le sfide	16
2.3 Povertà, sfide finanziarie e digitalizzazione	17
2.3.1 Povertà e basso rendimento scolastico	18
2.3.2 Spese relative all'istruzione: una sfida per le famiglie a basso reddito	19
2.4 Bambini plusdotati (<i>Giftedness</i>)	19
2.4.1 Dote e talento	20
2.4.2 Due volte eccezionale	20
2.4.3 Identificare studenti e studentesse dotati	21
2.4.4 L'educazione soddisfa i bisogni delle persone plusdotate?	22
2.5 Minacce dal COVID-19	22
2.5.1 L'impatto della pandemia	23
2.5.2 Covid-19, isolamento sociale e apprendimento a distanza	25
2.5.3 Limitazioni dei servizi scolastici	26
2.5.4 Priorità identificate durante la pandemia	26
2.5.5 La strada per il recupero	27



3. Conclusione	28
Principali riferimenti bibliografici	28
3. LE COMPETENZE DEL 21° SECOLO E L'EDUCAZIONE INCLUSIVA	32
Hacer Erbası, Seyit Ahmet Erdogan, Omer Kocer, Erdem Sariaslan, Andzelika Teresa Jachimovič	
1. Introduzione	32
2. Competenze del 21° secolo	32
2.1 Cosa sono le "competenze del 21° secolo" e perché sono importanti?	32
2.1.1 Il contesto di sviluppo delle competenze del 21° secolo	32
2.1.2 Le competenze del 21° secolo secondo il Consiglio Europeo	33
2.1.3 Le competenze del 21° secolo e l'apprendimento permanente	35
2.2 Educazione inclusiva	37
2.2.1 Introduzione all'educazione inclusiva	37
2.2.2 Principi di base dell'educazione inclusiva	37
2.2.3 Le principali ragioni a sostegno dell'educazione inclusiva	38
2.2.4 Benefici dell'educazione inclusiva	38
2.2.5 Scuole inclusive	39
2.2.6 Caratteristiche dell'educazione inclusiva	39
3. Conclusione	40
Principali riferimenti bibliografici	41
4. BASI PER UN'EDUCAZIONE ARTISTICA INCLUSIVA	44
Teresa Maria Sgaramella, Lea Ferrari, Aušra Lavickienė, Monika Matonyte	
1. Introduzione	44
2. <i>Positive Youth Development</i>	44
2.1 Gli elementi fondamentali del modello di Lerner	44
2.2 PYD e adolescenza	44
3 <i>Universal Design for Learning (UDL)</i>	46
3.1 Programmazione per tutti gli studenti e le studentesse: l'UDL e la pianificazione del curriculum	46
3.2 I metodi fondamentali	47



3.2.1 Il PERCHE' dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di coinvolgimento	47
3.2.2 Il COSA dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di rappresentazione	47
3.2.3 Il COME dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di azione-espressione	48
3.3 I principi in pratica	48
3.4 Rivedere le linee guida UDL	48
3.5 UDL nel contesto della scuola secondaria: <i>Checklist per la pianificazione per tutti gli studenti e le studentesse</i>	50
4. L'arteterapia nell'educazione	50
4.1 Definizioni di arteterapia	51
4.2 Arteterapia ed educazione	51
4.2.1 Danza-movimento terapia	52
4.2.2 Musicoterapia	53
4.2.3 Pittura su seta	54
4.2.4 Terapia delle fiabe	55
5. Conclusione	56
Principali riferimenti bibliografici	56
5. EDUCARE CON L'ARTE NEI PAESI PARTNER: BUONE PRATICHE IN CONTESTI COMUNITARI	60
<i>Irina Gheorghiu, Alina Ailincăi</i>	
1. Introduzione	60
2. Buone pratiche fornite da Kauno Juozo Grušo Meno Gimnazija (Kjgag) e Servizio Psicologico Pedagogico del Comune di Trakai (Lituania)	62
2.1 Esempi di attività selezionate	63
2.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	63
2.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	64
3. Buone pratiche fornite da Besime Özderici Ortaokulu (Turchia)	68
3.1 Esempi di attività selezionate	69
3.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	69
3.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	70



4. Buone pratiche fornite dalla fondazione per lo sviluppo del potenziale culturale e imprenditoriale della società civile - Fondazione Cubu (Bulgaria)	73
4.1 Esempi di attività selezionate	74
4.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	74
4.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	74
5. Buone pratiche fornite da Associació Meraki Projectes de València (Spagna)	79
5.1 Esempi di attività selezionate	80
5.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	80
5.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	80
6. Buone pratiche fornite da Fundatia Euroed (Romania)	87
6.1 Esempi di attività selezionate	88
6.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	88
6.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	88
7. Buone pratiche fornite dall'Università di Padova (Italia)	93
7.1 Esempi di attività selezionate	93
7.2 Valutazione dell'apprendimento e/o impatto	94
7.3 Descrizione dettagliata delle attività selezionate	94
8. Conclusione	97
Riferimenti bibliografici	98
 6. EDUCAZIONE INCLUSIVA BASATA SULL'ARTE NEI PAESI PARTNER: BUONE PRATICHE NEI CONTESTI SCOLASTICI	 100
Hacer Erbası, Omer Kocer, Demet Ceylan	
1. Introduzione	100
2. Buone pratiche e sfide culturali	102
3. Buone pratiche e sfide socio-economiche	103
4. Buone pratiche e sfide comportamentali	110
5. Buone pratiche e sfide legate alla <i>Giftedness</i>	115
6. Buone pratiche e sfide legate al talento	119
7. Buone pratiche e sfide sociali	125
8. Buone pratiche e sfide cognitive	130



9. Conclusione	136
Riferimenti bibliografici	137
7. IL RUOLO DEL SETTORE CULTURALE E CREATIVO NELL'EDUCAZIONE INCLUSIVA ATTRAVERSO L'ARTE	138
<i>Mihaela Constantina Vatavu, Alina Ailincăi, Andzelika Teresa Jachimovič</i>	
1. Introduzione	138
2. Collaborazione tra il Settore Culturale e Creativo e le istituzioni educative	138
3. Il ruolo del Settore Culturale e Creativo nell'educazione inclusiva	140
4. L'impegno dell'insegnante nell'educazione artistica di bambini e bambine	142
5. Professionisti dell'arte nelle scuole	144
6. Conclusione	146
Principali riferimenti bibliografici	146
8. STRUMENTI DIGITALI PER L'EDUCAZIONE ARTISTICA (ES. GRAFICA COMPUTAZIONALE, FOTOGRAFIA DIGITALE, DESIGN GRAFICO, ARCHITETTURA)	149
<i>Rasa Klingaitė, Text translated from LT to EN by Armandas Rumšas, Aoife Gleeson</i>	
1. Introduzione	149
2. La tecnologia digitale come opportunità per l'educazione attraverso l'arte	149
3. Strumenti per fare arte digitale	150
3.1 Grafica digitale	150
3.2 Fotografia digitale	152
3.3 Progettazione grafica	153
3.4 Architettura	155
4. Conclusione	156
Riferimenti bibliografici	157
9. CURRICULUM DI InCrea+: FONDAMENTI E SCELTE	158
<i>Laura Uixera, Aoife Gleeson, Teresa Maria Sgaramella, Lea Ferrari</i>	



1. Introduzione	158
2. Le scelte del curriculum InCrea+	158
2.1 Definire l'inclusione	158
2.2 Le competenze del 21° secolo e le priorità	159
2.3 I domini dell'arte	160
2.4 I principi dell' <i>Universal Design for Learning</i>	160
3. Il Curriculum	161
3.1 La struttura	161
3.2 Buone pratiche nello sviluppo del curriculum	161
3.3 Indici di apprendimento	162
Riferimenti bibliografici	162
 10. IL CURRICULUM IN PRATICA: ESEMPI DI ATTIVITA' DAL CURRICULUM InCrea+	 164
Partner IT con tutti i partner InCrea+	
1. Introduzione	164
2. Sfide culturali	164
3. Sfide sociali	167
4. Sfide fisiche	168
5. Sfide cognitive	170
6. Sfide comportamentali	170
7. Sfide legate al talento	174
8. Apprendimento attraverso le attività di InCrea+	176
 11. CONCLUSIONI	 178
Teresa Maria Sgaramella, Lea Ferrari, Zornitsa Staneva, Ivana Tsvetkova	
 MATERIALI DI SUPPORTO	
IDEE, MODELLI E STRUMENTI PER IL CURRICULUM ARTISTICO-EDUCATIVO	180
1. ESSERE PRONTI PER UN ARTMAKING EDUCATIVO INCLUSIVO	181
Zornitsa Staneva, Ivana Tsvetkova	



2. COME RISPONDERE AI BISOGNI: <i>CHECK LIST</i> PER LA VALUTAZIONE <i>Zornitsa Staneva, Ivana Tsvetkova</i>	185
3. QUESTIONARIO SUI PUNTI DI FORZA E LE AREE DI MIGLIORAMENTO	187
4. LINEE GUIDA UDL	189



Glossario degli acronimi

AIL	Art Integrated Learning
BES	Bisogni Educativi Speciali
CAST	Center for Applied Special Technology
EI	Educazione Inclusiva
ICT	Information and Communication Technologies
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development
OMS	Organizzazione Mondiale della Sanità
OSS	Obiettivi di Sviluppo Sostenibile
PYD	Positive Youth Development
SEL	Social and Emotional Learning
SEK	Studenti di basso status sociale, economico e culturale
SCC	Settore Culturale e Creativo
UE	Unione Europea
UDL	Universal Design for Learning
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization



INTRODUZIONE

La guida metodologica qui proposta è il principale risultato dell'output intellettuale 1 del progetto InCrea+ Erasmus+.

Il panorama generale del progetto è costituito dal crescente consenso esistente in Europa sulla necessità che i giovani siano meglio preparati ad affrontare le sfide sociali ed economiche delle società basate sulla conoscenza (Siarova et al., 2017), nonché a sviluppare le competenze chiave necessarie per la realizzazione personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione nel 21° secolo (CE, 2016, 2017b; OECD, 2015). Queste includono competenze sociali e civiche, e comprendono diversi temi trasversali come il problem solving, l'iniziativa, il processo decisionale e la gestione delle emozioni.

Inoltre, il grave peggioramento delle disparità educative e l'aumento dei tassi di abbandono causati dallo scoppio della pandemia COVID-19 richiedono l'adozione di un approccio più olistico all'educazione inclusiva.

L'obiettivo principale di InCrea+ è quindi quello di fornire un approccio innovativo all'educazione inclusiva e di promuovere il benessere degli studenti attraverso l'implementazione di contenuti e pratiche educative artistiche. L'insegnamento delle arti, quando si riferisce a strategie teoricamente basate sui punti di forza e sui bisogni di una vasta gamma di studenti, può sostenere efficacemente una cultura scolastica più inclusiva, promuovendo allo stesso tempo il benessere degli studenti e lo sviluppo delle competenze del 21° secolo raggruppate in competenze di apprendimento e innovazione, competenze di alfabetizzazione digitale, competenze di carriera e di vita.

Le fonti di ispirazione e i fattori considerati nello sviluppo di questo manuale sono numerosi e di origine diversa. Includono recenti sviluppi teorici e direttive sia nella letteratura che nelle linee guida internazionali. Queste basi derivano dal *Positive Youth Development*, dall'*Universal Design for Learning* e dall'Arte Terapia Educativa.

Sia le minacce (le sfide all'inclusione), sia le risorse (le competenze del 21° secolo) vengono affrontate nei primi 4 capitoli, fornendo le principali definizioni e classificazioni. Si parlerà inoltre della loro relazione con l'inclusione e l'educazione inclusiva.

Diversi suggerimenti sono emersi dai rapporti transnazionali, e l'analisi della situazione attuale nei paesi partner attraverso esperti e insegnanti, ha evidenziato l'esperienza i bisogni e le sfide nelle diverse realtà.

Nei capitoli 5 e 6 vengono descritte in dettaglio le pratiche sviluppate nei paesi partner, mostrando le risorse disponibili ed evidenziando i punti di forza e lo spazio per il loro miglioramento. Gli esempi, riassunti nelle griglie sviluppate dai partner, dettagliano le attività e i programmi attuati sia in contesti scolastici che comunitari.

Il ruolo dei professionisti dei settori culturali e creativi per i diversi programmi proposti nei due contesti emerge dall'analisi riportata nel capitolo 7. Con il capitolo 8 l'attenzione è orientata agli strumenti innovativi attualmente disponibili per rendere queste attività attraenti ed efficaci con i gruppi target.

Da un punto di vista applicativo, la guida mira a sviluppare la conoscenza e la capacità degli insegnanti di comprendere e incorporare l'*artmaking* educativo inclusivo nei loro curricula scolastici, a sviluppare le competenze necessarie per sperimentare l'inclusione e la partecipazione, e a sostenere una vita futura di successo.

InCrea+ si propone di formare insegnanti, professionisti creativi e culturali in pratiche artistiche inclusive e di condividere strumenti di insegnamento, materiale e risorse per promuovere la creatività, la cultura, il multiculturalismo, il benessere, aumentando le competenze critiche del 21° secolo sia negli studenti che negli insegnanti.

Con i capitoli 9 e 10 l'attenzione si sposta poi sul curriculum. Viene proposta una descrizione dettagliata dei principi di apprendimento che guidano le attività, la loro struttura e contenuto, gli obiettivi di apprendimento, così come esempi di attività sviluppate dai partner.



Vengono proposte alcune osservazioni conclusive, e uno spazio specifico è dedicato a idee, suggerimenti su strategie, strumenti e modelli che possono aiutare a ottimizzare i benefici sperati per gli adolescenti coinvolti in queste attività.

InCrea+ offre una connessione tra gli aspetti e lo sviluppo personale e gli aspetti sociali e culturali dell'esperienza dell'individuo e uno sguardo verso l'interno. Una maggiore inclusione e partecipazione di tutti gli studenti nelle loro scuole, lo sviluppo dell'esperienza degli insegnanti e dei professionisti dell'arte sulle pratiche artistiche inclusive, strumenti didattici, materiali e risorse per favorire la creatività, la cultura, il multiculturalismo e il benessere sono i risultati sperati del progetto.



CAPITOLO 2

SFIDE ALL'INCLUSIONE NEL CONTESTO EUROPEO

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova², Mihaela Constantina Vatavu³, Alina Ailincăi⁴

¹*CuBuFoundation (BULGARIA)*

²*CuBuFoundation, (BULGARIA)*

³*Fundatia EuroEd, (ROMANIA)*

⁴*Fundatia EuroEd (ROMANIA)*

zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com, mihaela.vatavu@euroed.ro, alina.ailincăi@euroed.ro

1. INTRODUZIONE

Secondo la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, articolo 26, tutti hanno diritto all'educazione. Inoltre essa afferma che "L'educazione deve essere diretta al pieno sviluppo della personalità umana e al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza e l'amicizia tra tutte le nazioni, gruppi razziali o religiosi". In un mondo in rapido sviluppo, segnato dalla globalizzazione e dalla diversità, la questione dell'inclusione e dell'educazione è diventata uno dei punti focali della ricerca, dell'innovazione e della pratica. Infatti, secondo il rapporto dell'UNESCO *Global Education Monitoring*, l'equità e l'inclusione sono diventate il cuore dell'Agenda 2030. Tuttavia, la distribuzione ineguale delle risorse è ancora prevalente, il successo nel raggiungimento di questi obiettivi è stato finora limitato e colorato di sfide. Alcune di queste sfide derivano da caratteristiche comuni di disuguaglianza, che includono ma non si limitano a disabilità, etnia, lingua, migrazione, spostamento, genere e religione. Altre sono legate a contesti geografici ed economici e, per esempio, alla povertà, tutti fattori che sono stati rafforzati dalla pandemia Covid-19.

Questo capitolo esaminerà l'educazione inclusiva (EI) intesa come principio che sostiene e accoglie la diversità tra tutti gli studenti (UNESCO 2017). Si concentrerà su alcune delle principali sfide che sono prevalenti in Europa, vale a dire la migrazione, la povertà, il *giftedness* (plusdotazione), i bisogni educativi speciali, la disabilità e la pandemia Covid-19. Per presentare e affrontare alcune di queste sfide, i termini "inclusione" e "equità" devono essere chiaramente definiti facendo riferimento alla Guida UNESCO per garantire l'inclusione e l'equità nell'istruzione (UNESCO, 2017):

L'inclusione è un processo che aiuta a superare le barriere che limitano la presenza, la partecipazione e i risultati degli studenti.

L'equità consiste nell'assicurare la giustizia, in un'ottica dove l'educazione di tutti gli studenti è vista come avente la stessa importanza.

2. SFIDE ALL'INCLUSIONE E ALL'ISTRUZIONE NEL CONTESTO EUROPEO

2.1. Migrazione

Negli ultimi anni i fenomeni migratori hanno coinvolto prevalentemente l'Europa. I conflitti per la sicurezza e la crisi economica hanno costretto le persone a trasferirsi in cerca di una nuova vita. Alcuni finiscono come richiedenti asilo e/o nei campi profughi. Altri sono spinti dalla mobilità globale e trovano opportunità di lavoro e si integrano nella comunità. Intere famiglie che provengono da altre culture, etnie, background e credenze religiose ora vivono in Europa e i loro figli studiano nelle scuole locali. Tuttavia, tutti loro affrontano delle sfide non solo per abituarsi al nuovo ambiente, ma anche per essere pienamente inclusi nel processo educativo. Infatti, la migrazione e tutti i suoi aspetti correlati sono considerati uno dei più alti fattori di rischio in termini di esclusione. Questo produce nuove sfide per l'insegnamento, ma anche per la valutazione su cui i pregiudizi culturali possono avere conseguenze



di vasta portata nelle carriere degli studenti nell'istruzione, nell'occupazione e nella vita (Altrichter, 2020). Secondo i rapporti dell'UNICEF e dell'UNESCO, le statistiche relative all'istruzione e alla migrazione sono abbastanza preoccupanti:

- Nel 2016 28 milioni di bambini e bambine sono rimasti senza casa a causa della guerra,
- Nel 2017, il 61% dei bambini e bambini rifugiati era iscritto/a alla scuola primaria,
- Nello stesso anno, solo il 23% degli studenti e studentesse rifugiati si è iscritto/a alle scuole secondarie.

Secondo il Libro Verde, se i sistemi educativi non agiscono per integrare i migranti hanno il potenziale di esacerbare le divisioni etniche, la segregazione e di contribuire allo svantaggio socioeconomico sperimentato da molti gruppi di migranti. (Rashid, Tikly 2010). Ciò richiede un aggiornamento dell'attuale modello standardizzato di scolarizzazione e valutazione, poiché l'obiettivo di equità non è sempre raggiunto e perché secondo i ricercatori, i voti degli studenti sono correlati a categorie di estrazione sociale (Alcott, 2017). Questo problema è ulteriormente rafforzato dal fatto che molti insegnanti non hanno competenze interculturali sufficienti per affrontare le differenze "culturali" (Altrichter, 2020).

Guardando più in profondità, ci sono diversi fattori di rischio/sfide relativi all'inclusione nell'ambito dell'istruzione legati alla migrazione.

2.1.1. Barriere linguistiche

La barriera linguistica è considerata una delle sfide più importanti per EI. Gli studi dimostrano che, gli studenti e le studentesse stranieri e straniere avranno risultati peggiori in quanto apprendono i contenuti in una seconda lingua (Cooper, Helmes & Ho, 2004) (Alsubaie, 2015). Si dice che le carenze linguistiche siano una barriera a tutti i livelli di istruzione. L'incapacità di comprendere il materiale e la necessità di ripetere può essere frustrante per studenti, insegnanti e per l'intera classe. Inoltre, si dice che porti a una diminuzione della fiducia in sé stessi, a trascorrere del tempo supplementare dopo l'orario scolastico per evitare di rimanere indietro con il materiale, e spesso a lotte sociali ed esclusione. Per esempio, in un campione di studio in Belgio, gli studenti di altre culture erano a più alto rischio di essere vittimizzati, specialmente nelle scuole dove costituivano una minoranza (Higgen, Mo'sko 2020).

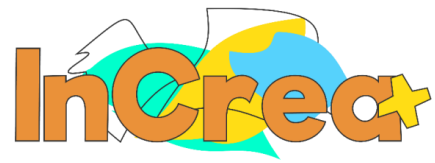
Inoltre, la barriera linguistica può influenzare la comunicazione genitori-insegnanti, che può essere cruciale per il progresso e l'inclusione dei bambini e bambine. Secondo la ricerca, i genitori spesso evitano di andare a scuola, di partecipare alle conferenze insegnanti-genitori o di leggere/rispondere alle comunicazioni scritte della scuola a causa del loro livello di conoscenza della lingua. Anche se i membri della famiglia hanno una conoscenza sufficiente a capire le comunicazioni scritte, la loro fiducia nel comunicare i propri pensieri, preoccupazioni e suggerimenti potrebbe essere limitata. In molti casi, la mancanza di traduttori che parlino la loro lingua madre porta alla necessità che siano i bambini a fare le traduzioni, il che porta spesso a un'errata comunicazione o alla totale mancanza.

2.1.2. Cultura

La cultura include tutto ciò che caratterizza un gruppo o una comunità, all'interno di una società, diversificandola da un'altra. (Alsubaie, 2015).

Quando si considera la cultura e l'EI, le sfide correlate sono multiformi. In termini di comunicazione, ciò che deve essere riconosciuto è che ci sono variazioni significative tra le culture nelle modalità di comunicazione o nei contatti interpersonali perché hanno un diverso stile di comunicazione non verbale. Questo può portare a malintesi sia tra l'insegnante e gli studenti, sia tra i compagni di classe. (Bohm, Davis, Meares & Pearce, 2002) (Alsubaie, 2015). Spesso, questo può essere causa di esclusione, derisione, bullismo da parte dei coetanei, e di frustrazione e confusione da parte dell'insegnante.

Nella maggior parte delle scuole, le caratteristiche culturali specifiche e le diversità non vengono affrontate regolarmente e spesso non vengono presentate nei programmi scolastici. Quindi, molti studenti migranti possono esprimere la loro cultura solo in progetti o presentazioni una tantum, che spesso portano a rafforzare gli stereotipi e possono causare un sentimento di non appartenenza e di travisamento. Questo è formalizzato dai ricercatori, che sostengono che da una prospettiva più ampia, per molti ragazzi sorgono anche insicurezze riguardanti la loro *appartenenza sociale* per cui non si



sentono a casa né nella loro casa né nel nuovo ambiente. Questo può portare all'alienazione sia in termini educativi che sociali e, in alcuni casi, alla depressione.

Le sfide culturali e linguistiche che le famiglie devono affrontare per comunicare con l'insegnante e con la scuola, spesso non vengono considerate.

Nel sottoparagrafo precedente, si è discusso della lingua come una sfida. Tuttavia, l'aspetto culturale è sfaccettato. Ci possono essere alcuni presupposti che le famiglie hanno sulla comunicazione con la scuola basati sulle loro esperienze precedenti o sui loro valori culturali. In alcuni paesi, l'insegnante è molto rispettato e non dovrebbe essere interrogato sui metodi utilizzati. Oltre a questo, c'è una grande diversità in termini di come le famiglie di minoranza sono coinvolte nell'educazione dei bambini, che deve essere presa in considerazione implementando il giusto approccio.

2.1.3. *Salute mentale*

La salute mentale di studenti e studentesse influenza direttamente il loro rendimento. Quando si guarda alla migrazione e alla salute mentale, ciò che deve essere affrontato è lo stress che alcuni di loro attraversano. Fuggire da un paese a causa dei rischi per la sicurezza e cercare asilo, lasciarsi la propria casa alle spalle ha effetti a lungo termine sul proprio stato mentale. Secondo una ricerca condotta con gli insegnanti, lo stress causato dalle esperienze che hanno avuto nel loro paese d'origine o durante la loro fuga è evidente. Se i bambini hanno vissuto situazioni traumatiche, questo può portare a difficoltà di concentrazione e in alcuni casi anche a un disturbo post traumatico da stress. (Higgen, Mo'sko 2020). Questo a sua volta può portare a un basso rendimento scolastico, che è accresciuto dalle potenziali barriere linguistiche precedentemente indicate e dalla difficoltà ad adattarsi al nuovo ambiente. Sentirsi come un emarginato, in difficoltà emotiva e mentale ostacola inequivocabilmente le opportunità di IE, così come l'inclusione sociale. Inoltre, in alcuni casi, i bambini e le bambine provenienti da paesi in difficoltà potrebbero non aver appreso modalità per risolvere i conflitti senza violenza. (Higgen & Mo'sko 2020). Per questo, di fronte a una situazione problematica, al bullismo o al maltrattamento, possono ricorrere a comportamenti antisociali e persino aggressivi. Ecco un'altra sfida sulla strada dell'inclusione.

2.1.4. *Etnie, genere e religione*

Al centro di una didattica efficace in una classe multiculturale vi è la consapevolezza etnica, dove il riconoscimento della diversità culturale in classe plasma le strategie di insegnamento (*Poorvu Center for Teaching and Learning*). Un corpo di ricerche conferma i modi in cui le micro-aggressioni, in particolare, possono influenzare il rendimento accademico (Sue, 2013), e gli insegnanti dovrebbero considerare i modi per sviluppare un clima di classe inclusivo che rispetti tutti (Poorvu Center).

L'etnia è uno degli aspetti su cui spesso si fonda la discriminazione. Studenti e studentesse migranti che hanno un diverso *background* etnico rispetto al gruppo prevalente nella classe o nella scuola, sono spesso esclusi o diventano bersaglio di bullismo. Questo può portare a depressione, a conflitti, all'esclusione e persino all'abuso fisico, tutti aspetti che hanno un impatto negativo sul loro benessere.

Anche la religione è una delle ragioni più citate nella nascita di barriere tra i bambini, rappresentando un fattore che può influenzare l'inclusione nell'educazione. Differenze rispetto alle festività o a valori riguardanti le relazioni, per esempio possono causare conflittualità (Higgen & Mo'sko 2020). La mancanza di comprensione delle diverse prassi e la loro accettazione, può portare alla discriminazione e all'esclusione dal processo educativo e può influenzare le relazioni sociali a scuola. Ciò che è importante notare in relazione a ciò, è la questione di genere e il divario che ancora esiste per quanto riguarda l'accesso, i risultati di apprendimento e la continuazione dell'istruzione. Sembra però che i sistemi educativi spesso perpetuino piuttosto che contrastare le disuguaglianze di genere (UNGEI, 2012). Secondo le statistiche, le ragazze in tutto il mondo hanno maggiori probabilità di avere un accesso limitato all'istruzione rispetto ai ragazzi. Questo è dovuto, tra l'altro, ad atteggiamenti culturali e religiosi verso i ruoli di genere, soprattutto nei paesi in via di sviluppo. Alcune famiglie di migranti, dopo essere arrivate in Europa, possono trattenere le loro figlie dalla scuola sulla base di questi atteggiamenti o, a volte, anche per paura del nuovo ambiente diverso. In alcuni paesi, a causa della cultura o della religione, i ragazzi e le ragazze studiano separatamente soprattutto dopo una certa età, tuttavia questo avviene raramente in Europa, a meno che non si considerino scuole specializzate. Questo limita le opportunità delle ragazze di accedere all'EI ed è una sfida difficile da superare.

2.1.5. Preparazione degli e delle insegnanti

La strategia per la diversità e l'inclusione emessa dalla Commissione europea indica l'obiettivo dell'accettazione della diversità, rifiuta la discriminazione e spinge verso la garanzia di pari opportunità (Figura 1). Tuttavia, nonostante la società sia ormai multiculturale e abbia un notevole curriculum in materia di educazione inclusiva e diversità, sembra che ci siano ancora alcune difficoltà nel trasferire tutto ciò in classe (Carballo, 2009), e gli insegnanti sono, e possono essere, i veri attori del cambiamento.

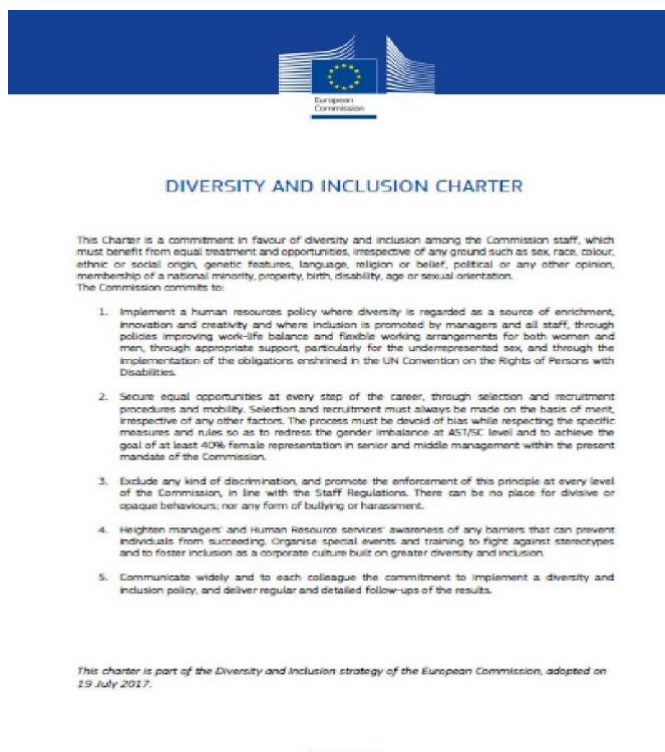
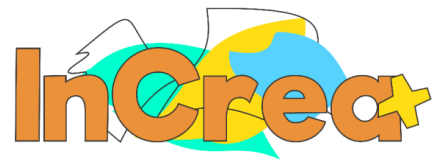


Figura 1. Strategie per l'inclusione della Commissione Europea (2017)

Molti teorici critici sostengono che l'insegnamento sia un atto politico. La politica dell'insegnamento implica l'esercizio della coscienza critica in un processo decisionale riguardante cosa insegnare e come insegnare (Freire, 1995; Hooks, 1994; McLaren 2003).

Poiché gli insegnanti fanno parte della nostra società, inevitabilmente hanno stereotipi e pregiudizi, che possono anche non riconoscere. Questi potrebbero riguardare la discriminazione razziale, i ruoli di genere e gli stereotipi culturali, ecc... Secondo la letteratura, gli insegnanti che hanno pregiudizi relativi alla diversità, hanno più difficoltà a insegnare in una classe multiculturale in modo efficace o a fornire EI. Flores e Smith suggeriscono che gli insegnanti hanno bisogno di passare attraverso il difficile processo di riflettere sui propri sentimenti e atteggiamenti, al fine di fornire a bambini e bambine un'educazione che sia libera da pregiudizi (Higgen, & Mo'sko 2020). È importante che l'insegnante sia anche consapevole che la cosiddetta prospettiva daltonica, che considera irrilevante il *background* culturale, razziale ed etnico e presume che trattare tutti gli individui allo stesso modo cancellerà i problemi di disuguaglianza e ingiustizia (Guo & Jamal, 2006), non è la soluzione. Il più delle volte, porta a un divario più ampio e più lontano dalla reale inclusione.

Infatti, un'altra sfida, e probabilmente la più rilevante, che devono affrontare e che è anche alla base di quanto detto sopra, è la mancanza di risorse e di formazione per lavorare efficacemente in una classe diversificata e fornire EI. In molti casi, le restrizioni finanziarie rendono difficile garantire il miglior ambiente per l'inclusione. Tuttavia, la ricerca mostra che i docenti e le docenti riconoscono le sfide che



una classe diversificata presenta, e rispettivamente il loro bisogno di ottenere strumenti e formazione per lavorare efficacemente (Carballo, 2009). È importante notare che c'è un divario tra la formazione iniziale che futuri insegnanti ricevono e quella necessaria per affrontare tali sfide e l'ambiente in costante sviluppo. Inoltre, gli insegnanti e le insegnanti hanno bisogno di adattare il loro stile di insegnamento quando si trovano ad affrontare una classe diversificata, in quanto, in alcuni casi, ci si aspetta che seguano il programma e contemporaneamente insegnino una nuova lingua ad alcuni studenti o studentesse. Secondo le interviste condotte con insegnanti, questo, combinato con la necessità di fornire tempo extra ad alcuni studenti o studentesse migranti mentre il resto lavora in modo indipendente, può essere percepito dai coetanei come un "trattamento speciale" e diventare motivo di derisione o bullismo. Nel complesso, c'è un delicato equilibrio che deve essere mantenuto.

2.2. Disabilità

Secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità, almeno una persona su dieci nel mondo ha una disabilità. La disabilità non è qualcosa con cui si nasce necessariamente. Una disabilità può essere acquisita nel corso della vita.

Le definizioni di disabilità variano molto non solo da paese a paese, ma anche all'interno dei diversi gruppi una definizione semplice e facile da capire è la seguente: per disabilità si intende una *condizione fisica, mentale o psicologica che limita le attività di una persona*.

Non ci sono confini alla disabilità. Essa coinvolge le persone indipendentemente dalla loro situazione sociale, etnica, economica o geografica. Detto questo, dobbiamo prendere in considerazione il fatto che la povertà rende le persone particolarmente vulnerabili, perché condizioni che si verificano con maggiore frequenza nei paesi più poveri, come la malnutrizione, la mancanza o la scarsa assistenza sanitaria, la maggiore probabilità di incidenti in ambienti di lavoro rischiosi o la mancanza di rilevamento precoce di malattie e anomalie sono tra le cause principali che stanno dietro le disabilità.

Le disabilità possono imporre numerose sfide al raggiungimento di una vita produttiva e soddisfacente. Per le persone con disabilità, è spesso difficile accedere a vari servizi sanitari, al lavoro e all'istruzione, a causa di ostacoli nell'ambiente e a causa degli atteggiamenti di altre persone.

Il modello sociale della disabilità è stato creato come un tentativo di cambiare la posizione delle persone con disabilità e di cambiare la prospettiva sia della società che dei gruppi con disabilità verso le disabilità stesse. Secondo il modello sociale, le persone con disabilità sono viste come tali non a causa delle loro vulnerabilità (per esempio la sordità o la malattia mentale) ma a causa del fallimento della società nel tener conto dei loro bisogni (Toolkit sulla disabilità l'EDUCAZIONE INCLUSIVA IN AFRICA, 2016). Comprendere che la disabilità fa parte delle normali possibilità della vita umana e che la società deve aspettarsi che le persone con disabilità ci siano e includerle, è una visione a cui anche InCrea+ aderisce e a cui sta cercando di contribuire attraverso metodi artistici nell'educazione scolastica. Il modello medico non può fornire alle persone con disabilità l'accesso all'intera gamma di opportunità educative, lavorative, sociali e di altro tipo, così come pari opportunità di vita.

Considerando che un'educazione adeguata è il primo passo che deve essere garantito per migliorare le possibilità di una vita equa e soddisfacente, qui presteremo particolare attenzione all'inclusione nell'educazione scolastica di qualità. Il primo trattato sui diritti umani a richiedere tale educazione è la Convenzione sui diritti delle persone con disabilità che fissa i requisiti nel suo articolo 24: Istruzione.

2.2.1. Disabilità, educazione speciale ed Educazione Inclusiva

In un passato non molto lontano, l'educazione di bambini e bambine con disabilità era attuata in scuole speciali, che, indipendentemente dai potenziali benefici, portavano e portano ancora (nei luoghi in cui esistono) un'aura di stigma e isolamento, oltre a sostenere costi più elevati per la comunità. Le scuole di istruzione generale sono più economiche e presenti nel territorio anche a livello locale. Prepararle a fornire un'educazione inclusiva è comunque un'impresa complicata.

Con l'espressione "educazione inclusiva" (EI) si intende educare studenti e studentesse con bisogni educativi speciali in ambienti educativi regolari. L'educazione inclusiva non si limita certamente solo all'inserimento, significa facilitare l'educazione attraverso un complesso pacchetto di disposizioni, che includono l'adattamento dei programmi, metodi di insegnamento adattati, tecniche di valutazione modificate e disposizioni di accessibilità. In breve, l'educazione inclusiva è una strategia multi-componente (Suleymanov, 2015),



Per andare un po' oltre, quando si parla di educazione inclusiva (EI) di bambini e bambine con disabilità, le linee guida della politica dell'UNESCO giustificano tre ragioni principali a sostegno dell'EI. Secondo la prima, l'EI mira a sviluppare modi di insegnamento che rispondano alle diverse esigenze, così che tutti i bambini e le bambine possano trarre vantaggio dal processo di insegnamento in classe. La seconda giustificazione sociale afferma che l'EI è uno strumento eccellente per cambiare gli atteggiamenti verso la diversità e formare la base di una società non discriminatoria e non prevenuta. La terza giustificazione economica afferma che l'EI è efficace dal punto di vista dei costi - è più economico stabilire e mantenere scuole che educano tutti i bambini e le bambine insieme, piuttosto che istituire un sistema complesso di diversi tipi di scuole che si rivolgono a persone con caratteristiche diverse (UNESCO, 2009).

I principi internazionali dell'educazione inclusiva sono definiti nella Dichiarazione di Salamanca e nel Quadro d'azione (UNESCO, 1994):

1. Il principio guida che informa questo quadro è che le scuole dovrebbero accogliere tutti indipendentemente dalle loro condizioni fisiche, intellettuali, sociali, emotive, linguistiche o altro;
2. L'educazione finalizzata a bisogni speciali incorpora i principi di una sana pedagogia di cui tutti possono beneficiare;
3. Il principio fondamentale della scuola inclusiva è che tutti dovrebbero imparare insieme, laddove possibile, indipendentemente dalle difficoltà o dalle differenze che possono avere;
4. All'interno delle scuole inclusive, i bambini e le bambine con bisogni educativi speciali dovrebbero ricevere qualsiasi supporto extra di cui possono aver bisogno per assicurare la loro effettiva istruzione;
5. Si dovrebbe prestare un'attenzione speciale ai bisogni di alunni ed alunne con disabilità gravi o multiple;
6. I programmi di studio devono essere adattati ai bisogni dei bambini, non viceversa;
7. Studenti e studentesse con bisogni educativi speciali dovrebbero ricevere un supporto didattico aggiuntivo nel contesto del curriculum regolare, non un curriculum diverso.

2.2.2. Benefici dell'educazione inclusiva

I benefici dell'educazione inclusiva vanno ben oltre gli aspetti scolastici, ambito nel quale, in alcune aree geografiche, le opinioni sono in realtà piuttosto controverse. I benefici sui quali gli esperti sono unanimi, riguardano i *benefici sociali*, perché l'apprendimento in classe dà a bambini e bambine con disabilità l'opportunità di interagire con un gruppo diverso di coetanei e sviluppare relazioni con loro. Questo permette loro di migliorare le loro abilità sociali e il loro comportamento avendo esempi appropriati in classe. Questi esempi e le attente correzioni comportamentali, che insegnante e compagni sono incoraggiati a intraprendere, portano all'accettabilità sociale, che è uno dei principali vantaggi dell'EI.

Un altro vantaggio dell'EI è il superamento dei pregiudizi sociali. L'esposizione ad ambienti inclusivi porta studenti e studentesse ad ottenere una migliore comprensione dei vari aspetti della vita e quindi un atteggiamento più tollerante e l'accettazione delle differenze individuali.

2.2.3. Ostacoli

L'educazione inclusiva deve affrontare numerosi **ostacoli**. Uno dei principali ostacoli della lista è la *manca di un'adeguata formazione per insegnanti*. Spesso gli insegnanti sentono di non essere preparati ad insegnare in un ambiente inclusivo perché non è stata fornita una formazione adeguata o un aggiornamento professionale.

Questa è una delle ragioni per cui molti studenti e studentesse con disabilità e i loro genitori hanno preferito i programmi di educazione speciale rispetto ai programmi inclusivi forniti in modo inadeguato.

Anche se l'esposizione a materiali curriculari adeguati all'età può sembrare molto vantaggiosa, se questi materiali non sono adeguatamente modificati in base alle esigenze personali, gli alunni e le alunne con disabilità non sarebbero in grado di tenere il passo e avere successo. Al contrario, se il contenuto è eccessivamente semplificato per rispondere ai bisogni di studenti e studentesse con disabilità, questo metterà in svantaggio gli altri.

Tra gli ostacoli possiamo anche elencare alcuni dei più ovvi - la *manca di accessibilità fisica* in tutti i luoghi dove si svolge l'educazione inclusiva. Numerosi sono i casi in cui le scuole sono attrezzate con



una rampa esterna per coloro che si muovono in sedia a rotelle, ma l'accessibilità finisce lì, cioè tutti i restanti piani e aree scolastiche sono fuori portata.

Un altro ostacolo o barriera all'EI sono le cosiddette *barriere attitudinali*. Atteggiamenti negativi e credenze dannose pongono barriere significative all'educazione delle persone con disabilità. Ci sono casi in cui bambini e bambine con disabilità non possono frequentare la scuola a causa di convinzioni sbagliate da parte della direzione scolastica e della società. Non stiamo parlando di casi in cui i genitori stanno cercando di nascondere una certa condizione medica, che impone una minaccia reale sia per il minore che per le persone che lo circondano nella scuola. La barriera attitudinale è legata al fatto che, secondo alcune persone, bambini e bambine con disabilità sono considerati/e incapaci di partecipare all'educazione e qualsiasi ambizione può incontrare non solo il rifiuto, ma anche la violenza, gli abusi o l'isolamento sociale.

Dobbiamo menzionare un altro tipo di barriera a EI - *quella economica*. Le famiglie con bambini e bambine con disabilità hanno costi più alti rispetto alle altre famiglie. La costante necessità di riabilitazione, di copertura di certi servizi medici, di trattamenti speciali, assottiglia i bilanci familiari. Tutte le tasse scolastiche che devono essere pagate dalle famiglie impongono un ulteriore onere. Questo è particolarmente rilevante per le famiglie che stanno lottando economicamente anche nei paesi ricchi, considerando che uno dei genitori, di solito la madre, non persegue una carriera retribuita a causa della necessità di fornire supporto e cura a casa.

2.2.4. Superare le sfide

Considerando i benefici di EI, educatori e specialisti dell'educazione o coloro che si occupano di definire i programmi scolastici, dovrebbero concentrarsi sull'implementazione di strategie per **superare le sfide e gli ostacoli**.

Prima di addentrarci negli aspetti educativi dell'EI, possiamo considerare alcuni semplici passi che l'insegnante può fare per dare una possibilità all'EI. La prima cosa sarebbe quella di *inserire adeguatamente studenti e studentesse con disabilità all'interno della classe*, sistemandoli davanti, accompagnati sul banco o in fila da compagni e compagne senza disabilità.

L'insegnante non dovrebbe mai dimenticare quanto sia importante la *parità di trattamento* nell'atmosfera sociale della classe. Se alunni ed alunne senza disabilità percepiscono che la persona con disabilità riceve maggiori privilegi e non viene corretto quando si comporta male o non riesce a fare il suo dovere, si rivolteranno contro di lui o eviteranno qualsiasi rapporto.

Il processo di educazione inclusiva dovrebbe essere stabilito nella forma di un *piano educativo individuale*, elaborato da insegnanti, esperti dell'educazione, genitori e gli stessi studenti e studentesse. Il piano dovrebbe includere informazioni su ciò che è necessario per soddisfare i bisogni legati alla disabilità affinché l'educazione generale sia efficace. Le persone coinvolte nella stesura di questo piano dovrebbero incontrarsi regolarmente per verificare se i progressi corrispondono a quanto previsto.

Il piano deve includere degli obiettivi misurabili, alcune strategie per permettere la partecipazione del bambino o della bambina, un monitoraggio dei suoi progressi, linee guida per coinvolgere i genitori e tenerli informati e aggiornati sui miglioramenti raggiunti durante l'anno.

Considerando che di solito l'insegnante nelle classi inclusive non ha il supporto di terzi, di un altro insegnante o di un esperto esterno, per gestire la classe e incrementare la coesione, può creare un *cerchio di amici e amiche* intorno ai bambini o bambine con disabilità. Questo renderebbe possibile ricevere aiuto anche quando l'insegnante sta prestando attenzione a un altro gruppo di compagni e compagne. La cerchia di amici e amiche potrebbe essere composta da coetanei che vanno bene a scuola e vivono vicino alla persona con disabilità. I membri di questa cerchia si offrono volontari per aiutare con i compiti, aiutando così il compagno o compagna con disabilità a fare progressi accademici, ma anche abbattendo le barriere psicologiche e attitudinali. Il coinvolgimento dei genitori e della comunità in questo processo è un altro must quando si parla di superare le barriere attitudinali, perché la comunità gradualmente può accettare la disabilità come normalità. L'organizzazione di corsi di formazione o seminari informativi per i membri della comunità per spiegare le varie disabilità e le capacità e le potenzialità che si accompagnano a queste aggiungono un altro passo nella giusta direzione per l'educazione inclusiva.

Un'altra strategia efficace per rendere possibile l'educazione inclusiva è l'adozione e l'applicazione del



cosiddetto *Universal Design for Learning (UDL)*, che rappresenta un quadro che affronta sia gli aspetti fisici dell'ambiente di apprendimento che quelli accademici, nel senso che mira a organizzare gli ambienti di classe per essere utilizzabili da tutti gli studenti e le studentesse senza modificare e applicare un setting speciale (curando così anche l'aspetto sociale della classe, dove tutti gli studenti si sentirebbero a loro agio) e allo stesso tempo provvedere ai programmi didattici, che diventano flessibili, fornendo curricula, che non seguono l'approccio "*one-fits-all*". Per quanto riguarda la componente didattica, l'UDL aderisce a tre principi, vale a dire: fornire molteplici mezzi di rappresentazione (il "cosa" dell'apprendimento); fornire molteplici mezzi di azione ed espressione (il "come" dell'apprendimento); fornire molteplici mezzi di coinvolgimento (il "perché" dell'apprendimento) (Suleymanov, 2015).

Considerando che abbiamo già approfondito gli aspetti didattici dell'IE, dobbiamo menzionare che per farla funzionare, tutto il corpo docente dovrebbe ricevere una formazione che dovrebbe coprire gli aspetti che permettono un'inclusione di successo e la costruzione graduale di abilità e competenze, così come l'informazione sulle politiche e le strategie per promuovere il diritto delle persone con disabilità a partecipare al processo educativo a tutti i livelli. Questa conoscenza e consapevolezza, permetterebbe all'insegnante di sentirsi meno impotente e inadeguato quando deve adattare l'ambiente educativo per soddisfare una serie di esigenze di apprendimento. Tale formazione può riguardare l'utilizzo di tecnologie accessibili, gli adattamenti ai programmi scolastici, garantire l'accessibilità fisica (ad esempio tramite UDL), il coinvolgimento dei genitori perché se i genitori di bambini e bambine con e senza disabilità sono motivati, le possibilità che l'IE sia efficace sono molto più alte. Il coinvolgimento dei genitori di bambini e bambine senza disabilità sarebbe cruciale per superare la barriera attitudinale, mentre il coinvolgimento dei genitori di bambini e bambine con disabilità, che sono di fatto i loro primi educatori, può essere cruciale per superare l'isolamento, così come per colmare le lacune di conoscenza relative alle condizioni, agli interessi e alle abilità dei loro figli e figlie, che l'insegnante non avrebbe altro modo di ottenere.

La formazione per insegnanti dovrebbe anche necessariamente includere conoscenze su come lavorare con studenti e studentesse con disabilità psichiche e in particolare con quelli che dimostrano un comportamento esternalizzante, che potrebbe essere estremamente dirompente per il processo educativo e per l'atmosfera della classe. Essi dovrebbero essere consapevoli anche delle vulnerabilità di alunne ed alunni più "ritirati", che non portano scompiglio in classe ma cadono nell'isolamento, mancano di un ambiente di amici ed amiche e sono quindi in pericolo di riscontrare difficoltà a livello più profondo a lungo termine con esiti imprevedibili. L'insegnante che ha incluso uno o più studenti o studentesse con disabilità psichica, dovrebbe contare sul supporto di altri membri del personale e/o dovrebbe formare una cerchia di amici ed amiche intorno a lui o lei, pronti a distrarlo dal comportamento di disturbo, a fornire sostegno, a mediare i conflitti e ad abbassare il livello di distress generale (Higgen & MoĚsko, 2020).

Infine rimane la questione economica. Le decisioni di abbassare le tasse scolastiche e di alleggerire l'onere finanziario delle famiglie con figlie e figli con disabilità sono di competenza delle amministrazioni scolastiche, quando si parla di istituzioni educative private, o di decisioni politiche, quando si parla di scuole comunali e statali.

Uno dei modi migliori per sostenere l'IE sarebbe garantire che anche le persone con disabilità possano diventare insegnanti. Questo non solo porterebbe competenze specialistiche e comprensione, ma potrebbe anche dare un forte contributo alla riduzione della discriminazione e dare a tutti modelli di ruolo inclusivi.

La semplice collocazione di studenti e studentesse con disabilità nella classe comune è comunque inadeguato. Tutti i membri della classe hanno bisogno di essere impegnati in un apprendimento significativo e in questo processo dovrebbero essere insieme. Togliere bambini e bambine dalla classe per un'istruzione supplementare dovrebbe essere ridotto al minimo e non dovrebbe rappresentare l'alternativa. Tutti imparano meglio se l'insegnamento è adattato alle loro capacità, interessi e differenze. È compito degli educatori ed educatrici assicurarsi che studenti e studentesse ricevano l'attenzione e il sostegno di cui hanno bisogno per avere successo. Questo fornirebbe loro un'educazione equa e appropriata. La domanda per l'educazione di oggi e per il futuro non deve essere "le scuole dovrebbero implementare l'educazione inclusiva?" ma dovrebbe essere "come le scuole implementano l'educazione inclusiva e la rendono di successo?" (McMillan, 2008).

2.3. Povertà, sfide finanziarie e digitalizzazione

Un'altra sfida sia all'accesso all'istruzione che all'inclusione, è la povertà. La povertà è intrinsecamente legata a un'ampia varietà di problemi che direttamente o indirettamente influenzano l'istruzione e i relativi risultati: fame, mancanza di casa/rifugio, accesso alle cure mediche, sicurezza, e molti altri.

La soglia di povertà ufficiale è di 1,25 dollari al giorno. Secondo Pritchett (2006), l'idea era di rendere questo livello così basso che sarebbe stato impossibile discutere o dissentire sullo stato finanziario di chiunque visse con una tale somma. (Armstrong, 2009) Tuttavia, in Europa, le persone possono vivere con una maggiore disponibilità economica ed essere ancora considerate povere. Le statistiche mostrano cifre abbastanza preoccupanti in relazione ai bambini a rischio di povertà o di esclusione sociale.

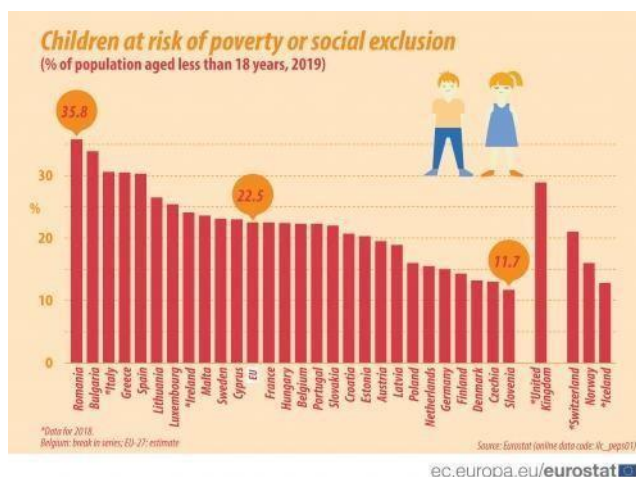


Figura 2. Dati europei sui rischi di povertà

Ci sono diversi effetti critici della povertà che sono stati selezionati per essere discussi in questo capitolo. In primis è importante considerare il fatto che le scuole stesse affrontano sfide finanziarie che ostacolano la loro capacità di fornire un'educazione inclusiva.

Come menzionato nella sezione precedente, gli investimenti in ristrutturazioni e adattamenti degli edifici scolastici che garantiscono l'accessibilità alle persone con disabilità fisiche sono spesso limitati o inesistenti. Ascensori, ringhiere, bagni per persone con disabilità sono spesso troppo costosi per la scuola, soprattutto nelle aree più povere e remote, il che toglie direttamente la possibilità a questi bambini e bambine di avere accesso all'istruzione in quel particolare istituto.

Nel caso di alcuni bisogni educativi speciali (BES), l'ambiente può avere un effetto sia positivo che negativo sul loro benessere, sulla capacità di concentrazione, ecc. Gli adattamenti delle aule scolastiche, le dimensioni delle classi e il personale aggiuntivo richiedono anche finanziamenti che spesso sono insufficienti, quindi l'inclusione di questi studenti e studentesse raramente può essere pienamente realizzata. Il personale scolastico sta affrontando molte sfide per occuparsi di famiglie "diverse" e alunni ed alunne con disabilità. Le capacità umane ed economiche inadeguate sono di solito i fattori trainanti di questo problema. C'è stato un gran numero di casi riportati in cui bambini e bambine su sedia a rotelle o con BES non hanno la possibilità di ricevere istruzione in una certa scuola, quindi devono essere istruiti a casa (il tasso è particolarmente alto nelle aree remote), con diversi gradi di successo.

2.3.1. Povertà e basso rendimento scolastico

Secondo uno studio condotto sull'educazione speciale, la povertà da sola può causare bassi risultati scolastici. La povertà, insieme alle differenze culturali e linguistiche, tende ad abbassare i risultati scolastici e a provocare alti tassi di abbandono (Enwefa, Enwefa, & Jennings, 2006). Secondo l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE, 2018), gli studenti e le studentesse provenienti da contesti socio-economici bassi hanno il doppio delle probabilità di avere risultati bassi, il che implica che le circostanze sociali di un individuo possono essere un ostacolo al raggiungimento del suo potenziale educativo.



I genitori provenienti da ambienti a basso reddito possono anche influenzare l'inclusione dei loro figli e figlie nel processo educativo. Spesso non hanno la disponibilità, la fiducia o la capacità sia di sostenerli negli studi che di sviluppare reti nella comunità. (Peters, 2007, citato in Sime, 2014). I genitori a volte si sentono inadeguati nelle loro conoscenze per aiutare i loro figli e figlie con i compiti o su questioni relative all'istruzione superiore (Koshy et. al, 2013). Questo a sua volta influenza la loro fiducia e preparazione per raggiungere migliori risultati.

Oltre a questo, la povertà presenta una serie di altre sfide. La fornitura di cibo e i costi relativi possono essere un peso per alcuni genitori, non garantendo così una nutrizione adeguata a studenti e studentesse che, secondo gli studi, influisce negativamente sia sulla salute che sul rendimento.

2.3.2. *Spese relative all'istruzione: una sfida per le famiglie a basso reddito*

Anche se l'istruzione è gratuita, ci sono una serie di costi che devono essere coperti dalla famiglia:

- **Libri di testo e altri materiali:** per molti genitori che sono poveri o che vivono al di sotto della soglia di povertà, acquistare libri di testo e tutti gli altri materiali necessari per i loro figli può essere una lotta, soprattutto per le classi superiori. Anche se in alcuni paesi, o comunità, sono disponibili scambi o libri di seconda mano, questo vale per tutti.
- **Abbigliamento:** ci sono scuole che richiedono uniformi (che costituiscono un costo), ma nella maggior parte dei casi la scelta dell'abbigliamento spetta allo studente. Per le famiglie povere, questa è una spesa, spesso messa in fondo alla lista delle priorità. Alcuni studi hanno dimostrato che il modo in cui un bambino si veste può portare alla sua esclusione dalla rete sociale a scuola e persino al bullismo. In alcuni casi gravi, quest'ultimo ha causato l'abbandono della scuola.
- **Trasporto:** Specialmente nelle aree più remote, le scuole possono essere molto lontane dal luogo di residenza di alcuni bambini. Il trasporto, per esempio uno scuolabus, è raramente disponibile. A causa del basso reddito dei genitori, i bambini possono non essere in grado di avere accesso fisico alla scuola.
- **Digitalizzazione:** In un mondo in continuo cambiamento, vediamo il rapido sviluppo delle tecnologie e la loro integrazione nell'educazione. Sempre di più vediamo la necessità di usare internet, computer, applicazioni e così via. Questa digitalizzazione dell'educazione è stata sempre più prevalente, e ancora di più durante la pandemia di Covid-19, che sarà discussa nell'ultima sezione di questo capitolo. Tuttavia, è importante notare che le famiglie povere o a basso reddito potrebbero non avere accesso agli strumenti tecnologici, alla connessione internet stabile, ecc... per garantire l'inclusione del loro bambino nel processo educativo.

Tutti questi fattori possono portare direttamente all'esclusione dall'istruzione. I rischi legati alla povertà e alle limitazioni o alla mancanza di EI sono complessi, legati a una serie di costrutti sociali, barriere economiche e sono difficili da superare.

2.4. **Bambini e bambine plusdotati (*Giftedness*)**

Ogni anno scolastico inizia con la pianificazione e l'organizzazione. Insegnanti, genitori, studenti e studentesse cercheranno di valutare il procedere dell'anno scolastico. C'è però un gruppo di alunni e alunne che probabilmente attirerà meno attenzione del solito e questi sono studenti e studentesse dotati ovvero talentuosi, creativi e innovativi e allo stesso tempo ma inspiegabilmente ignorati nel loro bisogno di imparare in un modo particolare.

Studenti e studentesse dotati apprendono in modi diversi e più avanzati. L'apprendimento rappresenta la conversione dell'informazione in conoscenza, che viene poi elaborata, scomposta o riorganizzata in vari modi. Gli studenti e le studentesse dotati/e imparano di più in un dato periodo di tempo rispetto ai coetanei. Formano anche una conoscenza più ampia, più dettagliata e differenziata di un argomento. Inoltre, non basano le loro conclusioni su affermazioni esplicite, come avviene di solito, ma piuttosto su prove e ragionamenti. Combinare la conoscenza ricevuta da più di una fonte porta alla costruzione di una teoria intuitiva, che non è necessariamente corretta, ma che può essere convalidata, cambiata o rifiutata se si rivela sbagliata.

Se si considera la *giftedness* dal punto di vista della sua manifestazione in classe, possiamo identificare *bambini e bambine verbalmente dotati*, che traggono conclusioni sulla direzione

dell'insegnamento e lasciano l'impressione di essere in anticipo su ciò che succede in classe; e *bambini e bambine visivamente-spazialmente dotati*, che formulano concetti più laterali o creativi, che spesso sono sorprendenti e mettono in discussione il processo o l'approccio dell'insegnamento. Questi ultimi spesso non hanno successo accademico o sociale, quindi rientrano nella categoria considerata doppiamente "eccezionale".

2.4.1. Dote e talento

Una chiara descrizione della definizione e della connessione tra *giftedness* e talento è data attraverso il "Modello differenziato di Giftedness e Talento" di François Gagné (2004). Secondo Gagné, le abilità umane sono più generali nella prima infanzia e possono essere descritte come doni, che possono essere creativi, sensomotori, intellettuali e socio affettivi (vedi Figura 3).

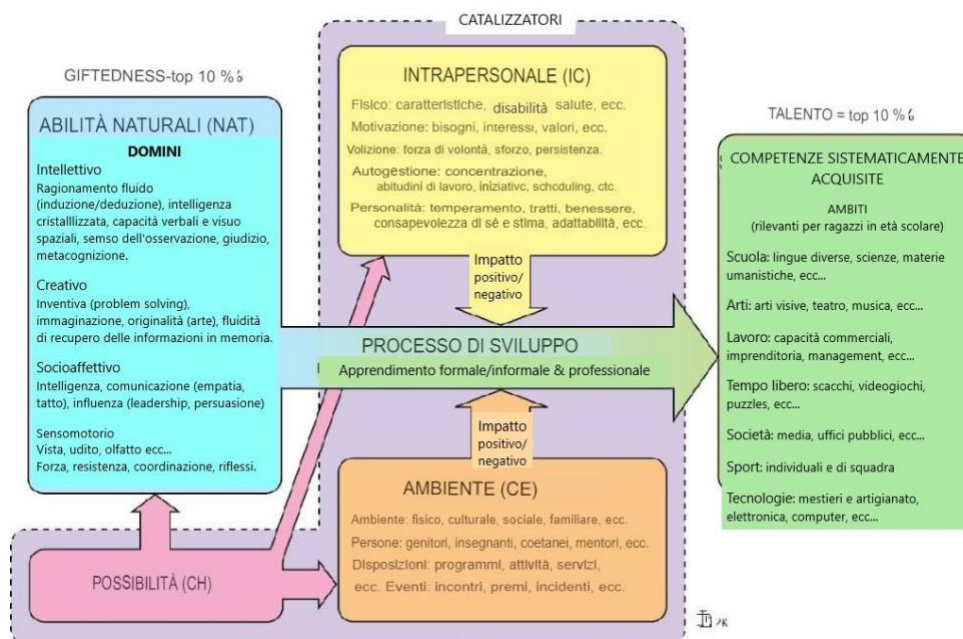


Figura 3. Il modello differenziato di Gagné di Giftedness e Talento (2004)

Questi doni, quando vengono sviluppati sistematicamente, si evolvono in talenti attraverso l'apprendimento e con l'aiuto di catalizzatori, che possono essere di carattere intrapersonale, ambientale e/o genetico - Gagné (2004) lo chiama caso -.

Interventi educativi appropriati sotto forma di programmi di formazione uniti all'esposizione alla necessaria gamma di eventi, attività e servizi possono aiutare bambini e bambine a scoprire il dono su cui potrebbero lavorare e allo stesso tempo sostenere lo sviluppo delle caratteristiche personali che accompagnano il processo di trasformazione dei doni in talenti.

2.4.2. Due volte eccezionale

I bambini e le bambine "due volte eccezionali" sono già stati menzionati in questo capitolo, ma formano un gruppo che vale la pena approfondire.

Lo stato di alcuni bambini è facile da spiegare - alcuni sono molto dotati in matematica, scrittura o musica, mentre altri presentano sfide che influenzano il loro apprendimento - che si tratti di ADHD, dislessia, discalculia, autismo o alcuni problemi di elaborazione sensoriale. Il gruppo più complicato però è formato da bambini e bambine che rientrano in entrambe le categorie. Sono i cosiddetti "due volte eccezionali", cioè manifestano una combinazione di abilità eccezionali e sfide di apprendimento o di sviluppo. Il numero di persone "due volte eccezionali" impegnate in vari campi scientifici e creativi



è un chiaro segno di quanto sia importante per il sistema educativo esercitare gli sforzi necessari e introdurre la flessibilità che può aiutare il processo di riconoscimento e comprensione dei bambini e delle bambine “due volte eccezionali” in modo che siano sostenuti nel processo di fare il miglior uso possibile delle loro forze e compensare i loro bisogni educativi speciali.

Spesso, essi riescono a mascherare le loro difficoltà di apprendimento fino a quando non raggiungono un certo livello educativo o affrontano un campo scientifico specifico che per loro è difficile elaborare. Può anche succedere il contrario: le esigenze speciali mascherano il talento lasciandolo non sviluppato. Ci sono anche casi in cui sia la disabilità che il talento non vengono riconosciuti.

Nelle occasioni, non molto frequenti, in cui i bambini e le bambine “due volte eccezionali” vengono identificati con successo, il sostegno di cui hanno bisogno a scuola appare difficile da ottenere, perché i programmi scolastici “one-fits-all” possono presentare aree che sono impegnative per loro e questo è valido per tutti i bambini e le bambine *gifted*, perché non rappresentano un gruppo coerente e omogeneo, condividendo gli stessi bisogni educativi (Sapon-Shevin, 2003).

D'altra parte, quando il talento non viene riconosciuto e l'alunno o l'alunna non viene inserito in un programma specializzato, questo può non essere in grado di motivarlo in modo significativo, portando a frustrazione e ansia.

In ogni caso, le difficoltà comportamentali - che si manifestino sotto forma di mancanza di fiducia o di ansia e frustrazione - possono essere considerate come un chiaro segno che il programma offerto non è adatto al potenziale del bambino o della bambina (Beth, 2021).

Per dimostrare ulteriormente la complessità dell'argomento, dovremmo anche menzionare che la *giftedness* può spesso indurre gli esperti a diagnosticare erroneamente bambini e bambine come autistici o con ADHD. In numerosi casi, l'ipersensibilità di questi bambini e bambine a vari stimoli come le luci forti, il rumore o la folla, mantenendo una distanza dai loro coetanei può farli sembrare isolati e strani. Allo stesso tempo, quando sono interessati/e a un certo argomento, vi si immergono con un'intensità che può essere incomprensibile per le altre persone.

Nel migliore dei casi i bambini e le bambine dotati/e devono ricevere un'attenzione speciale durante il periodo della loro educazione scolastica. Le possibilità di auto-scoperta e di sviluppo non devono essere lasciate alla maggiore libertà che offrono gli anni del college e dell'università, perché i doni devono essere trasformati in talenti in una fase molto più precoce della vita.

2.4.3. *Identificare studenti dotati*

I test di misura del quoziente intellettivo (QI) sono stati a lungo l'approccio popolare usato per identificare il talento. Tuttavia, questo approccio non è adatto per certi profili e valuta solo una stretta fascia di conoscenze culturalmente apprezzate. Le capacità generali di apprendimento e i vari tipi di *giftedness* spesso non vengono presi in esame. Inoltre, gli/le insegnanti di solito non sono qualificati per interpretare adeguatamente le valutazioni del QI.

Le valutazioni in classe sono tipicamente progettate per testare quanto alunni ed alunne hanno imparato ciò che è stato insegnato, non come hanno ampliato le loro conoscenze.

Pertanto, è necessaria un'alternativa che permetta all'insegnante di valutare la qualità, la maturità e il livello di sofisticazione di ragionamento e quali strategie di apprendimento utilizzano, la loro capacità di migliorare la loro conoscenza, così come ciò che effettivamente conoscono o credono riguardo a una certa questione.

Identificare studenti e studentesse dotati non è una scienza esatta. Richiede che l'insegnante abbia l'istruzione necessaria e una certa esperienza per essere in grado di riconoscere certe caratteristiche comportamentali - sia positive che negative - che delineano studenti e studentesse dotati o con un potenziale di alto rendimento.

Ecco un tentativo di elencare alcuni tratti comportamentali generali che i bambini dotati possono esibire - non necessariamente tutti - che può aiutare insegnanti esperti e attenti a identificare studenti e studentesse dotati, al fine di garantire il loro successo accademico e sviluppo personale:

- Curiosi e motivati
- Fanno molte domande
- Hanno una buona memoria



- Conservano rapidamente le informazioni
- Padroneggiano precocemente le abilità di lettura
- Dimostrano forti capacità matematiche
- Pensano in modo indipendente
- Esprimono opinioni uniche e originali
- Possiedono capacità di pensiero e di risoluzione dei problemi di livello superiore
- Hanno un forte senso della giustizia e amano impegnarsi in dibattiti su questioni attuali e problemi della vita reale.

Tuttavia, ci sono anche tratti che possono influenzare negativamente il processo di apprendimento se le sue esigenze non vengono prese in considerazione:

- Vanno facilmente fuori tema
- Sono impazienti quando non vengono chiamati in classe
- Si annoiano facilmente
- Faticano a compiere lavori ripetitivi
- Prendono troppo lavoro per sé
- Non lavorano bene in gruppo
- Sono spesso critici con gli altri e con sé

Secondo la dottoressa Marianne Kuzujanakis, pediatra e direttrice di *Supporting Emotional Needs of the Gifted* (SENG), "molti bambini e bambine dotati/e sono vittime di bullismo, altri sottovalutano le loro capacità, e alcuni sperimentano ansia e depressione con un rischio maggiore di autolesionismo. Fino al 20% può abbandonare la scuola", aggiunge. Avvicinarsi a loro in modo non minaccioso è di fondamentale importanza, così come l'offerta di una diversità di esperienze a scuola, a casa e nella comunità, al fine di identificare le aree di forza, integrare la conoscenza di sé e formare l'immagine dell'adulto ad alto rendimento.

2.4.4. L'educazione soddisfa i bisogni delle persone plusdotate?

Se intervistati, gli studenti e le studentesse plusdotati/e condividono il fatto che le loro classi non forniscono le opportunità e le condizioni più appropriate per loro per imparare o per dimostrare ciò che sanno. Essi hanno anche notato che gli/le insegnanti hanno una capacità limitata di individuare e identificare le molteplici manifestazioni di *giftedness*. Affermano anche che solo i profili più ovvi sono prioritari nell'educazione regolare, lasciando il profilo "due volte eccezionale" senza attenzione.

Considerando che questi studenti e studentesse prosperano ed eccellono quando viene data loro la possibilità di dimostrare le loro conoscenze attraverso modalità che possono gestire, ad esempio, formati visivi o attraverso rappresentazioni fisiche, gli approcci artistici di InCrea+ saranno estremamente utili per alunni ed alunne con queste caratteristiche, portandoli verso l'uso di modi di espressione più convenzionali come la scrittura. I bambini e le bambine "doppiamente eccezionali" di solito si affidano a forme alternative di comunicazione come la costruzione di modelli, il disegno, la recita, o anche l'utilizzo delle tecnologie informatiche come le arti digitali.

La mancanza di strumenti o approcci educativi appropriati, specialmente negli anni della secondaria di primo e secondo grado, porta ad alti livelli di disimpegno dall'educazione regolare da parte di alcuni studenti e studentesse dotati.

Sta diventando sempre più ovvio, e questo è rilevante non solo per i bambini e bambine *gifted* ma anche per le persone con disabilità e tutti i bambini e bambine in generale, che assicurarsi che tutti siano inclusi nel processo educativo raggiungendo alcuni livelli di base o standard di performance, non è ciò a cui dobbiamo mirare. La direzione in cui dovremmo impegnarci è che tutti abbiano la possibilità di utilizzare al meglio i loro talenti e le loro abilità emergenti, il che richiede un'attenzione specializzata e maggior supporto (Feldhusen, 2003).

Una delle difficoltà più rilevanti con la maggior parte dei programmi *gifted* è che mirano ad aiutare a sviluppare le capacità generali. I programmi che dobbiamo sviluppare dovrebbero aiutare studenti e studentesse dotati a identificare ed espandere o addirittura a sofisticare i loro talenti speciali, perché la futura carriera di successo e i potenziali benefici per la società verrebbero dai talenti speciali e non dalle capacità generali.

2.5. Minacce dal COVID-19

L'11 marzo 2020, l'Organizzazione Mondiale della Sanità ha dichiarato che il virus causato dalla Sars-CoV-2 potrebbe caratterizzarsi come una pandemia. In questa situazione insolita e strana, le scuole hanno dovuto ridimensionare e sospendere le attività per ridurre i rischi di infezione. La pandemia ha dato a tutti la possibilità di capire meglio come le disuguaglianze sociali possano manifestarsi all'interno del settore educativo.

Come menzionato da Lambert e collaboratori (2020) nell'articolo *COVID-19 as a global challenge: towards an inclusive and sustainable future* (p. e312), COVID-19 ha portato anche una crisi dell'istruzione. I governi di tutto il mondo hanno temporaneamente chiuso le scuole nel tentativo di rafforzare la distanza sociale e rallentare la trasmissione virale. L'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO) stima che il 60% della popolazione studentesca mondiale sia stata colpita, con 19 miliardi di studenti e studentesse fuori dalla scuola in 150 paesi. Gli studi hanno dimostrato che la perdita di accesso all'istruzione non solo diminuisce l'apprendimento a breve termine, ma aumenta anche i tassi di abbandono a lungo termine e riduce le future opportunità socioeconomiche.

2.5.1. L'impatto della pandemia

Si prevede che le conseguenze della chiusura delle scuole COVID-19 avranno un impatto sproporzionatamente negativo sui più vulnerabili e rischieranno di esacerbare le disuguaglianze globali esistenti (vedi Figura 4, 5 e 6). I bambini e le bambine più vulnerabili avranno meno opportunità di imparare a casa, affronteranno un rischio maggiore di sfruttamento, e potrebbero non avere cibo adeguato in assenza di accesso a pasti scolastici gratuiti o sovvenzionati soffrendo così di malnutrizione. Le risposte dei sistemi educativi al COVID-19 devono essere particolarmente consapevoli dei fattori culturali e contestuali, comprese le differenze di genere, socioeconomiche e geografiche, al fine di garantire che non amplifichino le disuguaglianze.

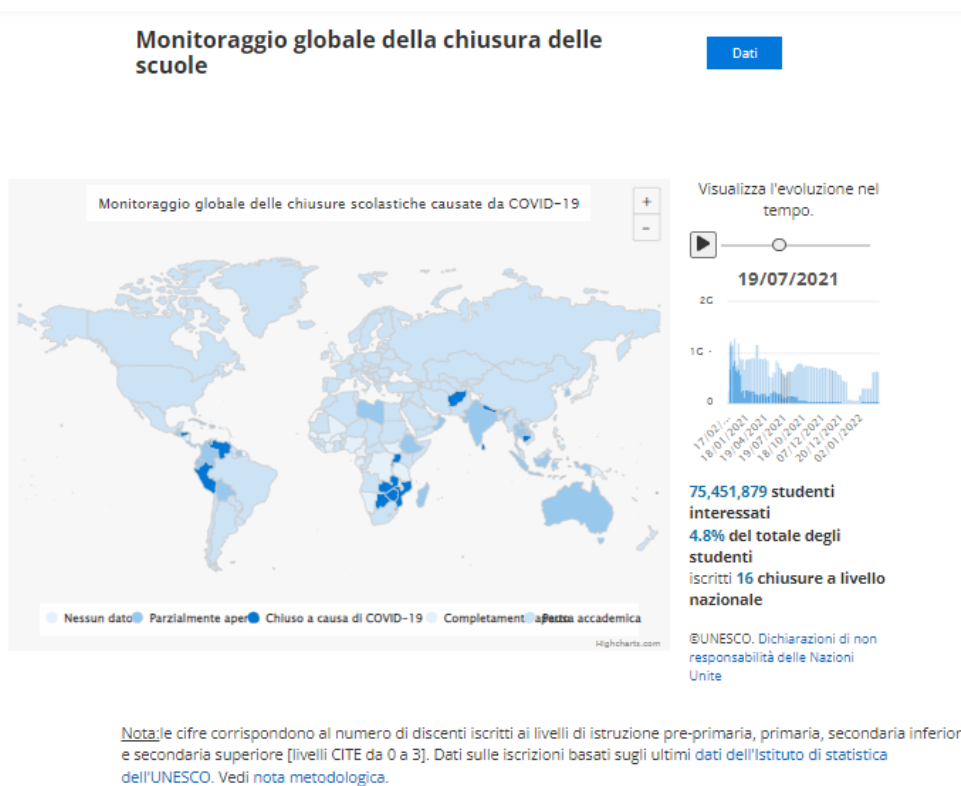
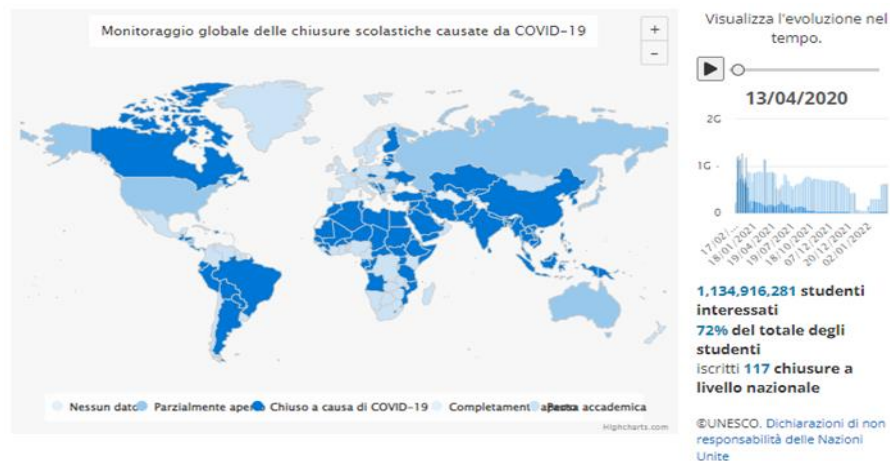


Figura 4. Monitoraggio globale della chiusura delle scuole causata da COVID-19, dal sito dell'UNESCO



Come si può immaginare, le chiusure prolungate delle istituzioni educative potrebbero avere gravi conseguenze tra la popolazione giovanile in tutto il mondo, sia che si parli di paesi sviluppati e/o in via di sviluppo, con bambini e bambine più poveri ed emarginati ad essere maggiormente colpiti.



Nota: le cifre corrispondono al numero di discenti iscritti ai livelli di istruzione pre-primaria, primaria, secondaria inferiore e secondaria superiore [livelli CITE da 0 a 3]. Dati sulle iscrizioni basati sugli ultimi dati dell'Istituto di statistica dell'UNESCO. Vedi nota metodologica.

Figura 5. Monitoraggio globale della chiusura delle scuole. Situazione scolastica europea al 19 luglio 2021, dal sito dell'UNESCO

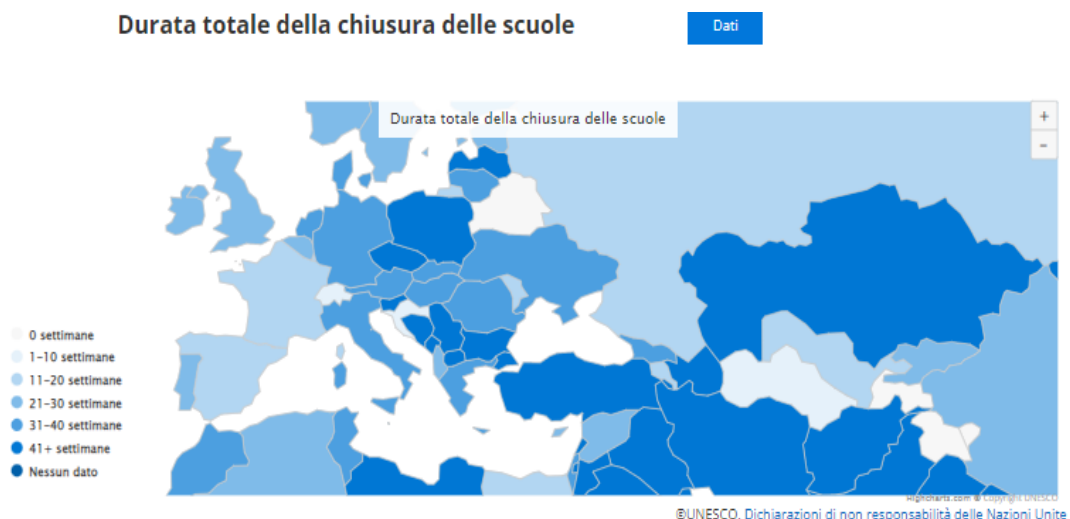


Figura 6. Durata totale della chiusura delle scuole. Area europea. Dal sito dell'UNESCO

	ISO	Durata della chiusura COMPLETA e PARZIALE della scuola (in settimane) <i>Ultimo aggiornamento: 30 giugno 2021</i>
Bulgaria	BGR	41



Italia	ITA	38
Lituania	LTU	38
Romania	ROU	32
Spagna	ESP	15
Turchia	TUR	49

Tabella 1. Set di dati globali dell'UNESCO sulla durata della chiusura delle scuole (totale per la chiusura totale e parziale). Dal sito dell'UNESCO

Come si vede nella Tabella 1, le *chiusure totali e parziali delle scuole a causa di COVID-19 hanno avuto un impatto sulla vita scolastica nei paesi europei a diversi livelli, o riducendo la didattica in presenza*.Paese.

Molti articoli in tutto il mondo, come *Inclusive Education during COVID-19: Lessons from teachers around the world* (Educazione inclusiva durante il COVID-19: lezioni da insegnanti di tutto il mondo) (2020), così come insegnanti e ricercatori, menzionano che il Covid-19 ha comportato una crisi educativa, alimentata dalle profonde e molteplici disuguaglianze, altrimenti oscurate nelle classi. Le chiusure delle scuole le hanno improvvisamente messe in evidenza. Le conseguenze della crisi sanitaria e finanziaria per l'educazione inclusiva sono state sia immediate che gradual. Per studenti e studentesse con disabilità e/o bisogni speciali di apprendimento, il passaggio all'apprendimento a distanza ha presentato ulteriori sfide, comprese le barriere all'utilizzo della tecnologia, un accesso ridotto ai supporti educativi e agli interventi di apprendimento individualizzati, e una perdita di connessioni sociali. Per esempio, molte risorse non sono accessibili per persone non vedenti o non udenti. I bambini e le bambine con deficit di attenzione e iperattività, o coloro che sono sensibili al cambiamento, come persone con disturbi dello spettro autistico, possono faticare nel lavoro indipendente davanti a un computer.

Gli specialisti della Commissione Europea menzionano che gli impedimenti per il sistema educativo includono infrastrutture inaccessibili per studenti/scuole/insegnanti, materiali e programmi scolastici non adattati, bassa preparazione di docenti sull'educazione inclusiva e IT&C (*Information Technology and Communications*) e molti altri. Anche gli *shock* economici causati dal COVID-19 hanno avuto conseguenze devastanti, aggravando la povertà e l'insicurezza alimentare che molte famiglie stavano già affrontando, cita il rapporto dell'Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) e The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (*NO EDUCATION, NO PROTECTION*, 2021).

Le famiglie non erano in una situazione finanziaria e tecnica adeguata per fornire ai loro figli e figlie in età scolare supporto, computer portatili, smartphone o accesso a internet, e hanno lottato per sostenere l'insegnamento a casa.

2.5.2. Covid-19, isolamento sociale e apprendimento a distanza

Attraverso l'aumento dell'isolamento sociale, la pandemia ha anche incrementato il rischio che studenti e studentesse emarginati si disimpegnino ulteriormente dall'istruzione e lascino la scuola in anticipo (Rapporto GEM dell'UNESCO, 2020).



Al di fuori del sistema educativo, l'autoisolamento e l'allontanamento sociale espongono alcuni di loro a un rischio maggiore, tra cui lo stigma e la discriminazione, l'accesso limitato a un'assistenza sanitaria di qualità, la violenza familiare, la trascuratezza o l'abuso, la povertà delle famiglie, ecc. In tempi normali bambini e bambine sono in contatto con molti adulti diversi ogni giorno: insegnanti, vicini, nonni, nonne amici e amiche, in questi tempi difficili invece ci sono meno opportunità per gli adulti di individuare i segni di disagio, aiutare o dare l'allarme. Nella situazione in cui i genitori diventano gli attori principali nell'educazione dei loro figli e figlie, coloro che vivono in famiglie disfunzionali sono penalizzati insieme a tutti coloro menzionati sopra.

La chiusura delle scuole sta avendo una significativa influenza negativa sui risultati accademici e sull'apprendimento sociale ed emotivo. Gli attori dell'istruzione hanno cercato rapidamente di diffondere risorse online e altre risorse per l'apprendimento a distanza, offrendo lezioni via internet, televisione e radio, così come materiali di studio stampati per coprire la perdita dell'istruzione faccia a faccia. L'analisi di questi sforzi globali, realizzata da INEE e da The Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (NO EDUCATION, NO PROTECTION, 2021), ha prodotto diversi risultati chiave:

- Il contenuto e la qualità dell'educazione a distanza variano molto, anche all'interno di un paese, e la capacità dei bambini e bambine di impegnarsi nell'apprendimento dipende molto dalle risorse e dal sostegno disponibili nelle singole famiglie.
- Molti studenti e studentesse stanno lottando per accedere alle forme di apprendimento a distanza, a causa delle barriere legate alla tecnologia dell'informazione e della comunicazione, alle infrastrutture e all'alfabetizzazione digitale.
- Le sfide nell'accesso e nella disponibilità all'istruzione sono state esacerbate per alunni e alunne che vivono in contesti di crisi e post-crisi, così come per quelli provenienti da contesti socio-economici più poveri.
- L'accessibilità per studenti e studentesse con disabilità nelle piattaforme di apprendimento a distanza disponibili è stata estremamente limitata e molte di queste piattaforme non sono state progettate per essere inclusive.
- Anche altri gruppi di giovani sono stati emarginati; le ragazze in particolare sono meno libere di impegnarsi nell'educazione a distanza a causa dei loro doveri domestici.
- In tutti i contesti, l'impegno dei genitori - compresa la loro disponibilità, il livello di istruzione, la capacità o la volontà di sostenere l'apprendimento dei loro figli e figlie a casa mentre si destreggiano tra molteplici priorità - è un fattore significativo nel successo o nel fallimento delle modalità di apprendimento a distanza.
- Senza un contatto quotidiano faccia a faccia con l'insegnante, alunni ed alunne perdono non solo la competenza pedagogica degli e delle insegnanti nel facilitare la partecipazione e la motivazione nei confronti dei contenuti, compreso l'approccio socio-emotivo, ma perdono anche routine affidabili e la supervisione protettiva.

2.5.3. Limitazioni dei servizi scolastici

Nello stesso rapporto, si riferisce anche che le scuole offrono servizi che vanno al di là dell'apprendimento accademico, incoraggiando l'iscrizione di giovani che altrimenti potrebbero essere esclusi dall'educazione e dalla società. Tra i servizi che sono stati limitati o persi a causa della chiusura delle scuole ci sono i seguenti:

- Si stima che 396 milioni di bambini e bambine e giovani in tutto il mondo non abbiano accesso a programmi di nutrizione a base scolastica che combattono la malnutrizione e incentivano i genitori a iscrivere i figli a scuola.
- Bambini, bambine e giovani con disabilità hanno perso l'accesso a cure specializzate o riabilitative. Questo comprende il supporto accademico differenziato e i servizi clinici.
- Bambini, bambine e giovani non hanno accesso ai servizi formali di salute mentale e supporto psicosociale spesso forniti nelle scuole; integrare questi servizi nella giornata scolastica previene la stigmatizzazione di coloro che presentano vulnerabilità psicologiche e "normalizza" il processo di guarigione, in particolare per bambini, bambine e giovani rifugiati.
- La chiusura delle scuole significa che bambini, bambine e i giovani hanno perso importanti strutture sociali informali e garanzie. Le relazioni con coetanei ed insegnanti possono promuovere una salute mentale positiva. Le scuole forniscono punti di ingresso nelle reti sociali sia per gli alunni che per i loro genitori. Questo è particolarmente importante per i gruppi emarginati, come giovani lesbiche, gay, transgender, queer e/o intersessuali (LGBTQI).



L'Unione Europea (UE) ha rinnovato il Piano d'Azione per l'Educazione Digitale (2021-2027) per sostenere l'adattamento sostenibile ed efficace dei sistemi educativi degli Stati membri dell'UE all'era digitale, affrontando le sfide e le opportunità della pandemia COVID-19, che ha portato all'uso senza precedenti della tecnologia a fini educativi e formativi. Secondo questo documento, la pandemia ha dimostrato che è essenziale avere un sistema di istruzione e formazione adatto all'era digitale. Mentre il COVID-19 ha dimostrato la necessità di livelli più alti di capacità digitale nell'istruzione e nella formazione, ha anche portato all'amplificazione di una serie di sfide e disuguaglianze esistenti tra coloro che hanno accesso alle tecnologie digitali e coloro che non ce l'hanno, compresi gli individui provenienti da ambienti svantaggiati. La pandemia ha anche rivelato una serie di sfide per i sistemi di istruzione e formazione relative alle capacità digitali degli istituti di istruzione e formazione, alla formazione degli e delle insegnanti e ai livelli generali di abilità e competenze digitali.

Quasi tutti i paesi hanno introdotto l'apprendimento a distanza per garantire la continuità dell'istruzione. Gli/le insegnanti dovevano inviare i compiti a casa via e-mail a studenti, studentesse e ai genitori, registrare le lezioni e metterle online, e usare app educative dal vivo o piattaforme online.

2.5.4. *Priorità identificate durante la pandemia*

Ogni paese ha dovuto identificare le sfide prioritarie all'attuazione delle misure per garantire la continuità, l'equità e l'inclusione nell'educazione durante la sospensione delle lezioni frontali. Queste priorità sono riconducibili alle seguenti categorie (COVID-19 Report, ECLAC-UNESCO, 2020, p. 16):

- Equità e inclusione: attenzione ai gruppi di popolazione più vulnerabili ed emarginati - compresi i rifugiati e i migranti, le popolazioni più svantaggiate dal punto di vista socioeconomico e le persone con disabilità - e alla diversità sessuale e di genere.
- Qualità e pertinenza: concentrarsi sul miglioramento del contenuto dei programmi didattici (in relazione alla salute e al benessere, in particolare) e sul sostegno specializzato per insegnanti, garantendo condizioni contrattuali e di lavoro adeguate, formazione sulle tecniche di insegnamento a distanza e il ritorno a scuola, e il sostegno socio-emotivo per lavorare con alunni, alunne e le loro famiglie.
- Sistema educativo: preparazione del sistema educativo a rispondere alle crisi, cioè resilienza a tutti i livelli.
- Approcci interdisciplinari: pianificazione e implementazione focalizzata non solo sull'educazione, ma anche sulla salute, la nutrizione e la protezione sociale.
- Partenariati: cooperazione e collaborazione tra diversi settori e attori per ottenere un sistema integrato, incentrato su studenti, studentesse e personale educativo.

Secondo il Rapporto della conferenza online dell'UNESCO, un quadro globale della perdita di apprendimento è difficile da ottenere. Secondo uno studio dell'Istituto di Statistica dell'UNESCO, 100 milioni di bambini e giovani probabilmente scenderanno sotto il livello minimo di competenza nella lettura a causa del COVID-19, cancellando i progressi fatti negli ultimi due decenni.

I dati dell'UNICEF rivelano che i bambini in età scolare che hanno accesso a internet a casa hanno maggiori capacità di lettura di base rispetto ai bambini che non hanno accesso. Tuttavia, nonostante la disparità di accesso, la televisione è il canale principale utilizzato dai governi per fornire l'apprendimento a distanza, mentre la radio è la terza piattaforma più utilizzata per fornire istruzione quando le scuole sono chiuse.

2.5.5. *La strada per il recupero*

Un anno dopo la pandemia COVID-19, secondo un rapporto dell'UNESCO *Education: From disruption to recovery* (Educazione: dall'interruzione al recupero) quasi la metà degli studenti e studentesse del mondo sono ancora colpiti dalla chiusura parziale o totale delle scuole, e oltre 100 milioni di bambini e bambine in più scenderanno sotto il livello minimo di competenza nella lettura come risultato della crisi sanitaria (UNESCO, 2021).

Segnando questo primo "anniversario" della più grande interruzione dell'istruzione nella storia recente, i ministri dell'istruzione del mondo, guidati dal segretario generale delle Nazioni Unite António Guterres, hanno deciso di dare priorità al recupero dell'istruzione per evitare una "catastrofe generazionale". La popolazione mondiale deve semplicemente dare priorità e proteggere l'istruzione, e raggiungere gli obiettivi di sviluppo sostenibile. I tre temi più importanti nelle agende politiche erano: riaprire le scuole e sostenere gli insegnanti; mitigare l'abbandono e le perdite di apprendimento; accelerare la



trasformazione digitale (UNESCO, 2021).

Recuperare l'educazione mira a garantire che:

- Nessun bambino o bambina venga lasciato indietro - assicurando che tutti tornino a scuola e ricevano un supporto completo per avere successo.
- Ogni bambino e bambina stia imparando - accelerando l'apprendimento e abbattendo il *digital learning divide*.
- Tutti gli/le insegnanti siano abilitati - sostenere la forza lavoro dell'insegnamento (Un anno di COVID: dare priorità al recupero dell'istruzione per evitare una catastrofe generazionale, 2021, p.15).

Per evitare che il divario aumenti a causa di questo nuovo tipo di crisi, la situazione richiede risposte immediate per garantire la qualità dei risultati educativi per tutti i bambini e le bambine, specialmente coloro che si trovano in situazione di vulnerabilità.

Come abbiamo detto sopra, i governi hanno bisogno di mobilitare risorse, sia umane che finanziarie, al fine di promuovere l'inclusione e l'equità nell'istruzione, formando alleanze tra genitori/*caregiver*; insegnanti/professionisti dell'istruzione; formatori, formatrici e ricercatori, ricercatrici; amministratori e dirigenti a livello nazionale, locale e scolastico; fornitori di servizi sociali (salute, protezione dei bambini); rappresentanti di gruppi minoritari che sono a rischio di esclusione (Istituto Rodrigo Mendes, 2021, p.21).

Ma dobbiamo evidenziare anche alcuni dei risultati positivi di questa pandemia. La migrazione verso l'insegnamento online ha costretto gli/le insegnanti ad accelerare con le tecnologie e a migliorare le loro competenze. Naturalmente molti di loro hanno ancora bisogno di formazione su come utilizzare la tecnologia per garantire l'inclusione, e per coinvolgere i bambini con bisogni speciali, ma la maggior parte degli insegnanti si è affidata alla tecnologia non solo per comunicare con gli studenti, ma anche con le famiglie degli studenti, fornendo l'opportunità di rafforzare queste *partnership*, offrendo un modo migliore per comunicare *feedback* e prestando attenzione ai bisogni di apprendimento ed emotivi dei loro studenti e studentesse. La pandemia può anche essere un catalizzatore per un'istruzione più solidale e inclusiva che permette di accedere alle lezioni a distanza e fornisce un'offerta educativa flessibile, online o ibrida.

La crisi del Covid-19 ha mostrato a tutti noi che il problema non è solo trovare soluzioni tecniche per sostenere l'istruzione, ma concentrarsi su come coprire la perdita temporanea di apprendimento e garantire l'inclusione.

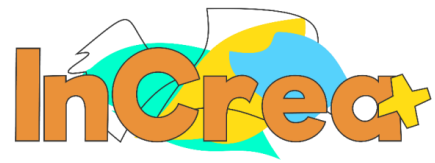
3. CONCLUSIONE

Ci sono numerose sfide educazione inclusiva a livello globale. La maggior parte di esse si possono trovare anche in Europa. Questo capitolo ha cercato di esaminare alcuni dei rischi prevalenti per l'attuazione dell'EI, alcuni dei quali il progetto InCrea+ affronterà direttamente.

La migrazione è stata individuata da ricercatori, ricercatrici e insegnanti come una delle sfide prevalenti all'inclusione, con tutti i suoi aspetti che presentano diversi tipi e gradi di rischio. Considerando le barriere culturali, religiose, di genere ed etniche legate alla migrazione, così come la discriminazione e gli stereotipi che ne possono derivare, e senza dimenticare le implicazioni per la salute mentale, possiamo tranquillamente sostenere che la migrazione è una questione complessa per EI (educazione inclusiva).

Le disabilità rappresentano un'altra grande sfida per l'EI, sia considerando disabilità fisiche o mentali o studenti e studentesse con bisogni educativi speciali, lo spettro delle sfide è abbastanza vasto e varia a seconda del contesto, della disabilità e spesso delle condizioni economiche. Infatti, quando si considerano le finanze, si è scoperto che la povertà è direttamente collegata all'esclusione nei contesti educativi. Questo deriva dalla mancanza di strutture e di investimenti negli ambienti degli studenti, dalla formazione insufficiente degli insegnanti, dall'aumento delle spese, dai trasporti, dall'assistenza sanitaria e da molti altri fattori.

Giftedness e *talent*, due aspetti precedentemente discussi in questo capitolo, sono due situazioni che comportano una sfida all'inclusione alla quale il progetto InCrea+ si propone di far fronte. Il loro modo di apprendere e i loro bisogni, differiscono dal resto della classe e spesso non sono presi in considerazione in modo adeguato. Il modello "*one-fits-all*" non è adatto ai bambini e bambine "*gifted*", diventando così un ostacolo all'inclusione.



Tutte le sfide di cui sopra, sono state rese più forti dalla pandemia di Covid-19. Possiamo davvero vederlo ora che il divario si sta allargando a causa di tutti i rischi e le barriere che vengono a galla e diventano ancora più difficili da superare in un ambiente di allontanamento sociale e di educazione online. Ciò che sarebbe davvero fondamentale per progredire nel raggiungimento dell'inclusione nell'educazione sarebbe la formazione degli e delle insegnanti e il miglioramento delle risorse e delle strategie a lungo termine per affrontare le sfide e prevenire i rischi.

Parole chiave: sfide all'inclusione, dati europei, educazione inclusiva, benefici per gli studenti e studentesse

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Ainscow, M. (2020). Inclusion and equity in education: Making sense of global challenges. *Prospects*, 49(3), 123-134.

<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09506-w>

Alsubaie, M. A. (2015). Examples of current issues in the multicultural classroom. *Journal of Education and Practice*, 6(10), 86-89. *

Arky, B. (2019). Twice-Exceptional Kids: Both Gifted and Challenged. *Child Mind Institute*. 25(8).

Armstrong, A. & Spandagou, I. (2009). Poverty, Inclusion and Inclusive Education: exploring the connections, University of Sydney Conference: Australian Association for Research in Education 2009 *

Armstrong, A. (2020). How to support young learners in racially diverse classrooms. <https://www.edutopia.org/article/how-support-young-learners-racially-diverse-classrooms>

Borland, J. H. (2003). *Rethinking gifted education*. New York: Teachers College Press. *

Carballo, J. (2009). Teachers' challenges regarding cultural diversity. Consolidated Research Group, ESBRINA "Contemporary Subjectivities and educational environments, University of Barcelona. *

Carter, A. (2019). The challenges and strengths of culturally diverse classrooms: A consideration of intercultural curricula, *CONTACT Magazine*.

Drakopoulou, E. (2021). Inclusive Education and the Impact of COVID-19 on learners with disabilities, 2020.

https://www.edf-feph.org/content/uploads/2021/06/Inclusive-Education-and-COVID-19_Eleni-Drakopoulou.docx

Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC) and the Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization OREALC/UNESCO (2021). *Education in the time of COVID-19*, Santiago, 2020. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf *

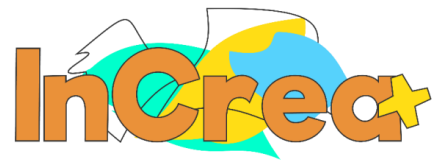
Enwefa, R. L., Enwefa, S. C., & Jennings, R. (2006). Special Education: Examining the Impact of Poverty on the Quality of Life of Families of Children with Disabilities. Forum on Public Policy Online, 1. *

European Commission, Education & Training, The Digital Education Action Plan (2021-2027). Resetting education and training for the digital age, (2021).

https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en *

European Commission, Inclusive Education for All. Let's Break Silos for Disability-Inclusive Education - Webex Meeting, (2021). 2021

https://ec.europa.eu/international-partnerships/events/inclusive-education-all-lets-break-silos-disability-inclusive-education_en



Gagné, François. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory, *High Ability Studies*. 15. 119-147. 10.1080/1359813042000314682.

Guo, S., Jamal, Z. (2006). Toward inclusive education: Integrating cultural diversity into adult learning, Paper presented at the 36th Annual SCUTREA Conference, Trinity and All Saints College, Leeds *

Herzog-Punzenberger, B., Altrichter, H., Brown, M. et al. (2020). Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices, challenges and experiences in secondary schools in Austria, Ireland, Norway and Turkey. *Educ Asse Eval Acc*, 32, 395–424.
<https://doi.org/10.1007/s11092-020-09330-y> *

Higgen S, MoĚsko M, (2020). Mental health and cultural and linguistic diversity as challenges in school? An interview study on the implications for students and teachers. *PLoS ONE*, 15(7).
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0236160> *

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) and the Alliance for Child Protection in Humanitarian Action (2021). *No education, no protection: What school closures under COVID-19 mean for children and young people in crisis-affected contexts*. New York.
<https://reliefweb.int/report/world/no-education-no-protection-what-school-closures-under-covid-19-mean-children-and-young> *

Lambert, H., Gupte, J., Fletcher, H., Hammond, L., Lowe, N., Pelling, M., Raina, N., Shahid, T., Shanks, K. (2020). COVID-19 as a global challenge: towards an inclusive and sustainable future. *Lancet Planet Health*, 4(8) 312-314. doi: 10.1016/S2542-5196(20)30168-6. *

McMillan, Nicole M. (2008). *Inclusive Education: The Benefits and the Obstacles*. Education and Human Development Master's Thesis. 445. *

Nottinghamshire County Council (2010). *Education Standing Committee: Inclusion in schools: benefits and challenges*.

Poorvu Center for Teaching and Learning (n.d.). Yale University
<https://poorvucenter.yale.edu/RacialAwareness> . *

Pritchett, L. (2006). *Let Their People Come: Breaking the Gridlock on International Labor Mobility*. Baltimore: Brookings institution press.

Rashid, N., & Tikly, L. (2010). Inclusion and Diversity in Education: Guidelines for Inclusion and Diversity in Schools, *The European Youth Charter on Inclusion and Diversity*. www.britishcouncil.org/INDIE

Rodrigo Mendes Institute (2021). *Protocols on inclusive education during the COVID-19 pandemic. An Overview of 23 Countries and International Organizations*, Brazil, 2020.
<https://institutorodrigomendes.org.br/wp-content/uploads/2020/08/research-pandemic-protocols.pdf> *

Sapon-Shevin, M. (2003). Equity, Excellence, and School Reform: Why is Finding Common Ground So Hard? In Borland, J.H. (Ed.) *Rethinking Gifted Education*. New York: Teachers College Press. *

Sharma, U., May, F. (2020). *Inclusive education during COVID-19: Lessons from teachers around the world*, Australia.
<https://lens.monash.edu/@education/2020/10/05/1381365/inclusive-education-during-covid-19-lessons-from-teachers-around-the-world> *

Sue, D. W. (2013). Race talk: The psychology of racial dialogues. *American Psychologist*, 68(8), 663.

Suleymanov, F. (2015). Issues of Inclusive Education: Some Aspects to be Considered. *Journal for Inclusive Education*, 3(4). *



European Agency Statistics on Inclusive Education: 2018 Dataset Cross-Country Report.
<https://www.european-agency.org/resources/publications/european-agency-statistics-inclusive-education-2018-dataset-cross-country>

UNDESA (2016). *Toolkit on disability for Africa*, UN Division for Social policy Development
<https://www.un.org/development/desa/dspd/2016/11/toolkit-on-disability-for-africa-2/> *

UNESCO (2021). *Education: From disruption to recovery*.
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> *

UNESCO (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all*, Paris, 2020.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNESCO (2021). *Report of UNESCO Online Conference: One year into COVID: Prioritizing education recovery to avoid a generational catastrophe*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376984> *

UNESCO (2020). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges*, The UNESCO Salamanca Statement 25 years on ISBN 978-92-3-100396-7 *

UNGEI (2012). *Why are boys underperforming in education: Gender analysis of four Asia-Pacific countries*. http://www.ungei.org/resources/index_3120.html

United Nations. General Assembly (1949). *Universal declaration of human rights* (Vol. 3381). Department of State, United States of America.
<https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

USC (2014). *How To Identify a Gifted Student*. <https://rossieronline.usc.edu/how-to-identify-a-gifted-student/>

Vranješević, J. (2014). The main challenges in teacher education for diversity. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 46(2), 473-485. doi: 10.2298/ZIPI1402473V

Walden University (n.d.), *Why cultural diversity and awareness in the classroom is important*, Resource Article, Alabama.
<https://www.waldenu.edu/online-bachelors-programs/bs-in-elementary-education/resource/why-cultural-diversity-and-awareness-in-the-classroom-is-important>

World Health Organization (WHO) Regional Office for Europe (2021). *WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic*, Denmark, 2020.
<https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic> *

RISORSE AGGIUNTIVE:

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 2 How to Overcome Language Barriers*, as seen at:
<https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>

Affect, *Cultural barriers and migration: Module 4 Ways to Overcome Cultural Barriers*, as seen at:
<https://affect.coe.hawaii.edu/lessons/overcoming-differing-views-of-education/>



CAPITOLO 3

LE COMPETENZE DEL 21° SECOLO E L'EDUCAZIONE INCLUSIVA

**Hacer Erbası¹, Seyit Ahmet Erdogan², Omer Kocer³, Erdem Sariaslan⁴,
Andzelika Teresa Jachimovič⁵**

¹Besime Özderici Ortaokulu (TURCHIA)

²Besime Özderici Ortaokulu (TURCHIA)

³Kadir Has Ortaokulu (TURCHIA)

⁴Kadir Has Ortaokulu (TURCHIA)

⁵Traku Rajono Savivaldybes Pedagogine Psichologine Tarnyba (LITUANIA)
hacererbasi@hotmail.com, jachimowiczat@yahoo.pl

1. INTRODUZIONE

Il presente capitolo tratterà le competenze del 21° secolo che si riferiscono generalmente a competenze di alto livello e alle conoscenze che gli studenti e le studentesse devono sviluppare per avere successo nell'era dell'informazione. Queste competenze sono richieste nei contesti educativi, da dirigenti d'azienda, nel mondo accademico e dalle istituzioni governative nella società e nel mondo del lavoro del 21° secolo. Inoltre, il capitolo affronterà questioni relative all'educazione inclusiva.

Mentre l'educazione è un fenomeno in rapida crescita nell'era dell'informazione in cui viviamo; il fatto che tutti abbiano accesso all'educazione rappresenta un importante indicatore del livello di sviluppo di un paese. D'altra parte, l'educazione è uno strumento importante per la politica e l'economia mondiale con la funzione di far crescere il numero di lavoratori qualificati. Grazie ai cambiamenti sociali, l'educazione ha cominciato a essere considerata come un diritto di cui tutte le persone dovrebbero beneficiare, senza alcuna discriminazione (Akçamete, Büyükkarakaya, Bayraklı & Yıldırım, 2012).

Secondo l'UNESCO (2014), l'educazione inclusiva è definita come "un processo per affrontare e rispondere ai diversi bisogni di tutti gli studenti e le studentesse, attraverso l'aumento della partecipazione all'apprendimento, alle culture e alle comunità, nonché la riduzione dell'esclusione nei contesti educativi."

2. COMPETENZE DEL 21° SECOLO

2.1. Cosa sono le "competenze del 21° secolo" e perché sono importanti?

2.1.1. Il contesto di sviluppo delle competenze del 21° secolo

È difficile prevedere che tipo di lavoro svolgeranno in futuro gli attuali bambini di prima elementare. Tuttavia, è già chiaro che dovranno usare il loro pensiero critico, valutare obiettivamente le informazioni ricevute, generare idee originali, essere in grado di lavorare in una squadra, imparare costantemente, così come cambiare e analizzare sé stessi.

Come si può vedere, il mondo moderno sembra essere instabile, dinamico ed esigente. Il ritmo di vita sta aumentando e ci costringe ad essere attivi, aperti e pronti al cambiamento. Affrontiamo la sfida di entrare efficacemente in un mondo di relazioni, connessioni e soluzioni complesse. Niente è semplice, niente è ovvio e inequivocabile. I metodi conosciuti non sempre funzionano, e le soluzioni tramandate di generazione in generazione si rivelano spesso inefficaci.

Sempre più spesso ci sentiamo confusi e abbiamo paura di come riusciremo a raggiungere i nostri obiettivi in questa realtà. Come ce la faranno i nostri figli e figlie? Possiamo aiutarli in questo compito? Naturalmente rivolgiamo la nostra attenzione alla scuola (ampiamente intesa – dalla scuola



dell'infanzia all'università) e al personale docente che vi lavora. Dopo tutto, ci sono esperti nella scuola, persone che sono pronte a sostenere lo sviluppo, allargare gli orizzonti di pensiero e aiutare a padroneggiare nuove abilità utili. Ma la domanda è: l'insegnante stesso è pronto a superare questa sfida? Ha le competenze per educare bambini e bambine, ragazzi e ragazze nelle direzioni attualmente desiderate? Sfortunatamente, la risposta a tale domanda non è ovvia e univoca.

Prima di accettare o rifiutare questo approccio, è utile rispondere alle seguenti domande:

- Quali sono le competenze chiave e da quali norme sono sostenute nel dibattito sull'educazione e lo sviluppo?
- Qual è la capacità della scuola di rispondere efficacemente al bisogno di sviluppo delle competenze di bambini, bambine e ragazzi e ragazze?
- Quali ostacoli effettivamente rendono difficile questo processo o addirittura impossibile?
- Che ruolo ha l'insegnante in questo senso? Come viene preparato a questo?

Le attuali attività educative relative alle competenze chiave si basano sulla raccomandazione del 22 maggio 2018 del Consiglio Europeo sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente.

Tuttavia, il dibattito su queste competenze è stato sollevato dall'Unione Europea molto prima, nel 2006, quando i paesi dell'Unione Europea hanno adottato una raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente. Il Consiglio (2018) ha messo in evidenza che "le competenze chiave sono quelle a cui tutti necessitano di essere formati - realizzazione e sviluppo personale, occupazione, inclusione sociale, stile di vita sostenibile, vita di successo in una società pacifica, gestione sana della vita e cittadinanza attiva". Sono state sviluppate considerando una prospettiva di apprendimento permanente, dalla prima infanzia all'apprendimento lungo tutto l'arco di vita, attraverso l'apprendimento formale, informale e l'autoformazione in tutti i contesti, compresa la famiglia, la scuola, il posto di lavoro, il quartiere e la comunità. È fondamentale sottolineare che tutte le otto competenze identificate dal Consiglio sono ugualmente importanti e ciascuna di esse è significativa per una vita di successo nella società.

2.1.2. Le competenze del 21° secolo secondo il Consiglio Europeo

Partendo dal presupposto che non si tratta di una classifica, nessuna è più importante delle altre in quanto abbiamo bisogno di tutte queste competenze per essere efficaci di fronte alle sfide del XXI° secolo. Il Consiglio Europeo (2018) ha identificato otto competenze chiave:

1. Competenza alfabetica
2. Competenza linguistica
3. Competenza matematica e in scienze, tecnologia e ingegneria
4. Competenza digitale
5. Competenza personale, sociale e di imparare ad imparare
6. Competenza in materia di cittadinanza
7. Competenza di iniziativa e imprenditorialità
8. Consapevolezza culturale e competenza di espressione.

"Come i radicali cambiamenti del 21° secolo ci indicano, l'umanità sta entrando in una fase di crisi, che, sia nella vita sociale che in quella personale, significa una cosa semplice: una situazione per la quale non abbiamo soluzioni preparate. Creare soluzioni nuove, non convenzionali e non preparate richiede una creatività che deve essere incoraggiata".

Alcune competenze essenziali del 21° secolo citate in varie fonti sono: creatività, pensiero critico, *problem solving*, comunicazione, collaborazione. La creatività è spesso descritta come la capacità di agire in situazioni senza una soluzione nota. Il processo creativo combina domande, esplorazione e immaginazione intuitiva, creando collegamenti anche tra elementi apparentemente incompatibili. Insieme alla giocosità e alla sperimentazione, le abilità tecniche, la perseveranza, il fallimento e la tolleranza dell'incertezza giocano qui un ruolo importante. La creatività include anche la capacità di lavorare in squadra.

Nel secolo scorso, la competenza era indicata dal solo fatto di avere un titolo di studio, e questo era sufficiente per mantenere un lavoro a vita. Nel 21° secolo, è chiaro che le conoscenze dovranno essere costantemente aggiornate, le competenze esistenti rafforzate e quelle nuove apprese per essere in

grado di guardare apertamente e criticamente ai cambiamenti in corso e per adattarsi con successo a un mercato del lavoro in evoluzione.

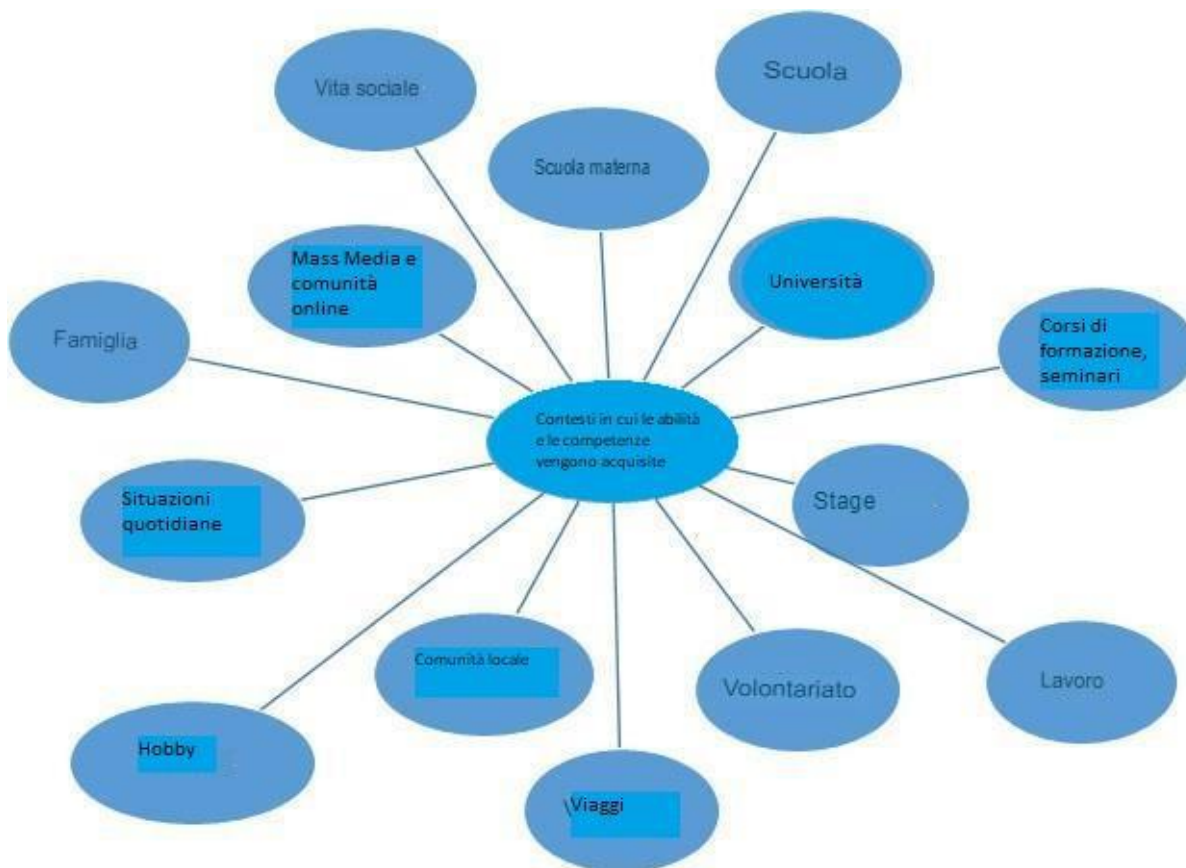


Figura 1. Mappa su come/dove acquisire le competenze del 21° secolo

Secondo Laužikaitė (2010), presidente dell'associazione "Kūrybinės jungtys" (Connessioni creative), il pensiero critico è più rilevante ora che mai. Ogni giorno ci troviamo di fronte a situazioni in cui dobbiamo scegliere quali informazioni possiamo definire "giuste" evitando di diventare una vittima delle *fake news*. "Non essendo in grado di pensare criticamente e mettere in discussione le informazioni che riceviamo, stiamo diventando più vulnerabili e più facili da manipolare", dice l'esperto di apprendimento creativo.

Altre abilità altrettanto importanti sono la *leadership* e la crescita personale. Queste sono le competenze che aiutano a capire e ripensare chi si è, cosa si desidera. Sono competenze che aiutano a imparare costantemente, a crescere, a raggiungere obiettivi e ad assumersi responsabilità. Gli esperti e le esperte di apprendimento creativo raccomandano di parlare ai bambini di cosa sia il successo, la felicità, se si sentono felici, cosa li rende felici e perché. Questi argomenti possono essere discussi con i bambini e le bambine molto prima di quanto sembri.

L'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OECD, 2005) afferma che migliorare la qualità della formazione per insegnanti è un cambiamento sistematico che probabilmente porterà a un migliore rendimento scolastico.

Dobbiamo parlare di sistemi educativi responsabili e flessibili che rispondano ai bisogni educativi di ogni persona. Uno dei criteri più significativi è lo sviluppo della capacità di apprendere, che è inseparabile dall'idea di apprendimento permanente. Per raggiungere l'obiettivo di un'istruzione inclusiva, equa, di alta qualità e dell'apprendimento permanente per tutti, dovremmo prestare ancora più attenzione allo sviluppo della ricerca, della tecnologia e dell'innovazione, e ad una più stretta



cooperazione nazionale e internazionale.

È importante costruire un ponte tra le abilità umane e la saggezza. Le abilità possono essere allenate e si migliorano molto rapidamente. E la saggezza deriva dall'esperienza.

2.1.3. Le competenze del 21° secolo e l'apprendimento permanente

Le competenze del 21° secolo permettono agli individui di rispondere alle esigenze dell'epoca in cui vivono, di sopravvivere e di essere produttivi. Esse possono essere acquisite in gran parte attraverso l'educazione. In questo contesto, la scuola primaria è un passo educativo fondamentale e importante nell'acquisizione di tali competenze e i programmi didattici guidano questo processo.

Secondo Beers (2011), il 21° secolo è considerato l'inizio dell'era digitale con una crescita senza precedenti della tecnologia e quindi con il boom dell'informazione. Nuove tecnologie e strumenti si rinnovano e migliorano costantemente quasi senza interferire con la nostra vita quotidiana.

Parallelamente a questo cambiamento, nel 21° secolo, le abilità che le persone dovrebbero padroneggiare nella vita lavorativa, come cittadini civili, e per la propria auto-realizzazione, differiscono considerevolmente rispetto a quelle del 20° secolo. Anche le aspettative nei confronti delle persone sono diverse (Dede, 2009; Wagner, 2008). Ci si aspetta che le persone della nostra epoca siano in grado di adattarsi ai rapidi cambiamenti e sviluppi, di usare le informazioni ottenute a proprio vantaggio, e di conseguenza, di avere un posto nella società, di prendere le giuste decisioni, di essere produttivi, e di avere le abilità necessarie per vivere nella società.

Le competenze del 21° secolo che esprimono abilità di alto livello e capacità di apprendimento che devono essere sviluppate per avere successo nell'era dell'informazione sono le competenze che includono sia le conoscenze che le abilità ed emergono fondendo questi due concetti (Dede, 2009).

Molte istituzioni o organizzazioni hanno classificato le competenze del 21° secolo in modi diversi (come sopra menzionato). Belet Boyacı e Atalay (2016) sottolineano che le competenze del 21° secolo sono classificate come apprendimento e aggiornamento, vita e carriera, informazione, mass media e competenze tecnologiche in P21 (*Partnership for 21st Century Skills*, 2009). Pensiero creativo, comunicazione efficace, alta produttività, alfabetizzazione digitale in NCREL (*North Central Regional Education Laboratory*, 2003). Creatività e innovazione, pensiero critico, *problem-solving* e *decision making*, comunicazione e collaborazione, cittadinanza digitale, applicazioni e concetti tecnologici, ricerca e conoscenza fluida nella ISTE (*International Society for Technology Education*, 2007). Interazione con gruppi eterogenei e uso di strumenti tecnologici nell'OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*, 2005).

Dalle seguenti classificazioni emerge che la creatività, il pensiero critico, la capacità di collaborazione e la capacità di risoluzione dei problemi sono presenti in tutte le classificazioni delle competenze del 21° secolo.

La Partnership P21 (2009), suddivide le competenze del 21° secolo in tre categorie: competenze di apprendimento e aggiornamento, competenze di vita e di carriera, e competenze di informazione, media e tecnologia. Le abilità di apprendimento e di aggiornamento consistono nella capacità di risoluzione dei problemi e nel pensiero critico, nella collaborazione e nella comunicazione, nella creatività e nelle abilità di aggiornamento.

Le abilità di vita e di carriera consistono in: flessibilità e capacità di adattamento, iniziativa e autonomia, abilità sociali e interculturali, abilità di *leadership* e responsabilità. Le abilità informatiche, media e tecnologia consistono in: alfabetizzazione informatica, alfabetizzazione mediatica e abilità di informazione, comunicazione e competenza tecnologica (alfabetizzazione tecnologica).

Considerando che le competenze che gli individui hanno bisogno di sviluppare per vivere e adattarsi nella società possono essere acquisite solo attraverso l'educazione, si può affermare che crescere adulti che possano soddisfare le richieste del 21° secolo e affrontare i problemi dell'epoca odierna sia una necessità (Tutkun, 2010).

Anche se gli individui possono acquisire le competenze del 21° secolo attraverso l'istruzione a tutti i livelli educativi, dalla scuola primaria all'istruzione superiore, è considerato importante che queste competenze siano fornite agli studenti e alle studentesse soprattutto a partire dalla scuola primaria dato che essa rappresenta un passo molto importante nel porre le basi delle competenze che gli individui useranno nella loro vita, come prendere decisioni, pensare in modo autonomo, risolvere problemi e avere un pensiero critico (Silva, 2009).

Nel 21° secolo, è molto importante crescere individui che non solo siano in grado di accedere alle informazioni, ma che possano anche produrre conoscenza, cooperare e lavorare in gruppo, assumersi responsabilità, essere in grado di comunicare in modalità verbale e scritta, pensare, essere creativi, flessibili, ricercare ed essere competenti nella risoluzione dei problemi. È possibile per studenti e studentesse crescere cognitivamente, socialmente ed emotivamente solo se possono comunicare in maniera efficace, sviluppare le loro competenze linguistiche e usare la loro lingua madre correttamente e con le proprie particolarità. Queste competenze sono in linea con quelle del 21° secolo.

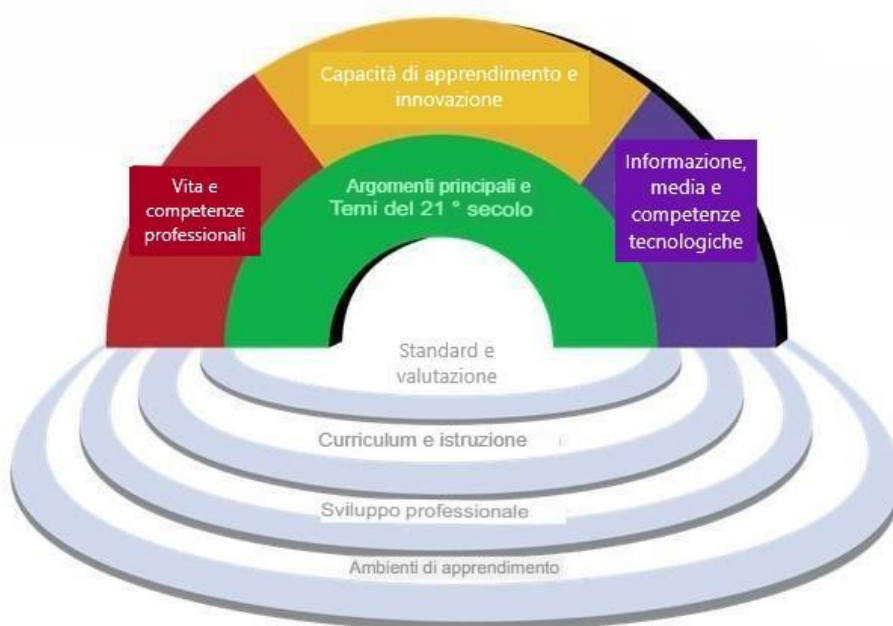


Figura 2. Competenze fondamentali e temi del 21° secolo
(www.21stcenturyskills.org)

Il grafico proposto dalla piattaforma P21 grazie ai contributi di insegnanti, accademici e leader del mondo del lavoro; presenta le competenze che gli alunni e le alunne del 21° secolo dovrebbero acquisire e gli argomenti utili da apprendere, così come i sistemi che possono essere utilizzati per sostenere queste competenze. Le sottocategorie delle competenze sono elencate come segue:

1. *Capacità di apprendimento e innovazione*
 - Creatività e rinnovamento
 - Pensiero critico e *problem solving*
 - Comunicazione e cooperazione
2. *Informatica, media e competenze tecnologiche*
 - Alfabetizzazione informatica
 - Alfabetizzazione mediatica
 - Alfabetizzazione sulle *Information and Communication Technologies* (ICT)
3. *Competenze di vita e lavoro*
 - Flessibilità e capacità di adattamento
 - Imprenditorialità e auto-orientamento
 - Competenze sociali e interculturali
 - Produttività e responsabilità



- *Leadership e responsabilità*

In questa lista, le competenze di "comunicazione, adattamento e innovazione" costituiscono lo scheletro principale delle competenze di cui le persone del 21° secolo avranno bisogno. La ragione è che si sta formando un nuovo mondo, dove la tecnologia si sta sviluppando rapidamente e occupa sempre più spazio nelle nostre vite. I progressi tecnologici accorciano le distanze e aumentano la velocità di ogni tipo di comunicazione e produzione. Tra questi equilibri mutevoli, per avere successo è importante sapersi adattare velocemente alle novità.

Per quanto riguarda la capacità di adattamento, essa è facilitata dalla comunicazione. Le risorse a cui possiamo accedere grazie all'informatica stanno aumentando. Internet sta diventando un bacino di informazioni. Ottenere l'informazione giusta senza affogare in questo bacino è reso possibile dall'alfabetizzazione informatica. Inoltre, questo nuovo mondo in costante cambiamento si aspetta che si produca costantemente, e soprattutto che si producano novità. Per questo, la capacità di innovazione sarà una competenza indispensabile per gli uomini e le donne del domani.

Tutte queste competenze che ci si aspetta di acquisire nel 21° secolo sono strettamente legate al costruito di apprendimento permanente nel suo complesso. Continuare le attività di apprendimento permanente per sviluppare le conoscenze e competenze legate alle abilità personali, civiche, sociali e/o occupazionali sarà un approccio appropriato alle esigenze dell'epoca.

2.2. Educazione inclusiva

2.2.1. Introduzione all'educazione inclusiva

Mentre i paesi cercano di rafforzare i propri sistemi educativi, continuano le difficoltà rispetto alla capacità di coinvolgere tutti gli studenti e le studentesse in questo processo e assicurare che ogni individuo abbia pari opportunità di sviluppo educativo. L'istruzione come diritto umano fondamentale è sancito dalla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948. Nell'ambito della dichiarazione, essa è considerata importante per "combattere la povertà globale, migliorare la salute e permettere alle persone di svolgere un ruolo attivo nelle loro società". L'educazione inclusiva è, semplicemente, il diritto fondamentale che tutti abbiano accesso all'educazione senza discriminazione. (UNESCO, 1994; Stubbs, 2008; Haug, 2017).

L'educazione inclusiva è una filosofia che unisce studenti, studentesse, famiglie, educatori, educatrici e membri della società con lo scopo di accettare, appartenere e creare comunità all'interno della scuola. (Salend, 2011).

Lo scopo principale delle pratiche educative inclusive è quello di eliminare l'esclusione e la discriminazione che possono nascere da pregiudizi e atteggiamenti negativi riguardo alle diverse caratteristiche e circostanze degli individui negli ambienti educativi. Poiché l'educazione riguarda direttamente tutti i membri della società, un sistema educativo inclusivo è centrale per costruire una società con un sistema educativo altamente qualificato e senza discriminazione. Anche se la consapevolezza rispetto all'educazione inclusiva è aumentata di recente, la presenza di bambini e bambine che non hanno accesso al sistema scolastico per diverse ragioni o che continuano a sperimentare esperienze educative negative, indica la necessità di miglioramenti in questo settore.

L'educazione inclusiva è una linea di pensiero basata sulla convinzione che l'educazione sia necessaria ad ogni persona per partecipare alla società. Questa visione riconosce le differenze personali e sostiene che ogni tutti abbiano diritto all'istruzione. Quando un programma di educazione inclusiva viene implementato, a trarne beneficio saranno sia la società, che i risultati accademici degli studenti e studentesse che hanno bisogno di un'educazione speciale e i loro pari. L'accettazione si sviluppa prima nell'ambiente scolastico, poi si sposta a casa, al lavoro e infine nella comunità. L'inclusività è una filosofia educativa e sostiene l'obiettivo di ciascuno di partecipare alla vita sociale in ogni sua forma.

2.2.2. Principi di base dell'educazione inclusiva

Secondo la ricerca sull'educazione inclusiva fatta da Sue Stubbs (2008):



- Tutti i bambini e le bambine dovrebbero avere l'opportunità di esprimere e usare alternativamente le abilità in cui sono bravi.
- Adattamenti personalizzati ai bisogni di tutti.
- La tecnologia attuale dovrebbe essere usata in modo efficace.
- L'inclusività non dovrebbe essere considerata solo nel contesto fisico, ma anche per facilitare i compiti cognitivi, sociali, affettivi, educativi.
- La disposizione di alunni ed alunne dovrebbe favorire l'inclusione.

2.2.3. *Le principali ragioni a sostegno dell'educazione inclusiva*

Secondo Amnesty International, la ragione principale a sostegno dell'educazione inclusiva è la "discriminazione".

La discriminazione tra le persone inizia in giovane età a seconda del sesso, del reddito, dell'origine etnica, delle lingue parlate, della religione, della disabilità, o per altri motivi. Oggi, purtroppo, questa distinzione impedisce ad ogni bambino di avere l'opportunità di ricevere un'educazione equa e di partecipare alle attività sociali e culturali.

Amnesty International descrive la discriminazione come una situazione in cui una persona non può godere dei propri diritti umani e legali allo stesso modo degli altri a causa di una distinzione ingiusta in termini di politica, legge o trattamento.

La discriminazione è un insieme di atteggiamenti e comportamenti negativi che sono alimentati da pregiudizi contro i membri di un gruppo. I pregiudizi, e quindi la discriminazione, portano a pensieri negativi verso il gruppo o i suoi membri, così come ad atteggiamenti che includono emozioni negative come l'antipatia, il disprezzo, l'evitamento e l'odio. (Göregenli, 2008)

- Discriminazione diretta: si riferisce al trattamento ineguale di una persona, gruppo o ceto della società a causa di differenze di fede, lingua o etnia, e così via. Il trattamento diverso include una vasta gamma di forme di discriminazione, dal deridere apertamente o denigrare, alla diffusione di discorsi di odio che incitano alla discriminazione contro questi gruppi. Il maltrattamento di uno studente o una studentessa in classe a causa della sua etnia e l'esclusione costante di uno studente a causa del suo aspetto sono esempi di discriminazione nell'ambiente educativo.
- Discriminazione indiretta: si riferisce ad atteggiamenti difficili da riconoscere, che operano attraverso allusioni o forme indirette di espressione, o che discriminano senza creare situazioni apparentemente problematiche. "Ignorare" è una delle forme più evidenti di tale discriminazione. Un esempio di questo tipo di discriminazione è che nell'ambiente della classe, l'insegnante ignori gli interventi dello studente o studentessa etichettato/a come "cattivo" e rivolga le sue attenzioni principalmente a chi ha successo.

Inoltre, secondo l'UNESCO, l'educazione inclusiva è sostenuta da tre fattori distinti:

- A. Aspetto educativo:
 - Le scuole inclusive sviluppano metodi di insegnamento che rispondono alla diversità individuale, diventando beneficio per tutti.
 - È molto più probabile che tutti gli studenti e le studentesse partecipino e beneficino dei processi di apprendimento in un insegnamento diversificato, basato sul rendimento scolastico dello studente e sui suoi bisogni, piuttosto che in un insegnamento standard.
- B. Aspetto sociale:
 - Le scuole inclusive creeranno le basi per una società più giusta e inclusiva attivando un cambiamento nell'atteggiamento.
- C. Aspetto economico:
 - Le scuole che insegnano a tutti gli alunni ed alunne insieme hanno un costo minore di un sistema educativo in cui vengono dedicate scuole diverse per gruppi con caratteristiche diverse.

2.2.4. *Benefici dell'educazione inclusiva*



- Tutti gli studenti e le studentesse, indipendentemente dalle loro capacità e abilità, hanno uguali diritti.
- Tutti possono ottenere un aiuto individuale dall'insegnante nel processo di apprendimento.
- I bambini e le bambine con bisogni educativi speciali possono acquisire abilità sociali e capacità di comunicazione.
- Essi possono ottenere un'educazione di qualità e, in futuro, studiare all'università, padroneggiare una professione, diventare membri pieni e indipendenti della società.
- Tutti possono sviluppare qualità umane come l'empatia, la pazienza, la tolleranza.

2.2.5. *Scuole inclusive*

- Le scuole inclusive sono quelle che credono che tutti possano ottenere buoni risultati nonostante le loro differenze, e che valorizzano i diritti personali e l'equità.
- In una scuola inclusiva, gli studenti e le studentesse appartenenti a tutti i gruppi culturali, etnici e socio-economici, sono visti come componenti importanti della scuola.
- Una scuola inclusiva si può definire come un approccio educativo che abbraccia e valorizza le differenze piuttosto che una strategia o una pratica.

2.2.6. *Caratteristiche dell'educazione inclusiva*

A. Leadership dedicata

Le figure che nelle scuole occupano posizioni di *leadership* (es: presidi) e insegnanti (ad esempio coordinatori e coordinatrici) svolgono un ruolo importante nel definire una visione inclusiva, nel trovare sostegno per questa visione e nel lavorare con il personale scolastico per rendere la scuola una scuola di successo. Molti studi mostrano che la *leadership* può essere il più importante supporto o il più grande ostacolo allo sviluppo di una scuola inclusiva. Dirigenti e insegnanti in posizioni di *leadership* prendono parte a questioni fondamentalmente come:

- aiutare gli studenti, le studentesse, il personale e le famiglie a comprendere l'inclusività come filosofia di base della scuola.
- Guidando il personale scolastico nell'implementazione di nuovi approcci nella direzione dell'educazione inclusiva.
- Incoraggiando e sostenendo gli/le insegnanti ad implementare nuovi metodi e strategie che supportino l'inclusività.
- Educando le famiglie e la comunità locale all'importanza dell'inclusività a scuola.

B. Ambiente di apprendimento democratico

Una scuola inclusiva ha a cuore le differenze individuali, si preoccupa della partecipazione degli studenti e delle studentesse e sostiene tutte le parti interessate della scuola (insegnanti, studenti, studentesse, personale amministrativo e famiglie) ad assumersi la responsabilità delle attività di insegnamento.

Una delle caratteristiche più importanti di una scuola inclusiva è l'uguaglianza. In una scuola inclusiva, tutti sono trattati con rispetto ed equità, e tutte le opinioni e i contributi sono presi in considerazione.

Un'altra caratteristica importante è la collaborazione; tutte le parti interessate dentro e fuori la scuola hanno la consapevolezza di lavorare insieme per il successo della scuola e dei suoi studenti e studentesse.

Uno dei requisiti di base di una scuola inclusiva è un ambiente di classe democratico in cui gli alunni e le alunne possano condividere le loro idee, stabilire insieme le regole e avere il diritto di prendere decisioni sul proprio apprendimento e sulla qualità dell'ambiente di apprendimento.

C. Cultura scolastica supportiva

Creare una cultura scolastica sicura, positiva e forte è uno dei passi più importanti per diventare una scuola inclusiva. Ecco alcuni passi che amministratori scolastici e insegnanti possono fare per creare una cultura scolastica inclusiva:



- invitare famiglie e rappresentanti della comunità locale a visitare le scuole e le classi per supportare i progetti e partecipare all'insegnamento,
- fornire agli studenti e alle studentesse l'opportunità di partecipare attivamente all'insegnamento concedendo loro la possibilità di prendere decisioni in merito,
- incoraggiare tutte le parti della scuola a proporre consigli e miglioramenti e ad esserne i promotori,
- sostenere piccoli o grandi eventi e celebrazioni che valorizzano le differenze a scuola.

D. Contenuti inclusivi

Nelle classi inclusive, gli/le insegnanti dovrebbero organizzare i contenuti e le attività didattiche tenendo conto dei diversi stili di apprendimento e includendo studenti e studentesse con diverse abilità e interessi, e considerando le differenze personali e culturali.

I contenuti presentati nelle aule inclusive dovrebbero incuriosire e gli argomenti dovrebbero essere interessanti e differenziati secondo i bisogni di apprendimento di alunni ed alunne.

Il materiale didattico dovrebbe essere arricchito per rivolgersi a studenti e studentesse con caratteristiche diverse. Durante le lezioni, è importante sottolineare l'esistenza di differenze individuali e l'importanza di preservarle.

E. Insegnamento inclusivo

Gli/le insegnanti che adottano l'educazione inclusiva dovranno organizzare materiali, piani di lezione, strategie di insegnamento, ambienti di apprendimento, obiettivi educativi secondo l'ottica dell'inclusione e per soddisfare i bisogni didattici di studenti e studentesse e prepararli al mondo del lavoro.

Alcune delle opportunità che un insegnante può offrire ad alunni ed alunne con diverse esigenze di apprendimento sono le seguenti:

- preparare materiali di lavoro a livelli diversificati,
- fornire scadenze individualizzate a coloro che hanno difficoltà a portare a termine i compiti assegnati nei tempi standard,
- fornire la possibilità di utilizzare approcci di valutazione in cui può essere dimostrato al meglio ciò che si ha imparato (presentazione di poster, presentazione orale, teatro, ecc.).

F. Gestione inclusiva della classe

Gestire la lezione in modo inclusivo, significa ridurre al minimo gli ostacoli al lavoro di insegnanti e studenti, utilizzare il tempo di insegnamento appropriato e assicurare la partecipazione di tutti alle attività:

- Gestire risorse, persone e tempo in classe.
- Garantire che gli studenti e le studentesse rispettino sé stessi e l'ambiente in cui si trovano.
- Assicurare la partecipazione attiva nei processi di apprendimento.
- Modificare quei comportamenti che impediscono di partecipare all'apprendimento.

Di conseguenza, i passi e i metodi utili da seguire per la diffusione dell'educazione inclusiva e delle sue pratiche dovrebbero essere tra le priorità della politica dell'educazione.

I passi principali da implementare per diffondere l'educazione inclusiva in tutti i paesi, possono essere determinanti: accelerare l'informazione e le attività di sensibilizzazione a queste tematiche; aggiornare i programmi didattici e i materiali educativi per sostenere le pratiche inclusive, implementare la formazione per insegnanti.

I passi proposti si collocano in una prospettiva olistica che porterà a cambiamenti positivi nell'intero sistema educativo.

La realizzazione di questi passi richiede che tutti gli attori dell'educazione lavorino in sinergia. Ogni passo lungo questo percorso e ogni progetto da realizzare è prezioso e ha il potenziale per essere una



pietra miliare importante per consolidare e interiorizzare l'educazione inclusiva.

3. CONCLUSIONE

Il *Right to Education Act* (Legge sul diritto all'istruzione) (2009) garantisce l'istruzione a tutti i bambini e le bambine indipendentemente dal loro ceto sociale, religione, abilità, e così via. È essenziale costruire una società inclusiva attraverso un approccio inclusivo. Nel fare ciò, abbiamo sfidato le credenze comunemente accettate e individuato una nuova serie di presupposti fondamentali. L'inclusione è più di un metodo per educare gli studenti e le studentesse con disabilità. Essa sottolinea che ognuno, indipendentemente dalla gravità delle sue disabilità, è un membro apprezzato della società e può partecipare alle attività che essa offre.

Una buona educazione inclusiva è quella che permette a tutti gli studenti di partecipare allo stesso modo, o quasi, a tutte le attività scolastiche. Per affrontare le sfide, il coinvolgimento e la cooperazione di educatori, educatrici, genitori e rappresentanti della comunità, è vitale al fine di creare scuole migliori e più inclusive. Il governo indiano sta cercando di migliorare il suo sistema educativo concentrandosi sull'approccio inclusivo. Le sfide possono essere superate aumentando la consapevolezza dei diritti umani e pubblicizzando esempi positivi di bambini, bambine e adulti con disabilità che hanno successo nell'educazione inclusiva e nella vita oltre la scuola. Abbiamo bisogno di sviluppare un *design* inclusivo dell'apprendimento per rendere l'educazione fonte di emozioni positive per tutti i bambini e le bambine in modo che essa diventi accogliente, amichevole e vantaggiosa loro, e far sì che si sentano parte di essa. Pertanto, l'inclusione è emersa come una buona soluzione alla questione di come educare in modo più efficace.

Questo nuovo mondo in continuo cambiamento si aspetta che si produca costantemente, soprattutto che si producano novità e che si stia al passo con i cambiamenti. Pertanto, la capacità di innovazione sarà una competenza indispensabile degli uomini e donne del domani. Tutte queste abilità che ci si aspetta di acquisire nel 21° secolo sono strettamente legate al concetto di apprendimento permanente nel suo complesso. Proseguire le attività di apprendimento permanente per sviluppare conoscenze e competenze personali, civiche, sociali e/o professionali, sarà un approccio appropriato alle richieste dell'epoca attuale.

In conclusione, è importante sviluppare un'educazione incentrata sullo sviluppo delle competenze del 21° secolo e costruire un ambiente educativo comune dove le scuole e le istituzioni culturali hanno un obiettivo comune da raggiungere. Nelle scuole, gli/le insegnanti conoscono molto bene i bisogni, il linguaggio e le aspirazioni dei bambini, delle bambine e dei giovani, e le istituzioni culturali hanno risorse che possono diventare un campo per esperimenti e attività creative.

Tenendo conto delle mutevoli esigenze educative e del sovraccarico di informazioni che caratterizzano la nostra epoca, siamo alla ricerca di modalità di comunicazione personale, diretta e paritaria. È importante notare che la cultura e l'educazione sono vitali per lo sviluppo umano. L'educazione artistica e la creazione artistica arricchiscono il sistema educativo.

Parole chiave: educazione, abilità, creatività, educazione inclusiva, abilità del 21° secolo, bambini e bambine con bisogni educativi speciali, disabilità.

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Akçamete G., Büyükkarakaya H.S., Bayraklı H., Yıldırım E.S. (1994). *Reflections of Education Policies: General and Special Education*. UNESCO

Baker, E.T., Wang, M.C., Walberg H. J. (1995). The Effects of Inclusion on Learning, *Journal ERIC*, ISSN-0013-1784,
<https://eric.ed.gov/?id=EJ496165>

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., and Rumble, M. (2010). *Defining 21st century skills. White Paper commissioned for the Assessment and Teaching of 21st Century Skills Project(ATC21S)*. Melbourne, Australia



<https://www.intel.com.tr/content/dam/www/public/emea/tr/tr/pdf/education/tools-and-resources/century21-skills-report.pdf>

Boyacı, S., & Atalay, N. (2016). A Scale Development for 21st Century Skills of Primary School Students: A Validity and Reliability Study. *International Journal of Instruction*, 9(1), 133-148.

Brookhart, S. M. (2010). Assess higher-order thinking skills in your classroom. Alexandria, ISBN: 978-1-4166-1048-9.

<https://www.ascd.org/books/how-to-assess-higher-order-thinking-skills-in-your-classroom?chapter=general-principles-for-assessing-higher-order-thinking>

BulBul Huner S. (2021), Sokratik Sorgulamanın Başarı ve Tutuma Etkisi ile Üretilen Düşüncelerin Entelektüel Ölçünlere Uygunluğu [eng. Obtain Conformity of Thoughts with the Success and Attitude Effect of Socratic Inquiry method], *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences Year: 2018*, Volume: 51, Issue: 1, 183-201. DOI:10.30964/auebfd

Dede, C. (2009). *Comparing frameworks for 21st century skills*.
http://watertown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf.

DiCerbo, K. (2014). Assessment and teaching of 21st century skills, *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 21(4), 502-505. doi: 10.1080/0969594X.2014.931836

EBPO (2020). *Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling*. Centre for Educational Research and Innovation.
<https://doi.org/10.1787/178ef527-en>

Eriş, A. (2013). *Situational judgment tests in assessing specific personality characteristics*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). *FATİH project evaluation in the light of 21st century skills*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(2), 209-229.

Facione, P. A., Sánchez, C. A., Facione, N. C. and Gainen, J. (1995). The Disposition toward critical thinking. *Journal of General Education*, 44(1), 1

Filibeli T.E. (2016), *A new discourse, dialogue and democracy against discrimination*, Asulis, Istanbul.
<https://hrantdink.org/attachments/article/195/ASULIS-A-New-Discourse-Dialogue-and-Democracy-Against-Discrimination.pdf>

Göksün, D. O. ve Kurt, A. A. (2017). *The relationship between prospective teachers' use of 21st century learner skills and use of 21st century teacher skills*. Eğitim ve Bilim, 42(190), 107-130.

Goregenli M. (2006). *From Special Education to Inclusive Education: an Analysis of Indian Policy*. Achieving Equality in Education: New Challenges and Strategies for Change. Kuala Lumpur, Malaysia
http://www.icevi.org/publications/inclusive_educational.html

Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. USA: Allyn and Bacon. 21st Century Skills and Tools and Approaches Used to Measure These Skills.

Haug, P. (2016). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*. 19. 1-12. 10.1080/15017419.2016.1224778.

Farkas L., Gergely D. (2020). *Racial discrimination in Education and EU equality law*. European Commission, Justice and Consumers, European Network of legal experts in gender equality and non-discrimination.
https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/racial_discrimination_in_education_and_eu_equality_law_web.pdf

Genys S., Kajenaite G., Stakela L. (n.d.), (2020) *Ugdymas XXI amžiui: 4K modelis švietimo kontekste*,



[Eng. Education for the 21st Century: The 4K Model in the Context of Education]. Kurk Lietuvai project, Ministry of Education, Science and Sport. <http://kurklit.lt/wp-content/uploads/2020/11/Ugdymas-XXI-amziui-4k-modelis-%C5%A1vietimo-kontekste.pdf>

Kylonen, P. C. (2012). *Measurement of 21st century skills within the common core state standards*. Paper presented at the "Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments", held on May, 7th-8th 2012.

Laužikaitė M., Pautienius A., Užpelkis M., Vaicekauskienė V. (2010), Kūrybiškumo ugdymo projekto galimybių studija. [Eng. Feasibility study of creativity education project]. Ugdymo Pletotes Centras, Vilnius.
http://www.kurybinespartnerystes.lt/admin/spaw2/uploads/files/Kurybiskumo%20projektas_galimybiu%20studija.pdf

Luke, T., Grosche, M. (2018). *What do I think about inclusive education? It depends on who is asking. Experimental evidence for a social desirability bias in attitudes towards inclusion*. International Journal of Inclusive Education 22:1, 38-53. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1348548>

Messiou, K. (2016). *Research in the Field of Inclusive Education: Time for a Rethink?* International Journal of Inclusive Education, 21:2, 146-159. DOI: 10.1080/13603116.2016.1223184

P21 (2009). P21 Framework Definitions. Partnership for 21st Century Skills (P21).

Salend, S., J. (2011). *Creating Inclusive Classrooms: Effective and Reflective Practices*, 7th Edition

Sanjeev.K. (2006). *Inclusive Education: A Hope for Children with Special Needs*. Patna training college, Patna University. <http://www.bihartimes.in/articles/sanjeev/inclusiveeducation.html>

Save the Children (2014). *Save the Children stands for Inclusive Education*. <https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/incl-ed-pos-ppr.pdf>

Shah, R., Das, A. K., Desai, I. P. and Tiwari, A. (2014). Teachers' concerns about inclusive education in Ahmedabad, India. *Journal of Research in Special Educational Needs*. Doi:10.1111/ 1471-3802.12054

Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education Where there are few resources*. Oslo: The Atlas Alliance.

Taş, U. E., Arıcı, Ö., Özarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 national report*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. http://pisa.meb.gov.tr/wpcontent/uploads/2016/12/PISA2015_Ulusal_Rapor1.pdf

The European Commission (2018), *Recommendation of the Council of the European Union on key competences for lifelong learning*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

UNESCO (1994). *Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Adopted by "the World Conference on special needs education: access and quality". Salamanca, Spain. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

UNESCO (2020) (s.n.), *Inclusion in Education*. Available at: <https://en.unesco.org/themes/inclusion-in-education>

UNESCO (2020), *Global Education Monitoring Report 2020, Inclusion and Education: all means all*. ISBN:978-92-3-100388-2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>

UNICEF (2007). *Promoting the Rights of Children with Disabilities*. Innocenti Research Centre, Innocenti Digest No.13 <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/digest13-disability.pdf>

World Education Forum (2000), *The Dakar Framework for Action. Education for all: meeting our*



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Collective commitments. UNESCO. Dakar, Senegal
<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1681Dakar%20Framework%20for%20Action.pdf>



CAPITOLO 4

BASI PER UN'EDUCAZIONE ARTISTICA INCLUSIVA

Teresa Maria Sgaramella¹, Lea Ferrari², Aušra Lavickienė³, Monika Matonyte⁴

¹UNIPD (ITALIA)

²UNIPD (ITALIA)

³KJGAG (LITUANIA)

⁴KJGAG (LITUANIA)

*teresamaria.sgaramella@unipd.it, lea.ferrari@unipd.it, ausra.lavickiene@gruso.lt,
matonyte.monika@gmail.com*

1. INTRODUZIONE

Il presente capitolo propone le basi per un'educazione artistica inclusiva. I principi a cui faremo riferimento provengono da diverse discipline. Il primo, *Positive Youth Development* (PYD), deriva dalla psicologia dello sviluppo e pone l'attenzione allo sviluppo positivo, cioè a tutte le risorse e attitudini su cui professionisti, educatori ma anche genitori possono contare per sostenere il benessere e la costruzione del futuro. Il secondo proviene dalla psicologia dell'educazione e dall'*Universal Design for Learning* (UDL) e si riferisce ai principi e alle strategie che dovremmo adottare per sostenere l'apprendimento e la partecipazione di tutti. Il terzo, come evidenziato dagli autori Lavickienė e Matonyte, si riferisce a esperienze innovative che possono sostenere ulteriori esperienze, si tratta dell'arte come mezzo di comunicazione. Anche se ha le sue radici nella terapia, essa fornisce principi e strategie che possono essere tradotti e utilizzati in contesti educativi e per scopi inclusivi.

2. POSITIVE YOUTH DEVELOPMENT

L'espressione "Positive Youth Development" è stata usata in modi e contesti diversi, ma ci sono alcune somiglianze tra diversi modelli. Tradizionalmente gli approcci allo sviluppo e la relativa ricerca si sono concentrati sulle difficoltà che bambini, bambine e giovani possono incontrare durante la crescita, come le difficoltà di apprendimento, i comportamenti antisociali, i disturbi affettivi. L'interesse per le risorse e i punti di forza positivi è più recente. Conosciuta come *Positive Youth Development* (PYD), questa prospettiva introduce una visione più positiva e accogliente dei giovani (Damon, 2004) e del loro sviluppo. Di conseguenza, pur riconoscendo l'esistenza di avversità e sfide evolutive che possono influenzare lo sviluppo in vari modi, non vuole ridurre il processo di sviluppo principalmente ad uno sforzo per superare tali deficit e rischi.

Secondo il PYD, i giovani nel corso del loro sviluppo identificano e affinano abilità, competenze e interessi raggiungendo così il loro pieno potenziale. Il PYD sottolinea anche che i giovani stessi hanno un ruolo attivo nel loro sviluppo. Secondo questa prospettiva, la salute non è intesa come assenza di problemi né semplicemente come competenza, ma si parla di salute nella misura in cui si sperimenta un livello di sviluppo ottimale.

Sono stati sviluppati diversi modelli e approcci di PYD. Qui vengono descritti i modelli 5Cs e 6Cs di Lerner.

2.1. Gli elementi fondamentali del modello di Lerner

Basandosi sulla prospettiva ecologica, Lerner e i suoi colleghi (2005) hanno proposto le 5C come cinque importanti indicatori di PYD: competenza, fiducia, connessione, personalità e cura/compassione.

La competenza comprende le capacità cognitive, sociali, scolastiche e professionali. La seconda C (fiducia) si riferisce alla visione che l'individuo ha del suo valore globale positivo e delle sue capacità. La terza C (connessione) denota le relazioni positive di un individuo con altre persone e organizzazioni, come gli scambi tra l'individuo e l'ambiente sociale.

La quarta C (personalità) rappresenta gli standard di valori interni nei confronti del rispetto delle norme sociali e culturali. La quinta C (cura/compassione) si riferisce alla capacità di simpatizzare ed empatizzare con gli altri. Inoltre, secondo Lerner e i suoi colleghi queste cinque C aiuterebbero a formare la sesta C, il contributo, cioè la partecipazione attiva, lo sviluppo e l'utilizzo delle capacità di leadership. La figura 1 descrive le componenti in modo più dettagliato.

Connessione: legami positivi con persone e istituzioni che si traducono in scambi bidirezionali e reciproci tra la persona e il gruppo dei pari, la famiglia, la scuola e la comunità. Senso di appartenenza.

Competenza: la visione positiva delle proprie abilità e competenze in specifiche aree tra cui: sociale, scolastica, cognitiva, professionale; e l'abilità di utilizzarle.

Contributo: ottenuta quando sono state pienamente maturate le altre 5C e si riferisce alla capacità di partecipare attivamente alle attività e ai problemi di famiglia, scuola e comunità, sviluppando e usando competenze di leadership.



Fiducia: un senso di autostima ed autoefficacia nel complesso positive. Identità positiva e fiducia nella visione del futuro.

Personalità: la consapevolezza e il rispetto per la società e le norme condivise. Avere uno standard di riferimento per il proprio comportamento, un senso di ciò che è giusto e sbagliato (morale), senso di responsabilità per le proprie azioni, valori e principi personali, spiritualità e integrità morale.

Cura e compassione: il senso di "simpatia" ed empatia nei confronti degli altri, tolleranza e accettazione. Questa dimensione rappresenta principalmente il funzionamento socio-emotivo (Geldhorf et al., 2014).

Figura 1. Componenti del modello di Lerner

Nonostante le definizioni operative dei costrutti chiave del PYD possano variare (Lerner et al., 2009), esse condividono il focus sulla costruzione delle competenze personali positive dei giovani, delle abilità sociali e degli atteggiamenti (cioè lo sviluppo delle risorse) attraverso un aumento delle relazioni positive, dei supporti sociali e delle opportunità che rafforzano le risorse e aiutano i giovani a crescere nel loro ambiente.

Secondo la prospettiva PYD, quando c'è corrispondenza tra i punti di forza individuali e le risorse ecologiche che promuovono uno sviluppo sano, le Cinque C si evolvono positivamente. Inoltre, quando queste 5C si esprimono in sinergia, le persone hanno maggiori probabilità di sviluppare traiettorie fruttuose per contribuire alla crescita della famiglia, della comunità e della società civile.

2.2. PYD e adolescenza

Gli studi sul PYD condotti da Lerner, Phelps e colleghi hanno messo in evidenza che i preadolescenti che hanno mostrato alti livelli di PYD nel tempo, hanno anche manifestato minori sintomi esternalizzanti e internalizzanti; invece, una diminuzione dei livelli di PYD ha mostrato nei ragazzi e ragazze maggiori probabilità di manifestare comportamenti problematici (Lerner et al., 2005; Phelps et al., 2007, 2009).

Inoltre, dai dati longitudinali si evince che coloro che inizialmente avevano alte probabilità di manifestare inizialmente sintomi internalizzanti e hanno incrementato i loro livelli di PYD, nel tempo queste probabilità sono diminuite e hanno mantenuto un basso livello di comportamento esternalizzante. Il lavoro di Schmid e colleghi (2011) suggerisce che l'atteggiamento verso il futuro è importante nello sviluppo di risultati positivi. Un futuro pieno di speranza, per esempio, sembra essere un forte predittore di punteggi PYD più alti e di traiettorie di vita più favorevoli.

Questi risultati suggeriscono che è necessario concentrarsi sulla valorizzazione dei punti di forza dei giovani, creando contesti coinvolgenti e di sostegno, e fornendo opportunità per interazioni bidirezionali, positive, persona-contesto (Lerner, Phelps, Forman, & Bowers, 2009; Snyder & Flay, 2012). Gli interventi PYD hanno successo nel migliorare l'autocontrollo dei giovani, le abilità interpersonali, il *problem solving*, la qualità delle relazioni tra pari e con gli adulti, l'impegno e il rendimento scolastico (Catalano et al., 2002). Viene quindi sottolineato l'alto potenziale di inclusione e partecipazione di questo



modello.

3. **UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING (UDL)**

Attingendo ai progressi delle neuroscienze e alle nuove intuizioni sulla natura delle differenze di apprendimento, l'*Universal Design for Learning* (UDL) è un approccio alla progettazione di programmi scolastici - compresi gli obiettivi didattici, i metodi, i materiali e le valutazioni - flessibili fin dall'inizio per accogliere le differenze degli studenti (Meyer & Rose, 1998, 2000, 2005; Rose & Meyer, 2002). Secondo Rose e Meyer (2002), l'UDL è costruita sulla premessa che "le barriere all'apprendimento non riguardano solo la capacità dell'allievo ma si verificano nell'interazione con il programma scolastico". Così, se l'istruzione fallisce, sarà il programma, non lo studente, ad assumersi la responsabilità dell'accaduto" (p. 20).

Allo stesso modo, quando un curriculum è universalmente progettato per permettere a un'ampia gamma di studenti di accedere e progredire: tutti gli studenti - compresi quelli che non hanno di per sé bisogni educativi speciali, beneficeranno di ambienti di apprendimento flessibili. UDL è un mezzo per identificare e rimuovere le barriere nei programmi scolastici e contemporaneamente costruire supporti e alternative che soddisfino i bisogni di apprendimento di studenti con diverse caratteristiche. In particolare, un curriculum UDL è caratterizzato dalla fornitura di 1. rappresentazioni multiple o flessibili di informazioni e concetti (il "cosa" dell'apprendimento), 2. opzioni diverse o flessibili nell'espressione e nella performance (il "come" dell'apprendimento), e 3. modalità multiple o flessibili per coinvolgere studenti e studentesse nei contenuti proposti dai programmi scolastici (il "perché" dell'apprendimento; Rose & Meyer, 2002).

3.1. **Programmazione per tutti gli studenti e le studentesse: l'UDL e la pianificazione del curriculum**

Pianificare un curriculum che supporti tutti è una sfida, data la diversità delle classi delle scuole secondarie di secondo grado e il mandato che studenti e studentesse facciano progressi adeguati. In risposta a questa sfida, il *Center for Applied Special Technology* (CAST; 2004) ha sviluppato il *Planning for All Learners* (PAL), un processo per lo sviluppo di programmi scolastici che affronta la diversità delle classi di oggi. Anche se il processo PAL può essere applicato a diverse aree di contenuto, in questo paragrafo, ci concentreremo sull'applicazione di questi metodi per sostenere lo sviluppo del vocabolario e la comprensione del testo nelle scuole secondarie di secondo grado.

Nel lavoro di CAST con gli/le insegnanti, abbiamo evidenziato che usare il processo PAL per progettare un curriculum che sia guidato dai principi UDL e da metodi di comprensione del testo basati sulla letteratura, è efficace nel ridurre le barriere all'apprendimento e nel sostenere i punti di forza di studenti e studentesse. Il processo PAL (vedi Figura 1) fornisce alcuni passi pratici che possono essere usati nella pianificazione di curricula che migliorano i risultati di apprendimento. Prima di iniziare il processo PAL vero e proprio, viene identificato un *team* PAL. Esso dovrebbe includere insegnanti di sostegno e non, e altri specialisti che si occupano di educazione. Un membro del *team* è nominato facilitatore ed è responsabile dell'organizzazione di incontri regolarmente programmati, del contatto con gli altri membri per rispondere alle loro domande, del supporto al processo PAL e della definizione dell'agenda. Durante il processo PAL, ogni membro del *team* attinge alla propria esperienza e competenza educativa per progettare un programma didattico che assicuri che studenti e studentesse acquisiscano conoscenze, abilità ed entusiasmo nell'apprendimento. La collaborazione è un ingrediente chiave tra i membri del *team*, dove tutti si concentrano sullo sviluppo di un curriculum flessibile che supporti il raggiungimento degli obiettivi identificati da parte di tutti gli studenti. Una volta identificato il *team* PAL e selezionato un facilitatore, il *team* inizia formalmente il processo PAL in quattro fasi basate sui principi e sui concetti dell'UDL (2000; Rose & Meyer, Meyer & Rose, 2002), su strategie di sviluppo professionale collaudate (Darling-Hammond, 1999; Guskey, 2002) e su pratiche di insegnamento efficaci. Risorse online e modelli sono messe a disposizione del *team* per supportare il processo PAL; tuttavia, una volta che il *team* ha acquisito familiarità con il processo, potrebbe non essere necessario utilizzarle.

Passo 1: fissare degli obiettivi

Stabilire obiettivi che forniscano sfide appropriate per tutti gli studenti è la prima responsabilità del *team* PAL. Anche se sembra ovvio, il *team* ha bisogno di capire quali sono gli apprendimenti di base per tutti gli alunni e le alunne. È essenziale che i mezzi per raggiungere l'obiettivo siano separati dall'obiettivo



stesso. Nel definire gli obiettivi, il *team* (a) stabilisce un contesto, fornendo informazioni di base sul contenuto e sull'argomento della lezione o dell'unità, (b) allinea gli obiettivi ai contenuti locali e agli standard statali per garantire che tutti gli studenti abbiano accesso a contenuti di alta qualità. L'UDL *Goal Setter* è una risorsa online che fornisce un tutorial e uno strumento iniziale per aiutare gli educatori e le educatrici a progettare obiettivi chiari (CAST, 2007a).

Passo 2: analizzare lo stato attuale del curriculum e della classe

Il *team* PAL raccoglie informazioni di base sui metodi didattici, le valutazioni e i materiali attualmente utilizzati, così come una comprensione della natura diversificata della classe specifica. È importante che il *team* non si concentri sui profili dei singoli quando progetta le lezioni, ma piuttosto capisca che ogni classe è diversa. Inoltre, queste informazioni di base sono necessarie per identificare le barriere esistenti nel curriculum che impediscono l'accesso, la partecipazione e il progresso di tutti gli studenti e le studentesse. Identificare le barriere è un elemento cruciale del processo PAL perché è compito del *team* quello di ridurre e, se possibile, eliminare le barriere nel curriculum per assicurare che tutti abbiano l'opportunità di avere successo nel programma di istruzione generale.

Per analizzare lo stato attuale, il *team* (a) identifica i metodi, la valutazione e i materiali attualmente usati per raggiungere gli obiettivi, usando il "Modello di analisi della lezione" (CAST, 2007b); (b) sviluppa e perfeziona il profilo della classe sulla base della diversità, usando il "Creatore di profili di classe UDL" (CAST, 2007c); e (c) identifica le barriere esistenti nel curriculum che impediscono l'accesso, la partecipazione e il progresso, usando il "Modulo di valutazione delle barriere del curriculum" (CAST, 2007d).

Passo 3: Applicare l'UDL allo sviluppo della lezione o dell'unità

Il *team* PAL, dotato di obiettivi curricolari chiaramente definiti e di una comprensione dei metodi attualmente utilizzati, delle valutazioni, dei materiali, del profilo della classe e delle potenziali barriere, applica i tre principi fondamentali dell'UDL allo sviluppo della lezione o dell'unità. In questa fase del processo PAL, il *team* (a) identifica i metodi, le valutazioni e i materiali che si allineano ai principi UDL e agli obiettivi della lezione, affronta la diversità della classe ed elimina le potenziali barriere usando come guida il "Trova Soluzioni UDL" (CAST, 2007e); (b) scrive una lezione UDL o un piano dell'unità usando il "Modulo di Pianificazione della Lezione UDL" (CAST, 2007f); e (c) raccoglie e organizza i materiali che supportano la lezione UDL in preparazione all'insegnamento della stessa.

Passo 4: Insegnare la lezione o l'unità UDL.

Per completare il processo PAL, la lezione o l'unità UDL viene insegnata alla classe. Si raccomanda che la lezione sia tenuta da un *team* di insegnanti di sostegno e non. La lezione UDL è pianificata per minimizzare le barriere nel programma scolastico, realizzare la promessa che ogni studente possa apprendere, fare affidamento su pratiche di insegnamento efficaci, e affrontare le sfide in modo appropriato per ogni studente e studentessa. In questo modo, la lezione coinvolgerà più alunni ed alunne e aiuterà ognuno a fare progressi. Se la lezione ha avuto successo per tutti, il *team* inizia il processo PAL su un'altra lezione. Se la lezione avrà bisogno di una revisione, il *team* rivede il processo PAL e procede a perfezionare la lezione per ridurre le barriere e renderla accessibile a tutti. È importante notare che nessuna lezione funziona per tutti e che l'"universale" in UDL non significa che una taglia unica vada bene per tutti.

3.2. I metodi fondamentali

3.2.1. Il PERCHÉ dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di coinvolgimento

Poiché studenti e studentesse differiscono notevolmente nei modi in cui possono essere coinvolti o motivati ad apprendere, è necessario fornire diverse opzioni per il loro coinvolgimento. Alcuni di essi potrebbero essere attratti dalla novità, mentre altri potrebbero preferire una routine prevedibile e strutturata. Garantire molteplici mezzi di coinvolgimento attiverà neurologicamente le reti affettive che possono migliorare il risultato dell'esperienza di apprendimento.

3.2.2. Il COSA dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di rappresentazione

Gli studenti e le studentesse possono divergere nei modi in cui percepiscono e comprendono le informazioni che vengono presentate; alcuni possono presentare disabilità o preferenze sensoriali (ad



esempio, cecità o sordità), altri possono presentare difficoltà di apprendimento (ad esempio, dislessia), differenze linguistiche o culturali. Nessun tipo di rappresentazione è ottimale per un particolare tipo di contenuto e non esiste un mezzo ideale di rappresentazione che si adatti a tutti gli studenti o a tutti i tipi di apprendimento. È essenziale fornire diverse opzioni per la rappresentazione dei contenuti, poiché questo attiverà neurologicamente le reti di riconoscimento che porteranno ad una migliore esperienza di apprendimento.

3.2.3. *Il COME dell'apprendimento: fornire molteplici mezzi di azione-espressione*

Molto probabilmente, gli studenti e le studentesse in classe saranno diversi nei modi in cui possono muoversi nell'ambiente di apprendimento, sperimentare ed esprimere ciò che conoscono. Per esempio, alcuni alunni possono avere difficoltà ad esprimersi in modo verbale (per esempio, qualcuno con un problema di linguaggio motorio), mentre altri possono avere difficoltà con l'espressione scritta (per esempio, una persona con un disturbo specifico del linguaggio). Non c'è un mezzo di espressione che sia ottimale per tutti. Fornire diverse opzioni di azione ed espressione è essenziale e attiverà le reti strategiche neurologiche, con un impatto positivo sull'apprendimento.

3.3. I principi in pratica

Per approfondire i tre principi, CAST (2018) ha pubblicato le *Linee guida Universal design for learning versione 2.2*. Lo schema presentato di seguito, fornisce una rappresentazione visiva delle linee guida, ed esplora ogni argomento con ulteriori dettagli.

Rappresentazione: Gli studenti e le studentesse differiscono nei modi in cui percepiscono e comprendono le informazioni che vengono loro presentate. Per esempio, coloro che presentano disabilità sensoriali (per esempio, cecità o sordità); difficoltà di apprendimento (per esempio, dislessia); differenze linguistiche o culturali, e così via, possono richiedere modi diversi di avvicinarsi ai contenuti. Altri possono semplicemente comprendere le informazioni più velocemente o in modo più efficiente attraverso mezzi visivi o uditivi piuttosto che attraverso un testo stampato. Quando si usano rappresentazioni multiple l'apprendimento è facilitato anche perché esse permettono agli studenti di fare collegamenti sia all'interno dei concetti che tra di essi. In breve, **non c'è un solo mezzo di rappresentazione che sarà ottimale per tutti**; fornire diverse opzioni è essenziale.

Coinvolgimento: L'emotività rappresenta un elemento cruciale per l'apprendimento, e **gli studenti e le studentesse differiscono notevolmente nei modi in cui possono essere coinvolti o motivati ad apprendere**. Ci sono una varietà di aspetti che possono influenzare le differenze individuali nella sfera emotiva, tra cui la neurologia, la cultura, la soggettività e la conoscenza di base, insieme a una varietà di altri fattori. Alcuni di loro sono molto coinvolti dalla spontaneità e dalla novità, mentre altri sono disimpegnati o persino spaventati da questi aspetti, preferendo la rigida routine. Ad alcuni potrebbe piacere lavorare da soli, mentre altri preferiscono lavorare con i loro compagni. In realtà, **non c'è un solo mezzo di coinvolgimento che sarà ottimale per tutti in tutti i contesti**; fornire più opzioni è essenziale.

Azione ed espressione: Gli allievi e le allieve differiscono nei modi in cui possono muoversi in un ambiente di apprendimento ed esprimere le loro conoscenze. Per esempio, le persone con significative difficoltà di movimento (per esempio, paralisi cerebrale), coloro che lottano con abilità strategiche e organizzative (disturbi delle funzioni esecutive), coloro che presentano barriere linguistiche, e così via, si avvicinano ai compiti di apprendimento in modo molto diverso. Alcuni possono essere in grado di esprimersi bene attraverso la scrittura ma non nel parlato, e viceversa. Si dovrebbe anche riconoscere che l'azione e l'espressione richiedono una grande quantità di strategie, metodi e capacità di organizzazione, altra area in cui gli studenti possono differire. In realtà, **non c'è un solo mezzo di azione ed espressione che sarà ottimale per tutti**; fornire opzioni diverse per l'azione e l'espressione è essenziale.

Le linee guida UDL hanno sostenuto gli educatori di tutto il mondo nella progettazione di esperienze e ambienti educativi inclusivi.

3.4. Rivedere le linee guida UDL

Portare l'UDL nelle classi e nella pratica educativa può sembrare un compito difficile, e lo è, se una classe è guidata da obiettivi vagamente definiti e dotata solo di metodi didattici convenzionali, di materiali tradizionali (per esempio, libri di testo e matite) e di opzioni inflessibili per dimostrare la conoscenza e la comprensione (per esempio, risposte scritte, a scelta multipla o aperta). Per questa ragione, la struttura UDL si rivolge all'intero curriculum - obiettivi, materiali, metodi e valutazioni - per renderlo più accessibile non solo fisicamente ma anche intellettualmente ed emotivamente (Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2002; Jackson & Harper, 2005). Nell'applicazione specifica, quindi, UDL richiede:

1. Definire obiettivi che forniscano sfide appropriate per tutti gli studenti, assicurando che i mezzi non siano parte dell'obiettivo.
2. Usare metodi che siano flessibili e abbastanza diversi da sostenere e motivare tutti gli studenti e le studentesse.
3. Usare materiali diversificati e i media digitali come il testo digitalizzato, il software multimediale, i videoregistratori, i registratori a nastro e Internet.
4. Usare tecniche di valutazione che siano sufficientemente flessibili al fine di assicurare che emerga la comprensione e la conoscenza di studenti e studentesse (Rose & Meyer, 2002).

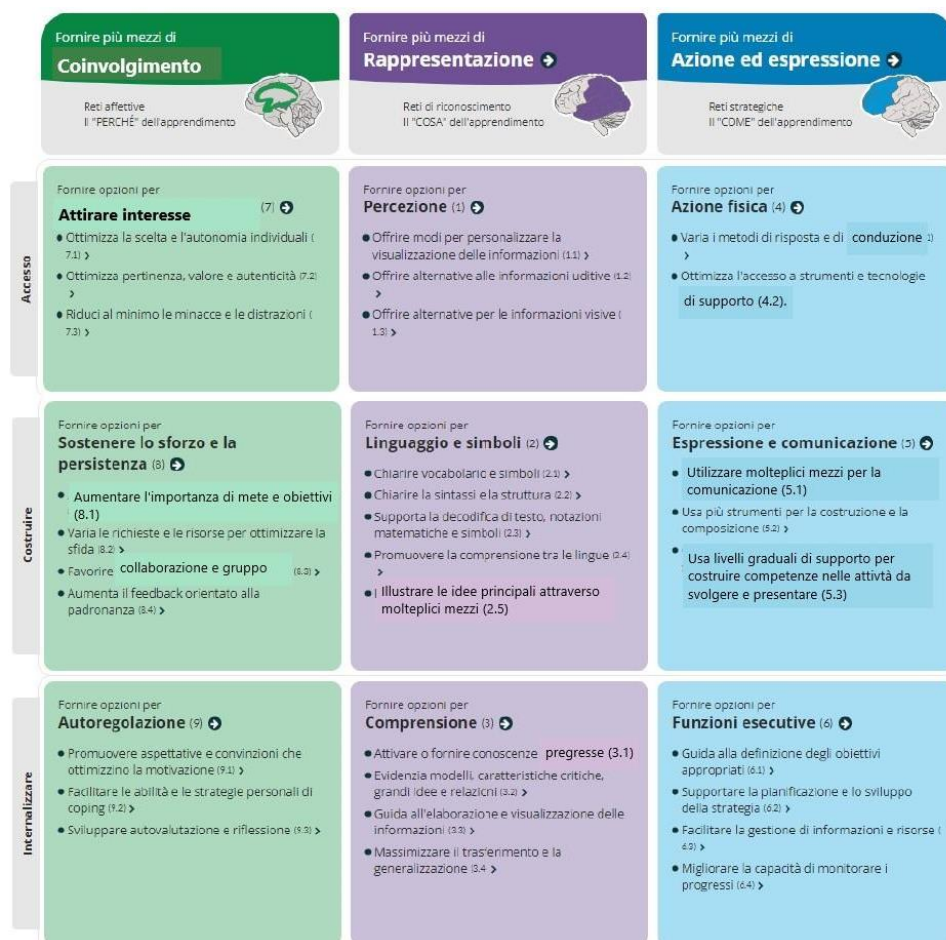


Figura 2. CAST (2018a). Universal design for learning guidelines versione 2.2. Wakefield, MA

Essendo una struttura relativamente nuova, la letteratura sull'UDL è ancora in evoluzione. Gli studi empirici si sono concentrati principalmente sulle sue applicazioni sul tema dell'alfabetizzazione (Dalton, Pisha, Eagleton, Coyne, & Deysher, 2002; Proctor, Dalton, & Grisham, in press). Tali studi hanno



dimostrato risultati positivi per i lettori in difficoltà utilizzando un approccio UDL. Inoltre, i principi e le pratiche dell'UDL sono radicati in un certo numero di approcci educativi collaudati dalla ricerca, con i quali gli insegnanti potrebbero già avere familiarità. Esso attinge ed estende gli aspetti dell'istruzione differenziata (Tomlinson, 1999), che gli/le insegnanti usano per individualizzare i criteri di successo di studenti e studentesse, i metodi di insegnamento e i mezzi di espressione dei loro alunni ed alunne, monitorandone i progressi. La figura 3 riassume gli elementi proposti nel modello.

L'UDL considera gli insegnanti come allenatori o guide (O'Donnell, 1998), l'apprendimento come un processo (Graves, Cooke, & Laberge, 1983), e l'apprendimento cooperativo (Johnson & Johnson, 1986; Wood, Algozzine, & Avett, 1993).

Si suppone che i principi UDL siano usati in questo modo flessibile e dinamico, sostenendo ogni studente con le strategie appropriate per trovare la sua strada e co-creare il suo apprendimento. Tuttavia, usare l'approccio UDL non significa che gli adattamenti individuali e la differenziazione pedagogica non saranno più necessari o accettabili per rispondere meglio ai molteplici bisogni di studenti diversi. Come sarà trattato di seguito nel capitolo, le linee guida UDL sono un modo flessibile di implementare i principi che condurranno a un'esperienza di apprendimento più universale. In questi approcci, gli/le insegnanti sostengono l'apprendimento piuttosto che impartire la conoscenza, e gli studenti e le studentesse costruiscono la conoscenza piuttosto che riceverla passivamente.

UDL rappresenta un cambiamento nel modo in cui gli educatori e le educatrici guardano alle differenze individuali. Questo approccio sottolinea la necessità di un curriculum che può adattarsi ai bisogni degli studenti e delle studentesse piuttosto che richiedere loro di adattarsi a un curriculum inflessibile (Meyer & Rose, 2005).

3.5. UDL nel contesto della scuola secondaria: *Checklist per la pianificazione per tutti gli studenti e le studentesse*

Recentemente è stato proposto un interessante strumento qualitativo che può essere utile al progetto InCrea+ per verificare l'uso dei principi UDL nello sviluppo delle attività. La *checklist* include elementi come i seguenti:

Sono stati identificati obiettivi chiari che si distinguono dai mezzi utilizzati per raggiungerli? Sono state eliminate le barriere dai metodi, dai materiali e dalle valutazioni?

Hai pianificato o progettato la tua lezione pensando a molteplici mezzi per rappresentare i concetti e le nuove idee?

Hai pianificato o progettato la tua lezione pensando a modalità multiple per esprimere e sostenere la comprensione degli studenti?

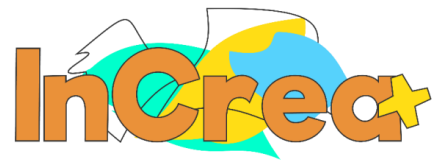
Hai pianificato o progettato la tua lezione pensando a diversi modi per coinvolgere studenti e studentesse?

Incorporando i tre principi dell'UDL nella pianificazione del curriculum, gli/le insegnanti aumentano la loro capacità di personalizzare i loro programmi (obiettivi, metodi, materiali e valutazione) per soddisfare le esigenze dei diversi studenti e studentesse nelle loro classi. Allo stesso modo, per sostenere la comprensione dei contenuti, si raccomanda la chiarezza nelle spiegazioni e l'applicazione delle strategie di comprensione efficaci nel contesto dell'insegnamento dei contenuti e che i metodi di istruzione siano guidati dai principi UDL.

4. L'ARTETERAPIA NELL'EDUCAZIONE

Riorientare lo scopo principale dell'educazione nello sviluppo della personalità di bambini e bambine significa cambiare la natura dell'educazione: essa deve variare il suo focus da un'educazione individuale ad uno sviluppo culturale (Cahn, 2009). In particolare, la cultura rappresenta un legame che mette in relazione le caratteristiche sociali e genetiche della personalità e fa di una persona il membro di una società civilizzata. Quindi, l'educazione è intesa come un fenomeno culturale, ovvero un percorso personale grazie al quale una persona comprende il suo scopo di vita.

L'arte come la più antica espressione creativa, dei sentimenti e delle emozioni dell'uomo permette di rivelare la realtà interna ed esterna all'uomo concepibile e inconcepibile. A questo proposito, l'arte diventa uno spazio molto apprezzabile per mettere in atto gli obiettivi della psicoterapia. Al di là degli scopi terapeutici, esistono molti esempi in cui l'arteterapia è applicata anche come aiuto



all'armonizzazione psichica o come risoluzione di conflitti sociali, nell'educazione o per altri scopi (Dapkute, 2003, p.8).

4.1. Definizioni di Arteterapia

L'arteterapia permette di creare una relazione sicura, aiuta a superare le resistenze e a correggere i meccanismi di difesa. L'arteterapia permette di esprimere sé stessi e le proprie esperienze, di comunicarle e di ascoltare gli altri non solo direttamente ma anche indirettamente in una forma di metafora artistica e simbolica. Essa si basa sulla convinzione che i nostri lavori creativi possano aiutarci a capire chi siamo, ad esprimere i nostri pensieri ed emozioni altrimenti impossibili da esprimere a parole. Non solo dà grande piacere e soddisfazione estetica, ma stimola anche la conoscenza di sé, ci educa come persone, sviluppa la sensibilità e, ciò che è più importante, cura il nostro corpo e la nostra anima.

Secondo i tipi di espressione artistica ci sono diversi gruppi di arteterapia:

- Arteterapia (psicoterapia che utilizza l'arte visiva e plastica).
- Drammaterapia (psicoterapia che utilizza il teatro e i giochi di ruolo).
- Musicoterapia (psicoterapia che utilizza la musica).
- Danzaterapia (psicoterapia che utilizza la danza e il movimento).
- Biblioterapia (psicoterapia che utilizza la poesia).
- Fiaba terapia (psicoterapia che utilizza le fiabe).
- *Play Therapy* (psicoterapia che utilizza varie forme di giochi).
- Terapia del movimento (psicoterapia che utilizza il movimento o il corpo).

Il termine "arteterapia" fu usato per la prima volta da Adrian Hill e Irene Champernowne intorno al 1940 in Inghilterra. L'artista e la psicoterapeuta ebbero la possibilità di sperimentare in prima persona i benefici delle arti sul loro benessere e coniarono un'espressione che è tutt'ora usata e studiata.

L'esperienza dell'arteterapia è stata molto ben sottolineata dal pioniere della psicoanalisi Sigmund Freud, nonostante non abbia mai usato questo tipo di terapia nel suo lavoro pratico. Infatti, Freud affermava che i pensieri e le emozioni profondi e inconsci spesso non vengono espressi a parole ma da immagini e simboli. Jung fu la prima persona a praticare l'arteterapia, ma solo negli anni '80 del XX secolo in Gran Bretagna e negli Stati Uniti si è formata la professione di arteterapeuta. Oggi gli sono molte le università di tutto il mondo che preparano esperti in arteterapia.

L'espressione artistica è riconosciuta come fondamentale per le persone con disabilità intellettive. Si tratta di una condizione importante per la loro crescita e sviluppo, una forma di base del pensiero così come il nucleo fondante dell'educazione alla creatività e modalità di compensazione delle funzioni carenti. La raffinatezza artistica (anche minima) come parte dell'educazione, aiuterebbe gli studenti e le studentesse ad essere incluse nella società (Tamuliene, 2002; Ambrukaitis e Stiliene, 2002, p.129). L'arte è un linguaggio universale. La creazione artistica stimola l'auto-espressione e porta ad una maggior intesa emotiva, per questo aiuta ad integrarsi e ad adattarsi nella società, sviluppa abilità di inter-comunicazione, arricchisce la vita spirituale. Inoltre, se la disabilità di una persona è cognitiva, allora il suo potere - le emozioni, sono libere e particolarmente luminose ed evidenti (Papeckyte 1998, p.38). Solo l'interazione e la comunicazione tra le persone rivelano il vero significato sociale dell'arte. La collaborazione con persone di talento con disabilità può creare risultati unici, inaspettatamente qualitativi e innovativi (Sinkuniene, 2003, p.7).

Il processo artistico è un processo creativo. È una capacità interiore; tutti possono dipingere e usare l'approccio visivo per esprimere sé stessi. Il processo può essere applicato per fare terapia o supportare altre persone. Esso coinvolge dal punto di vista fisico e mentale (Dapkute, 2003, p.7). Il processo creativo può risvegliare il bisogno naturale di ciascuno di far emergere ed esprimere sé stesso come unico, interagendo con l'ambiente, cambiando e rigenerandosi (Grigaliunaite- Plierpiene, 2012, p.128).

4.2. Arteterapia ed educazione

La definizione di Lebedeva dell'arteterapia - l'uso dell'attività artistica e della creatività nel lavoro con le



persone con problemi di salute - ha creato la cosiddetta arteterapia sociale, che si affianca all'arteterapia come tecnica psicoterapeutica. Aggiunge anche che al giorno d'oggi, varie forme di arteterapia sono ampiamente utilizzate nella psicoterapia con bambini e bambine e nell'ambito dei bisogni educativi speciali. L'arteterapia pedagogica sta lentamente acquisendo una propria autonomia (Lebedeva, 2013, p. 6). Essa sottolinea il potenziale sano della persona. I suoi obiettivi principali sono lo sviluppo umano e la socializzazione (Kriukeliene, 2009, p. 63).

Come sottolineano le Linee guida per l'arte degli/delle insegnanti rivolti a bambini e bambine con disabilità intellettive moderate, gravi e molto gravi "Durante le attività, alunni ed alunne sono incoraggiati a dedicarsi al processo di disegno, a esprimere i loro sentimenti e pensieri attraverso la creatività, sono incoraggiati a usare le tecnologie informatiche e a interessarsi alle possibilità di espressione artistica, a esplorare e apprezzare nuovi approcci creativi, a notare i fenomeni estetici nell'ambiente, a interessarsi alle proprie attività creative e a quelle dei loro amici" (Linee guida per l'arte per educatori ed educatrici di bambini e bambine con disabilità moderate, gravi e molto gravi, 2009, pp. 72).

L'arteterapia educativa è un ramo pedagogico dell'arteterapia, non clinico, per individui potenzialmente sani. Secondo questo approccio, i gli obiettivi di sviluppo, educazione e socializzazione sono fondamentali. L'arteterapia è intesa dalla scienza pedagogica come il farsi carico del benessere emotivo e della salute mentale di una persona, un gruppo, una collettività utilizzando i mezzi dell'attività artistica (Lebedeva, 2013, p. 11). Dubowsky identifica tre regole principali dell'arte terapia. In primo luogo, la riservatezza, un arteterapeuta deve assicurare ai clienti che le loro questioni personali rimarranno confidenziali, quindi la riservatezza è essenziale per creare un ambiente terapeutico sicuro. In secondo luogo, lo spazio. Il/la cliente è più portato a confidare le proprie difficoltà quando si lavora in un ambiente ben attrezzato, tranquillo, spazioso e isolato dai suoni esterni. In terzo luogo, l'allocatione del tempo. Lo spazio terapeutico dipende anche da una corretta allocatione del tempo (Kucinskiene, 2006, p. 39). Le opere d'arte create durante questa attività facilitano l'accesso di contenuti problematici alla coscienza, l'accesso alle delle emozioni negative che li accompagnano e la riflessione su di essi" (Grigaliunaite - Plerpiene, 2012, p. 128).

Secondo Karkou (2010) gli arteterapeuti e le arteterapeute che lavorano nell'educazione sono generalmente d'accordo sull'importanza di includere l'arteterapia nelle scuole (per esempio, Bush, 1997; Dalley, 1987; Fehlner, 1994; Goodall, 1991; Grossman, 1990; Harvey, 1989; Hautala, 2005; Henley, 1997; Malchiodi, 1997;

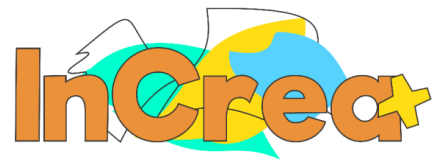
Moriya, 2000; Moser, 2005; Malonus-Metcalf e Rosal, 1997; Welsby, 1998; Wengrower, 2001). Scientificamente parlando, l'arteterapia in educazione è un'innovazione caratterizzata da 1) un complesso di idee teoriche e pratiche e di nuove metodologie; 2) una varietà di connessioni con fenomeni sociali, psicologici e pedagogici; 3) un certo distacco (autonomia, esclusività) dagli altri campi della pedagogia (insegnamento, processi di gestione, ecc.); 4) la capacità di integrare e trasformare (Lebedeva, 2013, p. 11). La musica, il movimento e la danza, la narrazione, il teatro sono spesso utilizzati nel lavoro di arteterapia. Tali forme, in cui diversi modi di auto-espressione creativa sono utilizzati allo stesso tempo, vengono chiamati multimediali. A volte la loro natura integrativa è enfatizzata da complesse combinazioni di parole: arte e teatro terapia, arte e danza terapia, ecc. (Lebedeva, 2013, p. 55).

4.2.1. Danza-movimento terapia

Gli esseri umani hanno la capacità innata di comunicare ed esprimere pensieri e sentimenti attraverso i movimenti fisici e il linguaggio del corpo. La danza è comune a tutte le popolazioni ed etnie del passato e del presente. I bambini e le bambine piccoli infatti sono in grado di esprimersi attraverso il corpo, senza comunicazione orale e senza inibizioni (Russell, 2005).

La danza-movimento terapia (DMT) o *dance therapy*, secondo l'*American Dance Therapy Association*, è l'uso psicoterapeutico del movimento e della danza per scopi legati alla sfera emotiva, cognitiva, sociale, comportamentale e fisica. La DMT è una forma di terapia espressiva, dove il movimento e l'emozione sono direttamente collegati. Dalle sue origini negli anni 50, la DMT ha guadagnato popolarità e il suo utilizzo si è sviluppato. Tuttavia, i suoi principi sono rimasti gli stessi.

Una sessione di DMT ha quattro fasi principali: preparazione, incubazione, illuminazione e valutazione. La danza-movimento terapia è praticata in luoghi come centri di riabilitazione per la salute mentale, ambienti medici ed educativi, case di cura, strutture di assistenza diurna e altri programmi di promozione della salute. I trattamenti specializzati della DMT possono aiutare la cura e il decorso di molti tipi di



malattie e disabilità. Come afferma Cruz (2004), riferendosi alla danza-movimento terapia, il movimento è "una comunicazione complessa, individuale ed espressiva; prescrivere movimenti particolari interromperebbe il processo di espressione individuale". Alcuni studi hanno mosso una critica nei confronti di queste terapie. Tuttavia Strassel (2011) ritiene che la maggior parte delle ricerche ha riscontrato i benefici terapeutici dalla danzaterapia, anche se questi risultati sono basati su prove generalmente di scarsa qualità. La danzaterapia dovrebbe essere considerata come una terapia aggiuntiva potenzialmente rilevante per una varietà di condizioni che non rispondono bene ai trattamenti medici convenzionali. Studi clinici controllati e randomizzati ben eseguiti e studi osservazionali sono altamente raccomandati per far emergere il reale valore della danzaterapia.

Altri nomi comuni per la terapia della danza-movimento includono la psicoterapia del movimento e la terapia della danza (Strassel, 2011). La danzaterapia comprende vari tipi di movimento, e la possibilità di usare quella che più si adatta al proprio caso. Essa può essere utile per persone di tutte le età e per il recupero da ictus e lesioni cerebrali, anche in casi estremi.

La musica e la danza-movimento terapia possono essere utili, nei casi di paralisi cerebrale, a raggiungere l'obiettivo più importante: facilitare la vita quotidiana. Entrambe le terapie si completano a vicenda e possono portare molti benefici, come migliorare le capacità motorie, sviluppare il senso del ritmo, migliorare la cognizione, aumentare la fiducia in sé stessi, migliorare l'apprendimento a scuola, esprimere le proprie emozioni e la comunicazione. La ricerca proveniente dalla pedagogia specializzata dei bambini e delle bambine con disabilità dimostra l'esistenza di un fondamento teorico dello sviluppo della comunicazione non verbale musicale e corporea (movimento/danza). I risultati della ricerca rivelano nuove opportunità per lo sviluppo e l'espressione artistica.

L'efficacia di queste azioni non dipende solo da chi la riceve, ma anche dall'educatore o dall'educatrice. E come disse Veronica Sherborne: "Un buon insegnamento del movimento si basa su un atteggiamento sensibile e reattivo dell'insegnante di danza. L'adulto deve essere in grado di anticipare le iniziative, le reazioni e le espressioni emotive dell'altro. Così facendo, crea un clima in cui si sperimentano sentimenti di sicurezza, accettazione, apprezzamento e successo (Sherborne, 1979, 1990)".

4.2.2. Musicoterapia

La musica e la medicina hanno collaborato fin dall'inizio della pratica medica occidentale (Pratt, 1985). I medici antichi come Ippocrate e Galeno sostenevano fortemente l'idea di curare l'intera persona piuttosto che affrontare i sintomi singolarmente. La musica è menzionata nei registri e nelle note dei medici per tutto il diciottesimo e diciannovesimo secolo. La musicoterapia, con il significato che oggi le conferiamo, si è sviluppata durante la seconda guerra mondiale. *Music healing* è un termine che include i campi della musicoterapia e della medicina musicale. Il musicoterapeuta è stato formalmente organizzato come figura professionale dal 1950.

Il musicoterapeuta è una professione sanitaria in cui la musica è utilizzata all'interno di una relazione terapeutica per affrontare i bisogni fisici, emotivi, cognitivi e sociali degli individui. Dopo aver valutato i punti di forza e i bisogni di ogni cliente, il musicoterapeuta qualificato fornisce il trattamento indicato che include la composizione, il canto, il movimento e/o l'ascolto della musica. Attraverso il coinvolgimento musicale nel contesto terapeutico, le abilità dei clienti vengono rafforzate e trasferite ad altre aree della loro vita. La musicoterapia fornisce anche vie di comunicazione che possono essere utili a coloro che hanno difficoltà ad esprimersi a parole. La ricerca in musicoterapia sostiene la sua efficacia in molte aree come: riabilitazione fisica generale e facilitazione del movimento, aumento della motivazione delle persone ad impegnarsi nel proprio trattamento, supporto emotivo per i clienti e le loro famiglie e uno sbocco per l'espressione dei sentimenti.

L'efficacia della musicoterapia è stata studiata con persone con una vasta gamma di disabilità, tra cui: autismo (Wager, 2000), demenza (Korb, 1997), lesioni cerebrali acute (Nayak et al., 2000), morbo di Parkinson (Pacchetti et al, 2000), malattia di Alzheimer (Aldridge, 1998), disturbo dell'attaccamento (Brotons & Pickett-Cooper, 1996; Burkhardt-Mramor, 1996), schizofrenia cronica (Zhang & Cuie, 1997), depressione (Suzuki, 1998), e sclerosi multipla (Davis, 1998). La paralisi cerebrale (PC) è una disabilità che deve ancora essere riportata nella letteratura per la valutazione dell'efficacia della musicoterapia.

In alcuni studi (vedi Nasuruddin, 2010), risultati clinici ed empirici, hanno dimostrato che l'uso della musica e del movimento come una terapia non invasiva sia efficace nel migliorare le funzioni grosso-motorie dei bambini e bambine con paralisi cerebrale.



Inoltre, Krakouer (2001) e colleghi hanno condotto una ricerca sull'efficacia della musicoterapia nel modificare il comportamento di persone con paralisi cerebrale. Nello studio venivano proposte tre diverse possibilità che potevano essere valutate come significative. Una di queste introduceva l'attività in cui il bambino o la bambina era incoraggiato/a a rispondere e partecipare sia con la voce che attraverso i movimenti delle mani (battere le mani, ecc.). Il terapeuta smetteva di suonare la chitarra in punti specifici del brano spostandosi nella fase che consisteva in canti e suoni di tipo vocale. I risultati supportano l'efficacia della musicoterapia nel portare cambiamenti significativi nei comportamenti specifici di persone con grandi bisogni educativi speciali come le paralisi cerebrali.

4.2.3. Pittura su seta

Pittura su seta "Il silenzio sussurra alla seta".

La seta è un materiale delicato dato dalla natura. Il processo stesso per ottenerla fa guardare positivamente alle risorse naturali e sviluppa il rispetto per la natura. Un silenzio curativo, dove nasce un viaggio dentro sé stessi, così si può descrivere il processo di pittura sulla seta naturale. Non c'è resistenza: pennello, colore e seta (la seta assorbe il colore, lo raccoglie e lo stende), un processo terapeutico assolutamente silenzioso. La specificità della tecnica di pittura crea concentrazione e attenzione. Tipi di tecniche:

1. Batik a freddo (questa tecnica crea un disegno su un pezzo di tessuto versando una miscela di cera-paraffina fusa e tingendola con coloranti a freddo),
2. Batik a caldo (la decorazione su un pezzo di tessuto viene creata piegandolo in modo appropriato le aree che non devono essere dipinte, e tingendolo con coloranti a caldo).
3. Pittura su seta. Il batik è un antico metodo di tintura dei tessuti che ha avuto origine in India quasi 2000 anni fa.

La seta, le sue caratteristiche e l'uso nell'educazione arte-terapeutica.

La seta è una fibra proteica naturale ed elastica ottenuta dai fili dei bozzoli di varie specie di bachi. Essa è anche prodotta da un liquido speciale di alcune specie di ragni. La seta è stata scoperta in Cina nel V secolo a.C. In una soleggiata mattina d'estate, l'imperatrice cinese Si Ling Chi avvistò un baco sul ramo di un gelso, che era attorcigliato in un lungo filo luminoso. Quello stesso giorno, l'imperatrice ordinò ai suoi servitori di tessere una tela da questo filo, senza sapere che i suoi servitori avrebbero scoperto la cultura della seta apprezzata poi per i secoli successivi. Durante il periodo Yamato (300-593 d.C.), la seta arrivò in Giappone dalla Cina e in quel periodo furono creati dipinti di seta e squisiti kimono.

La seta contiene preziosi aminoacidi che hanno un effetto rinfrescante sui capelli e sulla pelle. La sostanza sericina, conosciuta anche come colla di seta, ha un effetto curativo sulla pelle irritata e allergica. La seta è un tessuto resistente ai microrganismi e quindi molto igienico. Non per niente si dice che indossare abiti di seta fa sempre sentire bene: in una giornata calda, sono freschi, in una giornata fresca, sono caldi. La seta è un tessuto molto resistente. Si dice che sia più forte di un filo d'acciaio dello stesso spessore.

Modi di decorare la seta: tintura, colorazione, stampa, usando piante naturali e decotti di piante; tecnica del *gouta*, colata libera, tecnica del sale, aerografia.

Il processo di pittura su seta

La pittura su seta è una tecnica plastica. Si può colare la pittura come un acquerello o lasciare che il colore scorra liberamente sul tessuto; si può controllare il processo di colata fermando il flusso della pittura con contorni speciali. La pittura su seta è una pittura silenziosa, poiché l'assenza di rumore delle pennellate sulla seta naturale viene ricevuta senza alcun suono e agisce come uno strumento terapeutico. Dipingere sulla seta è rilassante ma richiede concentrazione, precisione e responsabilità. Durante le lezioni, la pittura su seta funziona come strumento terapeutico, e la stesura della pittura sulla seta naturale è molto calmante e rilassante (Brazauskaite & Jankauskiene, 2011). La pittura su seta può aiutare le persone a riscoprire la gioia di vivere, calmare le loro emozioni, e aiutarle a ritrovare la loro forza ed equilibrio interiore. I risultati sono sempre spettacolari e l'opportunità di esprimere sé stessi dà emozioni positive – ci si sente più felici e più sicuri.

Nell'utilizzo della pittura su seta è come strumento terapeutico, il processo è diviso in tre parti:

1. La storia dell'origine e dell'estrazione della seta, l'opportunità di essere rispettosi dell'ambiente.



2. Consapevolezza delle tecniche, degli attrezzi e degli strumenti. Le regole del lavoro sicuro, la presentazione delle tecniche di pittura e la scelta dei temi.
3. Analisi del lavoro.

Le sessioni di arteterapia hanno dei temi, secondo i quali viene dato il compito. Alla fine, il processo di creazione e il lavoro finito vengono analizzati in gruppo o individualmente. L'analisi del lavoro è la parte più importante della sessione di arteterapia, che dà significato a tutte le attività che sono venute prima.

4.2.4. Terapia delle fiabe

La terapia di lettura delle fiabe è combinata con altre espressioni artistiche, ad esempio, la scrittura del contenuto di una fiaba, la creazione di personaggi a colori, l'ascolto della musica, la creazione di trame, personaggi in movimento. Questo metodo è stato adottato in un progetto internazionale in Belgio nel 2003 a Leuven, scuola di teatro 'Jona', 2003-2015 partecipazione ad un progetto internazionale (Collega Daniel Argote).

La forma artistica di auto-espressione basata sull'integrazione dell'arte e della letteratura, è divisa in tre parti:

1. *Come scegliere una fiaba.* Scegliendo una fiaba, possiamo analizzare perché le circostanze della fiaba sono andate in un modo o nell'altro, fantasticare su cosa sarebbe successo se il protagonista avesse agito più saggiamente, ed esplorare i modi in cui può risolvere i problemi che sta affrontando. I personaggi possono essere persone reali (sé stessi, amici, ecc.) che vengono trasformati in personaggi delle fiabe.
2. *Trama.* Inizialmente è importante pensare allo scopo della storia, a cosa si vuole trasmettere all'ascoltatore. La partenza della storia sarà, naturalmente, una situazione problematica. Il problema può essere rappresentato direttamente o metaforicamente. Quando si parla delle difficoltà del bambino o della bambina nella storia, è come se il bambino guardasse la sua situazione dall'esterno, e questo è molto utile. Per esempio, un bambino timido potrebbe trarre beneficio da storie sul coraggio, con suggerimenti su come ottenerlo. Ci sono molti racconti su cavalieri e principi coraggiosi e sulle avventure che hanno vissuto. Potreste aggiungere al racconto convenzionale che avete scelto dei commenti sul fatto che il protagonista aveva paura di un drago o di un viaggio in un regno lontano (*chi dice che i principi non hanno paura?*). Ha passato metà della notte a pensare: "*Fa paura, potrei fallire*", ma ha trovato il coraggio e si è messo in viaggio per compiere le sue imprese. Ha incontrato vari aiutanti lungo la strada. Ad un bambino o ad una bambina timidi bisogna ricordare che se ha bisogno di aiuto, lo troverà intorno a sé. Se l'eroe della storia fosse rimasto a casa, non avrebbe ricevuto aiuto... E, naturalmente, non avrebbe ottenuto le sue vittorie. Può far paura perseguirle, ma vale la pena rischiare.

Creando noi stessi la fiaba, possiamo rappresentare direttamente la timidezza del bambino o della bambina. Per esempio, una strega in volo lancia un incantesimo su un principe in modo che abbia paura di tutto: evita di andare ad una festa nel regno, anche se in passato le amava. Poi si potrebbe discutere insieme al bambino o alla bambina su cosa dovrebbe fare il principe. Sarebbe saggio non andare alla festa o stare in un angolo e non parlare con nessuno? Quale potrebbe essere la soluzione al problema? Per esempio, il principe potrebbe concordare con il cavaliere che andranno alla festa insieme, e il cavaliere sarà il primo a salutare gli ospiti, e allora il principe non sarà così spaventato.

La fiaba "*Brave Moon*" potrebbe essere adatta ad un bambino o ad una bambina timidi.

In passato, il cielo notturno era nero nero. Gli abitanti della Terra chiesero al mago del cielo di illuminare il cielo notturno in modo che non fosse così spaventoso e buio. Il mago creò la luna. La luna prese coraggiosamente la sua dimora nel buio cielo notturno. Condivise il suo coraggio con tutti gli abitanti della terra. Ma una volta vide il suo riflesso in un lago e si rese conto che era sola nel cielo. Si sentì molto triste e spaventata... (Discutete qui i sentimenti della luna con il bambino. Poi parlate di cosa dovrebbe fare). La luna rattristita fece appello al mago del cielo perché gli creasse degli amici e delle amiche. Il mago del cielo sapeva che alcuni bambini e bambine potevano fare miracoli. Mandò loro

pezzi della luna e chiese loro di creare degli amici per la luna - le stelle. La luna vedrà i suoi amici e le sue amiche nel cielo e sarà felice. E i pezzi di luna sulla terra daranno coraggio ai bambini e alle bambine che li guardano. (Suggerisci all'ascoltatore: "Pensi che potrebbe essere utile per te guardare le stelle e chiedere loro di darti coraggio?" Vale anche la pena di parlare delle amicizie: come gli amici e le amiche possono aiutare quando un bambino o una bambina ha paura, così come mamma, papà, fratello, sorella, ecc.).

3. *Trama.* Quando si sceglie una fiaba, si discute la trama, si raffigurano le situazioni fiabesche con colori o espressioni grafiche, le si disegna e le si racconta, e si discutono le ragioni per cui si sceglie un particolare personaggio da rappresentare in una particolare situazione. Sulla base delle situazioni disegnate si creano degli esercizi di recitazione. Si ascolta la musica e si concorda la musica appropriata per trasmettere lo stato d'animo. Scrivere un copione, prepararsi a mettere in scena uno spettacolo, scegliere i ruoli di scenografo, attore, direttore musicale, è una grande opportunità per l'autoespressione di sé. Questo tipo di attività dissolvono le barriere e costruiscono fiducia, capacità di lavorare in gruppo e di sentirsi importanti.



Figura 3. Centro di creatività tecnica degli studenti e delle studentesse, Studio di pittura su seta (2016), Kaunas, Pittura su seta

Foto di Aušra Lavickienė

5. CONCLUSIONE

Dall'analisi effettuata in questo capitolo emergono diverse implicazioni per l'Educazione attraverso l'Arte e per il curriculum InCrea+. Un'educazione artistica inclusiva e un curriculum efficace dovrebbero adottare le seguenti scelte:

- Assumere una visione positiva dello sviluppo.* Questo in pratica suggerisce di evidenziare e promuovere tutti gli aspetti positivi, gli atteggiamenti positivi e le risorse che potrebbero sostenere l'inclusione e la partecipazione per tutti.
- Adottare i principi proposti da UDL:* l'utilizzo di più mezzi di espressione, di coinvolgimento e rappresentazione potrebbe contrastare le sfide all'inclusione e contribuire alla partecipazione di tutti gli studenti e le studentesse.
- Abbracciare una prospettiva positiva ed educativa,* come sottolineano alcuni autori di arteterapia, diventando così *Educational ArtMaking*, esperienze attive e coinvolgenti grazie a diverse espressioni artistiche che possono contribuire a dissolvere le barriere, costruire la fiducia, promuovere la capacità di lavorare in un gruppo e percepire il senso di appartenenza.

Parole chiave: *positive youth development*, principi UDL, inclusività, benessere mentale

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Adomonis, J. (2008). *Nuo taško iki sintezės [Eng. From point to fusion]*. Vilnius, Vilnius Academy of Arts Publishing House. ISBN 978-9955-624-91-2.
<https://leidykla.vda.lt/lt/leidinys/1492769009/nuo-tasko-iki-sintezes>



Brazauskaite A., & Jankauskiene D. (2011). *Curative power of creativity*. Art Therapy Center, Published on bernardinai.lt

<https://www.bernardinai.lt/2011-08-19-gydomoji-kurybos-puse/>

CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2.

<http://udlguidelines.cast.org>

Cahn, S., M. (2009). *Philosophy of education: The essential texts*. Routledge.

Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15a.

Celiešienė, J. (2000). *Meno istorijos ir dailės pažinimo pagrindai [Eng. Basics of cognition of art history and art]*. Linotype, ISBN-10: 9986932831.

<https://www.knygos.lt/lt/knygos/meno-istorijos-ir-dailes-pazinimo-pagrindai-7-10-klasems/>

Center for Mental Health in Schools at UCLA (2020). *About art therapy and schools*. <http://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/arttherapy.pdf>;

Dalton, B., Pisha, B., Eagleton, M., Coyne, P., & Deysher, S. (2002). *Engaging the text: Final report to the US Department of Education*. CAST, Peabody.

Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.

Darling-Hammond, L., & Sykes, G. (1999). *Teaching as the Learning Profession: Handbook of Policy and Practice*. Jossey-Bass Education Series. Jossey-Bass Inc., Publishers, San Francisco, CA

Dempsey, A. (2004). *Stiliai, judėjimai ir kryptys. [Eng. Styles, movements and directions]*. Encyclopedic guide to modern art. Presvika, Vilnius.

<https://www.patogupirkti.lt/knyga/stiliai-judejimai-ir-kryptys.html>

Gere, Z. K., & Kuntler, T. R. (1997). *Erdvė, forma, spalva. [Eng. Space, shape, color.]* Light Editor, Kaunas.

<https://www.knygos.lt/lt/knygos/erdve-forma-spalva/>

Graves, M. F., Cooke, C. L., & Laberge, M. J. (1983). Effects of previewing difficult short stories on low ability junior high school students' comprehension, recall, and attitudes. *Reading Research Quarterly*, 262-276.

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391. DOI: [10.1080/135406002100000512](https://doi.org/10.1080/135406002100000512)

Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R. (2002). Providing new access to the general curriculum: Universal design for learning. *Teaching exceptional children*, 35(2), 8-17.

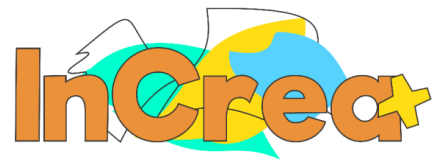
Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1986). Cooperative learning in the science classroom. *Science and children*, 24(2), 31-32.

Karkou, V. (2010). *Arts therapies in schools: research and practice*. Jessica Kingsley publishers. London.

Klimaite I. (2019). *What is art-therapy and how can your child benefit from it?* Vilnius Gallery, Published on bernardinai.lt

<https://www.bernardinai.lt/2019-05-09-kas-yra-meno-terapija-ir-kuo-ji-gali-buti-naudinga-jusu-vaikui/>

Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). *Positive youth development*. John Wiley & Sons Inc.



Lerner, R. M. (2005). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. In White paper prepared for the workshop on the science of adolescent health and development, national research council/institute of medicine. Washington, DC: National Academies of Science

Lerner, R. M., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lewin-Bizan, S. (2009). Exploring the foundations and functions of adolescents thriving within the 4-H study of positive youth development: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 567-570.

Matonyte, M. (2013). *Music and dance-movement therapies for children with cerebral palsy*. Research report, Université de Liège (Belgique)

Meyer, A., & Rose, D. H. (1998). *Learning to read in the computer age* (Vol. 3). Brookline Books.

Meyer, A., & Rose, D. H. (2000). Universal design for individual differences. *Educational Leadership*, 58(3), 39-43.

Musneckienė, E. (2020). Inclusive education in the arts: challenges, practices and experiences in Lithuania. *Journal of the European teacher education network*, 15, 18-29.

Nasuruddin, M. G. (2010). The Confluence Between Arts and Medical Science Music and movement therapy for children with Cerebral Palsy. *The Malaysian journal of medical sciences: MJMS*, 17(3), 1.

O'Donnell, J. J. (1998). *Avatars of the word: From papyrus to cyberspace*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Phelps, E., Zimmerman, S., Warren, A. E. A., Jeličić, H., von Eye, A., & Lerner, R. M. (2009). The structure and developmental course of positive youth development (PYD) in early adolescence: Implications for theory and practice. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5), 571-584.

Phelps, R., Adams, R., & Bessant, J. (2007). Life cycles of growing organizations: A review with implications for knowledge and learning. *International journal of management reviews*, 9(1), 1-30.

Repšys, P. (2006). *Dailės technikų studijų modulis. [Eng. Art technician study module]*. Vilnius Academy of Arts Publishing House.

Rose, D. H., & Strangman, N. (2007). Universal design for learning: Meeting the challenge of individual learning differences through a neurocognitive perspective. *Universal access in the information society*, 5(4), 381-391.

Rose, D. H., Meyer, A., & Hitchcock, C. (2005). *The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies*. Harvard Education Press.

Schmid, K. L., & Lopez, S. J. (2011). Positive pathways to adulthood: The role of hope in adolescents' constructions of their futures. *Advances in child development and behavior*, 41, 69-88.

Snyder, F. J., Vuchinich, S., Acock, A., Washburn, I. J., & Flay, B. R. (2012). Improving elementary school quality through the use of a social-emotional and character development program: A matched-pair, cluster-randomized, controlled trial in Hawaii. *Journal of School Health*, 82(1), 11-20.

Strassel, J. K., Cherkin, D. C., Steuten, L., Sherman, K. J., & Vrijhoef, H. J. (2011). A systematic review of the evidence for the effectiveness of dance therapy. *Alternative Therapies in Health & Medicine*, 17(3).

Tomlinson, P. (1999). Conscious reflection and implicit learning in teacher preparation. Part II: Implications for a balanced approach. *Oxford Review of Education*, 25(4), 533-544.

Wood, K. D., Algozzine, B., & Avett, S. (1993). Promoting cooperative learning experiences for students with reading, writing, and learning disabilities. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 9(4), 269-376.



RISORSE AGGIUNTIVE

Universal Design of Instruction in Elementary and Secondary Education dal sito Do-IT
<http://www.washington.edu/doit/programs/center-universal-education/primarysecondary/universal-design-instruction-elementary> design-

Altri centri nazionali che supportano la ricerca e l'implementazione dell'UDL:

-Centro nazionale con materiali didattici accessibili <http://aem.cast.org/>

-Esempi di pratiche UDL nell'istruzione secondaria

Esempi da quattro distretti scolastici di come *l'Universal Design for Learning* viene implementato
<http://www.udlcenter.org/implementation/fourdistricts>

UDL *Spotlight* presenta a insegnanti le strategie UDL attraverso strumenti tecnologici e siti web per sostenere l'insegnamento e l'apprendimento. In ogni *Spotlight*, vengono evidenziate le parti delle linee guida UDL che sono soddisfatti da ogni implementazione.

<https://udlspotlight.wordpress.com>



CAPITOLO 5

EDUCARE CON L'ARTE NEI PAESI PARTNER: BUONE PRATICHE IN CONTESTI COMUNITARI

Irina Gheorghiu¹, Alina Andreia-Ailincăi²

¹Fundatia EuroEd (ROMANIA)

²Fundatia EuroEd (ROMANIA)

alina.ailincăi@euroed.ro, apostolovairina@gmail.com

1. INTRODUZIONE

L'arte è universalmente considerata una componente indispensabile di un'educazione a tutto tondo ed è una materia obbligatoria in molte comunità e sistemi educativi. Tuttavia, emerge una preoccupazione comune rispetto allo status e al valore attribuito alle materie artistiche in tutte le comunità. In questo capitolo descriveremo una serie di buone pratiche provenienti da paesi europei, come Lituania, Turchia, Bulgaria, Italia, Spagna, Romania (paesi da cui provengono i partner del progetto InCrea+), al fine di includere l'arte e la produzione artistica nei contesti di comunità.

L'educazione artistica non si limita all'ambiente educativo formale, ma soprattutto alle attività non formali, alle attività del tempo libero e ricreative. Queste sono importanti occasioni di inclusione sociale per diversi gruppi sociali (bambini che non frequentano la scuola, persone con disabilità, anziani, carcerati, popoli indigeni, malati o popolazioni immigrate), e sono complementari all'educazione scolastica, a seconda del tempo che quest'ultima lascia a disposizione nei diversi paesi europei.

L'educazione artistica in contesti comunitari è descritta come il contatto diretto delle persone con opere e mezzi artistici (come concerti organizzati, mostre organizzate, uscite di libri, biblioteche e film, visite a musei o gallerie d'arte) e il coinvolgimento delle persone in pratiche artistiche (svolgere attività artistiche in prima persona dentro e fuori le scuole).

La *Road Map for Arts Education*, elaborata da un gruppo di esperti e dall'UNESCO e presentata alla Prima Conferenza Mondiale sull'Educazione Artistica (Lisbona, 2006) (successivamente rivista e aggiornata), sostiene il ruolo essenziale dell'educazione artistica all'interno delle società, per creare un terreno comune di comprensione tra tutte le parti interessate. Ci sono diversi ostacoli al raggiungimento degli obiettivi dell'arte in campo educativo, il più frequente è la mancanza di fondi. Altri ostacoli menzionati nella *Road Map* sono: la difficoltà di applicare i principi dell'educazione artistica agli attuali sistemi educativi, la mancanza di consapevolezza da parte degli attori rilevanti e, infine, la mancanza di cooperazione da parte dei soggetti coinvolti.

Taggart, Whitby e Sharp (2004) hanno dimostrato, nel loro studio, che "l'educazione culturale promossa negli Stati membri dell'UE in quegli anni includeva lo sviluppo di competenze artistiche, la conoscenza e il coinvolgimento in diverse forme d'arte. Questo porta ad una maggiore comprensione culturale; alla condivisione di esperienze artistiche, e ad un incremento delle persone che diventano consumatori e collaboratori artistici. L'educazione artistica guida anche altri risultati, come la fiducia in sé stessi, l'espressione individuale, il lavoro di squadra, l'interculturalità, la partecipazione alla vita culturale".

Sharp e Le Métails (2000, p. 7) hanno rilevato che molti paesi condividono le stesse credenze e priorità per le arti, la creatività e l'educazione culturale. Condividono la credenza che la creatività sia importante e il suo sviluppo dovrebbe essere incoraggiato perché aiuta le persone a sentirsi incluse e valorizzate, ma condividono anche le stesse sfide, il bisogno di trovare modi efficaci per aumentare il profilo e lo status delle arti non solo nella società ma nell'educazione.

Tutte le comunità dovrebbero trovare modi per aiutare le persone a riconoscere il valore dell'arte rendendo le esperienze artistiche rilevanti e trovando tempo sufficiente per loro.



Riferendosi ai sistemi politici, Sharp e Le Métails (2000) affermano che *"c'è bisogno di indagare l'apparente contraddizione tra il sostegno alle arti a livello politico e lo scarso status che viene loro attribuito nelle scuole; di esplorare le implicazioni dei diversi modelli di curriculum e di identificare metodi di valutazione che siano pratici, affidabili e favorevoli alle arti, alla creatività e all'educazione culturale"* (Sharp C., Le Métails J., 2000, p. 18).

Il carattere mutevole delle nostre società richiede l'identificazione di nuove priorità. Numerosi paesi europei stanno enfatizzando lo sviluppo delle competenze fondamentali, mettendo sotto pressione molteplici aree, comprese le arti.

Ogni comunità deve incoraggiare i cittadini a partecipare attivamente al cambiamento culturale e alla sua trasmissione. I paesi dovrebbero esplorare una serie di azioni per includere l'arte nella vita quotidiana dei loro cittadini:

- *"Aumentare la presenza dell'arte nelle scuole, partendo dall'atteggiamento positivo dei genitori nei confronti delle attività artistiche, e mettendo in evidenza il valore delle abilità creative per l'economia così come per la crescita personale"* (Sharp C., Le Métails J., 2000, p. 26).
- Sostenere la preparazione e la formazione di insegnanti per sviluppare fiducia nell'insegnamento attraverso le arti.
- Permettere collaborazioni di alta qualità tra artisti e organizzazioni del settore culturale attraverso programmi coordinati.
- Lo sviluppo di festival e concorsi nazionali per esibire e condividere le attività artistiche che hanno un beneficio per tutta la società.

Lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe*, realizzato da Eurydice (EACEA, 2009), presenta informazioni aggiornate, complete e comparabili sulle prassi di educazione artistica in 30 paesi europei. I benefici del coinvolgimento dell'arte nell'educazione sono abbastanza simili tra i paesi: quasi tutti gli intervistati menzionano *"abilità artistiche, conoscenza e comprensione"*, *"apprezzamento critico"*, *"patrimonio culturale"*, *"espressione/identità individuale"*, *"diversità culturale"* e *"creatività"*. In una grande maggioranza di paesi, l'educazione artistica mira anche allo sviluppo personale ed emotivo in quanto promuove le abilità sociali e l'auto-realizzazione.

È gratificante che un gran numero di iniziative e strategie stiano emergendo nei paesi europei per aumentare l'accesso dei cittadini agli eventi culturali. Un mezzo abbastanza comune per introdurre gli studenti e le studentesse alla cultura e all'arte è il passaporto culturale. L'attuazione di questa misura differisce nei paesi dell'Unione Europea.

In questo capitolo, descriveremo una serie di buone pratiche basate sull'arte, incentrate sull'educazione inclusiva, fornite dai partner del progetto InCrea+, dalla Lituania, Spagna, Turchia, Italia, Romania e Bulgaria. Queste buone pratiche, 12 in totale, 2 per ogni partner, sono state selezionate dopo una massiccia ricerca qualitativa in ogni comunità, condotta da ogni partner, al fine di descrivere le migliori situazioni di educazione inclusiva.

Ognuna di queste buone pratiche è descritta in una griglia, sviluppata dai partner europei di InCrea+:

- Kauno Juozo Grušo meno gimnazija and Pedagogical Psychological Service of Trakai District Municipality - Trakai PPT (Lithuania),
- Besime Özderici Ortaokulu (Turkey),
- Foundation for development of the cultural and business potential of civil society - CUBU Foundation (Bulgaria),
- Associació Meraki Projectes de València (Spain),
- Fundatia EuroEd (Romania),
- Università degli studi di Padova (Italia).

La griglia a cui faremo riferimento è tratta dall'esperienza di un team di esperti in educazione, e presenta una serie di caratteristiche che permettono di replicare queste Buone Pratiche su una scala più grande, o più piccola (ricordiamo che la griglia non è esaustiva). La griglia include informazioni riguardanti:

- il titolo della buona pratica;
- il gruppo target
- i benefici della pratica per i gruppi target;



- l'impatto comunitario/sociale (obiettivi);
- i materiali utilizzati;
- il mezzo artistico;
- in che modo sostiene l'inclusione;
- quali competenze del 21° secolo include;
- le sfide all'inclusione affrontate.

Le Buone Pratiche menzionate in questo capitolo, affrontano una serie di limiti, partendo dalla diversità culturale di ogni paese e società e dal diverso punto di vista di ogni esperto che ha sviluppato la prassi, fino all'impatto che il COVID-19 può avere su ciascuna di esse.

Il capitolo 5 offre al lettore l'opportunità di studiare le diverse prassi attuate nei paesi europei; promuove la diversità culturale attraverso buone prassi che aumentano la consapevolezza del patrimonio culturale e, soprattutto, si concentra sulle attività artistiche che fanno riferimento all'inclusione nella società moderna.

2. BUONE PRATICHE FORNITE DA KAUNO JUOZO GRUŠO MENO GIMNAZIJA (KJGAG) E SERVIZIO PSICOLOGICO PEDAGOGICO DEL COMUNE DI TRAKAI (LITUANIA)

In Lituania l'educazione culturale e artistica è integrata nei programmi educativi. I rappresentanti del paese sostengono che l'educazione artistica sia una parte importante per la completa crescita di un individuo, accresca la creatività, le capacità di comunicazione e l'applicazione della conoscenza acquisita in nuove situazioni di vita.

Tenendo conto delle nuove sfide che la società lituana deve affrontare, il campo culturale e artistico richiede una maggiore attenzione basata sull'analisi delle tendenze culturali, tecnologiche e politiche contemporanee. L'educazione culturale e artistica può essere sviluppata attingendo all'esperienza di altri paesi: aspetti multiculturali, industrie creative, attenzione alle attività creative promosse in studi, uffici, laboratori, ecc, introduzione di nuove tecnologie e fornitura di strumenti e attrezzature necessarie a questo scopo; integrazione completa delle materie artistiche nell'insegnamento di altre materie e nella vita culturale della scuola, ad esempio il teatro sociale e progetti di protezione del patrimonio culturale.

La strategia Lituana 2030 richiama anche l'attenzione sull'importanza dell'educazione non formale legata all'educazione culturale, e anticipa la necessità di coinvolgere professionisti di vari campi della cultura nell'educazione.

Essa sottolinea anche che i musei, le biblioteche, le istituzioni culturali e artistiche, sono poco o per nulla coinvolte nell'educazione non formale. Le organizzazioni subordinate al Ministero della Cultura segnano l'educazione culturale come una priorità nei loro piani di attività annuali. Molte istituzioni sviluppano nuovi programmi educativi, per esempio il Museo Popolare ha sviluppato un materiale speciale: *"Risolverai l'enigma - conosci la mostra"* per il lavoro dell'insegnante con gli studenti.

In termini di contenuto, le attività di educazione culturale sono molto diversificate: laboratori creativi, visite turistiche, programmi educativi musicali che offrono l'opportunità di partecipare a prove, conoscere strumenti musicali e interpreti, e varie attività creative in musei, storia culturale, concerti educativi, installazioni musicali interattive, conferenze pubbliche, ecc.

In Lituania, è comune che venga appositamente adattato un programma per i giovani in vari festival. Alcuni di questi eventi coinvolgono i giovani più attivamente, dando loro l'opportunità di contribuire alla pianificazione del programma o delle attività stesse. Uno di questi è l'iniziativa del progetto internazionale di educazione cinematografica *"Moving Cinema"*, implementato in Lituania da *Art Beehive*, e per gli studenti dell'ultimo anno *"Young Cinema Programmers"*, durante il quale essi selezionano i film che pensano siano più rilevanti per i loro coetanei. Festival cinematografici (*Vilnius International Film Festival "Cinema Spring"*, *Vilnius Documentary Film Festival*). Un'altra iniziativa è il programma educativo KITOKS *"Giovane critico"* del Festival dei bambini, delle bambine e dei giovani *"Menų spaustuvė"*, durante il quale si sviluppa una comprensione più profonda dell'arte teatrale, la capacità di riflettere e valutare.



L'iniziativa delle visite gratuite al museo è attiva dal 2018, quando ha avuto luogo un test pilota per studenti e studentesse. Dopo di che, l'iniziativa è stata adattata per tutti (sia studenti che adulti). Tuttavia, visitare le istituzioni culturali rimane una sfida per i non residenti nelle grandi città.

Approvato nel 2018, il programma *Passaporto culturale* è un'iniziativa finanziata dallo Stato che mira a migliorare l'accesso di alunni ed alunne a progetti ed eventi culturali ed educativi permettendo loro di godere dei servizi gratuiti delle istituzioni culturali e artistiche e li incoraggia a partecipare alla vita culturale. Si ritiene che la formazione delle abitudini di consumo culturale dovrebbe essere coerentemente e sistematicamente basata sui bisogni, le conoscenze e le capacità di percepire le informazioni; aspetti che si sviluppano ad una precisa età.

Si può anche supporre che le attività di educazione culturale, che durano più a lungo e coinvolgono artisti, hanno più probabilità di avere un impatto non solo sull'apprendimento di studenti e studentesse, ma anche su insegnanti, genitori, la gestione della scuola e la cultura generale della scuola.

Secondo lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe*, la Lituania considera le attività artistiche extracurricolari come un'opportunità per gli studenti di acquisire esperienza pratica per occupazioni professionali e lavori creativi. Tali attività aiutano anche a sviluppare competenze trasferibili, come le capacità di comunicazione, e sono destinate a migliorare la qualità dell'apprendimento e la motivazione degli studenti e delle studentesse.

2.1. Esempi di attività selezionate

L'attività di *Inclusione sociale di bambini e bambine con vulnerabilità attraverso l'arte nelle regioni di confine tra Lituania e Bielorussia ("Pažeidžiamų vaikų socialinė įtrauktis per meną Lietuvos ir Baltarusijos pasienio regionuose")*, che ha come promotore l'amministrazione comunale di Varėna, è organizzata come creatività - rito estetico. Una parte integrante delle attività è la riflessione e/o l'autovalutazione. I partecipanti riflettono su due livelli: sul loro stato emotivo (come si sentono) e su come possono gestire e completare i compiti (ciò che imparano).

La sfida all'inclusione affrontata è la Sfida Sociale. La prassi ha fornito l'occasione per creare uno spazio sicuro per il lavoro comune tra studenti con vari interessi e status. È un eccellente esempio di come il setting dovrebbe essere organizzato in modo che i partecipanti coinvolti creino legami e facciano emergere il meglio di sé - dando la possibilità di scegliere i loro compiti, di lavorare da soli o in cooperazione con qualcuno, stabilendo regole di accettazione e amicizia. L'attività si divide in 3 fasi:

1. Argomenti di autoconoscenza, compiti incentrati su sé
2. Argomenti di comunicazione con l'altro, compiti che sviluppano relazioni interpersonali
3. Argomenti di comunicazione/colloquio di gruppo, compiti creativi collettivi

L'implementazione del codice QR nell'attività del processo educativo ha l'obiettivo di includere tutti a partecipare singolarmente o in gruppo e aiuta a costruire il lavoro di squadra. Si parte dalla curiosità di ciascuno e usando semplici strumenti in un modo nuovo e insolito.

L'uso dei codici QR per le attività educative deve essere pianificato in anticipo in due aspetti separati: primo - le informazioni che saranno codificate; secondo - l'ambiente in cui i codici generati saranno nascosti.

Partecipando a questa attività, gli studenti e le studentesse rafforzeranno la loro creatività e le loro capacità di cooperazione. L'attività stimola a "pensare fuori dagli schemi" e a trovare un soggetto da trasformare in un codice QR. Questa attività può aiutare a superare l'esclusione legata a motivi sociali e comportamentali. Infatti, aiuta ad impegnarsi nella materia insegnata e a rispettarsi reciprocamente per creare un lavoro finale comune.

2.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto

I benefici di queste buone pratiche, per i gruppi target, sono legati alla possibilità di conoscersi meglio partecipando alle lezioni d'arte, e alla possibilità di sviluppare le loro abilità socio-emotive e creative.

Insegnanti e specialisti dei servizi sociali acquisiranno nuove competenze per lavorare con il gruppo



target e aiutarlo a partecipare allo stesso processo di apprendimento degli altri.

Queste attività di insegnamento/apprendimento promuovono un interesse attivo per le opere d'arte, sviluppando attenzione ai dettagli, spiegando la relazione tra i vari ambiti artistici, che alla fine porta all'interpretazione creativa di varie idee artistiche e all'apprendimento basato sulla curiosità.

In questo modo, gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a cercare soluzioni non standard nei compiti creativi e di conseguenza espandere la loro cognizione, esperienza, percezione artistica e la scala della sensibilità estetica.

2.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	Implementazione del codice QR nel processo educativo
2	Paese	Lituania
3	Promotore	Iniziativa privata
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	L'obiettivo è quello di includere vari bambine, bambini, ragazze e ragazzi a partecipare individualmente o in gruppo. L'attività aiuta il team working; ad usare la curiosità nel processo di apprendimento; ad usare semplici strumenti disponibili per ognuno in un modo nuovo e insolito.
6	Descrizione	Contenuto. L'uso dei codici QR per le attività educative deve essere pianificato in anticipo in due aspetti separati: primo - le informazioni che saranno codificate; secondo - l'ambiente in cui i codici generati saranno nascosti. È importante utilizzare le informazioni che sono rilevanti per l'argomento corrente e fare in modo che l'ordine di scoperta delle informazioni non sia molto importante. Passi principali 1. Per prima cosa le informazioni che saranno codificate devono essere strutturate in brevi frasi e scritte. Nei codici QR si possono usare anche immagini, link o persino suoni. 2. Utilizzando uno strumento online (convertitore di codici QR) le informazioni possono essere facilmente trasformate in codici QR (o caricate e il sito web diretto trasformato in un codice). 3. I codici possono essere scaricati e stampati su un foglio di carta. È importante usare inchiostro scuro per la stampante in modo che la fotocamera di un dispositivo smart possa riprenderlo facilmente. 4. I codici QR possono essere ritagliati e nascosti in qualsiasi ambiente scelto dall'educatore. È importante tenere a mente che è utile organizzare tale attività in un ambiente che aiuti a capire meglio l'argomento. 5. I partecipanti all'attività avranno bisogno di un'applicazione di lettura di codici QR su un dispositivo smart per scansionare i codici. Si raccomanda di fare un foglio di lavoro dove i partecipanti possono segnare ciò che hanno trovato. 6. Con le informazioni raccolte i partecipanti dovrebbero essere coinvolti in un'attività che utilizza le informazioni per costruire una comprensione più forte dell'argomento. Per esempio, mettendo in ordine le informazioni trovate, o usandole per creare opere d'arte, o usandole come ispirazione, ecc.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: bambini di 8-9 anni, ma questo metodo è molto flessibile per diverse età e anche per diversi soggetti. Quasi tutto può essere trasformato in una caccia al tesoro con codice QR.



		b.Durata: 45 - 90 minuti, a seconda della complessità del compito. c.Numero di sessioni/attività: Una sessione. d. Metodologia di insegnamento: Questo metodo funziona meglio quando i partecipanti lavorano in squadre, poiché è facile dividere le responsabilità tra compagni e compagne di squadra e ogni studente e studentessa verrà coinvolto nel processo. Questo metodo è piuttosto semplice ma spesso eccitante. Tutti vengono coinvolti e attraverso lo stesso processo ottengono una conoscenza molto simile, si sentono inclusi e premiati durante la lezione più volte. Questo metodo può essere usato in quasi tutte le materie. e.Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: la valutazione viene effettuata quando i partecipanti presentano i loro risultati che riassumono in modo collaborativo.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica x Pittura A x B x x Opera teatrale A □ B x x Musica A x B □ x Scultura A x B x x Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A □ B x x Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) □ Altro, per favore, specificare:
9	Materiali	Connessione a Internet, carta, stampante, forbici, nastro adesivo, dispositivi smart con videocamera.
10	Chi gestisce l'attività	x una persona/genitori □ un'organizzazione/istituzione □ una scuola □ un gruppo informale una ONG □ altro
11	Benefici e risultati	I benefici di questa buona pratica per i gruppi target: - apprendimento basato sulla curiosità; - l'utilizzo di metodi di insegnamento moderni e attivi permette di coinvolgere ogni partecipante; - Sensazione di realizzazione; Impatto comunitario/sociale - Costruire il lavoro di squadra.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida comportamentale.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Partecipando a questa attività, i partecipanti rafforzeranno la loro creatività e le loro capacità di cooperazione. L'attività stimola a "pensare fuori dagli schemi" e a trovare un soggetto da trasformare in un codice QR. Questa attività può aiutare a superare l'esclusione legata a motivi sociali e comportamentali. Infatti, aiuta i partecipanti ad essere impegnati nella materia insegnata e a rispettarsi reciprocamente per creare un lavoro finale comune.
14	Life skill promosse	La scansione dei codici QR e l'ottenimento di diversi pezzi di informazioni è importante per l'apprendimento di competenze come il <i>problem solving</i> , la comunicazione e la collaborazione.



15	UDL come principio guida	Uso di più mezzi di espressione
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	e-mail: ignas.stansilavicius@gruso.lt
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Domande che possono essere poste per stimolare il feedback e la riflessione dei gruppi target Come ti sei sentito durante il processo di creazione di un codice QR? Hai affrontato qualche sfida nel lavorare con altri bambini e bambine? Come ha lavorato il tuo gruppo come squadra? Pensi di migliorare le tue capacità di comunicazione con gli altri partecipando a questa attività? Ti è piaciuta l'attività?

1	Titolo	Inclusione sociale dei bambini e delle bambine con vulnerabilità attraverso l'arte nelle regioni di confine lituano-bielorusse ("Pažeidžiamų vaikų socialinė įtrauktis per meną Lietuvos ir Baltarusijos pasienio regionuose")
2	Paese	Lituania e Bielorussia
3	Promotore	Amministrazione del comune di Varėna
4	Contesto di attuazione	☐ grande città ☒ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	1. Aiutare le persone con minori opportunità ad impegnarsi in attività artistiche e collaborare per favorire lo sviluppo della cognizione emotiva, dell'espressione di sé, della consapevolezza di sé, dell'autocontrollo, del rispetto e della fiducia in sé stessi. 2. Promuovere l'interazione interpersonale, la tolleranza, l'empatia dei membri del gruppo, aiutare a formare un atteggiamento positivo verso l'ambiente, partner di comunicazione, essere in grado di controllare il comportamento. 3. Sviluppare capacità di cooperazione di gruppo, tolleranza, promuovere la responsabilità del gruppo, la partecipazione alla vita della comunità scolastica. 4. Incoraggiare la creatività e la motivazione a realizzare attivamente e creativamente le proprie idee artistiche.
6	Descrizione	Contenuto L'attività è organizzata mantenendo la parte strutturale fissa dell'inizio e della fine (garantendo il bisogno di sicurezza) e la parte centrale di contenuto mutevole, ma costante nella struttura (garantendo il bisogno di nuove scoperte). Una parte integrante delle attività diverse dai saluti iniziali e finali è la riflessione e/o l'autovalutazione. I ragazzi e le ragazze riflettono su due livelli: 1. sul loro stato emotivo (come si sentono); 2. su come sono riusciti a partecipare e a completare i compiti (cosa si è imparato). Passi principali



		La logica del programma: "Io", "Io e te", "Io e te, siamo insieme". Regolarmente, gli argomenti sono disposti secondo la sequenza dei compiti "Io" - compiti incentrati sullo studente; "Tu ed io" - compiti che sviluppano le relazioni interpersonali; "Noi" - compiti creativi collettivi. Attuato in 3 fasi: 1. Argomenti di autoconoscenza, compiti incentrati su sé 2. Argomenti di comunicazione con l'altro, compiti che sviluppano relazioni interpersonali 3. Argomenti di comunicazione/collaborazione di gruppo, compiti creativi collettivi Teorie Il curriculum è basato sui principi dell'educazione inclusiva e su specifiche disposizioni metodologiche. Si basa sui principi della musicoterapia e dell'arteterapia.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi di riferimento: bambini, bambine, ragazze e ragazzi in età scolare dai 4 ai 18 anni b. Durata: 60-120 minuti, a seconda dell'età dei bambini c. Numero di sessioni/attività: 1 attività all'anno d. Metodologia d'insegnamento: metodologia dell'autore e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: /
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica X Pittura A X B X Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ X Musica A ☐ B X Scultura A ☐ B ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	L'ambiente e gli strumenti di apprendimento raccomandati per il programma sono: lavagna, cavalletti, tavoli e sedie mobili, attrezzature per l'ascolto audio, strumenti musicali e vari strumenti e materiali artistici.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X insegnanti che hanno seguito un corso specifico
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target: I bambini possono conoscersi meglio partecipando alle lezioni d'arte. I partecipanti sviluppano le loro capacità socio-emotive e creative. b. Impatto comunitario/sociale: Al fine di garantire l'inclusione sociale, insegnanti e specialisti dei servizi sociali acquisiranno nuove competenze per lavorare con il gruppo target e aiutarlo a partecipare allo stesso processo di apprendimento degli altri bambini e bambine.
12	Sfida all'inclusione e affrontata	Sfida sociale



13	Come ha affrontato questa sfida?	La pratica ha fornito uno spazio sicuro per il lavoro comune tra partecipanti con diversi interessi e status. È un eccellente esempio di come il <i>setting</i> dovrebbe essere organizzato in modo che i partecipanti coinvolti creino legami e esprimano il meglio di sé - dando la possibilità agli studenti e alle studentesse di scegliere i loro compiti, di lavorare da soli o in cooperazione con qualcuno, stabilendo regole di accettazione e amicizia.
14	Life skill promosse	Le attività artistiche incluse in questi atelier sviluppano innovazione e creatività. Considerando che l'attività ha anche facilitato lo sviluppo della comunicazione, della consapevolezza di sé, delle abilità sociali, cognitive e della creatività, che sono tra le abilità più importanti, può avere un ruolo anche nel potenziare le abilità di vita e di carriera.
15	UDL come principio guida	Durante l'attività, sono stati utilizzati diversi mezzi di espressione e di coinvolgimento.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto	www.varena.it http://schuchin.grodno-region.by/ru/ https://varena.it/nauijenos/varenos-i-ciurlionytes-menu-mokyklos-ir-moksleiviu-kurybos-centro-pastato-rekonstrukcijos-darbai-arteja-pabaiga/
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target Come ti sei sentito durante l'attività? Ti è piaciuto l'argomento trattato? Perché? Ti sei sentito ascoltato e coinvolto durante l'attività? Pensa che siano necessari miglioramenti all'attività? Se sì, quali?

3. BUONE PRATICHE FORNITE DA BESIME ÖZDERICI ORTAOKULU (TURCHIA)

L'educazione artistica in Turchia è in gran parte sotto la giurisdizione del Ministero dell'Educazione Nazionale. Altri attori che hanno un ruolo significativo e compiti importanti in questo campo sono il Consiglio dell'Educazione Superiore, il Consiglio Interuniversitario, il Ministero della Cultura e del Turismo e il Ministero dello Sviluppo. L'educazione artistica in Turchia rientra nell'ambito dell'educazione formale e non formale.

L'educazione formale è l'educazione condotta in ambiente scolastico attraverso programmi educativi preparati in linea con determinati obiettivi e per gruppi di età specifici e allo stesso livello. L'educazione formale comprende istituzioni di educazione prescolare, la scuola primaria, secondaria e superiore. L'educazione artistica nel sistema di educazione formale comprende:

- Programmi educativi nelle istituzioni di educazione prescolare, nella scuola primaria e secondaria,
- Dipartimenti di educazione artistica negli istituti superiori ad indirizzo artistico (GSEB), e nei conservatori.

Nel 1993 il Ministero dell'Educazione Nazionale ha iniziato un progetto per l'educazione di bambini e bambine *gifted*. Come risultato di questi sforzi, furono aperti i *Centri di Scienza e Arte (BİLSEM)* sotto la Direzione Generale dell'Educazione Speciale, Servizi di Orientamento e Counseling con l'obiettivo di educare questi studenti e queste studentesse nelle materie della scienza e dell'arte. La direttiva *BİLSEM* è entrata in vigore nel 2007.

L'educazione non formale include le attività delle istituzioni pubbliche e degli stabilimenti privati al di fuori del sistema educativo formale. Il fatto che l'educazione formale da sola non sia riuscita a stare al passo con i cambiamenti sociali provocati dai progressi della scienza e della tecnologia ha reso



L'educazione degli adulti un approccio praticabile in molti paesi oggi. L'importanza dell'educazione degli adulti all'interno del sistema educativo è aumentata.

Una gran parte delle attività di educazione non formale svolte dal Ministero dell'Educazione Nazionale è realizzata dai centri di educazione comunitaria che hanno una struttura organizzativa molto estesa. Man mano che concetti come l'educazione permanente, l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita, l'educazione degli adulti e l'educazione continua hanno guadagnato importanza e priorità, anche l'importanza dei centri di educazione comunitaria è aumentata.

Nell'articolo *Arts Education Re(thinking) in Turkey* (2014) si menziona che i programmi di educazione artistica offerti da istituzioni e organizzazioni culturali nel sistema di educazione non formale permettono all'arte di raggiungere un pubblico più ampio. Questi programmi forniscono l'opportunità agli individui che non hanno partecipato o hanno ricevuto un'istruzione limitata nel sistema educativo formale di sviluppare le loro capacità di alfabetizzazione culturale e aumentare il loro accesso alla cultura.

I programmi di educazione non formale offerti da musei, gallerie o centri culturali aperti dai comuni o da altre istituzioni pubbliche e dalle istituzioni culturali e artistiche senza scopo di lucro (SALT, Istanbul Modern Museum, Sakıp Sabancı Museum, Akbank Art Center, CerModern, Baksı Museum, ecc.) presentano a bambini, bambine e adulti un nuovo spazio di educazione al di fuori della scuola. I programmi di educazione artistica progettati per diverse fasce d'età sono particolarmente importanti perché offrono uno spazio per sviluppare la loro creatività e nuove possibilità di esprimersi liberamente.

D'altra parte, nonostante tutti gli sforzi positivi delle istituzioni culturali, senza il sostegno pubblico, questo tipo di attività educative che permettono ai bambini e alle bambine di combinare le arti con altre discipline nella vita quotidiana possono raggiungere solo un numero limitato di studenti e studentesse in tutto il paese.

Secondo il loro sito web, la *Fondazione Istanbul per la Cultura e le Arti (İKSV)* ha annunciato di essere tra i beneficiari del *Fondo Internazionale per la Diversità Culturale (IFCD)*, istituito ai sensi dell'articolo 18 della Convenzione UNESCO del 2005 sulla protezione e promozione della diversità delle espressioni culturali. La sovvenzione sosterrà l'İKSV nella realizzazione del progetto a livello nazionale di *Thread of Culture: Empowering Turkey's Local Cultural Professionals*, proposto e realizzato dal dipartimento di studi di politica culturale dell'İKSV. Uno dei nove progetti idonei a ricevere il finanziamento tra 480 progetti provenienti da 60 paesi, *Thread of Culture* è anche il primo progetto a ricevere il fondo dalla Turchia.

3.1. Esempi di attività selezionate

Arte nel mio piatto ha come promotore la Scuola Secondaria Kadir Has. In questa attività i/le partecipanti prima determinano l'elemento visivo che disegneranno sul piatto poi scelgono legumi secchi, pasta, verdure, frutta e prodotti alimentari simili nelle loro cucine. Creano il loro lavoro con questi materiali selezionati. È una grande opportunità per sviluppare le relazioni familiari o rafforzarle, incrementare il senso di appartenenza e migliorare la creatività durante la pandemia. È un'eccellente attività sociale, un'opportunità per sviluppare la creatività, per acquisire capacità di pensiero artistico e per sviluppare abilità artigianali e psicomotorie.

Nuova Vita agli oggetti - un evento attraverso il quale i partecipanti mettono insieme molti materiali diversi (tessuto, metallo, plastica, ecc.) come riflesso di originalità e immaginazione, e fanno dei ritocchi estetici. Pezzi indipendenti vengono riuniti usando l'interpretazione e l'immaginazione e riordinati per formare un insieme armonioso. Il bambino o la bambina che fa una nuova composizione può colorarla se lo desidera. È un tipo di arte creativa che dimostra che l'immaginazione non ha limiti e riesce ad attirare l'attenzione. I/le partecipanti completano il lavoro con combinazioni e descrizioni originali. Essi hanno la possibilità di migliorare la loro creatività e possono esprimere liberamente i loro sentimenti. Possono combinare passato e presente usando materiali diversi, producendo nuovi prodotti usando cose vecchie o oggetti che hanno un significato per loro. Questa è una buona pratica che si propone di affrontare sfide sociali, culturali e socio-economiche.

3.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto



L'obiettivo di queste attività, proposte dal partner turco, è quello di sviluppare le abilità psicomotorie dei gruppi target come risultato dell'uso di movimenti equilibrati; incoraggiare il lavoro di squadra in famiglia; rivolgersi alla comunità attraverso i social media; rafforzare il sentimento di apprezzamento e la partecipazione agli eventi comunitari.

L'opera d'arte che emerge come risultato dell'immaginazione raggiunge una realtà concreta attraverso diversi materiali. Arricchisce le prospettive e sostiene l'arte e la creatività.

3.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	Arte nel mio piatto
2	Paese	Turchia
3	Promotore	Scuola secondaria Kadir Has
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	- Sviluppare le capacità creative; - Aiutare ad acquisire capacità di pensiero artistico; - Sviluppare abilità manuali e psicomotorie; - Aiutare le famiglie a partecipare direttamente alle attività; - Divertirsi.
6	Descrizione	Contenuto: • Coloro che partecipano decidono prima l'elemento visivo che disegneranno sul piatto. • Scelgono legumi secchi, pasta, verdura, frutta e alimenti simili nelle loro cucine. • Creano il loro lavoro con questi materiali selezionati. Passi principali: • Scelta dei materiali • Posizionare i materiali selezionati sul piatto • Dare la versione finale del lavoro creato • L'immagine finale è fotografata da davanti e dall'alto. • Inoltre, si farà una foto ad ogni studente e studentessa con l'opera realizzata. • Le foto scattate vengono inviate all'insegnante di arti visive e all'insegnante di informatica della scuola responsabile dei social media. • Le foto inviate vengono pubblicate sulle pagine Social della scuola. Teorie: • Eventi di arti visive • Eventi di partecipazione della famiglia • Eventi fotografici • Alfabetizzazione dei social media e attività informatiche



7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: studenti e studentesse dagli 11 ai 13 anni b. Durata: 1 settimana c. Numero di sessioni/attività: 7 d. Metodologia di insegnamento: formazione con campionamento a distanza. Formazione al pensiero creativo e al lavoro di squadra e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: Valutazione dell'insegnante di arti visive della scuola da un punto di vista artistico. Valutazione della varietà di materiali utilizzati. Valutazione visiva del pubblico sui social media. L'attività si è svolta online con la partecipazione della famiglia durante il periodo di formazione a distanza.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B X ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) ☐ Altro, per favore, specificare: _____
9	Materiali	Materiale alimentare disponibile in casa Telefono cellulare con fotocamera, Internet
10	Chi gestisce l'attività	X genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target: - Sviluppare le capacità di pensiero artistico - Sviluppare la sensibilità delle abilità psicomotorie dei gruppi target come risultato dell'uso di movimenti equilibrati - Incoraggiare il lavoro di squadra con le loro famiglie b. Impatto comunitario/sociale: - attivare lo spirito di squadra di studenti, studentesse e famiglie - rivolgersi alla comunità attraverso i social media - rafforzare il sentimento di apprezzamento - incoraggiare la partecipazione ad eventi comunitari
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida sociale
13	Come ha affrontato questa sfida?	È una grande opportunità per migliorare le relazioni familiari, il senso di appartenenza e migliorare la creatività durante la pandemia. È un'eccellente attività di socializzazione. Con questa attività verranno rafforzati i legami familiari.



14	Life skill promosse	L'insegnante ha incoraggiato l'alfabetizzazione digitale, perché ha chiesto di lavorare online e di fornire feedback e materiali online. Ha inoltre incoraggiato gli studenti e le studentesse nelle loro capacità di relazione interpersonale.
15	UDL come principio guida	L'attività si basa sull'immaginazione, quindi prevede molteplici modi di esprimersi.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	https://www.instagram.com/p/CJlud5ZFUQgobx-ebXiTZGCNzt1rlXTWhVaUZI0/ https://kadirhasortaokulu.meb.k12.tr
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione		Ti è piaciuta l'attività? Come ti sei sentito mentre facevi l'attività? Come ti sei sentito a lavorare con la tua famiglia?

1	Titolo	Nuova vita agli oggetti
2	Paese	Turchia
3	Promotore	Scuola secondaria Besime Özderici
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Far sì che i materiali di scarto acquisiscano valore estetico e originalità grazie all'immaginazione.
6	Descrizione	Contenuto Coloro che partecipano mettono insieme molti materiali diversi (tessuto, metallo, plastica, ecc.) come riflesso dell'originalità e dell'immaginazione. Passi principali I ragazzi e le ragazze osservano e scoprono materiali inattivi o che hanno perso la loro funzione. Pezzi indipendenti vengono messi insieme e riorganizzati per formare un insieme armonioso. Il partecipante può colorare la sua creazione se lo desidera. È un tipo di arte creativa che dimostra che l'immaginazione non ha limiti. Il lavoro viene completato con combinazioni e descrizioni originali. Teorie: tecniche di osservazione, integrazione e interpretazione.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi di riferimento: studenti e studentesse dagli 11 ai 14 anni b. Durata: 60 minuti per ogni sessione c. Numero di sessioni/attività: 4 -5 settimane d. Metodologia d'insegnamento: esprime l'immaginazione attraverso le tecniche di osservazione, di collegamento delle diverse parti e di interpretazione. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: l'originalità e la creatività sono i criteri più importanti in termini di valutazione nelle arti moderne. Vi sono esperienze positive dell'attività svolta in presenza.



8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ X Scultura A ☐ B X ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) ☐ Altro, specificare:
9	Materiali	Oggetti di recupero e materiali facilmente reperibili che hanno perso la loro funzione
10	Chi gestisce l'attività	X genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target: l'opera d'arte che emerge come risultato dell'immaginazione si concretizza attraverso diversi materiali. Arricchisce le prospettive e sostiene l'arte e la creatività. b. Impatto comunitario/sociale: L'inclusione da parte del partecipante di oggetti ordinari nel processo artistico acquista importanza in termini simbolici. Questi oggetti, che possono rappresentare il passato e il presente sulla stessa creazione artistica, possono attivare emozioni e ricordi in partecipanti così come negli spettatori.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfide socio-economiche.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Gli studenti e le studentesse avranno la possibilità di migliorare la loro creatività e potranno esprimere liberamente i loro sentimenti. Possono combinare passato e presente usando materiali diversi, producendo nuovi prodotti usando cose vecchie o oggetti per loro significativi. Questa è una buona pratica per affrontare sfide sociali, culturali e socio-economiche.
14	Life Skill promosse	Capacità di prendere decisioni appropriate in situazioni difficili; di risolvere i problemi; miglioramento della comunicazione e del lavoro di squadra / capacità di relazioni interpersonali.
15	UDL come principio guida	Questa pratica comprende diversi mezzi per il coinvolgimento e fornisce libertà di espressione all'immaginazione.
16	Sito web/E-mail / Altre informazioni di contatto:	Hatice Egemen Haticceegemen1981@gmail.com https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr



L'APPORTO DEGLI ESPERTI	Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione	Ti è piaciuta l'attività? Come ti sei sentito durante l'attività? Cosa hai provato mentre trasformavi i materiali vecchi in nuovi? I tuoi materiali di scarto hanno ottenuto una seconda vita? Per quali scopi li hai usati?

4. BUONE PRATICHE FORNITE DALLA FONDAZIONE PER LO SVILUPPO DEL POTENZIALE CULTURALE E IMPRENDITORIALE DELLA SOCIETÀ CIVILE - FONDAZIONE CUBU (BULGARIA)

Mincheva Garmidolova (2021) menziona che la *materia "arte" entra nelle scuole bulgare alla fine del XIX secolo, nello specifico il primo programma di arte - nel 1885. Da allora molti programmi d'arte sono stati implementati e il loro contenuto è stato migliorato fino ad oggi. Le radici delle tradizioni artistiche dell'arte bulgara ci riportano ai tempi medievali, quando ebbero origine le loro caratteristiche specifiche.*

L'educazione artistica e culturale esiste in Bulgaria come area scolastica integrata in scuole speciali sotto l'amministrazione del Ministero della Cultura. In diversi paesi, le riforme dei programmi scolastici sono attualmente in corso e anche in Bulgaria si sta discutendo della questione.

Secondo lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe* (2009) c'è una discussione in corso su possibili modifiche dei curricula riguardanti l'educazione artistica e culturale. Lo scopo di questa discussione è di esaminare le possibilità di rafforzare la dimensione culturale e creativa dell'educazione in futuro non solo all'interno delle materie scolastiche artistiche, ma anche nel resto del curriculum, per quanto possibile. Inoltre, come programma nazionale, un'iniziativa organizzata congiuntamente da tre organi statuari: il Ministero dell'Educazione e della Scienza, il Ministero della Cultura e l'Agenzia governativa per il benessere dei minori, finanzia da cinque anni iniziative volte a promuovere festival e attività legate alle arti, per esempio quelle destinate a promuovere la creatività e il talento dei bambini e delle bambine. Questo programma può assegnare borse di studio a coloro che si distinguono all'interno di competizioni nazionali o internazionali.

Lo sviluppo dell'educazione artistica in Bulgaria è determinato da fattori come circostanze storiche, sviluppo industriale, esperienza professionale e competenza.

Come nota storica, nella cornice comunitaria, Plovdiv è stata la prima città bulgara ad essere Capitale Europea della Cultura, nel 2019. La città ha un patrimonio antico e vanta lo status di una delle più antiche città europee. *"Insieme"* è stato il motto di Plovdiv Capitale Europea della Cultura per l'incontro tra diverse culture, comunità e gruppi. Questo motto comprendeva quattro piattaforme tematiche: *"Fuse"* che integra gruppi etnici e minoranze, e mira a riunire diverse generazioni e gruppi sociali; *"Transform"* ripensa e fa rivivere spazi urbani dimenticati; *"Revive"* mira a preservare il patrimonio storico e ad ampliare l'accesso alla cultura; mentre *"Relax"* promuove una vita sostenibile con un ritmo lento e *slow food*.

Come in molte altre città europee, un altro importante evento culturale è *"La Notte dei Musei"*, tenutosi per la prima volta nel 2005 anche nella città di Plovdiv. Ora si chiama *"Share the Night"* e si svolge in tre giorni di performance artistiche in gallerie, caffè e spazi pubblici in tutta la città.

Nel quadro di un altro progetto, *Passport to Culture*, la squadra bulgara della ONG *The Change is in You* ha realizzato alcune meravigliose attività basate sulla cultura popolare della Bulgaria.

In Bulgaria, le autorità locali hanno istituito centri comuni per bambini e bambine in cui vengono proposte attività gratuite. Esse sono oggetto di un'intensa cooperazione tra le autorità educative nazionali e regionali da un lato, e le autorità locali dall'altro. E queste sono solo alcune delle attività culturali realizzate a livello comunitario in questo meraviglioso paese.

4.1. Esempi di attività selezionate

Le attività artistiche con adolescenti di un centro per persone con disabilità *"St. Vrach"*, organizzate da Irina Apostolova, includono metodi di arteterapia applicati da specialisti - consulenti in arteterapia. La pratica ha implementato vari compiti di arti visive, che sono stati combinati con elementi teatrali. I



bambini e le bambine hanno disegnato, modellato, applicato e alla fine hanno avuto l'opportunità di presentare (con l'aiuto di uno specialista), di recitare o semplicemente di raccontare ciò che hanno creato. Facilitare le capacità di espressione e comunicazione dei bambini con disabilità è uno strumento per facilitare la loro integrazione e inclusione, poiché il loro comportamento diventerebbe più socialmente accettabile per i loro coetanei.

Anche l'attività denominata *atelier familiari del sabato (per bambini, bambine e genitori)* è organizzata come un'attività piacevole per i membri della famiglia, con l'obiettivo di trascorrere del tempo insieme in attività artistiche; sviluppare le relazioni all'interno della famiglia; espandere i talenti individuali dei membri della famiglia; creare legami di amicizia tra diverse famiglie attraverso la condivisione di interessi e attività comuni; formare una comunità di vicinato di famiglie con interessi simili.

Sono stati condotti una serie di atelier del sabato, ognuno dei quali era basato su una diversa tecnica artistica: collage, installazioni, decorazione, pittura, costruzione di applicazioni e altre. I diversi compiti/operazioni artistiche sono stati assegnati ai membri della famiglia a seconda delle loro preferenze, abilità, destrezza e talenti. Agli atelier si univano famiglie con bambini e bambine di varie età, a volte partecipavano anche le nonne e i nonni. Il laboratorio forniva uno spazio sicuro per il lavoro tra famiglie con vari interessi e status. È un eccellente esempio di come l'ambientazione dovrebbe essere organizzata in modo che i/le partecipanti coinvolti creino legami e tirino fuori il meglio da tutti - dando loro la possibilità di scegliere i loro compiti, di lavorare da soli o in cooperazione con qualcuno, stabilendo regole di accettazione e amicizia. Questa pratica potrebbe essere molto utile per affrontare l'esclusione dovuta a motivi sociali, culturali e socio-economici.

4.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto

Attraverso questo tipo di attività i bambini e le bambine sviluppano le loro capacità di esprimersi in modi diversi, e, in un'atmosfera amichevole e artistica questo avviene in modo molto più facile. Queste attività si sono rivelate particolarmente benefiche per persone con disabilità fisiche e cognitive. Esse si sono connotate come un'occasione di incontro tra adulti, bambine e bambini, con o senza disabilità, per una comunicazione più efficace delle emozioni e l'espressione dei propri bisogni, e l'inclusione all'interno della comunità.

L'attività rappresenta un ottimo modo per sviluppare talenti e abilità personali, fiducia e rispetto verso gli altri, creare relazioni amichevoli sostenibili attraverso la condivisione di attività artistiche.

4.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	Attività artistiche con adolescenti di un centro per minori con disabilità "St. Vrach"
2	Paese	Bulgaria
3	Promotore	Irina Apostolova - un'iniziativa privata
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Sviluppare le capacità comunicative dei bambini con disabilità attraverso attività artistiche.
6	Descrizione	Contenuto attività artistiche per bambini e bambine con disabilità. Passi principali L'attività ha implementato vari compiti di arti visive, che sono stati combinati con elementi teatrali. I bambini e le bambine hanno disegnato, modellato, applicato e alla fine hanno avuto l'opportunità di presentare (con l'aiuto di uno specialista), di recitare o semplicemente di raccontare ciò che hanno creato. Il pubblico ha applaudito dopo ogni presentazione, incoraggiando ogni partecipante nella sua espressione. Teorie Metodi di arteterapia applicati da specialisti - consulenti in arteterapia.



7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target - bambini e bambine dai 10 ai 14 anni b. Durata - 60 minuti c. Numero di sessioni/attività - 8 sessioni d. Metodologia d'insegnamento - metodologia artistico-terapeutica e. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici: /
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B X X Opera teatrale A ☐ B X ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, specificare: presentazioni
9	Materiali	A seconda del compito artistico: tempera o acquerello, cartoncini, carta colorata e ritagliata elementi pronti, colle, forbici, argilla da modellare e plastilina, elementi decorativi per applicazioni.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X altro - Irina Apostolova, consulente di arte sistemica
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target I bambini e le bambine sviluppano le loro capacità di esprimersi in modi diversi, cosa che a volte è molto difficile per loro, ma in un'atmosfera amichevole e artistica questo avviene in modo molto più facile. Questa particolare pratica si è rivelata benefica per bambini e bambine con disabilità fisiche e cognitive. b. Impatto comunitario/sociale Un'opportunità per un contatto più stretto degli adulti con i bambini e le bambine con disabilità, per una comunicazione più efficace delle emozioni e l'espressione dei bisogni. Inclusione nella comunità.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida fisica
13	Come ha affrontato questa sfida?	Facilitare le capacità di espressione e comunicazione dei bambini e delle bambine con disabilità è uno strumento per facilitare la loro integrazione e inclusione, poiché il loro comportamento diventerebbe più socialmente accettabile per i loro coetanei. L'arte è sempre stata e sarà sempre uno strumento per avvicinare le persone, poiché riesce a trasmettere messaggi senza parole, superando le barriere linguistiche o di fiducia.
14	Life skill promosse	a. Attraverso l'arte viene supportato il processo di imparare a imparare b. Le attività della pratica presentata supportano lo sviluppo di: Consapevolezza di sé Pensiero creativo allo scopo di formare un'espressione artistica Comunicazione efficace - espressione delle proprie emozioni e dei propri pensieri attraverso le arti <i>Decision making</i> - l'arte richiede di fare numerose scelte <i>Problem solving</i>



15	UDL come principio guida	a. molteplici mezzi di rappresentazione: lettura e ascolto b. più modi per esprimere la creatività c. più modi per essere coinvolti: uso di diversi strumenti
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Irina Apostolova E-mail: apostolovairina@gmail.com
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Domande che possono essere poste per stimolare il feedback e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione		Come ti sei sentito mentre partecipavi all'attività? Quale parte dell'attività ti è piaciuta di più? Perché? Vorresti vedere qualcosa di diverso la prossima volta? Cosa e perché?

1	Titolo	Atelier familiari del sabato (per bambini, bambine e genitori)
2	Paese	Bulgaria
3	Promotore	Un'iniziativa privata
4	Contesto di attuazione	Il contesto in cui la pratica è stata sviluppata X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Condividere attività piacevoli per i membri della famiglia; passare il tempo insieme in attività artistiche; sviluppare le relazioni all'interno della famiglia; espandere i talenti individuali dei membri della famiglia; creare legami di amicizia tra diverse famiglie attraverso la condivisione di interessi e attività comuni; formare una comunità di quartiere di famiglie con interessi simili.
6	Descrizione	Contenuto Sono stati condotti una serie di atelier del sabato, ognuno dei quali era basato su una diversa tecnica artistica (collage, installazioni, decorazione, pittura, costruzione di applicazioni e altre). I diversi compiti/operazioni artistiche sono stati assegnati spontaneamente tra i membri della famiglia, a seconda delle loro preferenze, abilità, destrezza e talenti. I compiti di pittura avevano diversi livelli di complessità e richiedevano una diversa durata delle attività. Agli atelier hanno partecipato famiglie con bambini e bambine di varie età, a volte anche le nonne e i nonni. Passi principali 1. I primi atelier richiedevano tempo per permettere a chi partecipa di conoscersi, gradualmente, e per creare un'atmosfera piacevole - con caffè, tè, musica e la possibilità di interagire. 2. Chi conduce l'attività assegna i compiti - consegna, obiettivo, materiali artistici da usare, progettazione, specifiche tecniche e così via. 3. Le famiglie scelgono come distribuire i compiti tra i loro membri o possono decidere che ognuno fa tutto da solo. Si sono dati consigli, si sono aiutati a vicenda, hanno trovato soluzioni ai problemi artistici che si presentavano, a volte hanno litigato, a volte si sono incoraggiati a vicenda o hanno collaborato con altre famiglie. Il facilitatore era sempre disponibile per chiarimenti e consultazioni. 4. Gli ultimi minuti sono stati dedicati a una mostra improvvisata dei risultati. Il facilitatore ha condotto una discussione, durante la quale chi ha partecipato è stato incoraggiato a condividere le loro esperienze durante l'atelier, così come a presentare i loro lavori. Teorie



		Metodologia di insegnamento dell'arte, arte-terapia, terapia familiare
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: famiglie con bambini e bambine in età scolare dello stesso quartiere b. Durata: 60-120 minuti per ciascun atelier c. Numero di sessioni/attività: 10 atelier del sabato d. Metodologia d'insegnamento: metodologia d'autore, proprietà del <i>Green Art Center</i>
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica X Pittura A X B X ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ X Scultura A ☐ B X ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, specificare: costruzione, arte applicata-decorativa, collage, pittura in rilievo.
9	Materiali	A seconda del compito artistico: colori a tempera, pastelli a olio, inchiostri, cartone, filo, cotone, carta igienica, cartone ondulato, agitatori di legno, foglie d'albero, perline, forbici, colla, pistola a silicone, taglierini, sfere di polistirolo, elementi decorativi, cannucce di plastica, ecc.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ X altro - <i>Green Art Center</i>
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target Arricchire le relazioni all'interno delle famiglie, sviluppare i talenti e le abilità personali, sviluppare la fiducia e il rispetto tra le generazioni. b. Impatto comunitario/sociale Avvicinare le famiglie dello stesso quartiere e creare relazioni amichevoli e sostenibili attraverso la condivisione di attività artistiche.
12	Sfide all'inclusione affrontata	Sfide socio-economiche
13	Come ha affrontato questa sfida?	La pratica ha fornito uno spazio sicuro per la collaborazione tra famiglie con diversi interessi e status. È un eccellente esempio di come dovrebbe essere organizzato il setting in modo che i partecipanti coinvolti creino legami e tirino fuori il meglio da tutti i bambini partecipanti - dando loro la possibilità di scegliere i loro compiti, di lavorare da soli o in cooperazione con qualcuno, stabilendo regole di accettazione e amicizia.



		Questa pratica potrebbe essere utile per affrontare l'esclusione dovuta a ragioni sociali, culturali e socio-economiche.
14	Life skill promosse	Le attività artistiche incluse in questi atelier sviluppano l'innovazione e la creatività. Gli atelier incoraggiano lo sviluppo delle capacità decisionali e il pensiero creativo. Considerando la natura di attività di gruppo degli atelier, essi hanno anche facilitato lo sviluppo della comunicazione e del lavoro di squadra / relazioni interpersonali.
15	UDL come principio guida	I principi UDL in questa attività vengono seguiti, in quanto vengono proposti diversi mezzi per il coinvolgimento dei partecipanti e fornisce a questi ultimi la libertà di espressione, anche se ci sono alcune limitazioni per quanto riguarda il tipo di arte che è al centro dell'attività.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Fb: Green Art Center e-mail: gac4friends@gmail.com
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione		In che modo l'atelier artistico l'ha avvicinata ai membri della sua famiglia? L'atelier artistico vi ha aiutato a creare legami e reti con altre famiglie della vostra zona? Quali abilità artistiche hai migliorato grazie a questo atelier? Pensi che il miglioramento delle capacità artistiche sia il beneficio più importante che hai tratto da questa esperienza? Se no, quale consideri il tuo principale beneficio dall'atelier? Puoi collegare qualche cambiamento particolare nel tuo stile di espressione, comunicazione e/o comportamento al tuo coinvolgimento in questi atelier? Come ti sei sentita/sentito a lavorare con famiglie molto diverse dalla tua, se ciò è avvenuto? C'è qualcos'altro che puoi menzionare come un prezioso risultato dell'esperienza?

5. BUONE PRATICHE FORNITE DA ASSOCIACIÓ MERAKI PROJECTES DE VALÈNCIA (SPAGNA)

"Dobbiamo fare dell'arte la base dell'educazione. Finché l'uomo non è abituato alla bellezza, non può raggiungere il livello di libertà spirituale di cui ha bisogno per percepire ciò che è buono e ciò che è bello. Nessuna educazione è più efficace e profonda di quella che possiamo imparare dal contatto con la bellezza e la perfezione" (Jiménez Fraud, A. (1971): Historia de la Universidad Española. Alianza Editorial, Madrid).

Un paese pieno di meraviglie artistiche come la Spagna, è un'immensa risorsa per le attività di educazione artistica in ambiente comunitario. Questo significa viaggiare avanti e indietro nel tempo e



lasciarsi sorprendere da tutta una serie di monumenti come un antico acquedotto romano, i castelli medievali e l'architettura più all'avanguardia e futuristica. Secoli e culture miste hanno lasciato la loro affascinante impronta sulla Spagna con alcuni dei più sorprendenti patrimoni artistici del mondo, capolavori creati da Velázquez, Picasso, Dalí e Gaudí si possono trovare qui.

La Spagna è un paese in cui la diversità culturale e linguistica è un principio fondatore sancito dalla costituzione. La Spagna si concentra sulla sensibilità alle arti (che forse implica un apprezzamento estetico) come parte della preparazione alla vita adulta, secondo lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe* (Eurydice, 2009). In Spagna, lo scopo dell'istruzione primaria è quello di fornire un'educazione globale e gli alunni e le alunne devono praticare e prendere parte attiva nella performance delle arti, oltre a sviluppare un apprezzamento nei confronti di questa materia. Lo scopo delle scuole secondarie è quello di fornire un'educazione integrata e, attraverso la partecipazione all'educazione artistica, studenti e studentesse sviluppano un apprezzamento nell'area di studio delle scienze sociali. La cultura è stata una delle principali ragioni che ha portato la popolazione spagnola a viaggiare (29%) nel 2015. Tra i paesi con un valore molto più alto della media europea (UE-28: 26%) c'erano i Paesi Bassi (39%) e l'Austria (37%).

Le materie artistiche vengono insegnate da docenti specializzati e lo sviluppo della creatività è incoraggiato in tutto il programma scolastico, e si insegna loro a fare ipotesi di lavoro, a ricercare le informazioni da una varietà di fonti, a comporre un argomento coerente e a raggiungere conclusioni indipendenti.

Lo studio *Eurydice* (EACEA, 2009) menziona anche che nove paesi (Belgio, Repubblica Ceca, Grecia, Spagna, Irlanda, Lettonia, Austria, Slovenia e Finlandia) incoraggiano collegamenti trasversali tra le arti e tutte le altre materie come parte degli obiettivi dell'intero curriculum. Per esempio, in Spagna, la legislazione riguardante il programma minimo nazionale di base, stabilisce oltre agli obiettivi anche le competenze di base che gli studenti devono acquisire attraverso tutte le aree e le materie dell'istruzione obbligatoria, queste competenze includono la "competenza culturale e artistica".

In Spagna, il Ministero dell'Educazione, delle Politiche Sociali e dello Sport, attraverso l'Istituto Superiore di Formazione On-line e Risorse per Insegnanti (ISFTIC) e alcune Comunità Autonome, offrono alla comunità educativa una serie di risorse per insegnare le arti utilizzando le nuove tecnologie. Alcune di queste risorse sono progettate per l'uso da parte di insegnanti in modo da facilitare il processo di insegnamento-apprendimento in classe, e altre sono progettate in modo che alunni ed alunne possano fare i loro compiti utilizzando Internet.

Spagna e Lituania sottolineano entrambe il contributo delle attività artistiche extracurricolari allo sviluppo generale dei ragazzi e delle ragazze. La Spagna considera le attività artistiche extracurricolari come un metodo informale per contribuire allo sviluppo, piuttosto che come un contributo diretto allo studio.

Nelle comunità spagnole si tengono regolarmente festival, celebrazioni e concorsi legati alle arti. Le autorità educative forniscono assistenza finanziaria per iniziative scolastiche specificamente tese a sviluppare attività culturali legate all'arte. Esse forniscono anche un sostegno finanziario e pratico per la celebrazione di anniversari legati alle arti, per esempio per rendere omaggio ad artisti famosi.

Le gallerie d'arte e i musei in Spagna propongono, inoltre, un giorno a porte aperte ogni anno, questo rappresenta un'opportunità per ammirare opere che non sono solitamente esposte, avere accesso a stanze che sono generalmente chiuse al pubblico, assistere a conferenze e discorsi, assistere a concerti e spettacoli teatrali, proiezioni di film, laboratori, concorsi, giochi per bambini e bambine e spettacoli di danza.

5.1. Esempi di attività selezionate

Riborquestra, fondato nel 2009, mira a migliorare la vita delle persone del quartiere fornendo risorse per l'apprendimento artistico. Il progetto si basa su un modello metodologico innovativo e inclusivo che democratizza la pratica artistica e facilita la partecipazione dei cittadini, permettendo nuove relazioni tra le persone. *Riborquestra* promuove la crescita personale dei giovani e facilita lo sviluppo della comunità dando loro l'opportunità di imparare uno strumento e di far parte dell'orchestra. L'obiettivo è



quello di promuovere la solidarietà, l'inclusione, la coesistenza e l'interculturalità all'interno del quartiere, attraverso la cultura e la pratica musicale di gruppo e la performance. I processi di apprendimento e la relazione tra i partecipanti, favoriscono un cambiamento comportamentale positivo, come risultato della consapevolezza personale, aumentando così il potenziale di trasformazione individuale e comunitaria.

Il progetto *'Barrios: inclusión social a través del arte'/Quartieri: inclusione sociale attraverso l'arte* riguarda lo sviluppo sostenibile della società e la ricerca di identità all'interno dei settori che compongono la diversità di uno specifico ambiente urbano. Si concentra su un ambiente in cui i bambini e le bambine possano sentirsi integrati, utilizzando l'arte come catalizzatore della comunicazione e dello sviluppo dell'individuo. Il primo obiettivo generale è quello di promuovere la coesione e l'inclusione sociale di gruppi di bambini, bambine e giovani attraverso il loro riconoscimento come comunità e attraverso la relazione con altri gruppi di pari. Il progetto facilita la convivenza nel quartiere e nei vari settori che compongono la comunità, partendo dall'esperienza dell'arte, della creatività e dell'espressione simbolica. Il programma consiste in una serie di attività e laboratori con diversi obiettivi, come utilizzare il carattere sociale dell'arte, soprattutto in relazione alle sue possibilità di costruire la coesione sociale e formare l'identità, promuovere lo sviluppo individuale di giovani in relazione a elementi come la creatività, e l'acquisizione di conoscenze e competenze attraverso il lavoro di gruppo. L'arte è utilizzata come veicolo per praticare abitudini che aiutano a migliorare la società attraverso la solidarietà. Un altro obiettivo è quello di avvicinare l'arte alla società e dissociarla dalla visione classica di uno spazio d'élite.

5.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto

I progetti e le attività menzionati prima, offrono uno spazio per la collaborazione e il dialogo tra persone di diversi *background* culturali che vivono nella stessa zona. Favoriscono la crescita personale di bambini, bambine e giovani e permettono loro di partecipare attivamente allo sviluppo positivo della loro comunità sperimentando l'apprendimento attraverso la partecipazione attiva e creativa.

Coloro che hanno partecipato, hanno beneficiato dell'accesso a strumenti musicali e lezioni, e partecipano a eventi e attività artistiche e culturali. Le attività menzionate dal partner spagnolo rafforzano l'autostima e creano un ambiente aperto, inclusivo e cooperativo tra i partecipanti.

La *Riborquesta* è diventata parte dell'identità del quartiere in cui si trova. Come risultato del progetto c'è un maggiore senso di orgoglio, fiducia e comunità sia all'interno dell'organizzazione che con la località. L'istruzione educativa e musicale ha aperto la strada alla trasformazione sociale e ha aggiunto un ricco aspetto culturale rilevante per comunità.

Il progetto *'Barrios: inclusión social a través del arte'/ Quartieri: inclusione sociale attraverso l'arte* ha aiutato i ragazzi e le ragazze (il principale gruppo target) a crescere come individui riconoscendo che il loro paese li aiuta a formare la loro identità.

5.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	<i>Riborquesta</i>
2	Paese	Spagna
3	Promotore	X Iniziativa locale
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	<i>Riborquesta</i> è un'organizzazione intergenerazionale e comunitaria nel quartiere Ciutat Vella di Barcellona. Ha lo scopo di contribuire a migliorare la vita delle persone del quartiere fornendo risorse per l'apprendimento artistico. <i>Riborquesta</i> promuove la crescita personale di giovani e facilita lo sviluppo della comunità dando loro l'opportunità di imparare uno strumento e di far parte dell'orchestra. L'obiettivo di <i>Riborquesta</i> è quello di promuovere, attraverso la cultura e la pratica musicale di gruppo, la solidarietà, l'inclusione e l'interculturalità all'interno del quartiere.



6	Descrizione	Contenuto I bambini, le bambine e i giovani partecipano imparando a suonare strumenti specifici individualmente e poi si riuniscono per formare un'orchestra. Chi partecipa ha un'ora di lezione a settimana e un'ora di prove orchestrali dove hanno l'opportunità di incontrare tutte le altre persone che suonano strumenti diversi. L'organizzazione cerca di generare spazi per l'interazione e la coesistenza positiva tra persone provenienti da diversi contesti e da diverse situazioni socio-culturali. Passi principali Tutte le lezioni di musica sono gratuite e accessibili. Gli strumenti vengono messi a disposizione dall'organizzazione. Ci si può registrare online per partecipare e quando gli strumenti sono disponibili i nuovi membri possono essere inclusi nel progetto. I musicisti si impegnano in due ore di lezione settimanali; un'ora di apprendimento specifico dello strumento e un'ora in cui tutti i partecipanti si riuniscono per le prove orchestrali. L'attività si alimenta attraverso le esibizioni che permettono di allontanarsi dal ruolo di spettatore e facilitano la partecipazione attiva della comunità alla vita culturale del quartiere. Questo permette anche una connessione tra la comunità e la loro zona e trasforma il quartiere in uno spazio pubblico di incontro. Teorie Il progetto si basa su un modello metodologico innovativo e inclusivo che democratizza la pratica artistica e facilita la partecipazione dei cittadini, permettendo la generazione di nuove relazioni tra le persone. La creatività è incoraggiata da diversi punti di vista. Da un lato la creatività personale, ovvero la capacità di mettere criticamente in discussione la propria realtà e creare strumenti per aprire nuovi percorsi. La creatività è vista anche come un modo di analizzare le circostanze e i conflitti quotidiani per generare soluzioni alternative. I processi di apprendimento e la relazione tra chi partecipa, favoriscono un cambiamento comportamentale positivo, generato da un incremento della consapevolezza personale e contestuale, aumentando il potenziale di trasformazione individuale e comunitaria.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: giovani del quartiere dai 6 ai 20 anni b. Durata: continua c. Numero di sessioni/attività: lezioni settimanali per strumenti specifici tenute in gruppi di 8-15 persone e una pratica settimanale dell'orchestra dove tutti i partecipanti si riuniscono. d. Metodologia d'insegnamento Vengono insegnate diverse tecniche musicali usando una metodologia partecipativa e creativa. Il progetto implementa un modello metodologico inclusivo che facilita la partecipazione attiva e lo sviluppo di relazioni tra i partecipanti, le loro famiglie e la comunità in generale. La pratica artistica così proposta genera uno spazio per una positiva interazione socio-culturale tra persone di diversa provenienza. In questo ambiente complesso, <i>Riborquesta</i> è utile alla creazione di occasioni di coesione sociale e alla guida di bambini, bambine e giovani allo sviluppo di abilità artistiche, comunicative e sociali. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici <i>Riborquesta</i>, fondata nel 2009, era dedicata all'uso della cultura come mezzo di sviluppo della comunità. Nel 2012 sono stati costretti a cessare l'attività a causa di un insufficiente sostegno finanziario. Un certo numero di insegnanti e famiglie hanno deciso di continuare autonomamente il progetto che è stato poi sovvenzionato l'anno successivo dal comune. Da allora ha ricevuto un sostegno finanziario dal distretto, da aziende e da privati. Il progetto ha anche ricevuto riconoscimenti da istituzioni chiave nell'area della cultura e dell'educazione. È stato definito <i>una storia di successo nell'educazione</i> dalla <i>Fundació Carulla</i> e ha vinto il terzo premio Mayor



		Zaragoza nella categoria sociale e culturale promossa dall'<i>Associació Amigues i amics de la Unesco Tortosa</i>. È stato anche selezionato per il progetto CompArte che sostiene proposte artistiche con impegno sociale e che promuovono l'arte spagnola. <i>Riborquesta</i> in collaborazione con la Scuola Cervantes ha anche vinto la borsa di studio Carles Capdevila 2020, promossa dal giornale ARA e dalla Fondazione La Caixa, per il progetto "Tandem per il diritto universale alla musica" che aveva come obiettivo principale l'inclusione. Sebbene le attività del progetto si svolgano generalmente in luoghi all'interno del quartiere, esse sono risultate facilmente adattabili anche al lavoro online durante il lockdown dovuto al Covid-19.
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ X Musica A X B X ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	Strumenti e spartiti, legghi
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target Il progetto ha fornito uno spazio per la coesistenza e il dialogo tra persone di diversi background culturali che vivono nel quartiere, ha favorito la crescita personale dei bambini, delle bambine e dei giovani partecipanti e ha permesso loro di partecipare attivamente allo sviluppo positivo della loro comunità. Essi possono sperimentare l'apprendimento attraverso la partecipazione attiva e creativa; inoltre il progetto dimostra i benefici delle relazioni intergenerazionali. Il progetto ha rafforzato l'autostima e creato un ambiente aperto, inclusivo e cooperativo tra i partecipanti e la località. b. Impatto comunitario/sociale La <i>Riborquesta</i> è diventata parte dell'identità del quartiere in cui si trova. È uno spazio dove si creano e si favoriscono le connessioni sociali. Come risultato del progetto è emerso un maggiore senso di orgoglio, fiducia e comunità sia all'interno dell'organizzazione che con la comunità stessa. Attraverso il linguaggio universale della musica, si è sviluppato un maggiore senso di appartenenza. L'istruzione educativa e musicale ha aperto la strada alla trasformazione sociale e ha arricchito la comunità sotto l'aspetto culturale.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida culturale



13	Come ha affrontato questa sfida?	Il progetto ha fornito uno spazio per la coesistenza e il dialogo tra persone provenienti da diversi contesti culturali e socio-economici che vivono nel quartiere. <i>Riborquesta</i> , con più di 120 membri, ha assunto un ruolo fondamentale nel promuovere il rispetto, l'inclusione, la tolleranza, l'interdipendenza, il lavoro di squadra e l'impegno nel quartiere di Ciutat Vella. Ha giocato un ruolo chiave nello sviluppo di un sentimento di identità e di appartenenza nei suoi partecipanti. Come risultato si è sviluppata un'immagine collettiva e l'autostima si rafforzata. Fornendo questa opportunità gratuitamente, e dotando i partecipanti di strumenti, il progetto è accessibile e democratizzato in modo che chiunque possa suonare nell'orchestra indipendentemente dalle conoscenze o abilità pregresse.
14	Life skills promosse	Come risultato ci si aspetta che chi partecipa affini le competenze chiave del 21° secolo. Il pensiero creativo viene sviluppato attraverso le lezioni di musica individuali e di gruppo. Le capacità di comunicazione efficace vengono migliorate attraverso il lavoro di gruppo (orchestra). Infine, si sviluppa anche l'empatia quando i partecipanti collaborano con altri membri provenienti da diversi contesti culturali e ottengono una migliore comprensione l'uno dell'altro e della composizione della loro comunità.
15	UDL come principio guida	a. molteplici modi per il coinvolgimento: uso di diversi strumenti b. L'attività include modalità multiple per esprimere e sostenere la comprensione degli studenti e delle studentesse
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Riborquesta (2021) https://comusitaria.wixsite.com/riborquesta/ https://www.facebook.com/associacioriborquesta
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target Perché pensi che questa attività sia importante? Quanto sapevi sull'argomento prima di iniziare? Cosa hai imparato dalla partecipazione? In che modo hai lavorato con gli altri partecipanti? Come vi siete aiutati a vicenda?

1	Titolo	Barrios: inclusione sociale attraverso l'arte
2	Paese	Spagna
3	Promotor e	/
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Questo progetto vuole promuovere lo sviluppo sostenibile nella società e la ricerca di identità all'interno delle diverse parti che compongono uno specifico ambiente urbano. L'attività mira a creare un ambiente in cui i bambini e le bambine possano sentirsi inclusi, utilizzando l'arte come catalizzatore della comunicazione e dello sviluppo dell'individuo. Il primo obiettivo generale è quello di promuovere la coesione e l'inclusione sociale di gruppi di bambini, bambine e giovani attraverso il loro riconoscimento come comunità e attraverso l'interazione con altri gruppi di pari. Il progetto facilita la convivenza attraverso il riconoscimento del quartiere come unione dei vari settori che compongono la comunità.

6	Descrizione	Contenuto Il programma si compone da una serie di attività e laboratori con diversi obiettivi, come quello di utilizzare il carattere sociale dell'arte specialmente in relazione alle sue possibilità di promuovere la coesione sociale e formare l'identità; promuovere lo sviluppo individuale di giovani in particolare della creatività; e l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze attraverso il lavoro di gruppo. L'arte viene utilizzata come mezzo per la pratica di abitudini che aiutano a migliorare la società attraverso l'azione solidale. Si vuole anche avvicinare l'arte alla società dissociandola dalla visione classica di uno spazio d'élite. Passi principali Il progetto comprende attività volte a sviluppare la coesione e l'inclusione sociale. Il progetto utilizza diverse discipline artistiche come: la sperimentazione diretta, la manipolazione, il tatto, l'arte visiva, il disegno e la fotografia dell'ambiente circostante per dimostrare che l'arte è l'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni. Il progetto si propone anche di sperimentare la trasformazione e il riutilizzo degli oggetti decontestualizzando un oggetto preesistente e collocandolo nel regno artistico. Le attività principali del progetto includono: - Discussione iniziale in piccolo gruppo su una o due opere d'arte, seguendo la metodologia delle Strategie di Pensiero Visivo. Questo avviene perché gli studenti e le studentesse riconoscano la loro capacità di essere partecipanti attivi nel progetto, formare un gruppo, osservare, ascoltare e discutere argomenti relativi all'opera d'arte. - Questo favorirà l'eliminazione dei pregiudizi sulla propria capacità di analizzare l'arte, e come tale è un elemento chiave per gli obiettivi del progetto. - Verranno proposti una serie di <i>workshop</i> in cui si prenderà il proprio quartiere come ispirazione per varie opere d'arte e creatività. - I partecipanti successivamente condurranno interviste con persone dei loro quartieri - Infine organizzeranno una mostra del loro lavoro, invitando i loro vicini a partecipare e a creare nuove opere d'arte legate al loro quartiere. In questo modo, l'installazione cresce nel tempo, nelle dimensioni e negli stili, comprendendo diversi elementi del quartiere. Questo coinvolgimento del pubblico nella riflessione sull'arte e sull'ambiente circostante è uno dei principali obiettivi del progetto. Teorie Il progetto utilizza strategie di pensiero visivo che permettono a chi partecipa di coltivare la volontà e la capacità di presentare le proprie idee, sperimentano come ascoltare attivamente e imparano ad esprimere le proprie opinioni secondo un ragionamento logico. Attraverso l'uso di opere d'arte gli studenti e le studentesse imparano a conoscere e rispettare le diverse prospettive dei loro compagni e il gruppo sviluppa una consapevolezza delle diverse idee e percezioni. Le attività utilizzano questa strategia per migliorare lo sviluppo estetico, stimolare la creatività e incoraggiare la capacità di rimuovere il giudizio, integrare gli errori e riflettere criticamente.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: Studenti e studentesse dagli 8 ai 14 anni di 4 diverse scuole in 2 diversi quartieri della capitale di Gran Canaria. b. Durata: 3 mesi, 6 settimane di <i>workshop</i> + 3 settimane di installazioni artistiche nei due quartieri + 3 settimane di esposizione al Centro di Cultura



		Contemporanea San Martín. Numero di sessioni/attività: 8 sessioni di <i>workshop</i> e poi le mostre d. Metodologia d'insegnamento: Questo è un progetto basato sull'arte che si focalizza sulla costruzione e sul rafforzamento della coesione e dell'inclusione sociale attraverso la creatività. La metodologia del progetto comprende la partecipazione interattiva e il coinvolgimento di giovani attraverso attività pratiche collaborando con i loro compagni, compagne e vicini di casa. Nei laboratori, gli studenti e le studentesse vengono guidati attraverso il processo creativo e viene enfatizzato l'apprendimento tra pari per allargare le prospettive individuali e vedere la bellezza nella diversità. Allo stesso modo sono state utilizzate le metodologie intergenerazionali come l'intervista degli abitanti del quartiere che ha permesso uno scambio di competenze e un'autentica esperienza di apprendimento. Infine, le mostre e le esposizioni sono usate come metodo per permettere agli studenti di appropriarsi del loro apprendimento. Attraverso le mostre i partecipanti possono lavorare insieme, incoraggiare altri membri della comunità a essere coinvolti e condividere le loro creazioni all'interno della loro comunità. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici Il progetto è iniziato nel 2017 e si è svolto per 3 anni consecutivi. Il suo successo ha permesso di continuare annualmente, coinvolgendo ogni anno scuole e quartieri diversi. Il crescente interesse delle scuole e delle comunità a partecipare a questo progetto evidenzia l'impatto positivo che ha avuto nel contesto. Inoltre, dalle mostre del progetto create, dalle interviste e dalla partecipazione della comunità, è chiaro che questo progetto ha riunito diverse generazioni e rafforzato la coesione sociale e l'interazione sociale per mezzo dell'arte. La pandemia di Covid-19 ha interrotto i piani iniziali del progetto dell'anno scorso, tuttavia, è stato adattato con successo alla modalità online. Il progetto potrebbe potenzialmente essere manipolato e usato in un contesto di scuola secondaria o superiore con cambiamenti minimi (forse cambiando il contenuto artistico per renderlo più rilevante in base all'età).
8	Forme artistiche	analisi di espressioni artistiche famose attività di creazione artistica X Pittura A X B X Opera teatrale A ☐ B ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ X Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) A ☐ B X X Altro, specificare: fotografia A ☐ B X
9	Materiali	materiali creativi tra cui carta, pastelli, matite da colorare, cartone, ago e filo, macchine fotografiche, quaderni e penne.
10	Chi gestisce l'attività	una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione una scuola ☐ un gruppo informale X una ONG ☐ altro: Una fondazione e un museo d'arte



11	Benefici e risultati	I benefici di questo progetto sono triplici: 1. Per gli studenti e le studentesse (il principale gruppo target) il progetto ha permesso di crescere come individui riconoscendo che il loro ambiente li aiuta a formare la loro identità. Hanno anche beneficiato dell'acquisizione di conoscenze attraverso il lavoro di gruppo e l'apprendimento dai loro compagni. Questo ha anche migliorato la coesistenza, la comprensione di una pluralità di opinioni e l'accettazione delle differenze. 2. Attraverso il progetto, gli studenti e le studentesse sono stati incoraggiati a partecipare all'interno della più ampia comunità del loro quartiere. Questo ha permesso di sviluppare apprezzamento nei confronti della loro comunità e di sentirsi radicati nel loro ambiente. Oltre a costruire un senso di orgoglio per il loro quartiere, il progetto ha incoraggiato la solidarietà all'interno della comunità nel suo complesso, riunendo le persone attraverso la pratica. Infine, il dialogo intergenerazionale è stato avviato attraverso le interviste e l'invito ai vicini di prendere parte al progetto. 3. Le esperienze artistiche e il pensiero creativo esplorato da chi ha partecipato a questo progetto hanno permesso loro di acquisire competenze e sperimentare diverse discipline e mezzi creativi. L'espressione artistica ha facilitato la coesistenza e il riconoscimento del valore della diversità all'interno della propria comunità. Inoltre ragazzi e ragazze hanno avuto la possibilità di analizzare e riflettere sulla bellezza del loro quartiere e su come questo modelli il loro senso di identità.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida socio-economica
13	Come ha affrontato questa sfida?	Data la diversità sociale, economica, educativa e culturale del gruppo di partecipanti, il progetto ha insegnato che la diversità non è vista come un ostacolo ma piuttosto come un'opportunità. L'attività propone in modo innovativo che tutti i bambini, le bambine e i ragazzi e ragazze stessi partecipino attivamente al processo creativo che lavora per creare quartieri più inclusivi e socialmente coesi. Partecipando si impara come lavorare insieme, come vedere le cose da prospettive nuove e diverse e sperimentando il beneficio di costruire un senso di comunità all'interno del quartiere.
14	Life skill promosse	Attraverso la partecipazione, vengono affinate le proprie capacità di relazione interpersonale. Ragazzi e ragazze hanno l'opportunità di costruire relazioni non solo con i loro coetanei, ma anche con i membri della comunità più ampia che vive nel loro quartiere. Come risultato di queste connessioni, acquisiranno abilità di comunicazione efficaci e si impegneranno con persone provenienti da diversi contesti socio-economici e culturali che vivono nella stessa zona.
15	UDL come principio guida	a. uguaglianza di diritti per tutti, senza discriminazione; b. evitare la stigmatizzazione c. partecipazione d. libertà di espressione creativa e. inclusione La pratica potrebbe essere considerata in linea con l'UDL in quanto offre molteplici mezzi di coinvolgimento per i partecipanti. È possibile utilizzare diverse forme di creatività: arti e mestieri, fotografia e pittura, l'analisi e la discussione di opere d'arte famose. Inoltre, ai partecipanti è richiesto di invitare e intervistare i vicini di casa, il che richiede qualcuno che formuli le domande, qualcuno che le scriva, qualcuno che intervisti e possibilmente qualcuno che registri o fotografi l'intervista. Tutti questi elementi permettono di partecipare in modi che si adattano alle peculiarità di ciascuno.



16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	CAAM. (2017). Proyecto Barrios. https://www.caam.net/es/actividades_int.php?n=3897 CAAM. (2019). Barrios comienza una nueva aventura. https://caam.net/deaccion/barrios-comienza-una-nueva-aventura/ Fondazione Disa. (2020). El proyecto 'Barrios' desarrolla actividades en Internet https://www.fundaciondisa.org/salaprensa/noticias/2020/04/24/proyecto-barrios-desarrolla-actividades-internet
	L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione	Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target Come ti sei sentito mentre facevi l'attività? Cosa doveva fare il gruppo? Qual è stata una delle sfide nel fare questa attività? L'attività ti ha aiutato a imparare di più sui tuoi compagni di classe/comunità? In che modo? Come puoi prendere ciò che hai imparato e applicarlo alla tua vita?

6. BUONE PRATICHE FORNITE DA FUNDATIA EUROED (ROMANIA)

Il già citato *studio Eurydice* (EACEA, 2009) mostra che la Romania non è molto ben posizionata in termini di integrazione delle arti a scuola rispetto ai paesi partecipanti allo studio, ma ben posizionata per gli eventi a livello comunitario. Dal punto di vista dell'apertura alla comunicazione e al partenariato con la comunità, negli ultimi anni, la scuola rumena ha fatto alcuni passi nella mappatura dell'offerta di artisti e operatori culturali, per garantire un migliore incontro dell'area educativa con quella artistica.

Si segnala la possibilità di registrazione in una banca dati, accessibile alle scuole, di coloro che vogliono proporre attività all'interno del programma "Diversamente Scuola". Gli interessati possono scegliere da quell'offerta ciò che pensano sia appropriato per il loro contesto. La Romania si trova attualmente nel processo di riforma curricolare dal punto di vista dell'integrazione delle competenze chiave, che comprendono la "consapevolezza ed espressione culturale". In Romania, solo due materie artistiche (arti visive e musica) fanno parte del curriculum obbligatorio, e nessun'altra materia artistica è inclusa come studio opzionale.

Lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe* (2009) menziona i temi cross-curricolari proposti dalle scuole, tra cui: Lingua e letteratura romena ed educazione musicale, in relazione all'integrazione di testi letterari e brani musicali; abilità pratiche ed educazione alle belle arti, in relazione alla partecipazione dei bambini e bambine della scuola primaria alla decorazione della loro scuola, dei monumenti artistici e dei luoghi storici di una specifica città; infine la fotografia può essere considerata un ponte tra scienza e arte.

Secondo lo studio *Arts and Cultural Education at School in Europe* (Educazione artistica e culturale a scuola in Europa) (2009) è stata adottata una strategia a livello nazionale per promuovere lo sviluppo della cooperazione tra scuole e musei. Infatti, uno degli indicatori di performance utilizzati per monitorare e valutare l'attuazione di questa strategia è proprio il numero di visite ai musei da parte di gruppi scolastici organizzati. I risultati di questo indicatore sono regolarmente riportati dalle autorità locali e regionali, con l'obiettivo di evidenziare il valore educativo dei musei. Il Ministero dell'Educazione, della Ricerca e della Gioventù della Romania ha elaborato una "Strategia per lo sviluppo delle attività educative extracurricolari e scolastiche", strategia basata sull'idea che le attività extracurricolari siano utili all'intero processo educativo, e in particolare allo sviluppo personale.

Un'altra iniziativa a livello nazionale in Romania è finalizzata alla promozione delle attività extrascolastiche; un protocollo di collaborazione su questo tema sarà firmato prossimamente dal Ministero dell'Educazione, della Ricerca e della Gioventù e dal Ministero della Cultura e degli Affari Religiosi. Questo protocollo rafforzerà la collaborazione tra scuole e musei, facilitando lo scambio di esperienze tra specialisti nel campo culturale ed educativo. Creerà collegamenti tra il contenuto dei programmi scolastici e i servizi educativi dei musei, incoraggiando la partecipazione degli alunni e delle



alunne ai programmi proposti dagli specialisti che lavorano nei musei.

Il Ministero dell'Educazione, della Ricerca e della Gioventù e il Ministero della Cultura e delle Comunità, così come altre istituzioni attive nei campi dell'educazione e della cultura, organizzano periodicamente dei festival che includono laboratori di creatività ed eventi artistici relativi ai campi dell'architettura e del *design*, delle belle arti, delle arti dello spettacolo, della libera creatività, del disegno e della pittura, della ritrattistica, della fotografia, del giornalismo, dell'arte delle icone e dell'arte popolare, dei giochi, dello sport, del multimedia, del modellismo, del teatro, del cinema, ecc. Un esempio di questo tipo di festival è il CreativFEST, che ha lo scopo di identificare e far conoscere i risultati dei bambini, delle bambine e dei giovani nel campo creativo. La Notte dei Musei e il progetto Passaporto per la Cultura, offrono altre opportunità per i partecipanti di esplorare le arti e le attività creative in Romania.

6.1. Esempi di attività selezionate

Classico è fantastico! Gli obiettivi principali dell'evento sono quelli di instillare l'amore per la musica nei giovani, rendere la musica classica accessibile ed educare i giovani all'armonia e alla comprensione tra le persone. Il programma si concentra sui concerti e incoraggia la partecipazione interattiva del pubblico. I suoi spettacoli dal vivo organizzati dall'Istituto George Enescu Filarmonica si sono rivolti a giovani di Bucarest a partire dal 2012. Il programma si concentra su concerti dal vivo in cui il pubblico beneficia di spiegazioni concrete ed è incoraggiato a partecipare (facendo domande o rispondendo alle domande del moderatore, dimostrando le loro emozioni attraverso disegni, mimando o ballando mentre ascoltano la musica). L'idea principale di questo progetto è che la musica rafforzi la concentrazione, la memoria, la gioia di vivere, la tolleranza, il benessere e la motivazione ad essere una persona migliore. Essa inoltre stimola l'intelligenza linguistica, musicale, logica, visiva e interpersonale.

Sezione Alecart nell'evento *FILIT (Iasi International Festival of Literature and Translation - Festival Internazionale di Letteratura e Traduzione di Iasi)* - La rivista Alecart pubblica dal 2008 le opinioni dei giovani su una vasta gamma di argomenti (inclusione, diversità, vita, felicità vs infelicità e benessere) e le loro opere letterarie. L'evento FILIT mira a promuovere i giovani talenti e le loro opere letterarie, nonché a sviluppare le loro capacità creative e di pensiero critico e a instillare l'amore per i libri e la lettura nei partecipanti. L'evento educa e aiuta i giovani a trovare la propria voce nella società e a contribuire pienamente al suo sviluppo.

In secondo luogo, gli insegnanti sono percepiti come partner (e facilitatori) nel progetto, il che permette agli studenti di avviare attivamente e portare a termine con successo tutti i piani. Alecart è diventato un modello di educazione che si occupa non solo del rendimento accademico di alunni ed alunne, ma anche del loro sviluppo emotivo, sociale, culturale e spirituale. Esso aiuta ad aumentare autostima, fiducia e benessere e a sviluppare interesse per l'apprendimento permanente attraverso i contesti socio-culturali ed educativi. Alecart incoraggia studenti e studentesse ad esplorare non solo testi letterari ma anche questioni sociali contemporanee (inclusione, diversità, multiculturalismo). Le sessioni di Alecart hanno fornito lezioni sull'inclusione, la diversità, il multiculturalismo.

6.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto

Le attività possono essere utilizzate nelle classi per promuovere il benessere degli studenti attraverso l'implementazione delle arti. I materiali favoriscono la collaborazione tra specialisti d'arte (musicisti) e insegnanti. Queste attività hanno lo scopo di rafforzare la concentrazione, la memoria e la gioia di vivere, la tolleranza, il benessere e la motivazione per essere una persona migliore. Stimola le intelligenze linguistiche, musicali, logico-visive e interpersonali.

Consentendo a studenti e studentesse di avviare, negoziare e discutere tutte le loro attività, il progetto favorisce anche le capacità di comunicazione.

6.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	Il classico è fantastico!
2	Paese	Romania
3	Promotore	Progetti nazionali



4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Gli obiettivi principali dell'evento sono quelli di instillare l'amore per la musica nei giovani, rendere accessibile la musica classica e contribuire a creare uno spirito di armonia e comprensione tra le persone.
6	Descrizione e	Contenuto Il programma si concentra sui concerti e incoraggia la partecipazione interattiva del pubblico. Era prevista una trasmissione nazionale del programma per renderlo accessibile a un maggior numero di partecipanti, cosa che la pandemia ha accelerato. L'evento infatti è stato trasferito online. Inizialmente, nel 2012 gli spettacoli dal vivo organizzati dall'istituto George Enescu Filarmonica si sono rivolti ai giovani di Bucarest. Il programma si concentra su concerti dal vivo in cui il pubblico beneficia di spiegazioni concrete ed è incoraggiato a partecipare (facendo domande o rispondendo alle domande del moderatore, dimostrando le loro emozioni attraverso disegni, mimando o ballando mentre ascoltano la musica). Gli obiettivi principali dell'evento sono quelli di instillare l'amore per la musica nei giovani, rendere accessibile la musica classica e contribuire a creare uno spirito di armonia e comprensione tra le persone. La pandemia ha accelerato i piani per rendere i materiali creati accessibili a un maggior numero di studenti in tutto il paese e l'evento è stato trasferito online. Teorie La musica è un mezzo per educare e sensibilizzare i giovani. L'idea principale di questo progetto è che la musica rafforza la concentrazione, la memoria, la gioia di vivere, la tolleranza, il benessere e la motivazione per essere una persona migliore. Essa stimola inoltre le intelligenze linguistiche, musicali, logico-visive e interpersonali.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: giovani, adolescenti e insegnanti, 210 partecipanti b. Durata: 7 giorni c. Numero di sessioni/attività: 7 sessioni d. Metodologia di insegnamento: partecipazione interattiva, musica, teatro e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: L'evento ha un proprio sito web che comprende registrazioni di interviste (sulla musica e sull'esperienza di vita) con musicisti e scrittori famosi, una biblioteca virtuale che presenta la vita di musicisti e compositori famosi, testimonianze dei partecipanti e disegni e dipinti degli studenti e studentesse basati sui concerti a cui hanno partecipato.
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ X Musica A X B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) ☐ Altro, specificare:



9	Materiali	Concerti dal vivo Biblioteca virtuale (link a registrazioni di concerti, storie di vita di musicisti, registrazioni di interviste sulla musica con musicisti e scrittori famosi, copioni d'opera, link a videoclip su YouTube).
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☒ un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	I concerti sono di alta qualità e le spiegazioni che accompagnano ogni brano musicale sono concrete, danno agli studenti e alle studentesse una visione del mondo musicale e li avvicinano alla musica classica. Gli/le insegnanti possono usare il sito, le registrazioni e gli articoli con le loro classi per creare una bella atmosfera e stimolare il benessere di ragazzi e ragazze, per incoraggiarli ad ascoltare concerti di qualità, analizzare espressioni artistiche famose o comprendere il contesto in cui sono state create.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida sociale
13	Come ha affrontato questa sfida?	I materiali possono essere utilizzati nelle classi per promuovere il benessere attraverso l'implementazione delle arti. L'attività favorisce la collaborazione tra specialisti d'arte (musicisti) e insegnanti. Il ruolo della musica nella nostra vita: la musica migliora la concentrazione, la memoria, la gioia di vivere, la tolleranza, il benessere e la motivazione ad essere una persona migliore. Stimola le intelligenze linguistiche, musicali, logico-visive e interpersonali.
14	Life skills promosse	Creatività e innovazione Collaborazione e comunicazione Lavoro di squadra Consapevolezza globale e culturale Capacità di relazione interpersonale
15	UDL come principio guida	L'attività include diversi modi per esprimere e sostenere la comprensione degli studenti.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Filarmonica George Enescu. (Maggio, 5). Clasic e fantastico. https://www.clasicefantastic.ro/ https://www.facebook.com/clasicefantastic/ Filarmonica George Enescu. (Maggio, 5). Clasic e fantastico. https://www.youtube.com/channel/UCH7X-X4enyZtZKv_whelqtw
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione		Cosa significa la musica per gli studenti e le studentesse? Ne hai parlato con loro? (Come la musica li fa sentire, quale brano musicale li ha influenzati e come) A chi ha partecipato piace ascoltare concerti classici? Usi la musica nelle tue lezioni con studenti e studentesse? Come? La musica li ha aiutati? Come? Hai notato dei cambiamenti nel comportamento, nella motivazione e nella comprensione dei tuoi studenti e studentesse?

1	Titolo	Alecart e FILIT
2	Paese	Romania



3	Promotore	Progetti nazionali
4	Contesto di attuazione	X grande città
5	Obiettivi dell'attività	La rivista educa e supporta ragazzi e ragazze a trovare la propria voce nella società e a contribuire pienamente al suo sviluppo. L'evento FILIT mira a promuovere i giovani talenti e le loro opere letterarie, nonché a sviluppare le capacità creative e di pensiero critico di giovani e a instillare l'amore per i libri e la lettura nei partecipanti.
6	Descrizione	Alecart è un progetto avviato da un gruppo culturale di giovani e insegnanti di letteratura di diversi licei di Iasi in Romania, con una ricca esperienza e attività. L'accesso alle attività del gruppo è gratuito. L'attività educa a trovare la propria voce nella società e a contribuire pienamente al suo sviluppo. La rivista pubblica dal 2008 le opinioni di giovani su una vasta gamma di argomenti (inclusione, diversità, vita, traguardi, felicità vs infelicità, benessere) e le loro opere letterarie. La rivista ha acquisito nel tempo un carattere nazionale e si rivolge a tutti gli studenti e le studentesse della Romania. Il gruppo è partner dell'evento culturale FILIT, che ha iniziato una sezione speciale rivolta a studenti e studentesse a partire dal 2019, a cui Alecart dà un contributo sostanziale ogni anno. L'evento FILIT mira a promuovere giovani talenti e le loro opere letterarie, nonché a sviluppare le capacità creative e di pensiero critico dei giovani e a instillare l'amore per i libri e la lettura. Gli studenti e le studentesse hanno l'opportunità di incontrare scrittori, scrittrici, poeti e poetesse e anche di leggere le proprie opere. L'accesso a tutte le attività del gruppo è gratuito. Il progetto è particolarmente attraente per ragazzi e ragazze in primo luogo perché li incoraggia a trovare la propria voce nella società e a contribuire pienamente al suo sviluppo. In secondo luogo, gli/le insegnanti sono partner (e facilitatori) nel progetto, il che permette agli studenti e alle studentesse di avviare attivamente e portare a termine con successo le loro attività. Alecart è diventato un modello di educazione che si occupa non solo del rendimento accademico, ma anche dello sviluppo emotivo, sociale, culturale e spirituale. Esso mira a realizzare il potenziale degli studenti e delle studentesse per favorire la partecipazione, il raggiungimento dei loro obiettivi e provare soddisfazione per ciò che fanno. È diventato uno spazio dove trovare il modo di esprimersi (poesie, blog, recensioni, racconti, disegni, ecc.) e dove il contributo di ognuno è apprezzato. Esso aiuta ad incrementare autostima, fiducia e benessere e a sviluppare interesse per l'apprendimento permanente. Alecart incoraggia gli studenti e le studentesse ad esplorare non solo testi letterari ma anche questioni sociali contemporanee (inclusione, diversità, multiculturalismo). Le sessioni di Alecart hanno fornito lezioni sull'inclusione, la diversità, il multiculturalismo. L'agenda di Alecart copre una vasta gamma di attività, il cui successo si basa su piani d'azione concordati: analisi delle realizzazioni artistiche contemporanee, scrittura creativa (racconti e poesie), lavoro comunitario/solidale (ad esempio sessioni di narrazione o lettura ad alta voce per i bambini e le bambine più piccoli o bambini e bambine con bisogni educativi speciali), blog sui principali eventi (incontri con scrittori e poeti ecc), libri, recensioni letterarie di libri e film o incontri con scrittori nazionali e internazionali. Gli studenti e le studentesse iniziano, negoziano e discutono tutte le loro attività.



7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: giovani b. Durata: 5 giorni c. Numero di sessioni/attività: 7 d. Metodologia d'insegnamento: analisi delle realizzazioni artistiche contemporanee, scrittura creativa (racconti e poesie), lavoro comunitario/solidale (per esempio sessioni di narrazione o lettura ad alta voce per bambini più piccoli/bambini con bisogni speciali), blog sui principali eventi (incontri con scrittori e poeti ecc.) o libri, recensioni letterarie di libri e film. In tempi di pandemia il festival è stato sospeso momentaneamente.
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B X ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A X B X ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, specificare: incontri con scrittori e poeti
9	Materiali	Descrizione di eventi, blog, poesie, racconti, disegni
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione ☐ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X altro
11	Benefici e risultati	Gli articoli della rivista, i racconti e le poesie sono di alta qualità, sono un esempio da seguire per studenti e studentesse. I materiali pubblicati sul sito promuovono il benessere, incoraggiano le iniziative dei giovani e generano fiducia nell'istruzione e nei suoi valori. Consentendo agli studenti di avviare, negoziare e discutere tutte le loro attività, il progetto aumenta anche le capacità di comunicazione.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida sociale
13	Come ha affrontato questa sfida?	I materiali promuovono il benessere attraverso l'implementazione delle arti. I racconti e le poesie degli studenti e delle studentesse sono pubblicati in una rivista online che ha un vasto pubblico. Le attività di Alecart favoriscono la creatività, la cultura e il dialogo multiculturale; stimolano inoltre l'intelligenza linguistica, visiva e interpersonale.
14	Life skill promosse	Lavoro di squadra Pensiero creativo Risoluzione dei problemi Consapevolezza globale e culturale Empatia Capacità di relazione interpersonale
15	UDL come principio guida	L'attività include molteplici modalità per rappresentare i concetti e le nuove idee.
17	Sito web/E-mail/Altre informazioni	Alecart. (Maggio, 5). Alecart. https://alecart.ro/despre/ https://www.facebook.com/filit.iasi/



	di contatto:	
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target
Domande per la riflessione		Perché pensa che il modello Alecart sia diventato un successo? Come pensa che questi studenti abbiano trovato la loro voce nella società? Come applicherebbe il modello alla sua classe?

7. BUONE PRATICHE FORNITE DALL'UNIVERSITÀ DI PADOVA (ITALIA)

In Italia, le scuole sono tenute per legge a preparare un Piano Offerta Formativa che deve includere attività extracurricolari opzionali di natura artistica a cui studenti e studentesse di quella scuola possono partecipare durante il pomeriggio. Nell'ambito del progetto *Scuole aperte*, ogni scuola o rete di scuole può richiedere un finanziamento per attività artistiche al Ministero dell'Istruzione. Nella grande maggioranza dei paesi europei, insegnanti d'arte specializzati formati principalmente come artisti (professionisti), devono anche seguire una formazione professionale per insegnare. Questo significa che per poter insegnare nelle scuole pubbliche (e non solo nelle lezioni extra-curricolari, in cui artisti professionisti possono essere coinvolti in diversi paesi, per esempio in Grecia, Italia, Finlandia, Slovacchia e Slovenia), artisti professionisti devono completare anche la formazione professionale per insegnanti.

Diversi paesi (Repubblica Ceca, Francia, Italia, Portogallo, Slovenia e Regno Unito) hanno raccomandazioni legali per le scuole e altre organizzazioni in relazione all'offerta di attività artistiche extra-curricolari. In Italia, le attività artistiche offerte si concentrano in particolare sul teatro e la musica.

L'arte italiana ha influenzato diversi movimenti importanti nel corso dei secoli e ha formato diversi grandi artisti, tra cui pittori, architetti e scultori che è il motivo per cui l'Italia ha un posto importante nella scena artistica internazionale rivolgendosi al grande pubblico con importanti gallerie d'arte, musei e mostre. L'Italia ospita il maggior numero di siti patrimonio dell'umanità dell'UNESCO (58) che possono essere visitati durante la Notte dei Musei, che si svolge in Italia dal 2005. L'Italia ha 4 città nominate capitali europee della cultura: Firenze, Bologna, Genova, Matera.

Gli Istituti Italiani di Cultura (circa 100 in Italia) sono impegnati non solo a conservare e archiviare documenti storici, ma a conservare e diffondere i contenuti di quei documenti, in altre parole a conservare e diffondere la memoria culturale italiana. Sono anche profondamente impegnati a comprendere e sviluppare modelli innovativi di apprendimento, soprattutto quelle soluzioni che attualizzano l'insegnamento della storia (intesa in ogni senso: il punto di vista sociale, economico e politico).

Secondo *statista.com* la promozione dello sviluppo culturale fa parte dei 12 principi fondamentali della Costituzione della Repubblica Italiana. Nel 1985, per sostenere le arti e l'industria culturale, il governo italiano ha istituito un fondo per le arti dello spettacolo chiamato "Fondo Unico per lo Spettacolo" (FUS). Il sistema produttivo culturale e creativo è suddiviso in sette settori: architettura e *design*, comunicazione, musicale e audiovisivo, libri, carta stampata ed editoria, videogiochi e software, musei e istituzioni culturali analoghe, spettacolo.

Come cita Santovito (2017) le industrie culturali e creative sono al terzo posto in Italia dal punto di vista occupazionale dopo il settore delle costruzioni e della ristorazione e l'industria alberghiera. Grazie all'importante contributo intellettuale, l'industria creativa è caratterizzata da un'alta concentrazione di capitale umano.

Negli ultimi anni sono stati promossi alcuni progetti in varie regioni d'Italia per sostenere le industrie



creative in crescita. Alcuni esempi sono: *Incrediboll*, *Roma Provincia Creativa*, *Agenzia Campania Innovazione*.

Secondo l'Agenda Europea per la Cultura - uno degli elementi chiave del successo sembra essere la capacità di identificare alcuni rappresentanti della comunità che possono costruire un ponte tra la comunità e l'istituzione, lavorando come mediatori e ambasciatori.

Uno studio recente che ha coinvolto l'analisi dei dati del *Progetto Italiano Cultura e Benessere* ha scoperto che l'accesso culturale è stato il secondo fattore più importante per il benessere psicologico soggettivo superando fattori come l'occupazione, l'età, il reddito e l'istruzione (Grossi et al, 2010 & 2012).

7.1. Esempi di attività selezionate

La forma dell'argilla - un'attività che supporta l'esplorazione dell'argilla, un materiale che parla della storia umana. L'argilla viene proposta nelle sue diverse "fasi di vita", dall'umido all'asciutto. Viene schiacciata e polverizzata, si incontra con l'acqua, riprende vita e ritorna alla sua capacità di plasticità. Questo è un esempio per collegare esplorazioni multidisciplinari e *know-how*, generando strategie di apprendimento e nuove forme di conoscenza.

L'attività include molteplici mezzi di espressione, con un'attenzione speciale alle attività non verbali, rendendole accessibili a tutti in particolare agli studenti e alle studentesse che possono sperimentare limitazioni o vulnerabilità nello sviluppo e nel funzionamento del linguaggio.

Il raggio di luce - la luce e i suoi fenomeni sono porte che conducono alla scoperta e alla conoscenza del mondo. Possono essere esplorati attraverso la gamma "classica" della luce visibile, che può essere suddivisa in colori, ma anche attraverso lo spettro invisibile con, per esempio, i raggi infrarossi e ultravioletti. L'attività favorisce un nuovo approccio alla realtà e allo sviluppo della conoscenza e dà senso al pensiero scientifico innato nell'essere umano. Aiuta a generare nuove idee, cambiando la prospettiva, concependo qualcosa di nuovo e costruendo su altre idee. La rilevanza di questi mezzi è quella di sostenere l'apprendimento relativo a contenuti complessi e scientifici che vengono riconosciuti più tardi nell'adolescenza.

7.2. Valutazione dell'apprendimento e/o impatto

Chi partecipa all'attività *La forma dell'argilla* scopre la forza del contatto con la Terra, modellandola in modi diversi, con alfabeti di plasticità, strati e strati, strutture ricche di solidi e vuoti, creando composizioni complesse e forme in diversi colori.

Il Raggio di Luce stimola l'impegno creativo, il senso di significato e di soddisfazione per i risultati personali, sviluppando l'immaginazione e coltivando l'amore per il linguaggio e la parola.

7.3. Descrizione dettagliata delle attività selezionate

1	Titolo	Il raggio di luce
2	Paese	Italia
3	Promotore	Progetti nazionali
4	Contesto di attuazione	x grande città x piccola città x villaggio
5	Obiettivi dell'attività	L'attività favorire un nuovo approccio alla realtà e allo sviluppo della conoscenza per dare un senso e una maggiore libertà al pensiero scientifico innato negli esseri umani.
6	Descrizione e	Contenuto La luce e i fenomeni luminosi sono porte che conducono alla scoperta e alla conoscenza del mondo. Possono essere esplorati attraverso la gamma "classica" della luce visibile, che può essere suddivisa in colori, ma anche



		attraverso lo spettro invisibile con, per esempio, i raggi infrarossi e ultravioletti. Passi principali Gli <i>Illuminatori</i>: contesti organizzati intorno a un concetto o a un problema, e che offrono diversi strumenti, materiali, domande, incontri e punti di accesso. Questi non guidano i partecipanti verso un'unica soluzione, ma rendono possibili diversi percorsi, e sono particolarmente favorevoli all'interazione e alla costruzione di un apprendimento di gruppo. Il compito: Diversi linguaggi - parole, disegni, suoni, costruzioni e composizioni visive - costruire e verificare ipotesi e teorie. Teorie: Ricerca, divulgazione ed esperienza formativa dove l'immaginazione, la fantasia e la narrazione formano spiegazioni e interpretazioni in modo organico con processi più scientifici e razionali.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: studenti e studentesse della scuola secondaria di primo grado b. Durata: 60 minuti c. Numero di sessioni/attività: attività pomeridiane nei centri comunitari d. Metodologia d'insegnamento: apprendimento multimediale e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: Questionario sulle competenze del 21° secolo (Mancinelli, 2020)
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica x Pittura A ☐ B x ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B x X Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) A ☐ B x
9	Materiali	Raccolta di disegni, suoni e costruzioni visive
10	Chi gestisce l'attività	una persona/genitori x un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	Impegno creativo dei bambini e delle bambine Senso di significato e soddisfazione per i risultati personali raggiunti Sviluppo dell'immaginazione e l'amore per il linguaggio e la parola
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida cognitiva
13	Come ha affrontato questa sfida?	Aprire alle differenze nell'uso dei diversi linguaggi nella comunicazione ed evidenziare la possibilità per ogni individuo di trovare un modo personale di affrontare un compito.
14	Life skills promosse	Pensiero creativo: generare nuove idee, cambiare prospettiva, concepire qualcosa di nuovo e costruire su altre idee. <i>Ma anche</i> Problem-solving: guardare un problema considerando le diverse opzioni di risposta e giungere a una soluzione dopo aver soppesato i pro e i contro delle



		diverse opzioni disponibili. Capacità di relazione interpersonale: sviluppare capacità di collaborazione mentre si cerca la soluzione migliore
15	UDL come principio guida	a. vengono proposti più mezzi di rappresentazione dei concetti b. molteplici modi per esprimere la soluzione: ragazzi e ragazze possono usare mezzi verbali, pittorici, visivi. c. più modi per coinvolgere gli studenti e le studentesse: vengono forniti diversi strumenti e si possono scegliere quelli che motivano di più
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Tratto dai programmi implementati da <i>Reggio Children</i> <i>Reggio Children</i> è un <i>Educational Provider</i> certificato secondo le norme internazionali UNI ISO 9001:2015 per la progettazione ed erogazione di attività educative di sviluppo professionale. atelier@reggiochildren.it
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target Quanti modi diversi di eseguire l'attività sono stati proposti? Elenca ciò che tu e gli altri partecipanti avete scelto. Hai capito il suo compito? Hai trovato un modo per completare il compito? Come hai spiegato l'accaduto? Quante soluzioni diverse sono state proposte durante l'attività? Qual è quella che avete proposto? Cosa hai imparato?

1	Titolo	Nella forma dell'argilla
2	Paese	Italia
3	Promotore	Progetti nazionali
4	Contesto di attuazione	x grande città x piccola città x villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Esercitandosi a pensare in modo flessibile, passando da modi digitali ad analogici, astratti e concreti, virtuali e manuali, vengono integrati diversi sistemi di comunicazione.
6	Descrizione	Contenuto sostenere l'esplorazione dell'argilla, un materiale che parla della storia dell'uomo. L'argilla viene proposta nelle sue diverse "fasi di vita", dall'umido all'asciutto. Viene schiacciata e polverizzata, incontra l'acqua, riprende vita e ritorna alla sua capacità di plasticità. Passi principali Le mani ascoltano, osservano e manipolano, entrano nell'argilla e la frammentano con gesti sottili, scavando nel materiale con pressione e piacere. Lavorano l'argilla con il pugno, il palmo e la punta delle dita, sperimentando la verticalità e bilanciando diversi volumi. a. L'argilla è offerta in relazione con diversi supporti: tavole di legno di diverse forme e dimensioni, superfici riflettenti, metalli e plastica. Basi che hanno superfici diverse possono diventare la matrice o lo stampo per nuove texture interessanti. b. Grandi tavoli da lavoro permettono l'uso di strumenti tradizionali - per incidere, scavare e levigare - e anche di altri strumenti insoliti, come tagliapasta, schiacciapastate e sacchetti per la glassa. Poi ci sono torce, lenti e microscopi, collegati a computer, che ci



		permettono di entrare nelle strutture più profonde e impreviste del materiale in modi totalmente nuovi. È possibile lavorare su diversi livelli di rappresentazione contemporaneamente. Teorie Collegare esplorazioni multidisciplinari e <i>know-how</i>, generando strategie di apprendimento e nuove forme di conoscenza.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: studenti e studentesse della scuola secondaria di primo grado b. Durata: 60 minuti c. Numero di sessioni/attività: attività pomeridiane nei centri comunitari d. Metodologia d'insegnamento: apprendimento multimediale e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: questionario delle competenze del secolo21st (Mancinelli, 2020)
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Opera teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ X Scultura A ☐ B X Scrittura creativa (racconto, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ X Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) A ☐ B X Altro, per favore, specificare:
9	Materiali	tavole di legno di diverse forme e dimensioni, superfici riflettenti, metalli e plastica, tagliapasta, schiacciapastate e sacchetti per la glassa, torce, lenti e microscopi collegati a computer
10	Chi gestisce l'attività	una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	I ragazzi e le ragazze scoprono la forza del contatto con la <i>terra</i> modellandola in modi diversi, con alfabeti di plasticità, strati e strati, strutture ricche di pieni e vuoti, creando composizioni complesse e forme in diversi colori.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida cognitiva
13	Come ha affrontato questa sfida?	Fornendo diversi modi per esprimere le loro abilità, l'attività sostiene lo sviluppo di un positivo senso di sé e dei punti di forza personali.
14	Life skill promosse	Flessibilità e adattabilità Produttività e responsabilità Tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT)
15	UDL come principio guida	Nell'uso di più mezzi di rappresentazione allo stesso tempo.



16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Promosso dai programmi implementati da <i>Reggio Children</i> <i>Reggio Children</i> è un <i>Educational Provider</i> certificato secondo le norme internazionali UNI ISO 9001:2015 per la progettazione ed erogazione di attività educative di sviluppo professionale. atelier@reggiochildren.it
	L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione	Domande che possono essere poste per stimolare il <i>feedback</i> e la riflessione dei gruppi target Che cosa ha capito? Quali abilità artistiche hai scoperto? Come le hai migliorate dall'inizio dell'attività? Cosa hai scoperto di te stesso o di te stessa? Cosa puoi fare in futuro per esercitarti di più e per migliorare?

8. CONCLUSIONE

L'obiettivo principale dell'educazione artistica nelle comunità europee sembra essere quello di ottenere il riconoscimento dell'importanza della disciplina artistica e di aumentare la sua presenza nel curriculum.

Le società contemporanee stanno assumendo sempre più la creatività e la capacità di auto-espressione degli individui nel modello di valori per sostenere lo sviluppo di una cittadinanza attiva. Questo modello incorpora sia la dimensione del bene personale per ogni individuo, sia quella dell'utilità per la società, riconoscendo il contributo delle industrie creative al benessere economico.

Le arti e la cultura rappresentano componenti significative dell'esistenza quotidiana, offrendo l'opportunità di acquisire conoscenze, formare abilità e atteggiamenti, sviluppare l'immaginazione.

La caratteristica principale dell'alfabetizzazione nel 21° secolo include la capacità di comprendere e comunicare sia verbalmente che non verbalmente. L'alfabetizzazione culturale ci permette di capire noi stessi e gli altri in un contesto culturale.

L'arte e l'educazione artistica aiutano l'intera popolazione ad acquisire le competenze necessarie richieste nel 21° secolo. I datori di lavoro in tutti i settori hanno bisogno di impiegati creativi, analitici, disciplinati e sicuri di sé. Persone che possono risolvere problemi, comunicare idee e che siano sensibili al mondo che li circonda.

Le buone pratiche menzionate prima, implementate a livello comunitario, sono incentrate su una serie di sfide dell'inclusione, soprattutto sulle difficoltà sociali, socio-economiche e cognitive, e meno sugli aspetti culturali, fisici, comportamentali e cognitivi. Ecco perché nel prossimo capitolo, il capitolo 6, troverete una serie più ampia e completa di buone pratiche che coprono la maggior parte delle sfide affrontate dall'educazione inclusiva, dalle sfide culturali a quelle relative al talento, a livello scolastico.

L'educazione artistica comunitaria richiede insegnanti d'arte professionisti e professionisti qualificati così come insegnanti, che collaborano in partenariati di successo tra sistemi e attori educativi e culturali.

Al di fuori delle scuole, molti organismi forniscono un'educazione complementare nelle arti. Questi includono enti ministeriali o comunali, centri e istituzioni culturali, scuole specializzate indipendenti (musica, teatro, ecc.), associazioni e anche artisti o professionisti creativi. La popolazione che beneficia dell'educazione artistica include bambini, bambine e giovani fuori dalla scuola, anziani, persone con disabilità, persone immigrate, adulti in formazione professionale e molte altre categorie.

Parole chiave: Settore culturale e creativo, *Arts Education Partnership*, Educazione inclusiva, *Artmaking*, *Road Map* per l'educazione artistica

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Agenzia esecutiva per l'istruzione e la cultura (Commissione europea), Eurydice (Agenzia esecutiva per l'istruzione e la cultura), (2009). *Arts and Cultural Education at School in Europe*



<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/0e41e888-7d1b-4073-adea-502974017735>
<https://www.iksv.org/en/news/iksv-to-receive-unesco-s-international-fund-for-cultural-diversity>

Akın, Z. F., Ece, Ö. (2014). *Arts Education Re(thinking) in Turkey*
https://www.iksv.org/i/content/231_1_RethinkingArtsEducation.pdf

European Agenda for culture, (2014). *Report on the role of public arts and cultural institutions in the promotion of cultural diversity and intercultural dialogue*
https://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/201405-omc-diversity-dialogue_en.pdf

Garmidolova, M. M. (2021). *The Arts Education System In Bulgaria*, FACTA UNIVERSITATIS Series: Teaching, Learning and Teacher Education Vol. 5, No 1, pp. 65 – 70
<http://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FUTeachLearnTeachEd/article/view/7155>

Grossi, E., et al. (2010). L'impatto della cultura sul benessere soggettivo individuale della popolazione italiana: uno studio esplorativo. *Ricerca applicata alla qualità della vita*, 6 (4), 387-410

Santovito, F. (2017). Italian cultural and creative industries. *Journal of Creative Industries and Cultural Studies - JOCIS*
<http://eprints.rclis.org/38750/>

Sharp, C., Le Métails, J. (2000). *arts, creativity and cultural education: An International Perspective*,
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/605402/1200_QCA_The-arts-creativity-and-cultural-education-finalreport.pdf

Taggart, G., Whitby, K., & Sharp, C. (2004). *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Curriculum and Progression in the Arts: an International Study Final Report*,
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/605395/0904_Taggart_et_al_CPQ01.pdf

RISORSE AGGIUNTIVE:

ALE CART, <https://alecart.ro/despre/>

Sito web di Associació Riborquestra, <https://comusitaria.wixsite.com/riborquestra/>

Pagina Facebook di Associació Riborquestra, <https://www.facebook.com/associacioriborquestra>

CENTRO ATLÁNTICO DE ARTE MODERNO, *Proyecto BARRIOS*,
https://www.caam.net/es/actividades_int.php?n=3897

CENTRO ATLÁNTICO DE ARTE MODERNO, *Barrios: comienza una nueva Aventura*,
<https://caam.net/deaccion/barrios-comienza-una-nueva-aventura/>

Clasic e fantastic sito web, <https://www.clasicefantastic.ro/>

<https://www.facebook.com/clasicefantastic/> Clasic e fantastic canale Youtube,

https://www.youtube.com/channel/UCH7X-X4enyZtZKv_wheIqtW Pagina Facebook di FILIT Iasi,

<https://www.facebook.com/filit.iasi/>

Green Art Center gac4friends@gmail.com

Hatice Egemen, Haticeegemen1981@gmail.com Irina Apostolova, apostolovairina@gmail.com

KAYSERİ/KOCASINAN, Kadir Has Ortaokulu, <https://kadirhasortaokulu.meb.k12.tr>

KAYSERİ/MELİKGAZI, Scuola secondaria Besime Özderici,

<https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr> Kauno Juozo Grušo meno gimnazija,

ignas.stansilavicius@gruso.lt, <https://gruso.lt/>

La Fundación DISA, <https://www.fundaciondisa.org/salaprensa/noticias/2020/04/24/proyecto-barrios->



[desarrolla- actividades-internet](#)

Plovdiv 2019, <https://plovdiv2019.eu/en/about/817-plovdiv-2019-with-new-identity>

Reggio Children atelier@reggiochildren.it

Wikipedia, <https://en.wikipedia.org/wiki/Bulgaria>

Comitato esecutivo del distretto di Shchuchinsky, <http://schuchin.grodno-region.by/ru/>

Il sito ufficiale del turismo spagnolo, <https://www.spain.info/en/art-culture/>

Statista, <https://www.statista.com/topics/6933/arts-and-cultural-sector-in-italy/> Progetto Sunrise -

Francia, <https://sunriseproject.eu/bulgarian-passport-to-culture/>

Amministrazione del comune di Varėna Istituzione del bilancio, <https://varena.lt/naujienos/varenos-j-ciurlionytes-menu-mokyklos-ir-moksleiviu-kurybos-centro-pastato-rekonstrukcijos-darbai-arteja-pabaiga/>



CAPITOLO 6

EDUCAZIONE INCLUSIVA BASATA SULL'ARTE NEI PAESI PARTNER: BUONE PRATICHE NEI CONTESTI SCOLASTICI

Hacer Erbas¹, Omer Kocer², Demet Ceylan³

¹Besime Ozderici Ortaokulu (TURCHIA)

²Kadir Has Ortaokulu (TURCHIA)

³Besime Ozderici Ortaokulu (TURCHIA)

hacererbasi35@gmail.com, omer_kocer@hotmail.com, demetyamak75@gmail.com

1. INTRODUZIONE

L'"educazione inclusiva" è definita come una strategia per affrontare e rispondere ai diversi bisogni di tutti i discenti, aumentando la partecipazione all'apprendimento e riducendo l'esclusione nell'istruzione e dall'istruzione. È così chiamata perché promuove il processo di inclusione dei bambini e delle bambine con bisogni speciali (bambini con disabilità o in situazione di difficoltà) nel sistema educativo dove possono apprendere assieme ai loro coetanei in età scolare in un processo che è più favorevole ai loro bisogni. L'inclusione non è un termine che si limita alle persone con bisogni educativi speciali che frequentano le classi tradizionali. In questo contesto, inclusione significa un ambiente che soddisfa i bisogni di tutti.

L'inclusione mira a promuovere l'accettazione di tutti gli studenti e le studentesse. È lo sviluppo di un senso di appartenenza, di valore e di sentirsi valorizzati, così come l'accettazione delle differenze (Allen e Cowdery, 2011; Salend, 2010). Gli obiettivi di base per l'inclusione sono facilitare lo sviluppo dell'indipendenza e la partecipazione in ambienti socialmente interattivi (Allen & Cowdery, 2011).

Nel marzo 2009, il Parlamento Europeo ha approvato una risoluzione sugli studi artistici nell'Unione Europea. In particolare, la risoluzione ha chiesto una maggiore supervisione e coordinamento dell'educazione artistica a livello europeo, compreso il monitoraggio dell'impatto dell'insegnamento delle arti sulle competenze degli studenti e delle studentesse nell'Unione Europea.

Quasi tutti i paesi europei incoraggiano le scuole a offrire attività extracurricolari nelle arti. La misura in cui queste attività sono concepite per contribuire al lavoro scolastico varia da paese a paese. In alcuni di essi, le attività extracurricolari sono considerate come un complemento e un sostegno al curriculum. Più in generale, esse sono viste come utili all'intero processo educativo e allo sviluppo personale. Le arti espressive come la danza, il teatro, la musica, la poesia e le arti visive possono essere integrate in modo che tutti possano essere coinvolti e avere successo. Gli/le insegnanti possono partire dal livello di conoscenza pregressa dei loro studenti per creare un curriculum stimolante che incorpori le arti per raggiungere gli obiettivi di apprendimento (Alexander, Johnson, Leibham & Kelley, 2008) per studenti e studentesse di tutte le abilità. Arte, teatro, musica, danza e attività letterarie fanno parte delle componenti di base del curriculum scolastico. Gli/le insegnanti possono usare l'espressione creativa e l'arte per esercitare le abilità cognitive, linguistiche, sociali, emotive e motorie, integrandole e mettendole in relazione con i contenuti del programma scolastico. Questo fornisce opportunità naturali per bambini, bambine e ragazzi e ragazze di imparare attraverso l'arte senza temere il fallimento. Le "arti" sono adatte e coinvolgenti perché sono del tutto naturali. Per tutti gli studenti e le studentesse, come per chiunque altro, l'arte non solo può incoraggiare la creatività ma è anche un esercizio meditativo, nel senso che calma la mente, riduce i pensieri negativi e irrazionali e allontana l'ansia, l'avversione e vari gradi di depressione.

Inoltre, agendo sulle emozioni, l'arte può attivare il rilascio di ormoni del piacere come la serotonina, le endorfine e simili che facilitano la coesione negli studenti. Tutti questi aspetti, come gocce nell'oceano, si combinano e aiutano ad incrementare la comprensione, l'accettazione, la cura e l'amore.

Alcuni studenti e studentesse hanno una dote naturale per esprimersi artisticamente, mentre la maggior parte non sa come farlo. Si può quindi insegnare loro a dare loro il meglio esplorando i loro lati creativi.



Esplorare la creatività sarà molto divertente e non ha assolutamente effetti collaterali. Questo aiuterà a rompere le barriere socio-culturali, migliorerà l'accesso a un pensiero migliore ecc... .

In questo capitolo, saranno presentate le buone pratiche di educazione inclusiva basate sull'arte dei paesi partner del progetto InCrea+. I partner hanno identificato e condiviso circa 35 diverse pratiche sviluppate in contesti scolastici e utilizzate nei loro paesi, che consistevano in singole sessioni o in programmi con diverse sessioni durante l'anno scolastico. Diverse sfide sono state affrontate nella loro implementazione. Le sfide sono state determinate come culturali, sociali, socio-economiche, comportamentali, di talento, fisiche e cognitive.

Data la rilevanza specifica per il progetto InCrea+, nell'analisi condotta in questo capitolo daremo priorità alle sfide all'inclusione che sono state affrontate dalle buone prassi. Più specificamente, sono stati considerati diversi criteri nella selezione delle pratiche da includere in questo capitolo, vale a dire: quanto sostiene l'inclusione, quali competenze del 21° secolo include, e le sfide all'inclusione a cui si riferisce.

2. BUONE PRATICHE E SFIDE CULTURALI

La attività culturalmente inclusive sono importanti per l'intera scuola e l'intero programma scolastico. Esse si concentrano sulle relazioni tra giovani, le relazioni tra la scuola e i genitori e la comunità, la comunicazione e le strategie decisionali, la voce rappresentativa di studenti e studentesse e la *leadership*, l'accettazione della diversità.

Parsifal, il ricercatore di leggende è un'attività in cui coloro che partecipano raccolgono storie legate al loro patrimonio culturale locale; le condividono con i loro coetanei di altri paesi partner attraverso le tecnologie ed effettuano un'analisi comparativa che indica le comuni radici europee. Il risultato atteso è un archivio di leggende e racconti che sono più o meno comuni in molte culture etniche o regionali d'Europa. Ragazzi e ragazze hanno la possibilità di migliorare l'alfabetizzazione e le competenze digitali facendo uso del patrimonio culturale europeo. Lo scopo di questa attività è di portare il patrimonio culturale all'attenzione di chi partecipa per arricchire i loro processi di apprendimento.

1	Titolo	Parsifal, il ricercatore delle leggende - progetto ERASMUS+ (Numero di progetto: 2018-1-PL01-KA201-050865)
2	Paese	Romania
3	Promotore	- Progetti europei
4	Contesto di attuazione	I giovani e le giovani fanno un ampio uso del potenziale tecnico dei dispositivi basati sulle tecnologie di comunicazione informatica. Questo, senza una guida appropriata, potrebbe portare a insufficienti capacità di lettura e scrittura. Di conseguenza, il sistema educativo ha bisogno di insegnare come sfruttare le tecnologie come mezzo per promuovere e rafforzare le competenze di alfabetizzazione, beneficiando del loro potenziale attraente. X grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Parsifal, il ricercatore delle leggende - un progetto europeo all'interno del programma Erasmus+ mira a portare il patrimonio culturale all'attenzione di studenti e studentesse per arricchire i loro processi di apprendimento. Il progetto esamina i racconti e le leggende tradizionali di ogni paese partner (Polonia, Italia, Lituania, Bulgaria e Romania) al fine di identificare le radici europee comuni. Il progetto si rivolge a studenti, insegnanti e presidi e mira a migliorare l'alfabetizzazione e le competenze digitali utilizzando il patrimonio culturale europeo, in particolare i racconti tradizionali e le storie legate a questioni storiche, culturali, geografiche e artistiche.
6	Descrizione	Le attività del progetto Parsifal si sono concentrate sul patrimonio culturale chiedendo a chi partecipa di raccogliere storie legate al loro patrimonio culturale locale. Gli studenti e le studentesse le hanno condivise con coetanei e coetanee di altri paesi partner per mezzo di tecnologie e hanno condotto un'analisi comparativa che ha evidenziato le comuni radici europee.



		Il risultato è stato un archivio di leggende e racconti che sono più o meno comuni in molte culture etniche o regionali d'Europa. Gli studenti e le studentesse hanno raccolto 25 leggende, cinque leggende per paese: l'analisi comparativa ha evidenziato somiglianze e differenze in termini di personaggi principali, ambiente, sfide, significati e scopi morali ed etici e la loro connessione con il patrimonio artistico. Gli/le insegnanti che hanno partecipato al progetto hanno incoraggiato alunni ed alunne a interpretare il patrimonio della loro città natale da molteplici prospettive e a filtrarlo attraverso valori europei condivisi. Questo ha portato a discussioni e riflessioni e hanno rafforzato la comprensione e l'importanza di questi valori comuni. Il patrimonio culturale gioca un ruolo significativo nell'educazione in quanto offre molte opportunità di raccontare storie del passato che gli studenti possono mettere in relazione con la loro esperienza attuale. Le storie su eventi reali possono rivelare nuove prospettive, aiutando ragazzi e ragazze a verificare criticamente la coerenza dei sistemi di credenze e dei valori o a rimodellare il proprio sistema di valori e le proprie identità, il che può migliorare la loro autostima e il loro benessere. Le storie possono offrire modelli di ruolo che possono guidare chi partecipa nella ricerca del loro posto nel mondo. Il patrimonio può contribuire alla costruzione di comunità. Avvicinare le persone al loro patrimonio significa avvicinarli gli uni agli altri, e questo è un passo importante verso una società più inclusiva.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi di riferimento: Insegnanti, studenti, studentesse, presidi di scuola, responsabili dell'istruzione nel campo della politica b. Durata: 01.10.2018 - 30.09.2020 c. Numero di sessioni/attività: / d. Metodologia d'insegnamento: Come utilizzare il patrimonio culturale (racconti e storie tradizionali) legato a questioni storiche, culturali, geografiche e artistiche. Il patrimonio culturale europeo può essere utilizzato per promuovere un senso di rispetto per i valori di tutti i cittadini e per rafforzare i valori su cui si fonda l'Unione Europea. Il patrimonio culturale è spesso trasmesso di generazione in generazione attraverso storie di successi di persone o eventi che si riferiscono a valori profondi e hanno un grande significato che tocca i cittadini di oggi.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☒ Pittura A ☐ B ☒ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☒ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☒ B ☒ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	Storie, miti, leggende, disegni; saggi su somiglianze e differenze in termini di personaggi principali, ambiente, sfide, significati e scopi morali ed etici e la loro connessione con il patrimonio artistico; una mappa interattiva.
10	Chi gestisce l'attività	- una persona/genitori ☒ un'organizzazione/istituzione ☒ una scuola ☐ un gruppo informale ☒ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	Il progetto migliora l'alfabetizzazione e le competenze digitali degli studenti facendo uso del patrimonio culturale europeo; promuove la creatività, la cultura e il dialogo multiculturale. Aumenta la consapevolezza degli studenti sugli elementi comuni del patrimonio europeo e avvicina i partecipanti gli uni agli altri, il che è un passo importante verso una società più inclusiva.



		Risultati: - Database online di leggende e storie tradizionali legate al patrimonio culturale delle regioni coinvolte nel progetto - Mappa interattiva online - Saggi su leggende, miti e storie tradizionali europee legate al patrimonio culturale - Esempi di attività per varie materie scolastiche
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida culturale
13	Come ha affrontato questa sfida?	I materiali promuovono il benessere attraverso l'implementazione delle arti (leggende e miti europei). Essi favoriscono la creatività, la cultura e il dialogo multiculturale; stimolano anche le intelligenze linguistiche, visive e interpersonali. Le storie/le leggende su eventi reali aiutano gli studenti e le studentesse ad abbracciare i propri valori; le leggende offrono anche modelli di ruolo che possono migliorare l'autostima e il benessere.
14	Life skill promosse	- Pensiero critico e <i>problem solving</i> - Collaborazione e comunicazione - Creatività e innovazione - Empatia - Consapevolezza di sé
15	UDL come principio guida	L'attività include modi diversi per esprimere e sostenere la comprensione
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Il progetto Parsifal, https://parsifal.pixel-online.org/essays.php
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Qual è il ruolo del patrimonio culturale nella società? Perché pensi che sia importante studiare e condividere il proprio patrimonio culturale con i coetanei e le coetanee di tutta Europa? In che modo questo metodo contribuisce a costruire ponti tra le persone e a rafforzare la comprensione dei valori comuni? In che modo questo metodo aiuta a trovare la propria strada nella vita e a rimodellare la propria identità?

3. BUONE PRATICHE E SFIDE SOCIO-ECONOMICHE

Come abbiamo menzionato nel capitolo 2, secondo l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE, 2018), gli studenti e le studentesse provenienti da contesti socio-economici sfavorevoli hanno, rispetto a coetanei, il doppio delle probabilità di avere risultati scarsi, il che implica che l'ambiente sociale può rappresentare un ostacolo al raggiungimento del potenziale educativo di un individuo.

Il teatro di interclasse è un progetto scolastico in cui coloro che partecipano scelgono lo spettacolo e all'inizio dell'anno scolastico vengono assegnati i ruoli tra gli studenti e le studentesse. Una volta fatto ciò, iniziano le prove. Queste si svolgono durante la giornata scolastica, sia durante l'intervallo che durante le lezioni di lettura. Gli/le insegnanti mettono a disposizione il loro tempo per lavorare con studenti e studentesse durante le prove. Il valore della comunità e la responsabilità collettiva sono parte di questo progetto e chi partecipa sperimenta la soddisfazione di perseguire e raggiungere scopi e obiettivi comuni. L'obiettivo di questa attività è quello di contribuire a migliorare la qualità dell'istruzione allontanandosi dalle pure nozioni scolastiche, sviluppando le competenze.



1	Titolo	Progetto di teatro interclasse
2	Paese	Spagna
3	Promotore	Progetto scolastico
4	Contesto di attuazione	grande città X piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	L'obiettivo è quello di contribuire a migliorare la qualità dell'istruzione, allontanandosi dall'idea di scuola solo come un canale per l'apprendimento curricolare e di comprenderla come un agente attivo nello sviluppo integrale della persona. Il bacino di utenza della scuola comprende tre quartieri urbani con famiglie prevalentemente operaie e comunità emarginate, dove si registrano alti livelli di demotivazione scolastica e assenteismo. Il fulcro di questo progetto è che i valori sociali come l'inclusione, l'impegno, la perseveranza, la solidarietà, il rispetto, l'auto-accettazione, la riflessione vengano rafforzati. Inoltre, il progetto mira a sviluppare le competenze tra cui la competenza linguistica, culturale e artistica, la competenza sociale e di cittadinanza e la competenza in autonomia e iniziativa personale. Attraverso il teatro la comunità scolastica lavora insieme verso un obiettivo comune, sviluppando competenze e allo stesso tempo acquisendo una visione del mondo del teatro, di diversi spettacoli e scrittori che altrimenti sarebbero inaccessibili per molti ragazzi e ragazze.
6	Descrizione	Contenuto Questo progetto di teatro interclasse è nato dalla necessità di rendere la scuola un luogo di convivenza e integrazione per tutti gli alunni, le alunne, le famiglie e il personale. La scuola è il mezzo ideale per creare le basi di una società coesa e inclusiva, soprattutto in scuole come questa, dove ci sono alunni o alunne con esigenze e caratteristiche molto diverse: persone immigrate, giovani rom, alunni e alunne con necessità di sostegno educativo e famiglie con diversi <i>background</i> socio- economici e culturali. Il progetto è volontario, la partecipazione è gratuita e si svolge durante l'orario scolastico per tutta la durata dell'anno scolastico. Chi desidera partecipare si iscrive all'inizio dell'anno scolastico e collabora con studenti e studentesse della propria classe, di altre classi e di altre età. Passi principali Nel suo primo anno il progetto ha funzionato per tutti coloro che hanno partecipato (200). A causa dell'aumento dell'interesse, e della mancanza di risorse e di supporto logistico, nelle edizioni successive il progetto è stato proposto ad anni alterni tra i più giovani e i più grandi per accogliere tutti gli interessati. Dall'inizio dell'anno scolastico il progetto viene presentato agli studenti e alle studentesse come un progetto di lavoro - qualcosa che richiede energia, sforzo e dedizione. Si parla loro della professione di attore e del palcoscenico e del teatro come spazio di lavoro. In questo modo, si creano aspettative chiare e realistiche di ciò che il progetto comporta. A settembre viene scelto lo spettacolo e gli studenti e le studentesse vengono scelti per i loro ruoli. Una volta che questo è stato completato, iniziano le prove. Queste si svolgono durante la giornata scolastica, durante l'intervallo o la lezione di lettura. Gli/le insegnanti offrono il loro tempo durante le prove. Il lavoro è diviso in due tipi di sessioni: 1. Le sessioni brevi individuali o di piccolo gruppo per lavorare su aree specifiche per coloro che hanno bisogno di supporto o pratica. Questo può includere aspetti come la dizione, le abilità motorie, l'espressione emotiva, la proiezione della voce, il movimento ecc. 2. Le sessioni lunghe sono utilizzate per lavorare su scene intere o multiple dello spettacolo e sono solitamente condotte da due insegnanti. Le aree che necessitano di miglioramento sono poi al centro delle sessioni



		brevi. Le sessioni lunghe si concentrano su una varietà di aree che includono lezioni su scrittori, opere teatrali, musical e musica classica, laboratori di vocalizzazione e proiezione della voce così come la comunicazione non verbale e il linguaggio del corpo. In linea con gli obiettivi del progetto, in queste sessioni sono anche prioritari: capacità di socializzare, perdere le inibizioni di rispondere e comunicare, sviluppare la capacità attentiva e la memoria verbale. Man mano che gli studenti e le studentesse acquistano fiducia, diventa comune intervenire e partecipare al processo creativo, indicando gli errori e contribuendo con idee o soluzioni per migliorare la messa in scena. Alla fine dell'anno scolastico c'è la Settimana del Teatro dove viene messo in scena lo spettacolo per la scuola e la comunità in generale. Teorie Questo progetto permette di imparare facendo. Il teatro offre l'opportunità di impegnarsi nell'apprendimento fisicamente, emotivamente, creativamente, socialmente e intellettualmente e quindi è il metodo perfetto per coinvolgere gli studenti e le studentesse in questo progetto. Fornendo loro la possibilità di partecipare gratuitamente e all'interno del tempo scolastico, svilupperanno l'intelligenza emotiva, acquisendo competenze trasferibili e collaborando con alunni ed alunne di altre classi e <i>background</i>.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target 216 bambini e bambine della scuola dell'infanzia e 432 della scuola primaria. In totale hanno partecipato in 648. Il programma è aperto a tutti coloro che sono interessati a partecipare su base biennale a seconda della fascia d'età. b. Durata Anno scolastico. L'organizzazione dello spettacolo inizia a settembre con la preparazione del copione e la selezione degli attori e delle attrici. Le prove sono distribuite durante tutto l'anno scolastico, al fine di preparare la prima alla fine dell'anno durante la "Settimana del Teatro". c. Numero di sessioni/attività Una volta che questi due aspetti sono stati messi a punto, iniziano le prove. Le prove si svolgono in sessioni giornaliere (per insegnanti) di 50 minuti e gli attori e le attrici partecipano in piccoli gruppi per provare una o due scene. Studenti e studentesse sono responsabili di partecipare alle sessioni loro assegnate, consultando il loro slot sulla bacheca. d. Metodologia d'insegnamento Questo è un progetto creativo incentrato sulla costruzione di relazioni tra giovani di diverse età, classi e <i>background</i> e sulla creazione di uno spazio scolastico che è molto più che un posto dove imparare contenuti curriculari. Si tratta di un approccio di apprendimento centrato sulla persona, in cui si acquisisce fiducia per prendere l'iniziativa e dare il proprio contributo nel processo creativo. L'apprendimento cooperativo è la chiave di questo progetto in quanto fornisce l'opportunità di imparare attraverso l'interazione sociale e il lavoro di gruppo. e. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici Anche se non sono state effettuate valutazioni quantitative dei progetti, ci sono chiari indicatori qualitativi che dimostrano i benefici di questo progetto e l'impatto positivo che ha avuto su partecipanti e comunità scolastica in generale. - Nei mesi di prove, solo cinque studenti e studentesse hanno deciso di non partecipare al progetto dopo aver provato le sessioni iniziali - C'è stato un aumento delle richieste di partecipazione al progetto ogni anno - Nelle riunioni di valutazione del corso, i partner hanno espresso il desiderio di continuare il progetto in futuro. - Il progetto ha partecipato al concorso teatrale della scuola Don Bosco. - L'affluenza del pubblico è stata alta, e gli spettacoli sono stati così ben accolti che hanno ricevuto il primo premio nella loro categoria. - Un gran numero di insegnanti hanno dedicato molte ore al di fuori del



		loro orario di lavoro, per aiutarci ad organizzare le prove generali, lo spettacolo e l'esibizione nel Concorso della Candelora. - Ogni anno nuovi insegnanti si uniscono al progetto teatrale della scuola, organizzando spettacoli con i loro alunni ed alunne - Le famiglie hanno anche espresso interesse a continuare ad aiutare con il progetto.
8	Forme artistiche	A) analisi di espressioni artistiche famose B) attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Opera teatrale A X B X ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	costumi, set e oggetti di scena, trucco, decorazioni, microfoni e attrezzature audio, poster e materiali promozionali, chiavette USB
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa attività per i gruppi target Ognuno ha ricevuto un diploma come riconoscimento del suo lavoro e dell'alto livello di coinvolgimento e impegno. Il loro impegno, lo sforzo, la dedizione e lo sviluppo di competenze e abilità hanno superato le aspettative. La partecipazione a questo progetto di interclasse ha favorito l'inclusione di tutti e ha rafforzato il lavoro collettivo e la coesione sociale. L'attività ha aiutato a ridurre le barriere socio-economiche e culturali all'inclusione poiché studenti e studentesse di diverse età e <i>background</i> hanno lavorato insieme. Chi ha partecipato ha potuto scoprire nuovi mezzi di espressione e creatività e ha imparato l'uno dall'altro. Anche il valore della comunità e la responsabilità collettiva sono state promosse da questo progetto e gli studenti hanno sperimentato l'appagamento di perseguire e raggiungere scopi e obiettivi comuni. La memoria, la fluidità, le abilità motorie, la capacità di attenzione sono state tutte abilità sviluppate grazie all'attività, così come la costruzione della fiducia, l'aumento dell'autostima e la riduzione dei livelli di ansia. Inoltre, sono state migliorate le seguenti abilità del 21° secolo: autoconsapevolezza e capacità di relazioni interpersonali. b. Impatto comunitario/sociale La promozione della costruzione di relazioni interclasse attraverso il teatro come elemento di coesione in un grande centro scolastico come questo, estende i suoi benefici al quartiere e alla città. La comunità in cui si trova questo progetto è culturalmente mista e ha famiglie appartenenti a diversi contesti socio-economici. Questo progetto offre l'opportunità alle famiglie e alle comunità locali di essere coinvolte e di assistere all'incontro dei partecipanti attraverso il teatro. Sia gli spettacoli alla Settimana del Teatro che il concorso sono stati accolti molto positivamente con una grande partecipazione di pubblico. È una dimostrazione del rafforzamento della coesione sociale tra i diversi gruppi della comunità ed è un segno positivo dei benefici della cooperazione, della collaborazione e dell'inclusione. Data la natura interetnica di questa pratica, sarebbe relativamente facile da implementare in un contesto comunitario, possibilmente lavorando con un centro comunitario dove intere famiglie potrebbero essere incoraggiate a partecipare. Allo stesso modo, è anche un'attività che potrebbe essere rilevante per l'implementazione nelle scuole secondarie o superiori dove ci



		sono simili barriere all'inclusione.
12	Sfida all'inclusion e affrontata	Sfida socio-economica.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Questo progetto evidenzia il potenziale delle pratiche artistiche e creative per rafforzare l'inclusione sociale tra persone con diversi <i>background</i> socio-economici e culturali, e la comunità più ampia. Attraverso questo progetto i partecipanti si impegnano con giovani di diverse età e status sociale e lavorano insieme per raggiungere il loro obiettivo. La promozione della tolleranza, dell'accettazione, dell'inclusione, della collaborazione e della dedizione sono evidenziate nel progetto. Si tratta di un progetto che si basa sullo <i>Positive Youth Development</i> in cui gli studenti e le studentesse si sentono responsabilizzati e sentono senso di appartenenza.
14	Life skill promosse	Attraverso la partecipazione a questo progetto, gli studenti hanno sviluppato consapevolezza di sé imparando nuovi metodi di espressione. Allo stesso modo, grazie alla collaborazione tra studenti di diverse età sono state sviluppate le capacità di relazione interpersonale.
15	UDL come principio guida	Sono state proposte modalità multiple per coinvolgere gli studenti e le studentesse nell'attività. Tutti erano considerati partecipanti. Non solo c'erano classi e laboratori per lo sviluppo dello spettacolo, ma c'erano anche diversi metodi inseriti nella vita scolastica per coinvolgere studenti e studentesse nelle attività. È stato progettato, sviluppato e creato un tritico per rappresentare la trama dello spettacolo. Questo è importante per gli studenti e le studentesse visivi. Allo stesso modo, sezioni dello spettacolo sono state registrate e riprodotte sul sistema di amplificazione della scuola all'inizio e alla fine delle lezioni per rendere la storia più familiare alle persone che prediligono il canale uditivo. Allo stesso modo, gli studenti e le studentesse cinestesici e coloro che imparano attraverso la lettura o la scrittura hanno beneficiato dei laboratori teatrali.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	CEIP Emilia Parado Bazan (2021) http://www.edu.xunta.gal/centros/ceipemiliapardobazancoruna/ CEIP Emilia Parado Bazan. Progetto di Teatro InterAulas. www.edu.xunta.gal/centros/ceipemiliapardobazancoruna/?q=system/files/PROYECTO_DE_TEATRO_ESCOLAR.pdf
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Cosa ti è piaciuto di questa attività? Come ti sei sentito mentre svolgevi l'attività? Come ti sei sentito a lavorare con compagni e compagne di classi/età diverse? Quali cambiamenti apporteresti nel modo in cui hai collaborato con i tuoi compagni e compagne di classe? Cosa hai imparato su te stesso o te stessa?

Arte e inclusione. Personaggi dei libri del 21° secolo. L'obiettivo è quello di scegliere il personaggio più amato da ogni studente e studentessa e discutere le sue caratteristiche interne. Ci rendiamo conto che più è elevata la partecipazione, più si riduce l'esclusione nella vita culturale, scolastica e sociale dell'istituzione. L'attività aiuta a creare un'immagine coerente del mondo per sistematizzare le conoscenze degli studenti e delle studentesse, sviluppare e migliorare le loro abilità pratiche. Inoltre, il progetto ha anche sviluppato competenze chiave, tra cui imparare ad imparare, competenze sociali e civiche.

1	Titolo	Arte e inclusione. Personaggi dei libri nel 21° secolo.
2	Paese	Lituania



3	Promotore	- Progetti europei - Progetti nazionali - Curriculum artistico della scuola - Programmi di ricerca
4	Contesto di attuazione	☐ grande città X piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Questo è un progetto creativo-collaborativo. Lo scopo del progetto è quello di scegliere il personaggio che piace di più ad ogni studente e discutere le sue caratteristiche interne. Gli studenti cercano le illustrazioni dei personaggi selezionati. Analizzeranno le somiglianze tra il loro aspetto e quello del personaggio e, scegliendo il trucco e l'abbigliamento giusto, si identificheranno con il personaggio. Verrà organizzato un servizio fotografico e si creeranno collage fotografici dalle illustrazioni e dalle foto dell'artista.
6	Descrizione	Contenuto Durante il progetto sono stati discussi i libri letti durante le lezioni di lituano e sono stati ricordati i personaggi più memorabili. Durante altri incontri, gli studenti e le studentesse hanno cercato le illustrazioni dei personaggi selezionati, hanno analizzato le somiglianze tra loro e il personaggio e, dopo aver scelto il trucco e l'abbigliamento giusto, si sono identificati con il personaggio. I collage sono stati creati a partire dalle foto del servizio fotografico. Leggendo e analizzando le opere letterarie, chi partecipa migliorerà la propria conoscenza della lingua lituana e amplierà i loro orizzonti letterari. Gli studenti e le studentesse capiranno l'influenza dei colori, della composizione, della luce sulla fotografia e impareranno anche a usare correttamente la macchina fotografica. Passi principali La prima attività è stata un sondaggio sui libri letti, sui personaggi più memorabili e a quali libri hanno dato la priorità. Si è tenuta una discussione iniziale in cui insegnanti e studenti hanno discusso le aspettative nei confronti del progetto e i risultati attesi. In altri incontri, gli studenti e le studentesse hanno cercato illustrazioni di personaggi selezionati con un insegnante di geografia e fotografia. Hanno analizzato le somiglianze di aspetto tra loro e il personaggio. Dopo questa fase iniziale alunni ed alunne hanno iniziato a prepararsi per il servizio fotografico scegliendo il trucco e i vestiti giusti. I collage fotografici sono stati creati a partire dalle illustrazioni e dalle foto dell'artista. Tutti i lavori sono stati esposti in una mostra nella sala di lettura dell'istituto scolastico e sulla pagina Facebook della biblioteca scolastica. Teorie I modelli di educazione inclusiva prevedono sempre l'interazione tra i membri. Questo processo, promuove cooperazione tra insegnante, bambini, bambine, studenti, e studentesse, genitori e specialisti. Se tutte queste interazioni sono basate sul rispetto reciproco e sulla connessione emotiva, allora qualsiasi difficoltà o disaccordo può essere risolto pacificamente, e tutti i membri della comunità si sentono sicuri e apprezzati. Per garantire un processo educativo di qualità, è importante essere in grado di adattare i modelli educativi all'ambiente e ai beneficiari attuali. Ci sono situazioni in cui è necessario usare tutte le conoscenze e agire in modo creativo.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target Studenti e studentesse di 13 anni. Il progetto ha coinvolto 4 classi di 22 persone ciascuna. Studenti di diversi status socio-economici e nazionalità hanno partecipato in tutte le classi. Al primo anno è stato coinvolto anche uno studente con una disabilità generale di apprendimento, uno studente con una disabilità intellettuale lieve, e uno studente con una disabilità specifica di apprendimento. Al secondo anno c'era uno studente con una disabilità intellettuale lieve, uno studente con un disturbo specifico



		dell'apprendimento e due studenti con un disturbo generale dell'apprendimento. Nel quarto anno, c'era uno studente con difficoltà di apprendimento generale e 3 studenti con dsa. b. Durata: 4 mesi. c. Numero di sessioni/attività Per 2 mesi il progetto si è svolto durante le lezioni di lingua lituana, e per i successivi 2 mesi in un'attività extracurricolare di fotografia. d. Metodologia d'insegnamento Le indicazioni e la supervisione forniscono un eccellente strumento per gli educatori e gli specialisti per pianificare un curriculum significativo e personalizzato che è pienamente integrato con il curriculum della classe. Metodo <i>Photovoice</i>. Discutendo le loro foto, gli studenti e le studentesse cercano di esprimere i loro bisogni, rivelano il loro mondo interiore, i loro sogni e le cose che vorrebbero condividere con gli altri. Si cerca di ricreare le emozioni, di riconoscere le persone nelle foto e di collegare il tutto alla realtà. Questo metodo rende l'arte fotografica accessibile a tutti i livelli di età e a persone con diverse abilità fotografiche. È particolarmente importante che per i bambini e le bambine con disabilità, la fotografia può essere un ottimo strumento per esprimere sé stessi, aiutare a comunicare con gli altri, migliorare la fiducia e quindi aiutare nel processo di apprendimento. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici È stata applicata una valutazione cumulativa, che è stata mostrata nella piattaforma TAMO.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, per favore, specificare: la fotografia
9	Materiali	Materiali utilizzati per questo progetto: libri, foto, vestiti, trucco e computer per creare la relazione finale online e il collage di foto.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target Le arti non solo sono perfettamente integrate tra loro, ma completano anche le altre materie. Aiutano a creare un'immagine coerente del mondo per sistematizzare le conoscenze degli studenti e delle studentesse, sviluppare e migliorare le loro abilità pratiche. Inoltre, il progetto ha anche sviluppato competenze chiave, tra cui imparare a imparare, competenze sociali e civiche. Le attività integrate forniscono una ricerca continua, una collaborazione, una sfida per l'innovazione e un'ispirazione motivazionale per una varietà di attività emozionanti. La cosa più importante è la passione e l'entusiasmo di insegnanti, studenti e studentesse. b. Impatto comunitario/sociale Una comunità eterogenea si basa sui valori del rispetto e della tolleranza. Ogni membro della comunità è responsabile della piena partecipazione degli altri membri. Gli studenti e le studentesse vengono supportati nel processo di comprensione dei loro bisogni e quelli degli altri.



12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida socio-economica.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Il progetto dimostra che più gli studenti partecipano, più si riduce l'esclusione nella vita culturale, scolastica e sociale. L'esperienza ha anche dimostrato che la diversità in classe ha un effetto positivo sul gruppo, e che facilita il processo di insegnamento e apprendimento. Dando agli studenti e alle studentesse l'opportunità di lavorare in modo creativo, si sono sentiti attivamente coinvolti in tutti gli aspetti del processo e hanno assunto la responsabilità del proprio apprendimento.
14	Life skill promosse	- indipendenza - educazione basata sulla comunicazione e la collaborazione - creatività e percezione estetica - senso di responsabilità - conoscere sé stessi e gli altri
15	UDL come principio guida	- apprendimento esperienziale - libertà di espressione creativa - esperienza di successo
16	Sito web e altre informazioni di contatto	//
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Hai capito il tuo compito?
Domande per la riflessione		Il tema e il format delle sessioni hanno soddisfatto le tue aspettative?
		Quali attività hai trovato interessanti? Perché?
		Cosa vorresti cambiare?
		Cosa c'era di nuovo per te? Che tipo di supporto ti saresti aspettato/a?

4. BUONE PRATICHE E SFIDE COMPORTAMENTALI

Molti studenti e studentesse presentano disturbi comportamentali, e la ricerca ha evidenziato che essi ottengono risultati scolastici tra i più bassi. Attraverso queste attività si cercherà di affrontare questa sfida.

La creatività per l'inclusione nelle aule di tecnologia è un progetto creativo musicale e di cooperazione all'interno dell'aula di tecnologia della scuola secondaria. L'obiettivo del progetto è stato quello di analizzare l'utilità della musica e della creatività per facilitare l'inclusione di studenti con diverse abilità. In particolare, il progetto consiste nella costruzione di strumenti musicali in piccoli gruppi per poi eseguire una canzone insieme. Nel corso del progetto, la metodologia cooperativa contribuisce a migliorare l'inclusione e l'accettazione di tutti gli studenti, compresi quelli con specifiche esigenze cognitive o comportamentali.

1	Titolo	La creatività per l'inclusione nelle aule di tecnologia
2	Paese	Spagna
3	Promotore	- Progetti europei - Progetti nazionali - Curriculum artistico della scuola - Programmi di ricerca X
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città piccola ☐ villaggio



5	Obiettivi dell'attività	Questo progetto creativo musicale e di cooperazione si svolge all'interno dell'aula di tecnologia della scuola secondaria. Lo scopo del progetto era quello di analizzare l'utilità della musica e della creatività per facilitare l'inclusione di studenti e studentesse con diverse abilità. Nello specifico, il progetto consisteva nella costruzione di strumenti musicali in piccoli gruppi per poi eseguire una canzone insieme. Sono state analizzate anche le conoscenze e gli atteggiamenti della comunità educativa sull'inclusione.
6	Descrizione	Contenuto Il progetto consisteva nella costruzione di diversi strumenti musicali in piccoli gruppi per poi usarli per suonare e cantare una canzone insieme come classe. Il progetto è stato realizzato nella classe di Tecnologia, affrontando i contenuti corrispondenti ai moduli su: 1. Risoluzione di problemi tecnologici, 2. Espressione e comunicazione tecnica e 3. Materiali per uso tecnico. Passi principali La prima attività consisteva in un sondaggio sulle preferenze musicali degli studenti e delle studentesse. Poi, l'insegnante ha scelto i gruppi di lavoro di 3-5 persone includendo studenti e studentesse con diverse abilità cognitive. Ogni gruppo ha poi scelto uno strumento da costruire da una lista che includeva xilofono, flauto, sassofono, ukulele e batteria. Una volta letta la guida alla costruzione dello strumento, ragazzi e ragazze hanno distribuito i compiti tra loro con l'aiuto dell'insegnante. È stata poi effettuata una sessione iniziale per indagare aspettative e opinioni nei confronti del progetto. Gli studenti della classe hanno poi votato per decidere quale canzone avrebbero eseguito come parte del progetto. Dopo questa fase iniziale, è iniziato il processo di creazione degli strumenti musicali in gruppo. Il primo passo è stato quello di segnare tutti i pezzi che dovevano essere tagliati. Dopo l'approvazione dell'insegnante, hanno proceduto a tagliare i pezzi e a fare prove fotografiche del loro lavoro nelle diverse fasi per la relazione finale del progetto. Infine, i pezzi sono stati incollati e assemblati per completare lo strumento. Durante questo processo, l'insegnante ha assunto il ruolo di consulente e ha preso nota in ogni classe dei progressi e delle interazioni sociali tra studenti e studentesse in un "Diario di classe" che è servito come strumento per la valutazione del lavoro di gruppo. Per la relazione finale, è stata completata una bozza cartacea di gruppo e poi trasferita nell'aula di informatica utilizzando <i>Google Slides</i> e il programma <i>3D SketchUp</i>, oltre a condividerla tra i compagni di classe e con l'insegnante attraverso <i>Google Drive</i>. Infine, ci sono state le prove della canzone. Lo strumento è stato provato all'interno del gruppo, dando a tutti gli studenti l'opportunità di provarlo una volta. Poi c'è stata l'esecuzione finale della canzone. Un membro di ogni gruppo ha suonato lo strumento costruito mentre gli altri cantavano e battevano le mani al ritmo. Teorie L'inclusione sociale è un concetto legato all'equità, cioè alla parità di opportunità e diritti per tutti i cittadini di una società. L'apprendimento basato su progetti o progetti cooperativi che promuovono la partecipazione e la collaborazione possono favorire l'inclusione di tutti in classe. Allo stesso modo, l'uso di diverse discipline creative può avere impatti positivi facilitando il rispetto, la consapevolezza delle proprie esperienze e della propria cultura e il rispetto le altre.
7	Scelte di implementazione e	a. Gruppi target: 14-15 anni. Hanno preso parte al progetto 3 classi di 25 persone ciascuna. Tutte includevano studenti e studentesse provenienti da diversi contesti socio-economici ed etnici e alcuni con diagnosi di ADHD. C'erano anche alcuni studenti e studentesse con la sindrome di Asperger e uno studente con un disturbo comportamentale. b. Durata: 10 settimane



		c. Numero di sessioni/attività: Il progetto si è svolto in un periodo di 10 settimane durante le lezioni di tecnologia. d. Metodologia d'insegnamento: Questo progetto combina elementi del <i>cooperative learning</i> con il metodo di apprendimento basato sul progetto. Gli studenti e le studentesse hanno collaborato nei loro gruppi per risolvere problemi di vita reale. L'insegnante ha assunto il ruolo di consigliere e mediatore permettendo a chi ha partecipato di assumere il ruolo principale e di avere il controllo del proprio apprendimento in modo significativo. e. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici La valutazione del progetto consiste in una valutazione del lavoro di gruppo collaborativo (70% del voto) e della relazione (30% del voto). Il lavoro di gruppo è stato valutato attraverso l'osservazione sistematica, attraverso il Diario di classe e una rubrica di lavoro di gruppo.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B X ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc...)
9	Materiali	Per questo progetto i materiali utilizzati includono strumenti e attrezzature per realizzare gli strumenti, legno, plastica, chiodi e viti, così come i computer per creare la relazione finale online e la presentazione.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X altro



11	Benefici e risultati	Il progetto ha facilitato l'apprendimento dei contenuti tecnologici scolastici in un modo più pratico. Gli studenti e le studentesse hanno appreso attivamente aspetti come la pianificazione e la costruzione di prototipi o modelli attraverso l'uso responsabile di materiali, strumenti e tecniche appropriate, lavoro di squadra, distribuzione di compiti e responsabilità e sicurezza sul posto di lavoro, documentazione tecnica, uso delle TCI. Inoltre, durante il progetto sono state sviluppate anche competenze chiave, tra cui imparare a imparare, competenze sociali e civiche, senso di iniziativa e spirito imprenditoriale e competenze di base in scienza e tecnologia. Tra gli obiettivi, era molto importante che gli studenti e le studentesse sviluppassero la loro autostima. È stato fatto molto lavoro a questo proposito durante le lezioni, e ha permesso a tutti i gruppi di completare il loro strumento nel tempo adeguato. L'evoluzione del comportamento di chi ha partecipato nel corso del progetto suggerisce che la metodologia cooperativa ha contribuito a migliorare l'integrazione e l'accettazione di tutti, comprese le persone con specifici bisogni cognitivi o comportamentali. Man mano che il progetto progrediva, sono stati osservati livelli più alti di partecipazione e collaborazione. Avere un obiettivo comune incoraggia a concentrarsi sui punti in comune e a lasciare da parte le differenze. Questo lavoro di gruppo ha inoltre incrementato il senso di appartenenza tra gli studenti e le studentesse, e, permettendo loro di scegliere la canzone e lo strumento, ha contribuito a sviluppare un senso di proprietà e motivazione per far sì che il progetto avesse successo. È stato notato che linee guida chiare per insegnanti erano essenziali ad assicurare la collaborazione e la partecipazione del gruppo e si è rivelato importante costruire un clima di fiducia in classe.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida comportamentale
13	Come ha affrontato questa sfida?	Il progetto dimostra che la creatività e il lavoro cooperativo possono, con un adeguato coinvolgimento dell'insegnante/leader, creare un ambiente di tolleranza e collaborazione in classe, migliorando l'inclusione di tutti gli studenti e le studentesse, in particolare quando sono presenti sfide cognitive o comportamentali all'inclusione. L'esperienza ha anche dimostrato che la diversità in classe ha un effetto positivo sul gruppo che facilita il processo di insegnamento-apprendimento. Dando a chi partecipa l'opportunità di lavorare insieme in modo creativo, di scegliere democraticamente una canzone e di scegliere il loro strumento preferito, sono stati in grado di sentirsi attivamente coinvolti in tutti gli aspetti del processo creativo e hanno preso possesso del loro apprendimento. Inoltre, nel proseguire del progetto, i livelli di cooperazione e di lavoro inclusivo aumentavano man mano che i gruppi lavoravano verso il loro obiettivo comune.
14	Life skill promosse	Questa pratica ha fornito uno spazio per migliorare la creatività dei ragazzi e ragazze facendo loro creare uno strumento musicale e poi usarlo nel loro gruppo classe cantando una canzone. Ha dato l'opportunità di essere innovativi e creativi a partire dalla teoria del programma scolastico. Allo stesso modo, lavorare in gruppo con studenti con diversi bisogni cognitivi e comportamentali favorisce il miglioramento delle capacità di comunicazione e di relazione interpersonale. Infine, come detto in precedenza, gli studenti e le studentesse hanno l'opportunità di migliorare i loro livelli di autoconsapevolezza e autostima dando il loro contributo allo sviluppo delle attività.



15	UDL come principio guida	Questa buona pratica impegna e coinvolge gli studenti e le studentesse in una varietà di modi diversi. Possono leggere e seguire le istruzioni, creare fisicamente gli strumenti, lavorare in modo collaborativo, selezionare democraticamente le scelte delle canzoni e anche suonare, cantare o esibirsi a seconda del mezzo di espressione che si adatta a loro.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Troncoso Recio, R., Cortés Redín, B., Romaní Fernández, L., y Serra Rodríguez, J. (2020). <i>La creatividad como herramienta de inclusión en las aulas de Tecnología. Experiencia piloto attraverso la musica</i> . <i>Revista de Educación Inclusiva</i> , 13(2), 238-264 https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/548
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Quale procedimento hai seguito per produrre questo pezzo? Cosa pensi di quest'opera? Quali parti ti piacciono particolarmente? Non ti piace? Perché? Cosa ti è piaciuto/ti piace di quest'opera? Come ha lavorato il tuo gruppo come squadra? Come puoi continuare a migliorare il tuo lavoro con le altre persone?

Gioco per sviluppare l'immaginazione è un'attività di squadra per incrementare l'impegno dei bambini e delle bambine e sostenere lo sviluppo del pensiero creativo, la risoluzione dei problemi, la comunicazione, le relazioni interpersonali e le capacità decisionali. La creatività letteraria viene combinata con l'attività motoria.

1	Titolo	Gioco per sviluppare l'immaginazione
2	Paese	Bulgaria
3	Promotore	Parte delle attività scolastiche pomeridiane
4	Contesto di attuazione	☒ grande città ☐ piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	- Impegnare gli studenti e le studentesse ad arricchire le loro competenze linguistiche - Sviluppo dell'immaginazione creando storie secondo criteri prestabiliti - Combinare la creatività letteraria con l'attività motoria - Migliorare le capacità di lavoro di squadra - Incentivare l'attività creativa e fisica



6	Descrizione	Contenuto Abbiamo realizzato giochi giornalieri in diverse classi dal primo al quarto anno della scuola primaria. Passi principali 1. Dividiamo un gruppo di 10-16 persone in due squadre 2. Scegliamo un capitano di una squadra e lo spostiamo a venti metri di distanza o, se si gioca in una stanza chiusa, a una distanza sufficiente dove i bambini e le bambine possono correre 3. Ogni membro della squadra sceglie una parola da portare al capitano e le parole sono legate ad un argomento scelto dal conduttore del gioco o dai partecipanti 4. All'inizio ognuno corre dal capitano e gli sussurra la parola all'orecchio. Il capitano deve memorizzare le parole e alla fine raccontare una storia inventata usando tutte le parole dette dai compagni e dalle compagne. 5. Vince la squadra con la storia più interessante e con tutte le parole usate. 6. Seguono un cambio di capitani e una nuova storia 7. Il gioco finisce dopo che tutti sono stati capitani e tutti hanno raccontato una storia Teorie Metodologia di insegnamento delle abilità di recitazione, <i>public speaking</i> e scrittura creativa.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: Bambini e bambine dal primo al quarto anno della scuola primaria. b. Durata: 60 minuti c. Numero di sessioni/attività: attività pomeridiane a scuola, due volte a settimana d. Metodologia d'insegnamento: sviluppata da Kiril Georgiev Kirilov e. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici: /
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A x B x ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A x B x ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) ☐ Altro, specificare educazione fisica/sport
9	Materiali	Scarpe sportive, vestiti comodi, spazio sufficiente e buon umore
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola: Scuola media nazionale "Sofia" ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	I benefici di questa buona pratica per i gruppi target ● Impegno creativo dei bambini e bambine ● Maggior capacità di far fronte allo stress e alla fatica della scuola formale ● Un senso di comunità e di condivisione, costruendo capacità di lavoro di squadra ● Senso di significato e soddisfazione per i risultati personali raggiunti ● Sviluppare l'immaginazione e coltivare l'amore per il linguaggio e la parola ● Sviluppo delle qualità fisiche velocità, coordinazione e flessibilità



12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida comportamentale
13	Come ha affrontato questa sfida?	Questo gioco crea le condizioni perché tutti partecipino e contribuiscano alla creazione di un prodotto artistico comune. Prendere in considerazione e premiare la parola di tutti, insegna ai bambini e alle bambine ad apprezzarsi a vicenda e ad allenarsi ad agire in modo inclusivo, il che si trasferisce dal gioco alle attività della vita quotidiana. Avere l'opportunità di dare forma a storie, che sono accettate e apprezzate dal gruppo e dall'insegnante, sostiene la costruzione della fiducia nelle abilità verbali e nel pensiero creativo, che è utile in tutti gli aspetti della vita. Questa attività può essere molto utile per ridurre l'esclusione dovuta a motivi sociali, socio-economici, culturali, di disabilità fisica, comportamentali e altro.
14	Life skills promosse	Come abbiamo detto, questa pratica supporta notevolmente lo sviluppo del pensiero creativo, la risoluzione dei problemi, la comunicazione, le relazioni interpersonali e le capacità decisionali, perché i bambini operano in squadra, hanno bisogno di pensare velocemente, di considerare come le loro scelte potrebbero influenzare le prestazioni di tutta la squadra, di prendere decisioni rapide che portano a risultati soddisfacenti. Tutto questo non avviene subito, a partire dal primo tentativo, ma si sviluppa gradualmente, man mano che i bambini continuano a fare pratica.
15	UDL come principio guida	Principi del teatro d'improvvisazione - flessibilità, accettazione, supporto reciproco, niente è un errore, "se tu stai bene, io sto bene".
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	<i>Fb: Centro d'arte verde</i> <i>e-mail: gac4friends@gmail.com</i> <i>Fb: Kiril Georgiev Kirilov</i> <i>e-mail: kirikirilovski@abv.bg</i> <i>publichnarech1@gmail.com</i> <i>nsu151@abv.bg</i>
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Hai capito cosa devi fare durante l'attività? Come ti sei sentito durante l'attività? Perché? Ti sono piaciute le parole scelte durante l'attività? Sei riuscito a collaborare con la tua squadra? Hai imparato nuove parole durante l'attività?

5. BUONE PRATICHE E SFIDE LEGATE ALLA GIFTEDNESS

Gli studenti e le studentesse pulsdotati apprendono in modi che differiscono e sono più avanzati rispetto a quelli degli altri. L'apprendimento rappresenta la conversione dell'informazione in conoscenza, che viene poi elaborata, scomposta o riorganizzata in vari modi. Gli studenti le studentesse dotati imparano di più in un dato periodo rispetto agli altri compagni. Inoltre formano una conoscenza più ampia, più dettagliata e differenziata di un argomento.

Mantenersi attivi a scuola incoraggia gli studenti e le studentesse a discutere la letteratura che stavano leggendo o ascoltando in quel momento e a capire essa si collega al loro mondo. Successivamente, viene introdotto l'intervento di arteterapia e gli studenti le studentesse sono incoraggiati a usare i materiali disponibili per esprimersi. Quando tutti completano l'esperienza artistica, l'intera classe è incoraggiata a discuterne. Infine, i partecipanti sono incoraggiati a scrivere nei loro diari di quanto realizzato. Tutti hanno la possibilità di migliorare l'immaginazione e coltivare l'amore per il linguaggio e la parola e un senso di comunità e condivisione, costruendo capacità di lavoro di squadra.

1	Titolo	Mantenersi attivi a scuola
2	Paese	Italia (Fonte paese USA)
3	Promotore	- Progetti nazionali - Attività scolastiche



4	Contesto di attuazione	x grande città x piccola città x villaggio
5	Obiettivi dell'attività	-Diminuire i tassi di abbandono -Diminuire l'insuccesso scolastico -Migliorare l'atteggiamento degli studenti verso la scuola, la famiglia e sé stessi
6	Descrizione	Contenuto Abbiamo realizzato giochi giornalieri in diverse classi dalla prima alla quarta della scuola primaria. Passi principali All'inizio di ogni sessione, gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a parlare della letteratura che stavano studiando in quel periodo e capire in che modo essa si collega al loro mondo. Poi, viene introdotto l'intervento di arteterapia e gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a usare i materiali disponibili per esprimersi. Quando tutti completano l'esperienza artistica, l'intera classe è incoraggiata a discuterne. L'arte viene condivisa in piccoli gruppi prima o all'interno di una discussione in classe. Alla fine del periodo di lezione, gli studenti sono incoraggiati a scrivere nei loro diari l'attività artistica di cui hanno fatto esperienza. Nelle lezioni successive, l'insegnante incoraggia ulteriori discussioni e compiti di scrittura nei diari riguardanti l'esperienza artistica e le letture. Attività 1: Capitolo dell'autobiografia: La mia eredità. Creare un collage familiare in cui ogni membro della famiglia è una forma e un colore e il posizionamento delle forme su un foglio nero è indicativo di come la famiglia interagisce. L'obiettivo: comprendere la storia della famiglia e le relazioni Attività 2: La mia eredità: immaginare i rituali comuni nella loro vita. Agli studenti e alle studentesse viene chiesto di identificare l'uso di rituali all'interno delle loro famiglie ed esplorare quali hanno un significato personale significativo. L'obiettivo: identificare gli aspetti della vita familiare che hanno un significato per ciascuno. Teorie integrazione delle esperienze, consapevolezza di sé e degli altri.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: prima-quarta scuola primaria di primo grado b. Durata: 60 minuti c. Metodologia d'insegnamento: Metodologia dell'insegnamento della recitazione d. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici: non riportato
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A X B X ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, specificare: Letteratura A X B X
9	Materiali	carta, pennarelli, forbici, colla e collage, riviste
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X altro: Due arteterapeuti



11	Benefici e risultati	- Sviluppo della consapevolezza di sé e degli altri - Impegno creativo - Senso di comunità e di condivisione costruendo capacità di lavoro di squadra - Senso di significato e soddisfazione per i risultati personali ottenuti - Sviluppare l'immaginazione e coltivare l'amore per il linguaggio e la parola.
12	Sfida all'inclusion e affrontata	Sfida legata al talento (<i>Giftedness</i>)
13	Come ha affrontato questa sfida?	Aprendosi alle differenze nell'uso di lingue diverse nella comunicazione e trovando il modo personale di affrontare un compito. Identificando eventi significativi e di valore nella vita personale e nelle radici familiari.
14	Life skills promosse	Consapevolezza di sé: Include il riconoscimento di sé, del nostro carattere, dei nostri punti di forza e di debolezza, dei desideri e delle antipatie. Creare consapevolezza di sé può aiutare ragazzi e ragazze a riconoscere quando sono sotto stress o si sentono sotto pressione. L'autoconsapevolezza è spesso un prerequisito per una comunicazione efficace e per le relazioni interpersonali, così come per sviluppare l'empatia con gli altri.
15	UDL come principio guida	- molteplici mezzi di rappresentazione dei concetti: lettura e ascolto - più modi per esprimere la soluzione che propongono: collage, pittura - più modi per coinvolgere gli studenti e le studentesse: uso di diversi strumenti
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07421656.1997.10759251?needAccess=true
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Cosa vedi nel tuo collage/nel tuo disegno? Come facevi a saperlo già? Di cosa ti rendi conto leggendoli? Quanti collage diversi vedi? Cosa hai imparato?

Mantenersi attivi a scuola (esteso). Le attività di questo secondo programma si aprono a persone significative (famiglia) per scoprire punti di forza nascosti che il contesto non ha contribuito a evidenziare ed esprimere.

1	Titolo	Mantenersi attivi a scuola (esteso)
2	Paese	Italia (Fonte paese USA)
3	Promotore	- Progetti nazionali - Attività scolastiche
4	Contesto di attuazione	x grande città x piccola città x villaggio
5	Obiettivi dell'attività originale	- Diminuire i tassi di abbandono - Diminuire l'insuccesso scolastico - Migliorare l'atteggiamento di studenti e studentesse verso la scuola, la famiglia e sé stessi
6	Descrizione	Contenuto Abbiamo realizzato giochi quotidiani in diverse classi della scuola primaria e secondaria. Passi principali



		All'inizio di ogni sessione, gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a discutere la letteratura che stavano leggendo o ascoltando in quel momento e come essa si possa riferire al loro mondo. Successivamente, viene introdotto l'intervento di arteterapia e gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a usare i materiali disponibili per esprimersi. Quando tutti completano l'esperienza artistica, l'intera classe è incoraggiata a discuterne. L'arte viene condivisa in piccoli gruppi prima o all'interno di una discussione in classe. Alla fine del periodo di lezione, gli studenti sono incoraggiati a scrivere nei loro diari sull'esperienza artistica fatta. Nelle lezioni successive, l'insegnante incoraggia ulteriori discussioni e compiti scritti nei diari riguardanti l'esperienza artistica e le letture. Attività 1. Capitolo dell'autobiografia: Un tributo Intervento artistico: collage di famiglia Materiale: La commedia umana Compito: ai partecipanti viene chiesto di identificare "Qualcosa che ami di te stesso". Capitolo dell'autobiografia: Orgoglio Intervento artistico: scatola-sé Materiale: Il lavoratore dei miracoli (letteratura) Compito: si chiede ai partecipanti di sviluppare il Box-self L'obiettivo: identificare i punti di forza personali e riconoscerne le origini; distinguere tra le parti di sé che sono facilmente disponibili per gli altri e quelle che non lo sono. Teorie integrazione delle esperienze, consapevolezza di sé e degli altri.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: prima-quarta scuola primaria di primo grado b. Durata: 60 minuti c. Metodologia d'insegnamento: Metodologia dell'insegnamento della recitazione d. Tipo di valutazione e strumenti usati per identificare i benefici: non riportato
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A X B X Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro, specificare: Letteratura A X B X
9	Materiali	carta, pennarelli, forbici, colla, materiali come stoffa, riviste e scatole
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X altro: Due arte-terapeuti
11	Benefici e risultati	- Sviluppo della consapevolezza di sé e degli altri - Impegno creativo - Senso di comunità e di condivisione costruendo capacità di lavoro di squadra - Senso di significato e soddisfazione per i risultati personali ottenuti - Sviluppare l'immaginazione e coltivare l'amore per il linguaggio e la parola.



12	Sfida all'inclusion e affrontata	Sfida legata al talento (<i>Giftedness</i>)
13	Come ha affrontato questa sfida?	Identificare gli aspetti significativi e di valore di sé; riconoscere gli aspetti nascosti.
14	Life Skills promosse	Consapevolezza di sé: Include il riconoscimento di sé, del nostro carattere, dei nostri punti di forza e di debolezza, dei desideri e delle antipatie. Creare consapevolezza di sé può aiutare a riconoscere quando sono sotto stress o si sentono sotto pressione. L'autoconsapevolezza è spesso un prerequisito per una comunicazione efficace e per le relazioni interpersonali, così come per sviluppare l'empatia con le altre persone.
15	UDL come principio guida	- molteplici mezzi di rappresentazione dei concetti: lettura e ascolto - più modi per esprimere la soluzione che propongono: collage, la scatola - più modi per coinvolgere gli studenti e le studentesse: utilizzo di diversi strumenti
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07421656.1997.10759251?needAccess=true
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Cosa vedi nel tuo collage/nel tuo disegno? Come facevi a saperlo già? Di cosa ti rendi conto leggendoli? Quanti collage diversi vedi? Cosa hai imparato?

6. BUONE PRATICHE E SFIDE LEGATE AL TALENTO

Concentrarsi su queste attività diversificate e inclusive ci dà l'opportunità di motivare i ragazzi e le ragazze e sostenere le loro prestazioni scolastiche. Così facendo, possiamo sviluppare le pratiche inclusive che vanno a beneficio dei nostri studenti e studentesse.

Viaggio dalla natura al rilievo ha come promotore la scuola secondaria Besime Özderici. In questa attività gli studenti e le studentesse raccolgono prodotti come foglie rami e pietre che trovano in natura. Ogni pezzo, di cui si decide la disposizione visiva, viene fissato sulla tela con la colla. L'opera composta viene lasciata asciugare per un giorno, e quando si asciuga e si indurisce è pronta per essere colorata. Infine, il lavoro viene incorniciato e collocato nella mostra della scuola. È un'occasione per *sviluppare diverse prospettive e capacità di interpretazione, per descrivere il concetto di arte, natura ed estetica insieme, per sviluppare un senso di libertà e dirigere il pensiero creativo, per esprimere i propri sentimenti.*

1	Titolo	Viaggio dalla natura al rilievo
2	Paese	Turchia
3	Promotore	Scuola secondaria Besime Özderici
4	Contesto di attuazione	X grande città
5	Obiettivi dell'attività	- Descrivere osservazioni e reazioni sull'ambiente con elementi di espressione formale - Realizzare studi per la creazione (riarrangiamento) di opere con materiali ottenuti dall'ambiente naturale - Dimensionare e creare forme volumetriche - Sviluppare la percezione estetica e il processo decisionale, la



		creatività.
6	Descrizione	Contenuto: Il gruppo target disegna opere tridimensionali creando dimensioni sulle superfici. Passi principali: • Gli studenti e le studentesse raccolgono prodotti come foglie, rami e pietre che trovano in natura. • Tela bianca, colla e vari colori spray vengono utilizzati in classe sotto la guida dell'insegnante. • Prima si svolge un disegno che viene messo sulla tela come bozza, e poi si costruisce la composizione. Ogni pezzo, di cui si decide la disposizione visiva, viene fissato sulla tela con la colla. • Il lavoro viene lasciato asciugare per un giorno quindi, la composizione della tela che si asciuga e si indurisce è pronta per la colorazione. • Sotto la guida dell'insegnante, gli studenti e le studentesse colorano i loro lavori. • Dopo la colorazione il lavoro viene lasciato asciugare. • Infine, il lavoro viene incorniciato e collocato nella mostra della scuola. Teorie: Studenti e studentesse, che osservano, esplorano e interpretano sotto la guida dell'insegnante, colgono l'estetica e l'originalità nel proprio lavoro.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: bambini e bambine dai 10 anni in su b. Durata: 4 settimane con sessioni di 40 minuti in 2 giorni alla settimana. c. Numero di sessioni/attività: 8 d. Metodologia d'insegnamento: Una visione estetica è rivelata dall'uso di tecniche come l'osservazione, la scoperta e l'interpretazione. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: Si valuta la capacità di interpretare l'originalità e la capacità di creare opere di valore estetico. L'attività pratica, in presenza si è svolta con successo e sono state acquisite competenze di editing artistico.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività per fare arte ☐ Pittura A ☐ BX ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	Tela, materiali naturali, colla e vernice di almeno 4 colori (acrilico, spray, ecc.)
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro



11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target: Quando si usano la natura e l'arte insieme, il gruppo acquisisce la consapevolezza di esaminare, scoprire, riconoscere e ri-trasformare, così facendo sviluppa le proprie capacità di disposizione artistica: - Sviluppa diverse prospettive e capacità di interpretazione. - Descrive il concetto di arte, natura ed estetica insieme. - Sviluppa un senso di libertà e dirige il pensiero creativo. - Esprime i propri sentimenti (con il materiale, il colore, il volume, la superficie e lo spazio che usa). In breve, si permette a chi partecipa di provare soddisfazione estetica e di imparare ad esprimere i propri sentimenti. b. Impatto comunitario/sociale: Attira l'attenzione sull'ambiente naturale e crea consapevolezza.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida legata ai talenti
13	Come ha affrontato questa sfida?	Con questo lavoro, il bambino o la bambina sceglie dalla natura i materiali che pensa possano esprimere sé stesso o sé stessa e con questi materiali viene indirizzato verso un pensiero creativo dove può esprimere i suoi sentimenti e interpretare i suoi pensieri. Possono avere l'opportunità di mostrare le loro capacità.
14	Life skill promosse	L'arte sostiene il processo di imparare a imparare e può essere molto utile per il pensiero creativo e il processo decisionale.
15	UDL come principio guida	In questa attività gli studenti e le studentesse esprimono la loro immaginazione quindi non ci sono lavori giusti o sbagliati. Tutti i prodotti sono preziosi, e questo li aiuterà a liberarsi dell'idea di non essere capaci.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Hatice Egemen Haticeegemen1981@gmail.com https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr
L'APPORTO DEGLI ESPERTI		Ti è piaciuta l'attività?
Domande per la riflessione		Come ti ha fatto sentire lo stare nella natura?
		Quali materiali hai scelto dalla natura?
		Come intendi integrare questi materiali?
		Il prodotto che hai creato riflette il tuo spirito?

Cattura il ritmo della musica. In questa attività, ognuno riceve un bicchiere di plastica dura. Nell'accompagnamento della musica suonata, si sottolinea che si dovrà rispettare il ritmo nella musica. Questa attività supporta la cognizione, la motivazione della coordinazione corporea e l'intelligenza digitale.

1	Titolo	Cattura il ritmo della musica
2	Paese	Turchia
3	Promotore	Scuola secondaria Besime Ozderici
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	- Aiutare a sviluppare il senso di fiducia in sé stessi - Sostenere lo sviluppo dei muscoli piccoli e grandi con movimenti regolari e irregolari mantenendo il ritmo - Aiutarli nello sviluppo psicomotorio e ad esprimere le loro emozioni - Aiutare i cambiamenti d'umore derivanti dall'adolescenza a progredire positivamente - Migliorare la concentrazione - Incrementare le abilità di lavoro di squadra, coordinazione,



		concentrazione prolungata, riduzione dello stress, ecc. con l'obiettivo di aiutare i partecipanti a scoprire i loro aspetti creativi, rilassarsi mentalmente e socializzare.
6	Descrizione	Contenuto: Il contenuto dell'attività artistica che realizzeremo è lo studio del ritmo. I nostri studenti e studentesse sosterranno lo sviluppo dei muscoli piccoli e grandi del loro corpo con movimenti regolari mantenendo il ritmo. Mettendosi al posto dei loro compagni e compagne di gruppo e ascoltandoli, capiranno come agire, capiranno l'importanza dell'empatia e impareranno la bellezza uditiva e visiva dell'essere in sincronia. In questo modo, assaporeranno la felicità di partecipare ad un prodotto comune, progredendo insieme verso lo stesso obiettivo nello stesso gruppo, e che il successo con il lavoro risultante può essere raggiunto non solo con l'individuo ma anche con il gruppo. Passi principali: Ad ognuno viene dato un bicchiere di plastica dura. Nell'accompagnamento della musica, si sottolinea che tutti devono rispettare il concetto di tempo nella musica. Affinché mantengano il ritmo in armonia con la musica che ascoltano, si usano i tempi della misura. Si sottolinea che mantenere il tempo corretto è molto importante quando si suona. Si insegnano i modelli ritmici di base nella musica. Il ritmo e il tempo da tenere sono supportati fisicamente con giochi e movimenti. La percussione del corpo e il movimento sincronizzato sono molto importanti in tutta la musica e il ritmo. Per questo motivo si fanno molte ripetizioni per rafforzare la sincronizzazione e assicurare l'unità al massimo livello. Teorie: Verranno utilizzate le tecniche della dimostrazione, dell'osservazione e del gioco di ruolo.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi di riferimento: studenti 11-14 anni b. Durata: 60 minuti / Tre giorni a settimana c. Numero di sessioni/attività: 4 -5 settimane d. Metodologia d'insegnamento: Per realizzare questo lavoro sono necessarie due fasi: la prima parte con esercizi di voce e ritmo e la seconda parte con accompagnamento musicale per la preparazione dell'azione. Nella pratica verranno utilizzate tecniche di dimostrazione, osservazione e gioco di ruolo. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: L'effetto degli studi ritmici sulle abilità cognitive è stato dimostrato da molti studi scientifici. Possiamo notare questi riscontri positivi osservando i bambini e le bambine, in particolare gli studi ritmici hanno un effetto positivo sulle abilità come l'apprendimento, la memoria e l'elaborazione delle informazioni. Considerando le condizioni pandemiche, la prima parte dell'attività può essere effettuata su piattaforme online. Tuttavia, la seconda parte darà risultati migliori se proposta in presenza a causa delle difficoltà nella sincronizzazione da sperimentare nelle piattaforme online.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B X ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	Computer, strumenti ritmici, strumenti musicali diversi, bicchieri di plastica.



10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione ☒ una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	1. Supporta la cognizione. 2. Regola la concentrazione dell'attenzione. 3. Dà un senso di libertà e di spazio. 4. Include l'espressione di sé e il gioco. 5. Migliora la coordinazione del corpo. 6. Rafforza l'intelligenza digitale. 7. Aumenta la motivazione.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida legata ai talenti.
13	Come ha affrontato questa sfida?	L'autostima di bambini e bambine aumenta e si sviluppa. Lo studio del ritmo contribuisce allo sviluppo della personalità. Gli esercizi di ritmo sviluppano il senso estetico. Gli esercizi di ritmo danno un senso di indipendenza e rafforzano la creatività.
14	Life skill promosse	L'educazione musicale supporta lo sviluppo di abilità accademiche e personali come il pensiero critico, la risoluzione dei problemi e lavorare in modo collaborativo.
15	UDL come principio guida	Questa attività sostiene gli studenti e le studentesse sulla pazienza, il rispetto, il lavoro di squadra, e presenta loro molteplici modi di impegnarsi con la musica.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	https://besimeozdericiortaokulu.meb.k12.tr/ Arzu Çataltepe arzuskglu@hotmail.com
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Come ti fa sentire la musica? Cosa significa il ritmo per te? Come ti sei sentito mentre studiavi con un gruppo? È stato difficile essere sincronizzati? Ti è piaciuto il lavoro di squadra?

Tessere reti di storie mira a migliorare le abilità di alfabetizzazione di giovani, a sviluppare una più ampia comprensione dell'inclusione e dell'uguaglianza, a migliorare la creatività, la fiducia in sé stessi, il benessere e la motivazione ad imparare e a diventare lettori per tutta la vita. Il progetto promuove l'alfabetizzazione, in particolare la lettura per piacere, e attraverso le sue attività, permette di sfidare gli stereotipi e l'intolleranza diventando sostenitori e sostenitrici dell'inclusione e dell'uguaglianza.

1	Titolo	Tessere reti di storie - progetto ERASMUS+ (Numero di progetto: 2019-1-UK01-KA201-062128)
2	Paese	Romania
3	Promotore	- Progetti europei
4	Contesto di attuazione	☒ grande città ☐ città piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	L'uso di strategie di insegnamento interattivo ha l'obiettivo di migliorare le capacità di lettura dei bambini e delle bambine, entusiasmandoli a diventare lettori per tutta la vita. Inoltre si intende migliorare le loro capacità di pensiero critico e la creatività.

6	Descrizione	Il progetto europeo, <i>Tessere reti di storie</i>, dovrebbe non solo migliorare le capacità di alfabetizzazione, ma anche sviluppare una più ampia comprensione dell'inclusione e dell'uguaglianza, e migliorare la creatività dei bambini e delle bambine, la fiducia in sé stessi, il benessere e la motivazione ad imparare e diventare lettori per tutta la vita. La strategia del progetto permette agli insegnanti di acquisire competenze nella narrazione e nell'insegnamento della scrittura creativa al fine di migliorare le competenze di alfabetizzazione, stimolare la loro motivazione allo studio e aumentare il benessere di chi partecipa. Il progetto promuove l'alfabetizzazione - in particolare la lettura per piacere, e attraverso le sue attività permette di sfidare gli stereotipi e l'intolleranza diventando sostenitori dell'inclusione e dell'uguaglianza. Le storie selezionate hanno promosso atteggiamenti e comportamenti positivi nei confronti dell'uguaglianza e della diversità; hanno anche fornito esempi di pratiche precedenti che potevano essere seguite e adattate ai nuovi contesti. Gli studenti e le studentesse (di età compresa tra gli 11 e i 14 anni) sono stati impegnati in compiti di pre-, durante e post- ascolto/lettura (ad esempio, prevedendo, indovinando cosa accadrà dopo nella storia). Le storie hanno generato discussioni sul pregiudizio e la discriminazione, hanno sfidato il pensiero degli studenti e delle studentesse, e li hanno fatti riflettere sui loro atteggiamenti e valori. Le attività di riscaldamento si sono rivelate utili per migliorare il benessere, in quanto hanno fatto sì che gli studenti e le studentesse si aprissero, condividesse e si rilassassero. Il programma ha considerato di incoraggiare i bambini e delle bambine a leggere e scrivere storie. La lettura ad alta voce sotto forma di dialogo tra bambini e adulti ha stimolato l'immaginazione e la curiosità. La fase di lettura ha anche dato un'idea della struttura di una storia, attirando l'attenzione sui suoi elementi principali (ambientazione, trama, personaggi). Ai bambini e delle bambine è stato permesso di scegliere il modo in cui scrivere le proprie storie: versioni online, scritte, vocali, visive o multimediali. Teorie Le storie creano una bella atmosfera rilassante e migliorano il benessere .
7	Scelte di implementazione e	a. Gruppi target • Giovani delle scuole primarie (7 - 11 anni) e secondarie (12 - 13 anni) • Giovani con ridotte capacità di alfabetizzazione • Coloro che rischiano di non raggiungere il livello richiesto di risultati accademici nei loro studi • Coloro che, in assenza di un intervento correttivo, rischiano di rimanere indietro b. Durata: 1 ottobre 2019 - 30 settembre 2021 c. Numero di sessioni/attività: / d. Metodologia d'insegnamento: - Apprendimento cooperativo: Il lavoro a progetto ha dimostrato di essere uno strumento molto efficace per sviluppare il senso di appartenenza al gruppo e creare armonia tra gruppi. La classe viene divisa in gruppi eterogenei e vengono assegnati progetti che richiedono cooperazione e interazione in base alle competenze di ciascun membro. - Giochi di ruolo e attività di simulazione: permettono di imparare attraverso l'esperienza. Tali attività possono ridurre gli atteggiamenti pregiudizievole e sono potenti per favorire l'impegno nei loro nuovi ruoli. Le discussioni con gli studenti e le studentesse sulle loro esperienze devono essere incluse come parte integrante della simulazione per chiarire qualsiasi situazione confusa o ambigua. e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: Giochi di ruolo, Lo studio di altre culture attraverso le storie



8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B X ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A X B X ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc...)
9	Materiali	eBooks, poesie, racconti, disegni
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori X un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro
11	Benefici e risultati	L'uso di strategie di insegnamento interattive mira a migliorare le capacità di lettura dei bambini e delle bambine, entusiasmandoli a diventare lettori per tutta la vita, oltre a migliorare le loro capacità di pensiero critico e la creatività. La lettura ad alta voce è integrata ad attività coinvolgenti volte a sfidare l'intelletto dei bambini e a stimolare la loro immaginazione e la loro riflessione (prevedere, porre domande aperte e stimolanti che guidano chi partecipa attraverso la storia, identificare e discutere i messaggi chiave delle storie, fare collegamenti con le conoscenze ed esperienze precedenti dei bambini e delle bambine, organizzare discussioni/dibattiti tra pari dopo la lettura della storia, esplorare parole e immagini o esplorare il mondo delle parole e i loro significati). Risultati: • Elenco dettagliato delle attività svolte - compreso il contenuto e la struttura delle attività, con alternative suggerite; • Storie, fumetti, varie opere d'arte, così come creazioni multimediali raccolte in un libro in formato PDF • Studi di casi per tutte le attività sviluppate • Link web - letteratura utile e istituzioni che promuovono l'alfabetizzazione nel Regno Unito.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida legata ai talenti
13	Come ha affrontato questa sfida?	Crediamo che la letteratura sia uno strumento inestimabile che può essere usato per permettere a insegnanti di sviluppare tecniche e approcci che abbracciano la diversità, l'uguaglianza e l'inclusione e, attraverso questo, di creare una cultura inclusiva dove tutti i bambini e le bambine possono fiorire e realizzare il loro potenziale. Le storie inoltre creano una bella atmosfera rilassante e migliorano il benessere.
14	Life Skill promosse	• Pensiero critico e <i>problem solving</i> • Tecnologie dell'informazione e della comunicazione • Creatività e rinnovamento • Gestione delle emozioni
15	UDL come principio guida	L'attività include diversi modi per coinvolgere gli studenti e le studentesse.
16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	Dipartimento per l'infanzia e la gioventù. 2016. Carta della diversità, dell'uguaglianza e dell'inclusione e linee guida per la cura e l'educazione della prima infanzia. https://assets.gov.ie/38186/c9e90d89d94b41d3bf00201c98b2ef6a.pdf



L'APPORTO DEGLI ESPERTI	Perché il modello offerto da <i>Tessere reti di storie</i> è stato un successo? Quali erano le idee principali che incoraggiavano la partecipazione? Quali idee/attività useresti nelle tue classi?
Domande per la riflessione	

7. BUONE PRATICHE E SFIDE SOCIALI

L'accettazione dei pari e la relazione con amici ed amiche aiutano gli studenti e le studentesse ad avere migliori risultati a scuola (Ladd, 1990). Basandoci su una prospettiva di sviluppo sociale, usiamo il termine *inclusione* per indicare l'accettazione sociale da parte dei pari e avere amici ed amiche premurosi; mentre il *clima inclusivo* si riferisce ad ambienti caratterizzati da relazioni positive tra pari e armonia intergruppo.

L'atelier di musica è un'attività scolastica, che si svolge secondo l'argomento del giorno. Gli argomenti vengono selezionati in corrispondenza con le specificità stagionali, il programma educativo e gli eventi importanti, caratteristici della regione e del paese. Alcune attività prevedono di disegnare con la musica o eseguire canzoni. Esse aiutano a costruire un senso di importanza e di soddisfazione per risultati raggiunti, a sviluppare la creatività, l'immaginazione e a coltivare l'amore per la musica, la danza, il teatro e le arti in generale.

1	Titolo	Atelier di musica
2	Paese	Bulgaria
3	Promotore	Parte delle attività pomeridiane per i bambini e le bambine dalla prima alla quinta della scuola primaria
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	- Sviluppare e arricchire le capacità musicali-creative. - Sviluppare l'immaginazione attraverso l'animazione di strumenti musicali e la creazione di quadri musicali (disegno musicale). - Sviluppare la padronanza di vari strumenti musicali (tastiera e strumenti a percussione per bambini). - Drammatizzazione di opere del programma educativo (per esempio, brevi poesie) -combinazione di musica e testo. - Padroneggiare varie danze popolari: creare le proprie improvvisazioni di danza su brani musicali o canzoni popolari (Carnevale degli animali) - Sviluppare le capacità di improvvisazione attraverso lo sviluppo di brevi melodie musicali - per cantare o suonare su strumenti musicali. - Sviluppare le capacità artistico-musicali degli studenti. - Imparare il lavoro di <i>mastering</i> con un microfono così come con attrezzature da palco. - Sostenere la fiducia e l'autostima attraverso le esibizioni davanti a un pubblico più grande. - Costruire e migliorare le capacità di lavorare in gruppo. - Incrementare l'attività creativa e fisica.



6	Descrizione	Contenuto Abbiamo realizzato attività in diverse classi dalla prima alla quinta della scuola primaria, su base giornaliera. Passi principali 1. Creare gruppi di 8-12 bambini e bambine. Sarebbe bello se la composizione dei gruppi potesse rimanere relativamente invariata. 2. Prima dell'inizio di ogni attività l'insegnante controlla che l'attrezzatura musicale sia pronta e funzionante - lettore CD; lettore DVD; microfono e sistema musicale; tastiera; strumenti a percussione per bambini, ecc. 3. A seconda dell'argomento del giorno, l'insegnante prepara anche i rispettivi materiali. (Per esempio, se l'argomento è "Disegnare la musica" l'insegnante prepara con uno spettacolo musicale che verrà ascoltato, un blocco di carta, matite colorate, pastelli o colori ad acqua, che bambini e bambine usano per dipingere) 4. Di solito gli argomenti sono selezionati in corrispondenza con le specificità stagionali, il programma educativo e gli eventi importanti, caratteristici della regione e del paese (per esempio prima di Natale gli studenti e le studentesse illustrano, cantano o eseguono canzoni e melodie natalizie, ballano danze specifiche e preparano concerti di Natale) 5. Quando si studiano le diverse danze, è consigliato farne una dimostrazione e presentarne brevemente la storia. 6. Quasi tutte le attività iniziano o finiscono con esibizioni di canzoni che piacciono agli studenti e alle studentesse o che sono legate al programma educativo. Teorie Metodi educativo in musica, tecnica vocale, performance con uno strumento musicale, danza, performance teatrale - scenica.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: bambini da 1 a 5 anni b. Durata: 60 minuti ogni sessione c. Numero di sessioni/attività: Attività pomeridiane a scuola due volte a settimana d. Metodologia d'insegnamento: metodologia d'autore di Galina Marinova Karadzhova e. Tipo di valutazione e strumenti utilizzati per identificare i benefici: Attuato interamente nell'ambiente fisico.
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica X Pittura A ☐ B X X Teatro A X B X X Musica A X B X ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (racconti, poesia, ecc.) A X B X ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.) X Altro: danza, recitazione
9	Materiali	Musica - mezzi tecnici, come lettore CD o DVD, microfoni e sistema musicale; tastiera; strumenti musicali a percussione per bambini; CD o DVD con diverse musiche per ascoltare e cantare/ suonare Blocchi di carta da disegno, matite colorate, pastelli o colori ad acqua. Scarpe o vestiti adatti per ballare.
10	Chi gestisce l'attività	☐ genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X scuola Scuola secondaria nazionale "Sofia" ☐ un gruppo informale ☐ una ONG ☐ altro

11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target • Favorisce l'impegno creativo dei bambini e delle bambine. • Supporta la gestione della tensione e della stanchezza dell'educazione scolastica formale. • Crea relazioni intersoggettive e supporta l'apprendimento del materiale consegnato in relazione con varie lingue, letteratura, matematica e altre arti. • Supporta la costruzione di un senso di comunità e la capacità di lavorare in gruppo. • Costruisce un senso di importanza e di soddisfazione dai risultati personali. • Sviluppa la creatività, l'immaginazione e insegna l'amore per la musica, la danza, il teatro e le arti in generale. • Sviluppa le capacità di attenzione, la concentrazione, l'adozione di una buona articolazione del linguaggio, la coordinazione del movimento, la plasticità, il senso del ritmo. • Crea un ambiente rilassante, divertente e giocoso b. Impatto comunitario/sociale Deriva dall'impegno dei genitori. La durata della pratica è una prova del sostegno ottenuto dagli adulti. Il cambiamento di atteggiamento, fiducia e comportamento dei bambini e delle bambine è apprezzato e sostenuto dalla comunità.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida sociale
13	Come ha affrontato questa sfida?	Creando opportunità per gli studenti e le studentesse di esprimersi e offrire contributi all'ambiente scolastico, che siano approvati sia dalla direzione che dalla comunità scolastica nel suo insieme. La pratica è adeguata a fornire soluzioni o mitigazioni alla maggior parte dei problemi di inclusione ad eccezione di quelle situazioni che richiedono pace e tranquillità e dove sono più utili metodi che si avvalgono di altre espressioni artistiche.
14	Life skill promosse	Questa combinazione di arti con una leggera prevalenza di musica è estremamente di supporto nel migliorare l'apprendimento della fiducia in sé stessi e l'espressione delle emozioni. Per quanto riguarda le competenze del XXI° secolo, l'attività le tocca tutte. L'uso di questo metodo porta a migliorare l'autoconsapevolezza dei bambini e delle bambine poiché sono chiamati a esprimere il loro mondo interiore, si focalizzano su esso e ottengono una visione più chiara dei suoi componenti. La musica è un potente strumento per padroneggiare le emozioni, gestirle, dirigerle. L'impegno emotivo provocato dalla musica e la necessità per un gruppo di bambini e bambine di sincronizzare le loro espressioni porta a migliorare l'empatia e le capacità di relazione interpersonale. Essere responsabili delle proprie prestazioni, sentirsi sostenuti e sicuri, porta a migliorare le capacità decisionali e di <i>problem solving</i>.
15	UDL come principio guida	- molteplici mezzi di rappresentazione dei concetti: lettura e ascolto - più modi per esprimere la soluzione pensata - più modi per coinvolgere: l'uso di diversi strumenti
16	Sito web/E-mail/altri dettagli di contatto:	galina.m.karadjova@gmail.com Galina Karadzhova, insegnante di musica alla scuola secondaria nazionale "Sofia"



L'APPORTO DEGLI ESPERTI	Come ti sei sentito durante l'attività?
Domande per la riflessione	Pensi che qualcosa dovrebbe essere migliorato/modificato in questa attività? Qual è la tua opinione generale su questa attività? Pensi che questa attività abbia raggiunto i suoi obiettivi? Perché? Hai collaborato con i membri della sua squadra?

Le differenze non sono un ostacolo allo stare insieme è promosso dalla Lituania e ha lo scopo di promuovere il rispetto reciproco, la consapevolezza delle differenze negli esseri umani e la tolleranza. L'ambiente in cui gli studenti e le studentesse saranno chiamati a svolgere attività pratiche legate alla musica è un ambiente aperto e positivo. Essi potranno imparare molto gli uni dagli altri ed esprimere i loro sentimenti alla fine della sessione.

1	Titolo	Le differenze non sono un ostacolo allo stare insieme
2	Paese	Lituania
3	Promotore	Attività scolastiche secondo il programma di educazione artistica
4	Contesto di attuazione	☐ grande città X piccola città ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	- L'obiettivo di questa buona pratica è quello di facilitare la comunicazione e la collaborazione tra studenti e studentesse con esigenze e caratteristiche diverse, facendo percepire le loro differenze come segno di unicità. - Fornire strategie per incrementare l'impegno dei ragazzi e delle ragazze in attività condivise, a sentirsi apprezzati e uguali tra loro. - Sviluppare le competenze per diventare membri di una società che promuove i valori umani.
6	Descrizione	Contenuto: Le attività artistiche sono state realizzate durante le lezioni di arte e musica, come attività informali. Le attività sono state frequentate da studenti e studentesse di terza elementare e dai destinatari dei servizi del dipartimento di assistenza sociale per bambini e bambine con disabilità. Passi di base Durante ogni incontro, i bambini e le bambine sono stati incoraggiati non solo a svolgere i compiti previsti, ma anche a cooperare tra loro e ad aiutarsi a vicenda. Nelle lezioni di educazione fisica, gli studenti hanno avuto l'opportunità di sperimentare cosa significa avere difficoltà attraverso attività come - allacciare scarpe e bottoni con i guanti, camminare in linea retta usando una lente d'ingrandimento, colpire il sacco con occhiali spalmati di vasellina. I bambini e le bambine con disabilità facevano tutto questo in modo naturale, senza aiuti. Nella lezione di musica, abbiamo analizzato il pezzo che meglio riflette l'amicizia. Sono stati utilizzati sia la musica classica che quella contemporanea. I bambini e le bambine sono stati incoraggiati ad esprimersi durante le lezioni d'arte. Divisi in gruppi di 5 persone, dovevano costruire una Casa dell'Amicizia. Il design della casa era importante. Alla fine delle lezioni, i gruppi di studenti sono stati incoraggiati a condividere la loro esperienza di lavoro nel gruppo, a discutere le forme d'arte applicate nel loro lavoro, che hanno motivato la loro scelta. Durante la presentazione dovevano usare una musica che riflettesse il loro lavoro. Un Vicolo della Tolleranza nell'atrio della scuola è stato costruito con le cassette fabbricate. Gli studenti della classe terza, dopo aver sperimentato le lezioni di educazione fisica, hanno avuto molto successo nel coinvolgere i bambini e le bambine con disabilità nelle loro attività di gruppo. Teorie Metodologie di insegnamento della musica e dell'arte, arteterapia,



		metodologia di insegnamento della cultura fisica.
7	Scelte di implementazione	a. Gruppi target: Studenti e studentesse di terza elementare e studenti del Dipartimento di assistenza sociale per bambini e bambine con disabilità b. Durata: Durata di 8 settimane / 1 sessione - 45 minuti. c. Numero di sessioni / attività: 24 attività d. Metodologia d'insegnamento: Formazione attiva ed esperienziale e. Il tipo di valutazione e gli strumenti che avete usato per determinare i benefici: Raccolta informale
8	Forme artistiche	A. analisi di espressioni artistiche famose B. attività di creazione artistica ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Spettacolo teatrale A ☐ B ☐ X Musica A ☐ B X ☐ Scultura A ☐ B ☐ X Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B X ☐ Arti e mestieri (vasellame, ricamo, cucito, ecc.)
9	Materiali	Scatole di cartone, scatole; vernice, colla, nastro adesivo, internet.
10	Chi gestisce l'attività	☐ una persona/genitori ☐ un'organizzazione/istituzione X una scuola ☐ un gruppo informale ☐ una ONG X insegnanti che hanno seguito un corso speciale
11	Benefici e risultati	a. I benefici di questa buona pratica per i gruppi target Gli alunni e le alunne con bisogni educativi speciali sviluppano capacità di comunicazione e cooperazione e sperimentano molte emozioni positive mentre imparano con e dagli altri; si sentono accettati, sicuri e uguali. Gli studenti e le studentesse nelle classi di educazione generale sviluppano tolleranza, responsabilità, empatia; si sentono importanti, riconosciuti, capaci di aiutare, spiegare, assicurare i coetanei. b. Impatto sociale/comunitario positivo Gli insegnanti lavorano insieme per trovare modi efficaci per raggiungere gli obiettivi educativi. I genitori capiscono e sostengono le idee di questo progetto e di altre attività comuni, vengono incoraggiati a farsi coinvolgere e a partecipare al processo educativo insieme ai loro figli e figlie.
12	Sfide all'inclusione affrontate	Sfide fisiche, comportamentali e cognitive.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Le sfide vengono affrontate creando una scuola incentrata sulla persona, basata non solo sui risultati accademici ma anche sulle competenze di vita. Le competenze sociali e comunicative che vengono acquisite in un ambiente musicale-emotivo positivo e creativo hanno un impatto positivo sulla salute mentale e sullo sviluppo sociale.
14	Life skill promosse	comunicazione, cooperazione, creatività
15	UDL come principio guida	L'uso di diversi mezzi di espressione e di apprendimento combinati con diversi tipi di arti permetterebbe agli studenti e alle studentesse di interiorizzare i principi di tolleranza e di rispetto reciproco.



16	Sito web/E-mail/Altre informazioni di contatto:	//
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Come ti sei sentito nello svolgere il compito? Perché? Qual è stato il compito più interessante per te? Cosa hai imparato dopo aver completato il compito? Qual è stata la parte più difficile del compito e perché? Dove applicheresti nella pratica le conoscenze acquisite durante l'attività?

8. BUONE PRATICHE E SFIDE COGNITIVE

Per gli studenti e le studentesse con disabilità cognitive, educatori ed educatrici hanno bisogno di utilizzare strategie didattiche che siano accessibili durante tutta la lezione. L'ambiente della classe e il personale educativo devono prendere in considerazione cambiamenti e sistemazioni per aumentare la partecipazione e migliorare l'apprendimento. Quando insegnanti, studenti e studentesse adottano strategie didattiche efficaci, i singoli e i gruppi di studenti e studentesse ottengono gli strumenti necessari per avere successo.

Batik. La pittura su seta "Sussurri di silenzio su seta" è un'attività proposta dalla Lituania e mira a migliorare l'espressione artistica di studenti e studentesse facendoli conoscere le tecniche professionali internazionali e le rare tecniche dell'arte popolare. Gli studenti esplorano le opere d'arte degli antichi maestri e si rendono conto che il batik è un antico metodo di colorazione dei materiali che è stato sviluppato quasi 2000 anni fa in India. Creano una composizione tematica utilizzando motivi floreali dopo aver conosciuto e provato varie tecniche e metodi di pittura su seta. Offre un'interpretazione creativa di varie idee artistiche espandendo così le capacità cognitive, le esperienze, l'intuizione artistica e la sensibilità estetica, promuovendo al contempo l'identità etnica e la cittadinanza consapevole.

1	Titolo	Batik. Pittura su seta "Sussurri di silenzio su seta".
2	Paese	Lituania
3	Organizzatore di attività/ fonte/ programma	- Attività delle scuole basate sul curriculum di educazione artistica
4	Contesto di attuazione	☒ grande città ☐ città media o piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Migliorare l'espressione artistica di studenti e studentesse facendoli conoscere le tecniche professionali internazionali e quelle rare dell'arte popolare, in particolare il patrimonio del batik e della pittura su seta, promuovendo così l'interesse e l'interpretazione dei vari fenomeni dell'arte.
6	Descrizione	Contenuto: La seta è un materiale sottile regalato da madre natura. Il processo stesso dal quale si ricava la seta spinge a sviluppare un atteggiamento premuroso verso le risorse naturali. La comprensione del processo per ottenere la seta promuove il rispetto per la natura. Il silenzio, in cui nasce il viaggio interiore, è essenzialmente un riflesso della posa della pittura sulla superficie naturale della seta senza resistenza, in cui il pennello, la pittura e la seta creano un processo terapeutico silenzioso. Mentre la seta imbeve la pittura, la consuma e si diffonde intorno. Il batik è un metodo antico di dipingere vari oggetti che è stato sviluppato in India quasi 2000 anni fa. Ci sono tre tipi di batik: 1. Il batik freddo (quando si utilizza questa tecnica, il disegno viene creato versando una miscela fusa di cera e paraffina e dipingendolo con una tintura fredda); 2. Il batik caldo quando l'immaginario decorativo viene creato su un pezzo di stoffa dopo averlo piegato e delineato le aree che devono essere lasciate non dipinte; con la tintura calda; 3. La pittura su seta. Passi fondamentali COMPITO DI RICERCA SULL'ARTE: Esplorare le opere d'arte degli antichi



		maestri e apprendere che il batik è un antico metodo di colorazione dei materiali che è stato sviluppato quasi 2000 anni fa in India. Conoscere i tipi di batik e distinguerli osservando le opere di maestri lituani e internazionali. Apprendere i passi principali della storia dell'origine della seta. Conoscere e apprezzare opere di artisti internazionali su seta e percepire la storica Via della Seta. Sviluppare una comprensione di base delle tecniche specifiche e dei metodi di pittura su seta naturale. Conoscere le proprietà terapeutiche della seta naturale. COMPITO DI ESPRESSIONE: Dopo aver conosciuto e provato varie tecniche e metodi di pittura su seta, creare una composizione tematica utilizzando motivi floreali. Teorie Il concetto di scuola positiva
7	Scelte di implementazione	a. Gruppo target - età: 15, un gruppo di 14-15 studenti e studentesse b. Durata - 1 mese c. Numero di sessioni/attività 4 classi (possono essere raggruppate in due sessioni di due classi insieme). d. Metodologia di istruzione/insegnamento - Metodi di istruzione applicati: INFORMATIVO (fornitura di informazioni - racconto esplicativo, discussione; recupero di informazioni - una conversazione di ripetizione), PRATICO OPERATIVO (pratica creativa), CREATIVO (lavoro pratico-creativo); metodi di apprendimento ATTIVO (interfacchiando vari tipi di attività). Inoltre, viene impiegato il metodo non tradizionale "Tu puoi creare". Questo metodo inclusivo permette e incoraggia a organizzare il processo di espressione del colore, dello spazio e del movimento. Il principio chiave per intraprendere un processo creativo è iniziare con l'affermazione "IO POSSO" e rispondere alle domande "Chi? Cosa? Quando? Dove?" Diverse SOGGETTI ACCADEMICI sono integrati: - belle arti, biologia, chimica, tecnologie/artigianato. Strategie di apprendimento: SPAZIALE - dimostrazione di materiali visivi, attività artistica, uso dell'immaginazione; FISICO-CINESTESTICO - esercizi di rilassamento, uso di strumenti. INTERNO-PERSONALE - insegnamento/apprendimento individualizzato, lavoro indipendente, libertà di scelta. e. Tipo di valutazione e mezzi che hai usato per stabilire i benefici È stata usata la valutazione per competenza per valutare qualsiasi sforzo extra fatto da studenti e studentesse, incoraggiare la loro motivazione e aumentare la convinzione di essere in grado di imparare. Questa attività è già stata implementata per diversi anni con studenti di varie fasce d'età, sia in presenza che a distanza, utilizzando la piattaforma online MICROSOFT TEAMS.
8	Forme artistiche	A. Ricerca di opere d'arte B. Creazione di arte X Pittura A ☐ B X ☐ Agire A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Artigianato (ceramica, ricamo, disegno di vestiti, ecc.) A ☐ B ☐



9	Materiali	Viene sviluppata una presentazione in <i>Power Point</i> sull'arte del batik, il processo di produzione della seta e la pittura su seta. Agli studenti e alle studentesse vengono fornite le risorse per cercare informazioni online direttamente a scuola utilizzando i computer e i loro telefoni cellulari. Vengono preparate dispense sull'origine e la produzione della seta e sui metodi e le tecniche di pittura su seta naturale. Questa attività creativa richiede seta naturale, pennelli, matite, pennarelli per tessuti, strumenti per modellare i contorni, vernice di seta, sottotelai di legno, spilli, un ferro e un'asse da stiro, aghi e fili così come bastoni per l'installazione e la dimostrazione dell'opera d'arte sviluppata. Il processo creativo viene fotografato. I lavori vengono esposti in mostre nella scuola e negli spazi e ambienti educativi/creativi/rappresentativi della città.
10	Chi gestisce l'attività	☐ persona specifica/genitori di uno studente o studentessa ☐ organizzazione/istituzione X scuola ☐ gruppo informale ☐ organizzazione non governativa ☐ altri
11	Risultati raggiunti	a. Il beneficio di questa buona pratica per il gruppo target Questa pratica educativa che già sperimentata, contribuisce a formare un atteggiamento positivo verso l'autoespressione e l'attività creativa come metodo di rilassamento e manifestazione del proprio sé interiore. Offre un'interpretazione creativa di varie idee artistiche, espandendo così le capacità cognitive, le esperienze, l'intuizione artistica e la sensibilità estetica, promuovendo al contempo l'identità etnica e la cittadinanza consapevole. b. Impatto sulla comunità/impatto sociale - Nel corso dell'attività creativa, si sviluppa l'attitudine che le belle arti potrebbero essere percepite come un'attività affascinante e piena di scoperte sorprendenti. Queste tecniche sono utili per motivare studenti e studentesse ad utilizzare forme d'arte raramente incontrate e godere dell'opportunità di arricchire il proprio ambiente estetico creando così modi per rilassarsi.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida cognitiva
13	Come ha affrontato questa sfida?	Ognuno desidera sperimentare successo; quindi, un'attività artistica attraente e affascinante può anche contribuire al successo scolastico. In questo ciclo di lezioni, l'attività cognitiva e quella creativa si allineano in modo efficiente, e i compiti privi di qualsiasi complessità vengono eseguiti facilmente. Le esperienze positive che derivano da un'attività creativa dinamica e attraente aumentano la motivazione allo studio di studenti e studentesse e incoraggiano l'ampliamento delle esperienze e la ricerca di percezioni più profonde, quindi, in definitiva, portano a risultati scolastici più alti.
14	Life skills promosse	Durante il progetto, si sviluppano le competenze generali , in particolare, la capacità di apprendere, la cognizione, la capacità di prendere l'iniziativa, la creatività, oltre alle competenze sociali e di culturali .
15	UDL come principio guida	Questa attività può essere eseguita anche utilizzando i modi tradizionali di espressione artistica. La creazione può essere svolta individualmente o in gruppo. Vengono impiegate le tecnologie informatiche per introdurre le tecniche e presentare i prodotti creativi.



16	Sito web e altre informazioni di contatto	https://www.youtube.com/watch?v=-wbmEjTvszl&t=8s https://www.youtube.com/watch?v=LYRqCX3JYdY https://www.youtube.com/watch?v=WKj9tXlp2M https://www.youtube.com/watch?v=PE1ZxGF6VDk
L'APPORTO DEGLI ESPERTI Domande per la riflessione		Come ti sei sentito durante l'attività? Avevi tutte le informazioni necessarie per svolgere l'attività? L'attività è stata importante per migliorare le tue conoscenze sull'argomento trattato? Pensi che siano necessari miglioramenti all'attività? Se sì, quali? Ti sei sentito ascoltato e compreso durante l'attività?

La visualizzazione del cielo nelle opere artistiche è un'ottima attività per migliorare l'espressione grafica e spaziale dei bambini e delle bambine. In primo luogo, viene utilizzata una presentazione PowerPoint per analizzare la rappresentazione del cielo nelle opere di vari pittori e le opere vengono discusse in termini di resa del contenuto e dell'atmosfera. Infine, vengono eseguiti tre compiti creativi: il cielo viene dipinto, rappresentato come grafica e viene rappresentato dal punto di vista spaziale. In questa attività, tutti sono incoraggiati a cercare soluzioni non standard nei compiti creativi e di conseguenza espandere la loro cognizione, esperienza, percezione artistica e la scala della sensibilità estetica.

1	Titolo	Visualizzazione del cielo in opere artistiche (rami delle arti visive: pittura, grafica, scultura)
2	Paese	Lituania
3	Organizzatore di attività/ fonte/ programma	- Progetti europei - Progetti nazionali - Attività delle scuole basate sul curriculum di educazione artistica - Programmi di ricerca
4	Contesto di attuazione	X grande città ☐ città media o piccola ☐ villaggio
5	Obiettivi dell'attività	Migliorare l'espressione cromatica, grafica e spaziale dei bambini e delle bambine, introducendoli alla varietà della rappresentazione del cielo nelle opere di artisti di fama mondiale nell'ambito delle arti visive come la pittura, la grafica e la scultura. Viene così promosso l'interesse per il lavoro creativo di artisti professionisti e si sviluppa la capacità di interpretazione personale. Migliorare la dimestichezza con le tecnologie informatiche che vengono usate tenendo presentazioni delle informazioni raccolte e presentando i lavori creativi durante le lezioni.
6	Descrizione	Contenuto: Questo ciclo di lezioni è destinato a migliorare l'espressione grafica e spaziale dei bambini e delle bambine introducendoli alla varietà della rappresentazione del cielo nelle opere di artisti di fama mondiale. Quando si esplorano opere d'arte, il gruppo con il conduttore discute la visualizzazione del cielo concentrandosi sui colori caldi/freddi, la dinamica del tocco, la resa dello stato d'animo con le linee, le tonalità, le forme morbide contro quelle rigide e taglienti, le nuvole luminose o cupe, un cielo calmo o ventoso. I dettagli e le sottigliezze discussi incoraggiano i bambini a interessarsi maggiormente ai dettagli del cielo che desiderano visualizzare nei loro lavori nella loro attività creativo-pratica. Quando si raccolgono informazioni, si eseguono e si registrano i processi del lavoro creativo, si sviluppa una presentazione in PowerPoint. Questo permette di sviluppare una comprensione più sottile e sfumata delle differenze tra i vari rami dell'arte visiva migliorando contemporaneamente le competenze informatiche. Passi fondamentali ASSEGNAZIONE DELLA RICERCA ARTISTICA: viene utilizzata una presentazione PowerPoint per analizzare la rappresentazione del cielo nelle opere di vari pittori (come V. Van Gogh, Claude Monet, M.K. Čiurlionis, ecc.). Esse vengono discusse in termini di resa del contenuto e dell'atmosfera, e le vengono sono selezionate di conseguenza. La



		sequenza di lezioni termina con una presentazione in PowerPoint con le tendenze della rappresentazione del cielo nelle opere d'arte di vari rami dell'arte (pittura, grafica, scultura). COMPITO DI ESPRESSIONE: Dopo aver esplorato gli esempi e discusso la varietà delle tecniche di rappresentazione del cielo da parte di artisti di prim'ordine nel campo delle belle arti, della grafica e della scultura attraverso i diversi periodi della storia delle arti. Dopo aver raccolto i propri esempi, vengono eseguiti tre compiti creativi: il cielo viene dipinto, raffigurato come grafica, e infine viene creata una rappresentazione spaziale (cioè una scultura). I mezzi vengono scelti liberamente da chi partecipa. Le informazioni raccolte insieme alle registrazioni del processo creativo e le foto dei lavori finali vengono raccolte e discusse nella presentazione finale consegnata in formato PowerPoint o Prezi. Teorie Il concetto di scuola positiva
7	Scelte di implementazione	a. Gruppo target: 13-14 anni; un gruppo di 14-15 bambini e bambine. b. Durata : 1,5-2 mesi. c. Numero di sessioni/attività: 8 classi (può essere fatto anche in 4 classi doppie). d. Metodologia di istruzione/insegnamento: Metodi di istruzione applicati: INFORMATIVO (fornitura di informazioni - racconto esplicativo, discussione; recupero di informazioni - una conversazione di ripetizione), PRATICO OPERATIVO (pratica creativa), CREATIVO (lavoro pratico- creativo); metodi di apprendimento ATTIVO (sviluppo di progetti interconnettendo vari tipi di attività). Diverse materie sono state integrate: - belle arti, storia, architettura. Strategie di apprendimento: SPAZIALE - dimostrazione di materiali visivi, attività artistica, uso dell'immaginazione; FISICO-CINESTESTICO - esercizi di rilassamento, uso di strumenti; INTERNO-PERSONALE - insegnamento/apprendimento individualizzato, lavoro indipendente, libertà di scelta. e. Tipo di valutazione e mezzi che hai usato per stabilire i benefici ottenuti: è stata usata la valutazione per competenza per valutare qualsiasi sforzo extra fatto dagli studenti e dalle studentesse, incoraggiare la loro motivazione e aumentare la convinzione di essere in grado di imparare. Questa attività è già stata implementata per diversi anni con studenti e studentesse di varie fasce d'età, sia in presenza che a distanza, utilizzando la piattaforma online MICROSOFT TEAMS.
8	Mezzi artistici	A. Ricerca di opere d'arte B. Creazione di arte ☐ Pittura A ☐ B ☐ ☐ Agire A ☐ B ☐ ☐ Musica A ☐ B ☐ ☐ Scultura A ☐ B ☐ ☐ Scrittura creativa (narrazione, poesia, ecc.) A ☐ B ☐ ☐ Artigianato (ceramica, ricamo, disegno di vestiti, ecc.) A X B X X Altri tipi di espressione arti visive: pittura, grafica, scultura A X B X
9	Materiali	Presentazione in PowerPoint sulle opere d'arte visive (pittura, grafica, scultura) dove sono raffigurati il cielo e le nuvole. Ad ognuno viene data l'opportunità di cercare informazioni in modo indipendente nei libri d'arte disponibili in sala e online (sui computer della scuola o con i propri telefoni cellulari).



		I materiali e gli strumenti necessari per l'attività includono carta, vari materiali riciclati, penne/matite, fili, colla, forbici, vernice/tinta, pennelli, coltelli da intaglio. I risultati creativi sono presentati nei modi tradizionali (come mostre nelle classi o in spazi rappresentativi della scuola e della città); inoltre, vengono usate le tecnologie informatiche consegnando presentazioni in PowerPoint o Prezi.
10	Chi gestisce l'attività	☐ individuo specifico/ genitori di uno studente ☒ organizzazione/istituzione ☒ scuola ☐ gruppo informale ☐ organizzazione non governativa ☐ altri
11	Benefici e risultati	a. Il beneficio di questa buona pratica per il gruppo/i destinatari: questa attività promuove un interesse attivo verso le opere d'arte e la loro creazione. Viene supportato un ragionamento più maturo in termini di percezione dei dettagli delle opere d'arte, spiegando la relazione tra le varie forme dell'arte visiva. In questo modo, i bambini e le bambine sono incoraggiati a cercare soluzioni alternative nei compiti creativi e di conseguenza espandono la loro cognizione, esperienza, percezione artistica e la scala della sensibilità estetica. b. Impatto sulla comunità/impatto sociale: nel corso del processo creativo, si sviluppa un atteggiamento verso le belle arti come attività affascinante e piena di piacevoli scoperte. Personalmente credo che ai bambini piaccia scoprire la leggerezza della rappresentazione del cielo e delle nuvole e la relazione tra l'emozione e il contenuto. La rappresentazione del cielo in varie tecniche aiuta chi partecipa a comprendere la loro personalità e a manifestare le loro emozioni.
12	Sfida all'inclusione affrontata	Sfida cognitiva.
13	Come ha affrontato questa sfida?	Un'attività artistica motivante e affascinante per i ragazzi può contribuire al loro successo scolastico. In questo ciclo di lezioni, l'attività cognitiva e creativa si completano a vicenda, attraverso compiti che possono essere eseguiti facilmente. Viene chiesto di creare una presentazione in cui vengono raccolte le informazioni sulle opere di arte visiva e le creazioni di ognuno. Le esperienze positive derivanti da un'attività creativa dinamica e attraente aumentano la motivazione accademica degli studenti e delle studentesse, e incoraggiano l'ampliamento delle esperienze e la ricerca di percezioni più profonde e quindi, in ultima analisi, di risultati scolastici più alti.
14	Life skills promosse	Durante il progetto si sviluppano le competenze generali, in particolare la capacità di studio, l'iniziativa personale e la creatività insieme alle competenze sociali, nonché le competenze fondamentali della materia (culturali e artistiche) sviluppando percezioni emotive ed estetiche.
15	UDL come principio guida	Questo compito può essere realizzato sia usando i mezzi tradizionali di espressione artistica, sia usando le tecnologie informatiche, o anche combinando le due strategie. Le abilità informatiche vengono sviluppate attraverso la visione dei materiali di studio, quando si raccolgono informazioni e si presentano i lavori creativi finali. Inoltre, come menzionato sopra, possono essere usati i mezzi tradizionali di creazione, e vengono date opportunità sia di lavorare in una squadra, sia di creare individualmente.
16	Sito web e altre informazioni di contatto	//



L'APPORTO DEGLI ESPERTI	Come ti sei sentito durante l'attività?
Domande per la riflessione	Avevi tutte le informazioni necessarie per svolgere l'attività?
	L'attività è stata importante per migliorare le tue conoscenze sull'argomento trattato?
	Pensi che siano necessari miglioramenti all'attività? Se sì, quali?
	Ti sei sentito o sentita ascoltato/ascoltata e compreso/compresa durante l'attività?

9. CONCLUSIONE

Questo capitolo mira ad approfondire come le pratiche inclusive vengono implementate nell'educazione artistica all'interno dei contesti scolastici. Insieme ai partner del progetto, abbiamo fatto una panoramica e condiviso come l'educazione artistica inclusiva si sta sviluppando nei diversi paesi partner (Italia, Spagna, Turchia, Romania, Bulgaria e Lituania).

Come si capisce dalle buone pratiche, la forza delle arti per l'educazione inclusiva è innegabile. L'arte è incredibilmente benefica per tutti gli studenti e le studentesse, senza eccezioni.

Ecco, in punti riassuntivi, quello che abbiamo imparato attraverso l'esperienza sul perché l'arte è così importante per l'educazione inclusiva:

1. Lavorare con le arti aiuta a sviluppare capacità creative di *problem solving*.
2. L'insegnamento attraverso le arti permette di presentare visivamente concetti difficili, rendendoli più facili da capire.
3. L'istruzione artistica aiuta i bambini e le bambine a sviluppare le abilità motorie, le abilità linguistiche, le abilità sociali, il processo decisionale, l'assunzione di rischi e l'inventiva.
4. Le arti visive insegnano come utilizzare il colore, il layout, la prospettiva e l'equilibrio: tutte tecniche che sono necessarie nelle presentazioni (visive, digitali) del lavoro scolastico.
5. L'integrazione dell'arte con altre discipline raggiunge gli studenti e le studentesse che altrimenti potrebbero non essere impegnati nel lavoro in classe.
6. Le esperienze artistiche stimolano il pensiero critico, insegnando a prendersi il tempo per essere più attenti e approfonditi nel modo in cui osservano il mondo.
7. Le arti forniscono sfide per gli studenti e le studentesse a tutti i livelli.
8. L'educazione artistica connette gli studenti e le studentesse con la loro cultura e con il mondo intero.
9. Una maggiore educazione artistica ha portato a un minor numero di infrazioni disciplinari e una maggiore frequenza scolastica, migliori punteggi di laurea e punteggi ai test.
10. L'uso delle arti nell'educazione inclusiva migliora sia la consapevolezza di sé che l'empatia, e la percezione estetica.

L'opportunità di imparare ad usare nuove tecniche artistiche è molto importante per incrementare l'inclusione tra tutti gli studenti. I metodi artistici sono potenti e riflettono gli obiettivi dell'educazione inclusiva e possono essere applicati per sviluppare le abilità, per favorire i risultati accademici degli studenti e delle studentesse e contribuire al loro benessere a scuola. Gli/le insegnanti concordano sul fatto che gli atteggiamenti creativi e l'integrazione dei metodi e delle pratiche artistiche nell'educazione possono sviluppare diverse abilità, aumentare la loro motivazione e rendere motivanti e significativi i processi di apprendimento.

Questo progetto aiuta a comprendere meglio la situazione generale dell'educazione artistica inclusiva, le sfide e gli atteggiamenti degli insegnanti mentre insegnano in classi inclusive. I metodi di insegnamento basati sull'arte aiutano bambini, bambine e giovani a riconoscere e rafforzare le loro abilità personali e sociali. Queste attività educative possono migliorare e aggiungere valore educativo e di divertimento agli eventi educativi e portare a una migliore esperienza per facilitatori e per studenti.

L'arte promuove la libertà di espressione creativa, e aiuta gli studenti e le studentesse a rilassarsi e a pensare in modo diverso. Ci sono così tante forme d'arte diverse che si adattano alle caratteristiche di qualsiasi studente, aiutando ciascuno ad acquisire indipendenza, fiducia e autostima. Nessuna disabilità può escludere dalla partecipazione, perché è sempre possibile un modo per l'inclusione.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI



Art and Inclusive Society

<https://www.samarthanam.org/art-and-an-inclusive-society/>

Arts Integration in School

<https://www.senecaacademy.org/10-reasons-why-integrating-art-is-important-in-school/>

Best Practices in Inclusive Education For Children With Disabilities

https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00HPH4.pdf

Creating Inclusive Classrooms through the Arts

<https://eric.ed.gov/?q=Creating+Inclusive+Classrooms+through+the+Arts+&id=EJ1045923>

Diversity and Ability

<https://diversityandability.com/blog/10-tips-for-inclusive-talent-management/>

European Teacher Education Network

<https://etenjournal.com/2020/10/06/inclusive-education-in-the-arts-challenges-practices-and-experiences-in-lithuania-by-edita-musneckiene/>

Inclusivity in the Classroom

<https://teach.ufl.edu/resource-library/inclusivity-in-the-classroom/>

Kansas Music Review

<https://kansasmusicreview.com/2018/02/20/behavior-disorders-in-the-inclusive-classroom-what-strategies-are-best/>



CAPITOLO 7

IL RUOLO DEL SETTORE CULTURALE E CREATIVO NELL'EDUCAZIONE INCLUSIVA ATTRAVERSO L'ARTE

Mihaela Constantina Vatavu¹, Alina Ailincăi², Andzelika Teresa Jachimovič³

¹Fundatia EuroEd (ROMANIA)

²Fundatia EuroEd (ROMANIA)

³Trakai Pedagogical Psychological Authority (LITUANIA)

mihaela.vatavu@euroed.ro, alina.ailincăi@euroed.ro, jachimowiczat@yahoo.pl

1. INTRODUZIONE

Negli ultimi anni, il settore culturale e creativo (SCC) è stato oggetto di attenzioni per il suo coinvolgimento nelle attività educative. Questo sta accadendo non solo a livello locale, ma anche su scala più ampia.

Il presente capitolo presenta i risultati della collaborazione tra arte e apprendimento, che rappresenta un approccio didattico innovativo. L'apprendimento integrato nell'arte assicura un metodo educativo efficace e divertente per attirare e assicurare l'attenzione degli studenti e delle studentesse, motivarli, sostenere e incoraggiare la partecipazione attiva in classe, sviluppare il loro pensiero, le capacità creative e molte altre abilità del 21° secolo che saranno discusse in seguito.

Le collaborazioni con il settore culturale e creativo (SCC) hanno prodotto il fiorire di risorse educative per le scuole come l'accesso agli spettacoli, viaggi ai musei, laboratori, sviluppo professionale di insegnanti e programmi di residenza di artisti ed artiste nelle scuole per lunghi periodi. Proprio per questo, le ricerche su questi temi sono importanti per i materiali metodologici su cui si fonda InCrea+.

Il settore culturale e creativo (SCC), che include arti e mestieri, *marketing*, *design*, intrattenimento, architettura, letteratura, mass media e non ultimo *software*, è diventato una forza decisiva per accelerare lo sviluppo umano. Le istituzioni del SCC sono per loro natura inclusive, permettono alle persone di appropriarsi del proprio sviluppo, stimolano l'innovazione e contribuiscono alla crescita sostenibile.

2. COLLABORAZIONE TRA IL SETTORE CULTURALE E CREATIVO E LE ISTITUZIONI EDUCATIVE

L'analisi sistematica dell'impatto delle arti nei contesti educativi non è stata implementata fino alla fine del ventesimo secolo, pertanto non è disponibile un quadro completo dei cambiamenti apportati dall'impiego delle arti a fini educativi.

Anche se possiamo dire che le arti e l'educazione lavorano insieme per loro stessa natura, e le arti rappresentano un'esplorazione della condizione umana, recentemente è emersa l'esigenza di una precisa rilevazione dei potenziali benefici che possono emergere da questa collaborazione. Per rimanere fuori dalle controversie concettuali e dai dibattiti su ciò che l'arte rappresenta, nel nostro progetto e dibattito abbiamo operazionalizzato il concetto di "arte" riferendoci a un insieme di domini di espressione artistica (musica, danza, pittura, architettura, scultura ecc.).

In una partnership basata su semplici transazioni, le organizzazioni artistiche sono fornitori di programmi artistici e le scuole sono fruitori. In quest'ottica, la scuola non è significativamente coinvolta nella progettazione del programma artistico, e l'organizzazione artistica si preoccupa scarsamente di valutare i bisogni della scuola. Questo tipo di collaborazione è caratterizzato da programmi artistici a tantum che forniscono a studenti, studentesse e insegnanti solo l'esposizione alle arti. In una collaborazione di *joint-venture*, il personale della scuola e le istituzioni del settore culturale e creativo



lavorano insieme per definire gli obiettivi e i bisogni educativi e sviluppare insieme un programma. È più probabile che tale collaborazione porti ad un risultato di maggior valore educativo.

Le conclusioni del Consiglio dell'Unione Europea (2019) sulle giovani generazioni creative sottolineano che lo sviluppo delle competenze artistiche e creative è un motore di innovazione, anche sociale, per una crescita intelligente e sostenibile. Le competenze culturali e creative, acquisite attraverso l'istruzione formale e non formale, forniscono strumenti che aiutano a risolvere i problemi e a lavorare in modo creativo attraverso la collaborazione e la sperimentazione. Nel 2019, 7,4 milioni di persone negli Stati membri dell'UE erano impegnate in attività creative, che rappresentavano il 3,7% di tutti i posti di lavoro (*Impact assessment of cultural education activities Study*, Vilnius, 2021).

Secondo l'ultima indagine europea condotta nel 2017, giovani ragazzi e ragazze sono i più attivi nelle attività culturali. Anche il numero di persone in età scolare (15-19 anni) che partecipano alle attività culturali è del 75%. I meno attivi in queste attività sono adulti (tra i 50-59) anni e anziani.

L'attività artistica può servire come ispirazione laddove il lavoro più affascinante è già in corso. L'apprendimento culturale e creativo prepara studenti, e non solo, a partecipare a opportunità di lavoro di alto valore, creando un ambiente dove fioriscono l'innovazione, la creatività e i valori umani. Il *fusion learning* che coinvolge attivamente il settore creativo e culturale, mira a rendere scuole e studenti più aperti, creativi, resilienti e imprenditoriali.

L'apprendimento creativo include l'uso del teatro per insegnare le lingue straniere, la scultura e l'alfabetizzazione visiva per insegnare la matematica e le scienze, e gli esempi possono continuare. L'apprendimento creativo è talvolta definito come educazione attraverso le arti, dove approcci multisensoriali sono usati per migliorare l'apprendimento di tutti e per sviluppare le loro abilità del 21° secolo. Non si tratta di sovraccaricare il programma scolastico, ma piuttosto di usare approcci creativi, collaborativi e artistici per migliorare l'apprendimento in classe e per aumentare il funzionamento generale delle scuole. L'apprendimento creativo nelle scuole costruisce la resilienza e promuove la trasformazione e questo significa aprire la scuola e lavorare in partnership con le istituzioni del SCC. Questo richiede una visione chiara, un coinvolgimento pianificato dei partner culturali, un sostegno legislativo nazionale e un patrocinio.

"Perché l'arte nell'educazione?" - Noi crediamo che il coinvolgimento del settore culturale e creativo (SCC) nell'educazione sia giustificato da benefici reali e diretti e che promuova sia l'educazione artistica che l'educazione in senso più ampio. Come i professionisti del sociale usano le arti per scopi terapeutici e per generare un cambiamento, così possono fare le istituzioni educative.

Poiché sono coinvolgenti, promuovono l'apprendimento cooperativo, e sono inclusive, le arti sono un mezzo ideale per mostrare come le pratiche inclusive possano essere promosse. Le arti si rivolgono a tutti gli studenti e le studentesse migliorando il loro apprendimento, la loro crescita e il loro sviluppo, oltre a incoraggiare l'espressione creativa, il *problem solving*, il pensiero critico e la comunicazione.

Ci sono alcuni aspetti da prendere in considerazione:

- Comprendere le "Arti" come strumento pedagogico e il loro impatto sull'apprendimento olistico e lo sviluppo di bambini e bambine;
- L'integrazione tra SCC e istruzione può promuovere l'inclusività in classe, e, a tal proposito, diventa fondamentale il ruolo di insegnanti, facilitatrici e facilitatori;
- Il bisogno urgente di orientare chi insegna verso l'implementazione dell'*Art Integrated Learning (AIL)* in classe al fine di promuovere l'educazione inclusiva e raggiungere determinati obiettivi educativi.

Nel materiale *Art Integrated Learning (Apprendimento integrato dell'arte)* (NCERT, 2019, p. 3), l'AIL è presentato come un modello di che si basa sull'apprendimento "attraverso le arti" e "con le arti", un processo in cui l'arte diventa il mezzo di insegnamento-apprendimento. Nella tabella di seguito, alcuni tipi di programmi educativi con una dimensione artistica:

Culturale		Educativo		Sociale	
Orientamento culturale	Sviluppo di nuove categorie di pubblico	Imparare le arti	Educazione attraverso le arti	Intervento artistico/culturale	Arte terapia



Tabella 1. Criteri di apprendimento integrato dell'arte

L'Agenda di Seoul (UNESCO, 2010) mira ad ampliare e concretizzare le proposte fatte nel 2006 durante la Conferenza UNESCO di Lisbona. Nell'agenda di Seoul si sottolinea che l'educazione artistica gioca un ruolo importante nel processo di cambiamento dei sistemi educativi rendendoli più adatti a soddisfare i bisogni degli studenti e alle esigenze di un mondo caratterizzato da profondi cambiamenti tecnologici e disuguaglianze socio-culturali. Gli obiettivi principali stabiliti da questo documento sono:

- Rendere l'educazione artistica accessibile;
- Garantire la qualità della progettazione e dell'erogazione dell'educazione artistica;
- Applicare i principi e le prassi dell'educazione artistica per affrontare le sfide delle attuali condizioni sociali e culturali (integrazione, cooperazione, comunicazione, comprensione, accettazione, espressione, ecc.)

Per affrontare le attuali sfide sociali e culturali, l'*Agenda di Seoul* (UNESCO, 2010) considera che l'educazione artistica può rafforzare la capacità creativa e innovativa della società. Con riferimento all'impatto positivo di questa fusione, educazione e arte:

- offrono supporto terapeutico e possibilità di recupero in situazioni di stress / conflitto;
- promuovono l'inclusione e l'empatia, specialmente per quegli alunni ed alunne che apprendono diversamente come coloro che presentano condizioni di: disturbi di apprendimento (DSA); disabilità intellettive lievi (DI); disturbo da deficit di attenzione e iperattività (DDAI); disturbo dello spettro autistico (DSA); disturbi del comportamento o disturbi emotivi; disabilità fisiche; *Giftedness*;
- stimolano il coinvolgimento degli studenti e delle studentesse e riducono l'abbandono scolastico;
- facilitano il dialogo sociale e interculturale;
- assicurano uno sviluppo sostenibile;
- riducono i conflitti sociali.

Le premesse più importanti da cui ogni partnership tra SCC e Scuola dovrebbe partire, sono che gli studenti e le studentesse hanno modelli unici di apprendimento e che la progettazione di un programma scolastico inclusivo riguarda l'equità (giustizia) non l'uguaglianza. I programmi inclusivi di educazione artistica offrono l'opportunità di raggiungere studenti e studentesse con caratteristiche molto diverse; di creare un ambiente di apprendimento equo e sicuro per tutti; di aiutarli a sperimentare successo.

3. IL RUOLO DEL SETTORE CULTURALE E CREATIVO NELL'EDUCAZIONE INCLUSIVA

La pandemia COVID-19 ha avuto un effetto devastante sui settori della cultura e dell'educazione in tutto il mondo. Le chiusure a livello mondiale hanno limitato l'accesso alla cultura richiedendo politiche a sostegno di questo settore. Nell'articolo dell'UNESCO (2021), si sottolinea che *la chiusura dei luoghi di educazione formale e informale ha lasciato milioni di persone senza formazione, con conseguenti perdite significative per l'apprendimento, l'occupazione e il benessere. Allo stesso modo, i sistemi educativi hanno bisogno di costruire abilità e competenze utili a promuovere adattabilità, agilità, inclusività, responsabilità sociale e cittadinanza globale. Sono necessarie nuove capacità e competenze per navigare in questi cambiamenti e plasmare società inclusive, pacifiche e sostenibili. Sfruttare le sinergie tra cultura ed educazione equipaggia meglio le società - attraverso l'educazione formale e non formale.*

A questo proposito, l'UNESCO afferma anche che "negli ultimi decenni questi sforzi sono stati rafforzati, a partire dal Rapporto Faure del 1972 e dalla serie di Rapporti sulla cultura mondiale, che hanno agito come importanti punti di svolta nella comprensione e nella consapevolezza della natura intrecciata di educazione, arti, creatività e cultura. Tra il 1999 e il 2010 lo slancio globale nell'educazione artistica è stato punteggiato da due conferenze mondiali sull'educazione artistica, e lo sviluppo della *Road Map* UNESCO per l'educazione artistica nel 2006, e l'Agenda di Seoul nel 2010".



Accanto alle opportunità culturali, l'integrazione delle arti nell'istruzione, rappresenta un ambizioso programma di apprendimento permanente. Questo approccio di apprendimento fusionale combina le competenze creative, tecniche, educative ed emotive necessarie per avere successo nel 21° secolo.

Le *fusion skills* dette anche *soft skills*, non sono solo un insieme di qualità o risultati, ma si basano su una stretta cooperazione tra le scuole (istruzione), le imprese, il settore culturale e creativo (SCC). Binkley e collaboratori (2010), nel documento *Defining 21st century skills (Definire le competenze del 21° secolo)*, hanno proposto un elenco di queste competenze (tenendo conto che ce ne possono essere altre):

- *Collaborazione e lavoro di squadra*
- *Comunicazione multimodale*
- *Innovazione e problem solving*
- *Abilità interpersonali: comunicare e ascoltare; avere intuizioni sugli altri; provare empatia verso gli altri, inclusività*
- *Abilità cognitive di ordine superiore tra cui: pensiero critico; risoluzione dei problemi*
- *Creatività e immaginazione*
- *Flessibilità e adattabilità*
- *Consapevolezza globale e culturale*
- *Leadership*
- *Alfabetizzazione civica e cittadinanza*
- *Responsabilità sociale ed etica*
- *Autonomia, imparare ad imparare, e tanti altri.*

Le arti visive (disegno e pittura, ceramica, modellazione, lavorazione della carta ecc.) e le arti dello spettacolo (musica, danza, teatro ecc.) portano a una migliore comprensione del mondo circostante e offrono una base di conoscenza su vari concetti. L'implementazione di esperienze artistiche adeguate all'età rende l'apprendimento di diverse materie educative più attraente e interessante, fornisce uno spazio creativo per ogni studente e studentessa per esplorare, sperimentare e anche soddisfare le esigenze individuali, se pensiamo a persone con bisogni educativi speciali.

Diversi autori nell'articolo *Art Education at the intersection of creativity: Integrating art to develop multiple perspectives for identifying and solving social dilemmas in the 21st century (Educazione artistica all'intersezione della creatività: integrazione dell'arte per sviluppare molteplici prospettive per identificare e risolvere i dilemmi sociali nel 21° secolo)* (2006, p.4) che l'educazione attraverso le arti ha enormi potenzialità non ancora pienamente sviluppate, inclusi nuovi metodi e strategie di apprendimento per sviluppare il pensiero critico, l'assunzione di rischi, la consapevolezza sociale e ambientale. Queste nuove strategie educative sono sperimentate in diverse comunità del mondo in modo significativo attraverso l'educazione formale e informale. Artisti, insegnanti ed educatori ai confini tra arte, terapia ed educazione stanno promuovendo l'identità, la coesione sociale e i valori ambientali attraverso l'apprendimento basato sulle arti.

L'articolo dell'UNESCO (2021) sottolinea due idee essenziali:

- *L'educazione artistica può essere un importante catalizzatore sia per sviluppare l'innovazione e le abilità creative, sia per far progredire i risultati educativi in altre aree del curriculum;*
- *Le arti e l'educazione culturale sono essenziali per la salvaguardia dei diritti e per creare le basi per società **inclusive**.*

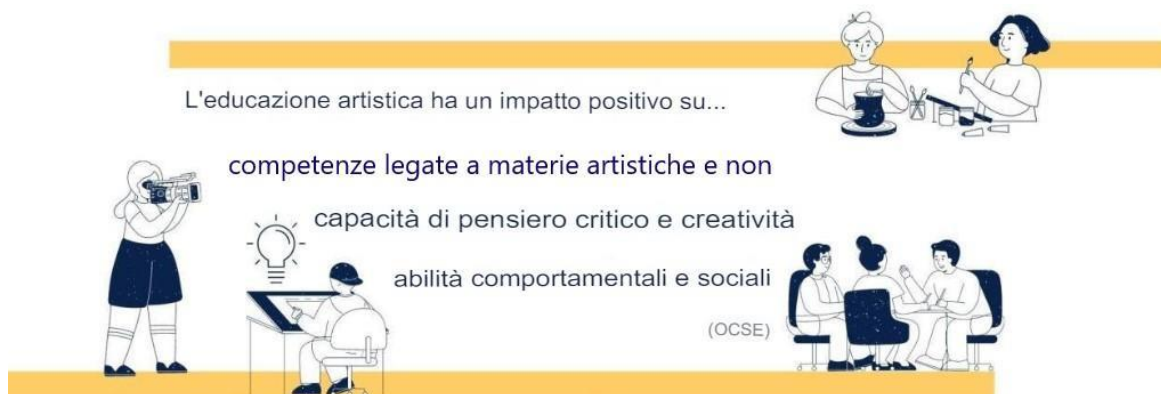


Figura 1. UNESCO, 2011, <https://en.unesco.org/>

Nella *Road Map for Arts Education* (Road map per l'educazione artistica) (2006 p. 6) si afferma che "l'educazione di qualità è incentrata sulla persona e può essere definita da tre principi: l'educazione deve essere basata sugli interessi del discente ma promuovere anche valori universali; l'educazione è equa in termini di accesso e risultati e garantisce l'inclusione sociale piuttosto che l'esclusione; l'educazione riflette e aiuta a realizzare i diritti individuali". L'inclusione e le pratiche inclusive sono proposte da Marilyn Friend e William D. Bursuck (2012, p. 6) come la "convinzione o filosofia che gli studenti con disabilità dovrebbero essere pienamente inclusi nelle loro comunità di apprendimento scolastico, in classe con i loro compagni e compagne, e che la loro istruzione dovrebbe essere basata sulle loro capacità, non sulle loro disabilità". In altre parole, è la teoria che "tutti imparano meglio in un ambiente inclusivo" (Rapp & Arndt, 2012, p. 29).

Le raccomandazioni dei membri della commissione CULT del Parlamento europeo tengono conto dell'agenda politica esistente, ma suggeriscono anche azioni per intervenire sui diversi scenari previsti nel report.

La *ricerca per CULT Committee* (2019, p. 13) cita la "capacità intrinseca delle SCC di innovare, introdurre nuovi prodotti, servizi e modelli organizzativi in mercati in rapido movimento, complessi e competitivi, indica che il contenuto creativo non serve solo allo sviluppo delle SCC stesse, ma ha un impatto più ampio, creando ricadute in diversi settori come l'istruzione, e molti altri nella catena del valore aziendale. Per esempio, le narrazioni visive sono ampiamente utilizzate nel settore dell'istruzione, per spiegare meglio vari tipi di contenuti, durante le lezioni di storia, matematica o chimica".

Gli studi longitudinali mostrano che l'educazione culturale è particolarmente vantaggiosa per gli studenti di basso status sociale, economico e culturale (SEK). Coloro che sono attivamente coinvolti nell'educazione culturale hanno probabilità cinque volte minori di abbandonare la scuola rispetto agli studenti e studentesse di basso SEK che non sono coinvolti in tale educazione. Altre ricerche mostrano che l'educazione culturale aumenta la probabilità di ottenere un diploma di istruzione superiore.

La chiave per promuovere l'educazione inclusiva all'interno di una scuola è quella di utilizzare metodi che non siano "intrusivi" per l'insegnante e che facilitino l'inclusione. Le arti forniscono il medium perfetto per dimostrare come le pratiche inclusive possono essere implementate. Esse sono coinvolgenti, promuovono l'apprendimento cooperativo e sono inclusive. Le arti hanno numerosi benefici e rafforzano l'apprendimento, la crescita e lo sviluppo di tutti gli studenti e le studentesse, oltre a promuovere l'espressione creativa, la risoluzione dei problemi, le capacità di pensiero critico e la comunicazione. Inoltre, non c'è un modo giusto o sbagliato di partecipare alle arti, e per questo motivo, tutti sono ugualmente in grado di contribuire alla produzione artistica. Per esempio, quando sono integrate nel curriculum, la danza e il movimento permettono di usare mente e corpo, e consentono di comunicare in modo creativo i loro pensieri, le loro idee e i loro contributi. Le arti visive aiutano a coinvolgere le capacità di *problem-solving* e di pensiero critico degli studenti e delle studentesse, aiutano lo sviluppo del movimento fine, e, insieme alla danza, possono aiutare a promuovere comportamenti prosociali quando si lavora in modo cooperativo. La musica è un modo per aiutare a



mantenere uno stato rilassato, a rimanere coinvolti e concentrati sul compito da svolgere, e a creare un'atmosfera piacevole. Esse promuovono abilità e capacità creative e permettono agli/alle insegnanti di notare il contributo di ciascuno.

4. L'IMPEGNO DELL'INSEGNANTE NELL'EDUCAZIONE ARTISTICA DI BAMBINI E BAMBINE

Una premessa importante per l'ingresso del settore culturale e creativo nel mondo scolastico è l'esistenza di opportunità di formazione professionale per insegnanti ed educatori.

Alcuni educatori ed educatrici insegnano attivamente dimostrando in prima persona le proprie abilità artistiche, altri invece rifiutano di mettersi in gioco, considerando le dimostrazioni artistiche una prerogativa di insegnanti d'arte. Ciò che è più preoccupante è che pochi insegnanti della scuola primaria aggiornano la loro preparazione artistica nel tempo.

"Un'intera generazione di insegnanti e genitori non ha sperimentato il vantaggio delle arti nella loro educazione", afferma Sandra Ruppert, direttore della rete nazionale USA *Arts Education Partnership*, una coalizione nazionale di arti, affari, istruzione, organizzazioni filantropiche e governative. Il coinvolgimento dell'arte è ora associato a benefici in matematica, lettura, capacità cognitive, pensiero critico e abilità verbali.

La comprensione contemporanea dell'educazione artistica è stata ampiamente influenzata dalle teorie di Vygotsky sulla natura socioculturale dell'apprendimento, che suggeriscono che le abilità artistiche dei bambini e delle bambine possono essere migliorate attraverso l'interazione con gli altri (come citato in Brooks, 2017). Se l'insegnante considera le esperienze di educazione artistica come opportunità per pensare e comunicare idee, tutti gli studenti e le studentesse possono essere incoraggiati a impegnarsi, non solo quelli che hanno già competenze e fiducia nelle loro abilità artistiche.

L'educazione artistica nelle scuole ha le sue radici nelle materie di disegno e musica, che, con la lettura e la scrittura, formavano il curriculum di base della scuola primaria negli ultimi decenni. Il disegno continua ad essere una componente fondamentale dei programmi di base e gli educatori e le educatrici lo considerano importante per l'insegnamento della manualità, dello studio della natura, della geografia e di altre materie.

In molte scuole specialisti d'arte, rappresentanti del SCC, hanno principalmente il ruolo di insegnanti d'arte, lavorando con le classi e concentrandosi quasi esclusivamente sul fare arte; mentre l'insegnante durante queste attività, guadagna tempo. Tuttavia, con la crescente collaborazione tra il SCC e la scuola, molti specialisti d'arte e insegnanti lavorano in sinergia. L'arte comincia ad essere integrata nell'insegnamento della letteratura, negli studi sociali, nella matematica e nelle scienze in molte scuole. Lo specialista d'arte, oltre a insegnare a bambini e bambine, aiuta chi insegna a fondere l'arte con le altre materie. Questo sforzo coordinato espande la materia dell'arte, sollevando questioni sull'estetica e sul ruolo dell'arte nella cultura e nella società. Molte scuole dovrebbero usare un approccio di *team-teaching* per organizzare le lezioni, il che facilita il lavoro artistico e favorisce l'inclusione del settore culturale e creativo nei programmi scolastici di base.

L'insegnante è la figura chiave nel fornire un'esperienza rilevante, creativa e piacevole di educazione artistica. Alcune raccomandazioni sono essenziali per sostenerlo in questo atto di fusione tra il loro campo educativo e l'arte.

Molti paesi europei stanno appurando che c'è bisogno di:

- sviluppo professionale che mira a migliorare la fiducia degli/delle insegnanti nei confronti dell'arte e ad offrire opportunità per sviluppare nuove competenze e ricaricare la propria creatività;
- guida al curriculum, uso della tecnologia e dei materiali didattici per sostenere il corpo docente nel fornire un'educazione creativa e culturale;
- programmi coordinati per fornire a tutte le scuole l'accesso a professionisti e professioniste e alle istituzioni del SCC;
- networking locale, regionale e nazionale per aumentare la presenza delle arti nell'educazione.



Come citato nell'articolo di Walling e Davis richiama la nostra attenzione sul fatto che *la preparazione di insegnanti specializzati (con abilità miste) è molto variabile, partendo dalla laurea in materie artistiche, in cui una parte sostanziale della preparazione è dedicata alle arti; alla laurea in scienze dell'educazione, in cui il focus è spostato su aspetti legati all'educazione professionale e generale. La preparazione per insegnanti avviene quasi sempre all'interno di un programma specifico. I corsi sono di solito tenuti da un educatore d'arte professionista, che può essere membro di un'istituzione del settore culturale e creativo (SCC).*

Ogni sforzo per integrare efficacemente l'arte nell'educazione dovrebbe assicurare che futuri specialisti dell'arte e insegnanti siano preparati a collaborare e a comprendere il ruolo delle arti nel mondo reale e riconoscendo la necessità di sostegno e collaborazione. È importante inoltre riconoscere che ad insegnanti e ad educatori devono essere fornite opportunità di formazione sviluppo professionale.

L'educazione artistica permette a quei bambini e bambine che provengono da un contesto economico difficile, di avere maggior parità di condizioni rispetto a chi ha avuto maggiori opportunità, afferma Eric Cooper, presidente e fondatore della National Urban Alliance for Effective Education degli Stati Uniti.

Iniziative di educazione artistica complete e innovative stanno mettendo radici in un numero crescente di scuole in tutto il mondo. Molte di queste iniziative sono basate su nuove scoperte provenienti dagli studi sul cervello umano e sullo sviluppo cognitivo degli studenti e delle studentesse. Esse abbracciano una varietà di approcci: le arti come strumento di apprendimento (per esempio, note musicali per insegnare le frazioni); le arti incorporate nelle materie principali (scrivere e recitare una commedia sulla schiavitù); creare un ambiente scolastico ricco di arte e cultura (musica classica nei corridoi ogni giorno) e istruzione artistica pratica.

5. PROFESSIONISTI E PROFESSIONISTE DELL'ARTE NELLE SCUOLE

Gli studiosi Kind, Decosson, Irwin e Grauer della *University of British Columbia* sostengono nel loro articolo (2007, p. 840) che "invitare artisti nelle scuole diventa un modo per arricchire e sostenere il programma didattico, migliorare gli sforzi di riforma della scuola, e spesso, agire come opportunità di sviluppo professionale per insegnanti che desiderano migliorare le loro conoscenze e abilità nell'educazione artistica. Quando insegnanti ed artisti avranno sviluppato una forte collaborazione, ognuno avrà imparato molto dall'altro. Gli artisti risponderanno positivamente alle intuizioni e alle competenze degli insegnanti, e in cambio, essi saranno entusiasti per le possibilità che l'arte ha da offrire agli studenti e alle studentesse".

Esperti ed artisti del SCC coinvolti in un partenariato educativo dovrebbero avere:

- la capacità di comunicare idee e condividere contenuti creativi a un livello scolastico adeguato;
- flessibilità per comprendere i bisogni e le capacità degli studenti e delle studentesse;
- un rapporto professionale con il personale della scuola e la responsabilità verso alunni ed alunne;
- consapevolezza dell'ambiente scolastico;
- abilità nel creare opportunità e aumentare la motivazione;
- capacità di affrontare il programma didattico con un approccio interdisciplinare;
- la disponibilità a soddisfare l'agenda inclusiva della scuola - pari opportunità per tutti i bambini e le bambine.

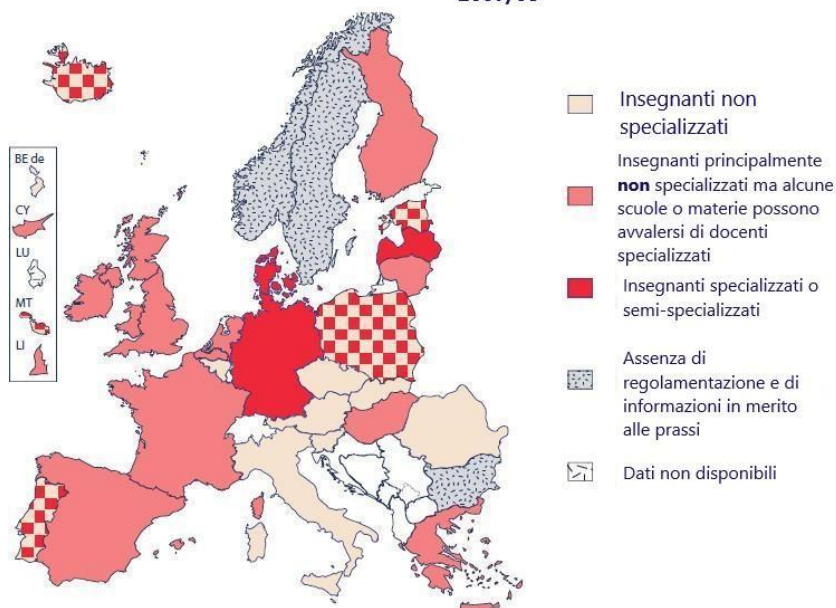
La ricerca di Ann Orfali (2004, p.10) descrive che "artisti ed artiste vengono coinvolti nel settore educativo per una varietà di ragioni. Molti hanno notato che essere un partner apprezzato nel mondo scolastico con l'opportunità di condividere e scambiare idee, ha sviluppato la loro creatività. Il lavoro partecipativo ha rafforzato le capacità di comunicazione di artisti e ha fornito il quadro per considerare le forme d'arte in un nuovo contesto. Per i professionisti dell'arte infatti, il lavoro nei contesti educativi può rappresentare un'opportunità per condividere abilità e competenze, stimolando al contempo la propria creatività. Accettando la sfida di proporre una gamma di opportunità culturali e creative ai bambini e alle bambine, alcuni artisti si formano sui processi e gli stili di apprendimento al fine di trovare nuovi approcci alla pratica artistica".

Questa collaborazione ha creato il contesto, i compiti e gli esercizi che hanno permesso a bambini e bambine di sviluppare il senso di autoefficacia. Diversi studi rivelano il fatto che artisti e rappresentanti del SCC:

- hanno proposto diverse modalità di espressione tra gli studenti e le studentesse;
- hanno introdotto nuovi materiali e mezzi, personalizzandone l'uso;
- Hanno esplicitato i collegamenti tra le produzioni artistiche di bambini e bambine e quelle di altri artisti;
- Hanno stabilito un obiettivo collettivo in cui lo sforzo individuale è stato compreso e valorizzato;
- Hanno sviluppato attività al livello di sviluppo di bambini e bambine (né troppo facili né troppo difficili);
- Si sono assicurati che le risorse materiali fossero sufficienti;
- Hanno proposto continuamente messaggi rinforzanti, per esempio "non puoi sbagliare";
- Hanno mantenuto un mix di spiegazione e conversazione narrativa durante tutta l'attività;
- Hanno integrato le nozioni didattiche con gli argomenti di interesse delle culture giovanili.

Il motivo per cui artisti o rappresentanti del SCC, spesso non sono coinvolti nell'effettivo insegnamento nelle scuole primarie e secondarie di I°, è che nella maggior parte dei paesi, per insegnare le materie artistiche, si deve completare la formazione che qualifica alla professione di insegnanti. Tuttavia, ci sono delle eccezioni a questa regola: diversi paesi permettono agli artisti professionisti di insegnare senza le qualifiche o la formazione richiesta, su base temporanea.

Figure 5.1: Insegnanti d'arte specializzati e non, nelle scuole primarie.
2007/08



Source: Eurydice.

In **Estonia, Polonia, Portogallo e Islanda** la modalità è mista perché insegnanti d'arte specializzati di solito insegnano dopo alcuni anni già alla scuola primaria.

Figura 2. Studio - Educazione artistica e culturale a scuola in Europa, Eurydice, 2009

Secondo lo studio *Eurydice* (2009) chi insegna arte di solito può insegnare tutte o la maggior parte delle materie del curriculum. "Nella maggior parte dei paesi europei, studenti e studentesse ricevono una formazione in più di una materia artistica, più spesso arti visive e musica, che sono materie obbligatorie in tutti i programmi scolastici europei a livello primario. Nelle scuole secondarie, l'educazione artistica è insegnata da docenti specializzati, per i quali la dimostrazione di competenze



artistiche in una specifica materia artistica prima di diventare un insegnante d'arte, è di solito un requisito".

Una meta-analisi della ricerca di Thomson, Coles, Hallewell e Keane ha messo in evidenza che, a collaborazione con enti/associazioni artistiche e la scuola, ha prodotto i seguenti risultati:

- ha fornito alla scuola risorse aggiuntive e ha offerto nuove opportunità ed esperienze utilizzando nuove tecnologie, arti o media;
- L'azione creativa ha agito come un catalizzatore del cambiamento e ha rivelato 86 sfumature della "pedagogia del disegno";
- ha incoraggiato le scuole a migliorare riscoprendo gli spazi fisici, concentrandosi sull'apprendimento e rafforzando le capacità degli studenti e delle studentesse;
- ha incoraggiato gli/le insegnanti a tornare ad imparare;
- ha incoraggiato cambiamenti nei contenuti dell'educazione, l'utilizzo di metodi più creativi e la creazione di compiti più rilevanti per il mondo extra scolastico;
- ha incoraggiato il coinvolgimento dei genitori e della comunità in progetti creativi, attingendo dall'entusiasmo crescente di studenti e studentesse;
- ha incoraggiato la scuola a cambiare legittimando le pratiche creative e il processo creativo;

Recentemente, il SCC ha dato il proprio contributo allo sviluppo del sistema educativo sotto diversi punti di vista: contribuendo all'aumento del capitale culturale di studenti e studentesse, promuovendo la formazione artistica e fornendo concrete prospettive di lavoro che tengono conto delle aspirazioni e delle necessità dell'espressione creativa.

Come si evince da quanto finora discusso, se inizialmente, la motivazione a sviluppare un rapporto di collaborazione con il sistema educativo era di natura pragmatica, mirando soprattutto a far crescere nuove generazioni di giovani qualificati a ricoprire posti di lavoro in questo settore, col tempo la motivazione è diventata più articolata e complessa.

6. CONCLUSIONE

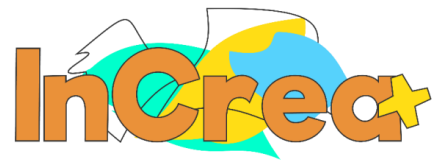
È sempre più riconosciuto, in tutto il mondo, che la cultura e le arti arricchiscono l'educazione. Oggi però la relazione tra questi due mondi deve essere rivisitata per adattarsi meglio alle opportunità e alle sfide che caratterizzano l'epoca odierna. Nonostante molte informazioni sull'educazione siano accessibili, c'è un *gap* nella ricerca che dimostra i modi in cui le arti sono integrate nell'educazione e i vantaggi di questa collaborazione. Questo è un riflesso più ampio delle priorità politiche di lunga data che sottovalutano SCC e il suo contributo ai processi di apprendimento.

I sistemi educativi devono aprirsi a questa fusione, per costruire abilità e competenze critiche, per nutrire l'adattabilità, l'inclusività, la responsabilità sociale e la cittadinanza globale. Appare fondamentale integrare pedagogie che promuovano valori universalmente condivisi, come la non discriminazione, l'uguaglianza, il rispetto e il dialogo; e impegnarsi a promuovere un'istruzione di qualità inclusiva ed equa.

Attraverso lo sviluppo di competenze creative in campo culturale e artistico, si aprono nuove strade per incrementare l'occupazione e forgiare le tanto necessarie competenze di adattamento e innovazione. L'educazione artistica e il fare arte arricchiscono il sistema educativo rendendone rilevanti i contenuti e il contesto. Il settore culturale e creativo collega le persone alla loro storia e al loro patrimonio, dà un senso di significato e di fiducia in sé stessi, aumenta l'empatia e nutre il pensiero critico.

Allo stesso modo, l'educazione sostiene le attività legate all'arte, l'occupazione e le istituzioni. Questo reciproco affidamento della cultura e dell'educazione è vitale per lo sviluppo umano e contribuisce sia a raggiungere gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (OSS) che ad affrontare le lacune nell'implementazione degli stessi, in particolare per quanto riguarda la sostenibilità.

Date le mutevoli esigenze dell'istruzione e le richieste di studenti con o senza bisogni educativi speciali, gli insegnanti vengono preparati per una crescente diversità di contesti educativi. Tuttavia, molti sistemi educativi mancano di insegnanti d'arte esperti che possono avere collegamenti limitati con la più ampia comunità di artisti.



Dall'esame di diversi dati, emerge che, nella maggior parte dei paesi europei, l'attenzione al coinvolgimento del settore culturale e creativo nell'istruzione sta crescendo in modo significativo. La maggior parte dei paesi ha già adottato varie misure per creare dei legami tra i settori culturali e creativi e le istituzioni scolastiche; ed è gratificante vedere come queste iniziative stiano portando a risultati positivi per studenti, studentesse e i giovani. Si osserva che le metodologie artistiche utilizzate nell'istruzione si adattano perfettamente alle varie esigenze dei bambini e delle bambine, il che è fondamentale per l'inclusione.

Parole chiave: Educazione artistica, settore culturale e creativo, partenariato per l'educazione artistica, educazione inclusiva, obiettivi di sviluppo sostenibile

PRINCIPALI RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2010). Draft White Paper 1 *Defining 21st century skills*
https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/24_defining-21st-century-skills.pdf

Brooks, M.L. (2017). Drawing to learn, In Narey, M. (Ed.), *Multimodal Perspectives of Language, Literacy, and Learning in Early Childhood. Educating the Young Child (Advances in Theory and Research, Implications for Practice)*, vol 12, Springer.

Daubeuf, C., Le Gall, A., Pletosu, T., & Kopellou, M. (2019). Research for CULT Committee - Culture and creative sectors in the European Union – Key future developments, challenges and opportunities, [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629203/IPOL_STU\(2019\)629203_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/629203/IPOL_STU(2019)629203_EN.pdf)

Donovan, R. W., & Davis, J. D. (n.d.) *Art Education - SCHOOL, PREPARATION OF TEACHERS - Arts, National, Visual, and Classroom*
<https://education.stateuniversity.com/pages/1765/Art-Education.html#ixzz76q0gFOVq>

Eurydice (2009). *Arts and Cultural Education at School in Europe*
www.eurydice.org

The European Values Study (EVS)
<https://europeanvaluesstudy.eu/>

Friend, M., & Bursuck, W. D. (2012). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*, Upper Saddle River: Pearson Education, Inc.

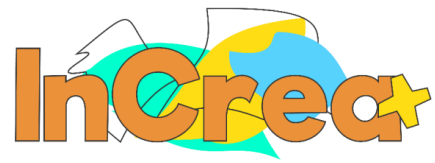
Kind, S., Decosson, A., Irwin, R.I., & Grauer, K. (2007). Artist-Teacher partnerships in learning: the in/between spaces of artist-teacher professional development, *Canadian journal of education* 30, 3 839-864
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ780821.pdf>

National Council of Educational Research and Training (2019). *Art Integrated Learning*, New Delhi, <https://ncert.nic.in/pdf/notice/AIL-Guidelines-English.pdf>

The National Urban Alliance for Effective Education
<https://www.nuatc.org/about-us/>

Orfali, A. (2004). *Artists working in partnership with schools - Quality indicators and advice for planning, commissioning and delivery*
<https://www.leanarts.org.uk/sites/default/files/info/Artists%20working%20in%20partnership%20with%20schools.pdf>

Rapp, W. H., & Arndt, K. L. (2012). *Teaching everyone: An introduction to inclusive education*, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.



Road Map for Arts Education - The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century, (2006) Lisbon
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_en.pdf

Smilan, C., Torres, T., Kakourou-Chroni, G., & Reis, R. (2006), *Art Education at the intersection of creativity: Integrating art to develop multiple perspectives for identifying and solving social dilemmas in the 21st century*
https://www.academia.edu/1311124/Art_Education_at_the_intersection_of_creativity_Integrating_art_to_develop_multiple_perspectives_for_identifying_and_solving_social_dilemmas_in_the_21st_century

The Arts Education Partnership
<https://www.aep-arts.org/who-we-are/>

Thomson, P., Coles R., & Hallewell, M. A critical review of the Creative Partnerships archive How was cultural value understood, researched and evidenced?, UK,
<https://www.creativitycultureeducation.org/wp-content/uploads/2018/10/A-Critical-Review-of-the-Creative-Partnerships-Archive.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2010). *The Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education*,
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_EN.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2021). *Cutting Edge - Culture & Education: A Strategic Investment for Inclusive and Sustainable Development*,
<https://en.unesco.org/news/cutting-edge-culture-education-strategic-investment-inclusive-and-sustainable-development>

Werber, L., Rowe, M., Kaganoff, T., & Robyn, A. (2004) Improving Arts Education Partnerships. *RAND Corporation*, RB-9058-EDU.
https://www.rand.org/pubs/research_briefs/RB9058.html



CAPITOLO 8

STRUMENTI DIGITALI PER L'EDUCAZIONE ARTISTICA (ES. GRAFICA COMPUTAZIONALE, FOTOGRAFIA DIGITALE, DESIGN GRAFICO, ARCHITETTURA)

Rasa Klingaitė¹, Testo tradotto da LT a EN da Armandas Rumšas², Aoife Gleeson³

¹KJGAG (LITUANIA)

²KJGAG (LITUANIA)

³MERAKI (SPAGNA)

rasskinn@gmail.com, armrums@gmail.com, aoife@merakiprojectes.es

1. INTRODUZIONE

La pandemia COVID-19 ha causato un picco nell'utilizzo di approcci di apprendimento digitale su scala globale. Il *Piano d'azione per l'educazione digitale* della Commissione Europea (2021-2027) sottolinea la necessità di assistere i sistemi di istruzione scolastica nell'essere più flessibili e adattabili al cambiamento, concentrandosi sull'importanza di fornire varie metodologie pedagogiche e strumenti tecnologici all'interno dell'istruzione. I giovani d'oggi sono considerati nativi digitali, vale a dire che sono cresciuti sotto l'influenza onnipresente dei computer e di internet. Essendo stati circondati dalla tecnologia per tutta la vita, il loro modo di pensare e di elaborare le informazioni è fondamentalmente diverso da quello delle generazioni precedenti (Prensky, 2001). Bambini, bambine ed adolescenti stanno scoprendo continuamente nuovi regni di espressione creativa attraverso la tecnologia digitale e le sue numerose applicazioni ed è, specialmente per loro, un mezzo attraente di auto-espressione (Lassig, 2012).

2. LA TECNOLOGIA DIGITALE COME OPPORTUNITÀ PER L'EDUCAZIONE ATTRAVERSO L'ARTE

Le tecnologie educative digitali aprono nuove possibilità di apprendimento e di insegnamento e sono una componente importante per raggiungere un'istruzione di alta qualità e inclusiva. Esse possono non solo integrare l'impegno diretto attraverso l'insegnamento faccia a faccia, ma anche fornire le migliori pratiche e i media non digitali per l'insegnamento e l'apprendimento (Consiglio dell'Unione Europea, 2020). Queste tecnologie stimolano la sperimentazione: nuovi materiali, tecniche e superfici possono essere sperimentati e attività creative innovative che quando si usavano solo i materiali tradizionali erano impossibili, vengono ora esplorate.

L'attività artistica è una strategia importante nel processo di sviluppo della coscienza culturale degli studenti e delle studentesse, così come per l'espansione del loro gusto estetico e delle loro abilità generali. Le esperienze positive che essi vivono partecipando attivamente ai processi creativi stimolano il loro apprendimento, li incoraggiano ad ampliare il raggio delle loro attività preferite e ad approfondire le materie di interesse, ottenendo così, in ultima analisi, punteggi accademici più elevati e risultati educativi positivi.

L'arte digitale può facilitare il processo creativo per coloro che faticano ad utilizzare i mezzi tradizionali di espressione artistica. Le *Information and Communication Technologies* (ICT) possono aiutare ad aumentare la conoscenza delle arti contemporanee e dei metodi di creazione, rivelare nuove fonti di informazione e sviluppare competenze nelle nuove tecnologie ICT. In questo modo, studenti e studentesse hanno l'opportunità di scambiare i loro risultati creativi, comprendere l'intero processo creativo e condividere le loro forme di espressione artistica.

L'artmaking digitale permette una sperimentazione più ampia poiché il ritmo di creazione diventa più veloce, e versioni diverse possono essere create simultaneamente. Ogni errore è facile da correggere, e un'opera d'arte al computer può essere salvata e archiviata in qualsiasi fase del processo creativo.

Inoltre, le tecnologie digitali permettono di imitare e provare cose che sono assolutamente impossibili da dimostrare o sperimentare nella creazione artistica tradizionale.

Le tecnologie informatiche si sono sviluppate e sono cresciute in importanza a causa della loro rapida espansione in tutti i campi dell'attività umana. Pertanto, è di fondamentale importanza applicare queste tecnologie per uno studio più efficiente di tutte le materie a scuola. Le metodologie devono essere adattate per incorporare strumenti digitali al fine di creare lezioni rilevanti e coinvolgenti per gli studenti e le studentesse. Per sviluppare le competenze di utilizzo delle TCI, è utile sviluppare un laboratorio informatico amatoriale a scuola e/o a casa utilizzando computer, scanner, stampante, macchina fotografica digitale o una videocamera. Un certo numero di attività possono anche essere eseguite utilizzando cellulari o tablet.

L'applicazione delle TCI nel processo di apprendimento e creazione, ricerca di informazioni, presentazione, comunicazione e cooperazione, è fondamentale. Per ottenere risultati migliori, si dovrebbero sviluppare i seguenti gruppi di competenze informatiche:

- ricerca di informazioni;
- sviluppo di idee e realizzazione nell'attività creativa (situazioni e processi possono essere modellati usando le TCI);
- scambio di informazioni e condivisione di informazioni.

Il futuro è digitale e quindi l'uso della tecnologia digitale in tutti i settori dell'istruzione dovrebbe essere una priorità. Nell'epoca attuale, le attività creative che non includono gli sbocchi creativi digitali potrebbero perdere molti dei modi in cui gli studenti e le studentesse esprimono la loro creatività (Hoffmann, Ivcevic, e Brackett, 2016). Vi è una vasta gamma di strumenti digitali adatti alla creazione artistica educativa e questo capitolo ne presenterà un certo numero concentrandosi su diverse discipline artistiche e creative.

3. STRUMENTI PER FARE ARTE DIGITALE

3.1. Grafica digitale

Il primo strumento considerato è <https://www.autodraw.com/>. Questo strumento non solo permette di scarabocchiare e disegnare, ma utilizza anche strumenti di suggerimento che guidano in ciò che viene disegnato. È facile da usare e permette di creare immagini velocemente. È gratuito e istintivo da usare senza bisogno di scaricare nulla e può essere utilizzato su qualsiasi dispositivo. Si può aggiungere colore, ridimensionare i disegni e poi condividere la propria creazione o scaricarla come file png.

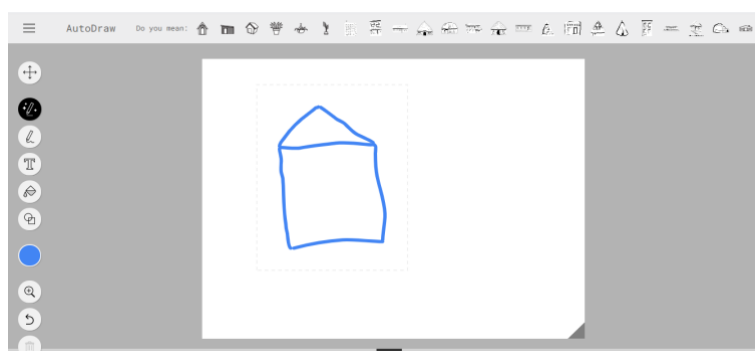


Figura1. Autodraw

<https://www.powtoon.com/> Powtoon permette di fare presentazioni animate e video esplicativi attraverso tre semplici passaggi: scrivere uno script, registrare una voce fuori campo e aggiungere immagini. Si può usare gratuitamente e condividere le proprie creazioni. È importante notare che la versione gratuita inserirà una filigrana nel video.

Animaker (<https://www.animaker.com/>) è un software per fare video d'animazione online che permette



di creare contenuti visivi rapidamente senza bisogno di avere alcuna esperienza di progettazione precedente. È uno strumento web che è facile da usare e le animazioni possono essere condivise su piattaforme di social media come Facebook. Ci sono diversi piani tariffari, ma può anche essere usato gratuitamente con una filigrana.

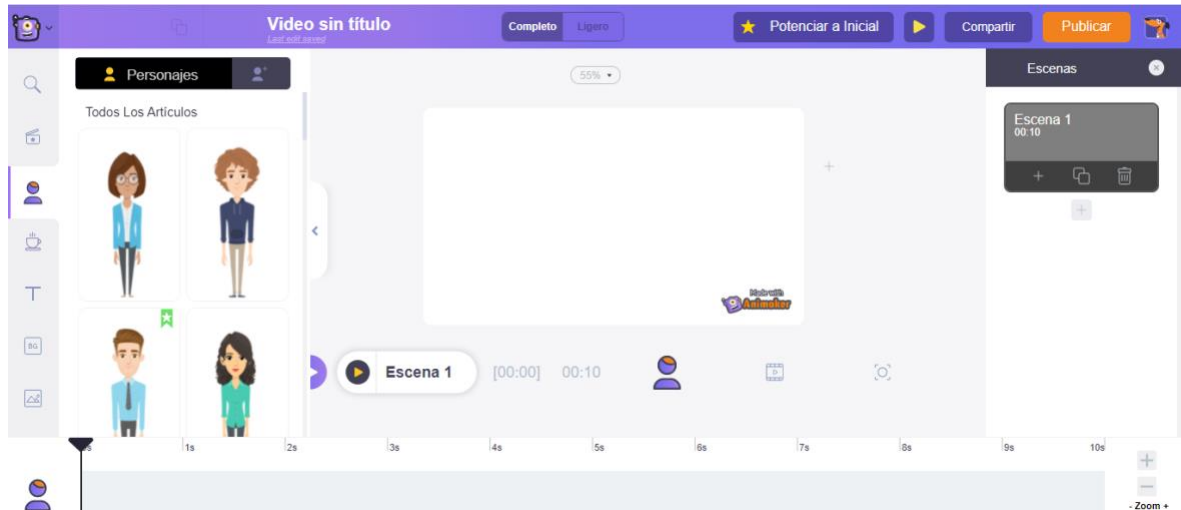


Figura 2. Animaker

<https://inkscape.org/> Inkscape è uno strumento di disegno gratuito open-source per Windows, MacOS e Linux. È un programma di grafica vettoriale che crea immagini con linee invece di punti e opera principalmente con il formato SVG anche se altri formati possono essere importati ed esportati.

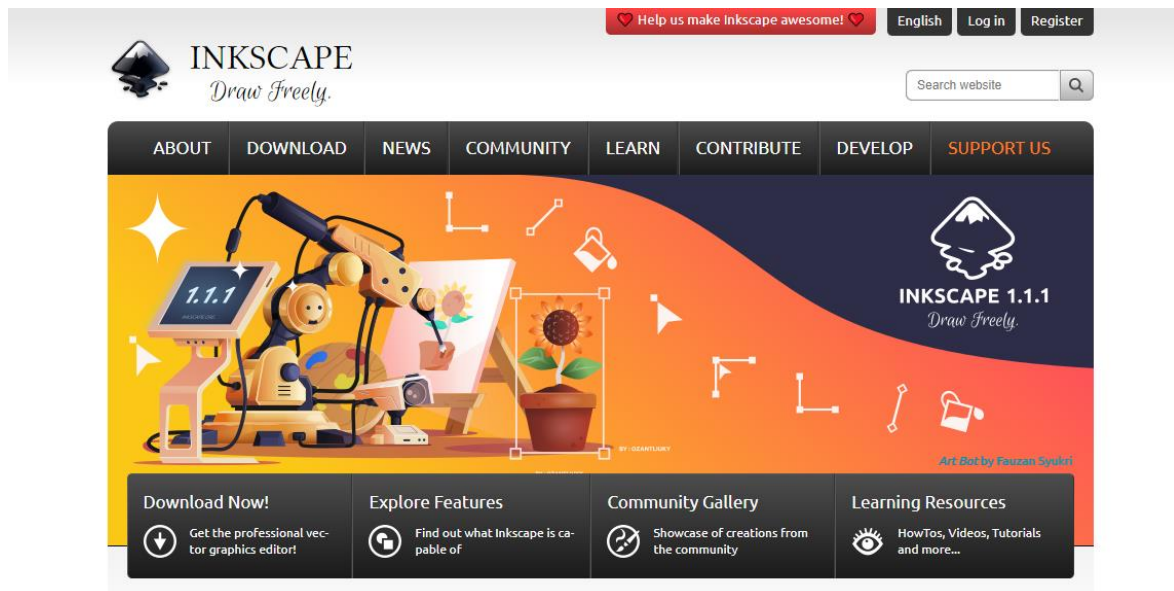


Figura 3. Inkscape

Ci sono altre possibilità da considerare:

<https://www.coreldraw.com/en/>
<https://canvas.apps.chrome/>, www.google.picasa.com
<https://www.adobe.com/it/products/photoshop.html>

Questi *software* aiutano a creare un'immagine su un foglio vuoto o direttamente su una fotografia o un'altra immagine scannerizzata. Permettono anche il fotoritocco e la creazione di cartoline e inviti, ecc. È stato sviluppato un gran numero di programmi di creazione, modifica ed elaborazione di immagini per apparecchi mobili. Altri esempi sono Art Transfer, Art Filter, Art Projector e Art Selfie.

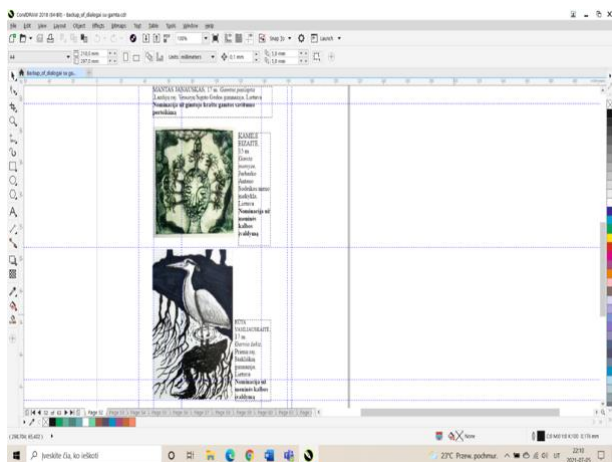


Figura 4. Coreldraw

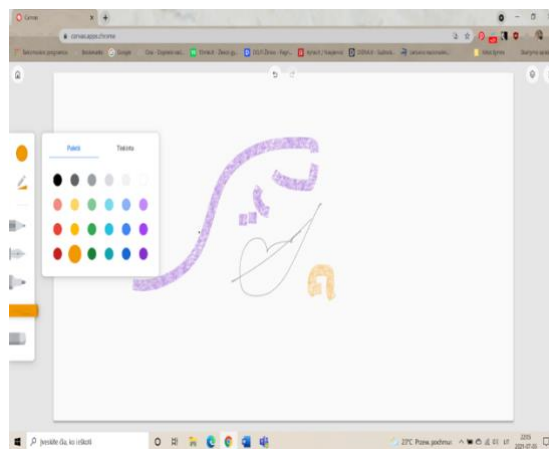


Figura 5. Canvas

3.2. Fotografia digitale

Chromville (<https://chromville.com/>) sviluppa applicazioni di Realtà Aumentata con finalità educative e creative per bambini e bambine. Questa applicazione combina "arte fisica" con "arte virtuale" e contenuti educativi.

Essa permette di scattare una foto e vedere l'immagine prendere vita attraverso l'applicazione. Un'area è specificamente focalizzata sulle arti visive e altre relative a materie come la scienza o la natura.

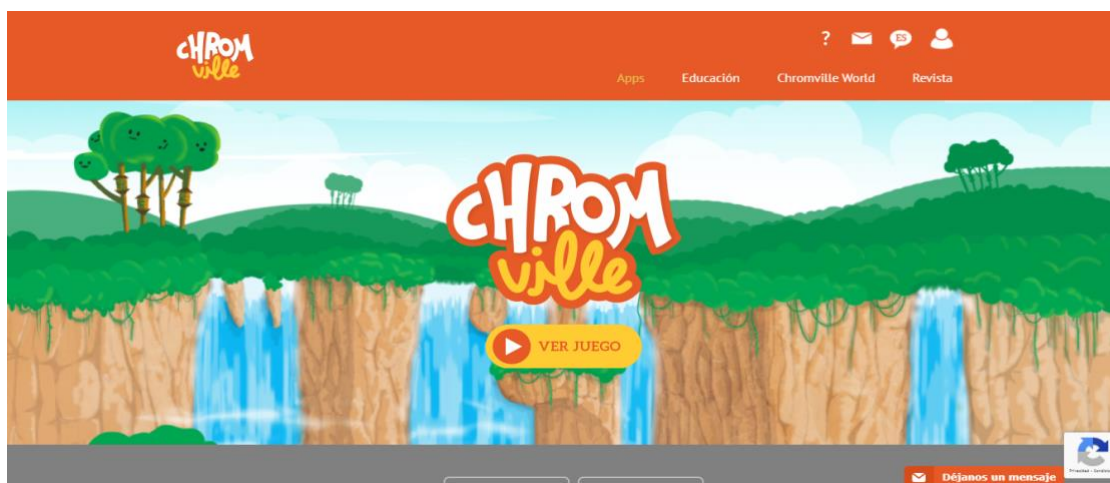


Figura 6. Chomville

UniteAR (<https://www.unitear.com/>) è una piattaforma dove si può lavorare con la realtà aumentata in pochi secondi senza scrivere una sola riga di codice. Si può partire dalle proprie fotografie per costruirci sopra e creare la propria realtà aumentata.

Queste tre app di editing video online (<https://www.wevideo.com/>, <https://moviemakeronline.com/>, <https://clipchamp.com/>) hanno tutte opzioni di account gratuito ed hanno una serie di caratteristiche perfette per fare brevi video.

Shotcut (<https://www.shotcut.org/>) è un editor video gratuito *open-source* multiplatforma per Windows, Mac e Linux. È supportato da una vasta gamma di formati e anche se non è immediatamente intuitivo, è un programma relativamente facile da imparare a usare.

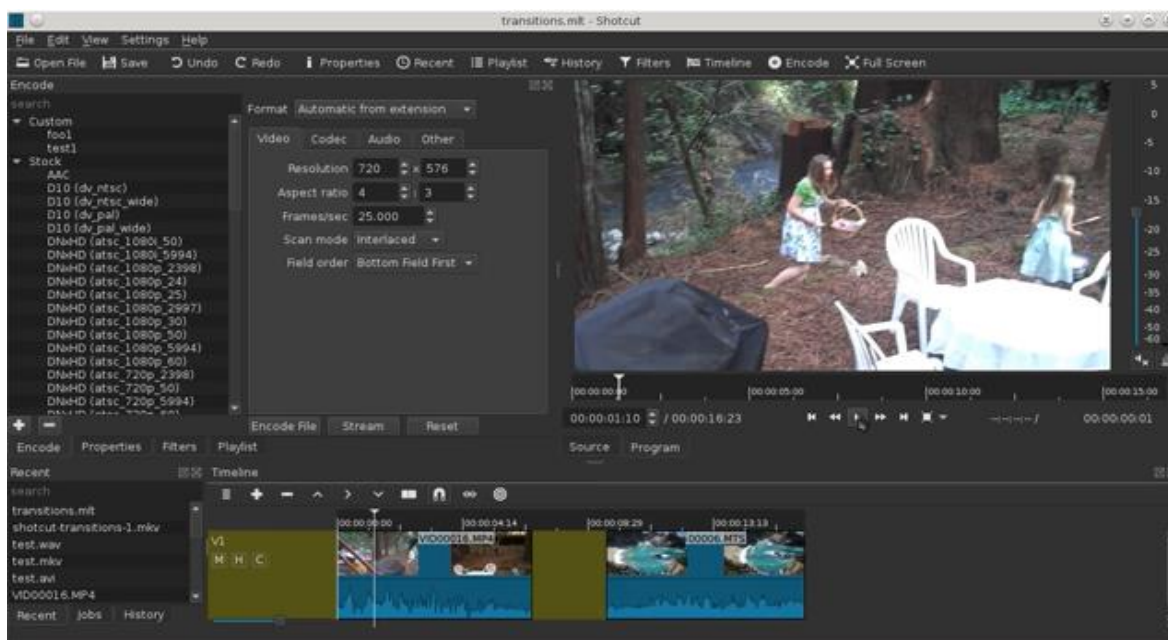


Figura 7. Shotcut

Photogrid (<https://www.photogrid.app/en/>) è uno strumento di foto-editing, perfetto per creare collage. Può essere utilizzato sia su Android che su iOS e viene fornito con un sacco di layout diversi, adesivi e disegni per lavorare con le fotografie digitali ed è consigliato a chiunque abbia più di 13 anni.

Gimp (<https://www.gimp.org/>) è un software gratuito per l'editing delle immagini. È possibile migliorare o modificare le foto digitali esistenti e utilizzare i filtri forniti e gli strumenti di manipolazione delle foto. Ha un'interfaccia facile da usare e ha una serie di tutorial online per iniziare. È raccomandato per utenti dai 10 anni in su con qualsiasi livello di esperienza.



Figura 8. GIMP

3.3. Progettazione grafica

Gli studenti e le studentesse sono abituati al *design* dei mezzi di comunicazione di massa. Quando si fanno progetti di design grafico, essi sperimentano la stilizzazione e la creazione di segni da usare in diversi contesti. Essi potrebbero applicare il lavoro creativo (composizioni di caratteri, messaggi/annunci, volantini, cartoline, cartelli o loghi) per la decorazione della scuola in occasione di eventi particolari, così come per il loro ambiente comunitario.

Prezi (<https://prezi.com/>) è uno strumento alternativo di presentazione che presenta i contenuti su una grande diapositiva. Gli utenti possono poi ingrandire e ridurre per concentrarsi sul contenuto in diverse parti della diapositiva. È gratuito, fornisce modelli pronti all'uso ed è facile da usare per tutti i gruppi di età.



Figura 9. Prezi

<https://genial.ly/education/> Genially è una piattaforma per creare, progettare e condividere tutti i tipi di creazioni e presentazioni multimediali. I piani gratuiti includono creazioni e visualizzazioni illimitate, nonché l'accesso a risorse grafiche e modelli gratuiti, anche se non è possibile scaricare le creazioni con questo piano. Ci sono modelli vuoti o predefiniti che includono video, infografiche, immagini interattive, quiz, e gli studenti e le studentesse possono lavorare da soli o collaborare con altri per progettare i loro contenuti multimediali. Ci sono tutorial disponibili per tutte le funzionalità che possono aiutare a capirne l'uso.

Canva (<https://www.canva.com/>) è una piattaforma di progettazione grafica che può essere utilizzata gratuitamente o con un abbonamento a pagamento. Ha modelli pronti all'uso ed è perfetto per creare contenuti per i social media, presentazioni, poster e altri contenuti visivi.

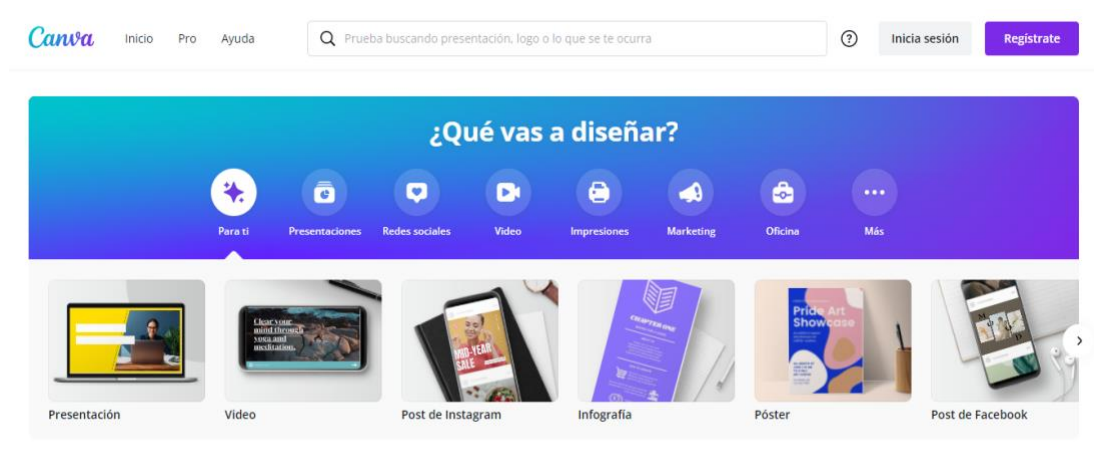


Figura 10. Canva

Fotojet (<https://www.fotojet.com/>) è una piattaforma *freemium all-in-one* per il *design* grafico. Ha modelli per creare grafici e banner per i social media ed è anche ottimo per creare collage, dato che ha una serie di strumenti di editing per le immagini.

3.4. Architettura

Un ottimo programma di modellazione 3D di base è <https://www.tinkercad.com/>. È gratuito e fornisce un'introduzione alla geometria solida costruttiva. Fornisce lezioni che insegnano gli strumenti di base e poi si può passare alla modellazione più complessa e creare progetti che possono anche essere utilizzati per la stampa 3D per creare oggetti fisici.



Figura 11. Tinkercad

Sketchup è un'applicazione di disegno e progettazione (<https://www.sketchup.com/>). Il programma <https://www.sketchup.com/products/sketchup-for-schools> fornisce una versione gratuita dell'applicazione per le scuole primarie e secondarie che usano G Suite for Education. Può essere utilizzato su qualsiasi dispositivo con un mouse e una tastiera e fornisce opportunità di modellazione 3D alle persone fin dalla giovane età.

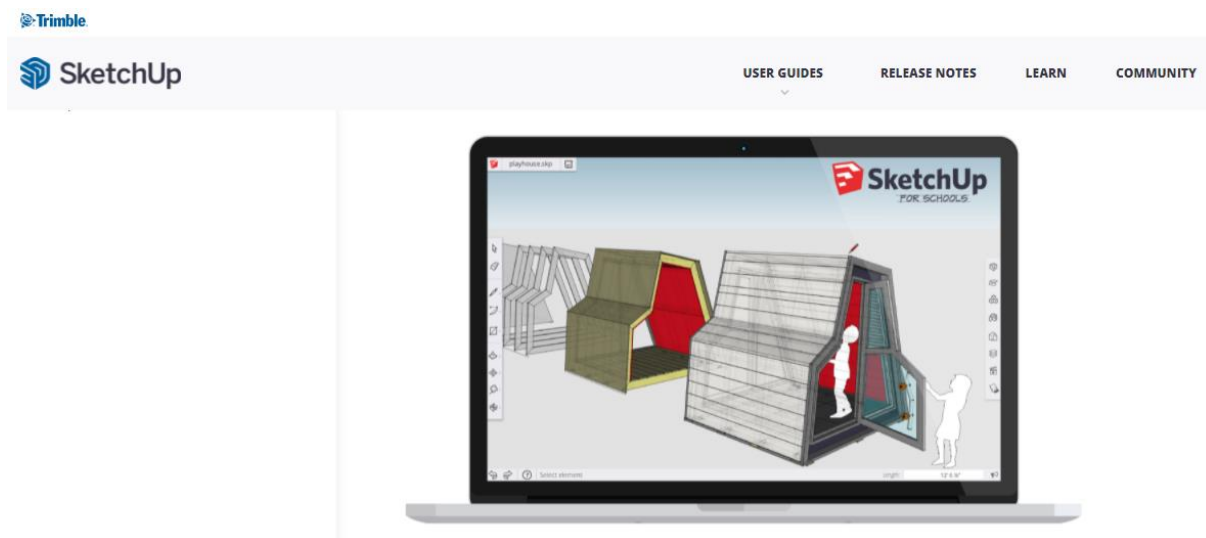


Figura 12. Sketchup



Blender (<https://www.blender.org/>) è una suite di creazione 3D gratuita e open-source. Supporta l'intero processo 3D: modellazione, *rigging*, animazione, simulazione, *rendering*, *compositing* e *motion tracking*, *editing* video e *pipeline* di animazione 2D.

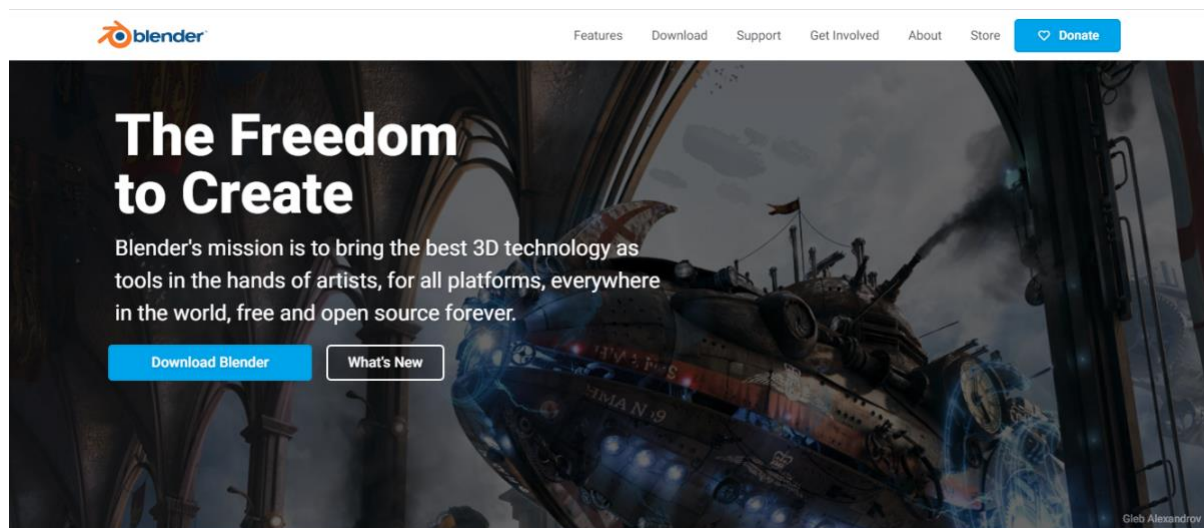


Figura 13. Blender

Infine, Sourceforge (<https://sourceforge.net/projects/jahshakafx/>) è un motore immersivo per la creazione di contenuti 3D con pieno supporto per la realtà virtuale. Funziona su Windows, OSX e Linux ed è un *software open-source* gratuito.

4. CONCLUSIONE

I metodi tradizionali di fare arte non dovrebbero sentirsi minacciati dagli strumenti digitali e dalla tecnologia moderna, piuttosto, questi dovrebbero essere visti come miglioramenti e aggiunte positive ai metodi convenzionali. Essi forniscono ulteriori opportunità per l'espressione delle idee e la comprensione di come percepiamo il mondo intorno a noi (Aboalgasm & Ward, 2014).

Le soluzioni digitali possono infatti rendere le arti e la creatività più accessibili. Gli studenti e le studentesse di tutti i livelli di abilità creativa possono partecipare e usare mezzi alternativi per esprimersi in modo creativo. L'uso di questi strumenti può sostenere lo sviluppo cognitivo di bambini e bambine e facilitare i loro livelli di creatività in quanto è possibile salvare il proprio lavoro nelle diverse fasi e adattare e modificare le proprie creazioni più facilmente che attraverso i metodi tradizionali. Sulla base della ricerca nell'ambito degli strumenti digitali è chiaro che affinché gli studenti e le studentesse pensino in modo creativo, comprendano e apprezzino meglio la tecnologia, sono necessari strumenti digitali efficaci e appropriati. La performance artistica e creativa così come le abilità tecnologiche possono essere sviluppate attraverso l'uso di strumenti di arte digitale sotto la guida dell'insegnante. Il ruolo dell'insegnante è fondamentale nell'aiutare alunni ed alunne a comprendere il processo creativo digitale e a sensibilizzarli sulla sua pertinenza nella lezione di arte (Aboalgasm & Ward, 2014).

Gli strumenti digitali possono essere scelti quando sono appropriati per l'educazione attraverso l'arte. Essi forniscono opportunità nuove e originali per l'espressione creativa e anche per capire cosa possa significare la creatività. Le TCI facilitano i processi di creazione originali e l'espressione creativa con cui gli studenti e le studentesse possono impegnarsi e che non erano accessibili prima dell'uso diffuso della tecnologia. Incorporando strumenti digitali, gli studenti e le studentesse hanno a disposizione una gamma diversificata di strumenti, mezzi e ambienti per esprimersi creativamente e imparare attraverso l'arte (Loveless, 2002). La sfida sta nell'assicurare che gli educatori abbiano accesso alla formazione e agli strumenti digitali e si sentano sicuri nell'utilizzarli in combinazione con le risorse attuali. È importante che questi strumenti siano integrati positivamente e con successo nel curriculum e nelle forme di valutazione utilizzate.

Parole chiave: Strumenti digitali, arte educativa, *design* grafico, digitalizzazione, creatività, accessibilità



RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Aboalgasm, A. S., & Ward, R. (2014). The Strategies for Teaching Digital Art in the Classroom as a Way of Enhancing Pupils' Artistic Creativity. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Humanities and Social Sciences*, 8(11), 3704–3708. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1100394>

Hoffmann, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2016). Creativity in the Age of Technology: Measuring the Digital Creativity of Millennials. *Creativity Research Journal*, 28(2), 149–153. <https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1162515>

Lassig, C. J. (2012). *Perceiving and Pursuing Novelty: A Grounded Theory of Adolescent Creativity*. Centre for Learning Innovation - Faculty of Education. Queensland University of Technology. https://eprints.qut.edu.au/50661/1/Carly_Lassig_Thesis.pdf

Loveless, A. (2002) *Literature Review in Creativity, New Technologies and Learning*. Hal Archives - ouvertes, HAL ID hal-00190439f. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190439/document>

Prensky, M. (2001), Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, Vol. 9 No. 5, pp. 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>

The Council of the European Union. (2020). *Council conclusions on digital education in Europe's knowledge societies* (C 415/10). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52020XG1201%2802%29>

The European Commission (2021), *Digital Education Action Plan (2021–2027)*. Education and Training. <https://ec.europa.eu/education/node/66>



CAPITOLO 9

CURRICULUM DI InCrea+: FONDAMENTI E SCELTE

Laura Uixera¹, Aoife Gleeson², Teresa Maria Sgaramella³, Lea Ferrari⁴

¹MERAKI (SPAGNA)

²MERAKI (SPAGNA)

³UNIPD (ITALIA)

⁴UNIPD (ITALIA)

*laura@merakiprojectes.es, aoife@merakiprojectes.es, teresamaria.sgaramella@unipd.it,
lea.ferrari@unipd.it*

1. INTRODUZIONE

Una delle principali motivazioni a sostegno del progetto, è il grave peggioramento delle disparità nell'educazione e l'aumento dei tassi di abbandono causati dall'epidemia di COVID-19 che richiedono l'adozione di un approccio olistico all'educazione inclusiva. L'insegnamento dell'arte può sostenere efficacemente una cultura scolastica più inclusiva, promuovendo allo stesso tempo il benessere degli studenti e delle studentesse e lo sviluppo delle principali competenze del 21° secolo.

L'obiettivo generale è quello di fornire un metodo innovativo di educazione inclusiva e di promozione del benessere attraverso l'implementazione di contenuti e pratiche di educazione artistica. Nello specifico gli obiettivi sono:

- Sviluppare risorse didattiche, materiali, attività artistiche educative e moduli di formazione per promuovere la creatività, la cultura, il dialogo multiculturale, le risorse psicologiche e le principali competenze del 21° secolo negli studenti e studentesse della scuola secondaria (dagli 11 ai 16 anni).
- Promuovere l'inclusione sociale degli studenti e studentesse con bisogni educativi speciali, provenienti da minoranze o famiglie a basso reddito delle scuole secondarie.
- Migliorare le abilità e le competenze nell'educazione inclusiva da parte di insegnanti.
- Fornire una serie di nuove abilità e competenze per il settore culturale e creativo (SCC).
- Favorire una possibile collaborazione tra specialisti dell'arte, esperti di educazione e insegnanti.

Da queste premesse derivano direttamente alcune scelte.

2. LE SCELTE DEL CURRICULUM InCrea+

2.1. Definire l'inclusione

Gli studi in letteratura forniscono diverse definizioni di inclusione. Tra queste, vale la pena menzionare quella alla base dell'*Index for Inclusion* (Booth e Ainscow, 2002).

L'inclusione può entrare in campo sia per ridurre le barriere che per promuovere la partecipazione. Una comunità è inclusiva quando si prende cura dei suoi membri, li fa sentire accolti ed è disposta ad adattarsi alle loro diverse esigenze (Marino-Francis e Worrall-Davies, 2010). In quest'ottica la partecipazione può essere vista come un risultato (*endpoint*) dei servizi sanitari ed educativi (Imms et al., 2016; Kennette, & Wilson, 2019).

Alcune delle azioni identificate e finalizzate a questi due obiettivi possono essere:

- Ridurre le barriere all'apprendimento e alla partecipazione per tutti, non solo per le persone con disabilità o con bisogni educativi speciali.
- Imparare dai tentativi di superare le barriere all'accesso e alla partecipazione, per apportare cambiamenti a beneficio di tutti.
- Considerare studenti e personale allo stesso modo.



- Considerare le differenze individuali come risorse per sostenere l'apprendimento, piuttosto che ostacoli da superare.
- Riconoscere il diritto degli studenti e delle studentesse a un'educazione nel loro paese.
- Aumentare la partecipazione degli studenti e delle studentesse e ridurre la loro esclusione dalla cultura, dai programmi didattici e dalle comunità scolastiche.
- Migliorare le scuole sia nei confronti del personale che nei confronti di alunni ed alunne.
- Enfatizzare il ruolo delle scuole nella costruzione di comunità e nello sviluppo di valori, e nel miglioramento dei risultati.
- Promuovere relazioni reciprocamente sostenibili tra scuole e comunità.
- Riconoscere che l'inclusione nell'educazione è un aspetto dell'inclusione nella società.
- Rivedere le culture, le politiche e le prassi nelle scuole in modo che rispondano alle diverse caratteristiche delle persone.

2.2. Le competenze del 21° secolo e le priorità

L'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha indicato dieci abilità di vita fondamentali per il 21° secolo:

Consapevolezza di sé: Include il riconoscimento di sé, del proprio carattere, dei propri punti di forza e di debolezza, dei desideri e delle antipatie. Creare consapevolezza di sé può aiutare gli/le adolescenti a riconoscere quando sono sotto stress o si sentono sotto pressione. L'autoconsapevolezza è spesso un prerequisito per una comunicazione efficace e per le relazioni interpersonali, così come per sviluppare empatia nei confronti degli altri.

Empatia: L'empatia è la capacità di immaginare come sia la vita di un'altra persona. Senza empatia, la comunicazione che si ha con gli altri sarà un processo a senso unico. Questa competenza può aiutare ad accettare anche coloro che hanno caratteristiche diverse dalle proprie. Questo può migliorare l'interazione sociale in classe, e aiutare nelle situazioni di diversità etnica o culturale che si troveranno a gestire nella vita.

Pensiero critico: la capacità di analizzare le informazioni e le esperienze in modo oggettivo. Il pensiero critico può contribuire aiutando l'adolescente a riconoscere e valutare i fattori che influenzano gli atteggiamenti e il comportamento, come i valori, la pressione dei pari e i media.

Pensiero creativo: Un modo nuovo di vedere o fare le cose che è caratterizzato da quattro componenti: fluidità (generare nuove idee), flessibilità (cambiare facilmente la prospettiva), originalità (concepire qualcosa di nuovo), ed elaborazione (costruire altre idee).

Prendere decisioni: Un'abilità che può aiutare ad affrontare in modo costruttivo le decisioni sulla propria vita. Giovani adulti possono imparare a valutare le diverse opzioni a loro disposizione e considerare gli effetti che diverse decisioni possono avere.

Problem solving: Rende l'adolescente capace di guardare un problema in modo oggettivo e lo aiuta a trovare una soluzione dopo aver soppesato i pro e i contro delle diverse opzioni disponibili.

Capacità di relazione interpersonale: Aiuta ragazzi e ragazze a relazionarsi in modo positivo con le persone con cui interagiscono nella loro vita quotidiana. Questo comprende la capacità di stabilire e mantenere relazioni amichevoli, di grande importanza per il nostro benessere mentale e sociale; mantenere buone relazioni con i membri della famiglia e saper terminare le relazioni in modo costruttivo.

Comunicazione efficace: Significa supportare ragazzi e ragazze ad esprimersi, sia verbalmente che non verbalmente, in modi socialmente condivisi e appropriati alle situazioni. Questo significa essere in grado di esprimere opinioni, desideri, bisogni e paure, e include la capacità di chiedere consigli e aiuto nei momenti di bisogno.

Affrontare lo stress: significa riconoscere le fonti di stress nella propria vita, riconoscere come queste lo colpiscono e agire in modi che aiutino a controllare i propri livelli di stress; imparare stili di *coping* positivi e sostituire i meccanismi di *coping* passivo con quello attivo - questo può comportare un cambiamento del loro ambiente o stile di vita, e imparare a rilassarsi.

Affrontare le emozioni: Include riconoscere le emozioni in sé stessi e negli altri, essere consapevoli di come le emozioni influenzano il comportamento, ed essere in grado di reagire alle emozioni in modo appropriato. Un aspetto importante di questa abilità è imparare a gestire emozioni intense come la rabbia o la tristezza che possono avere effetti negativi sulla nostra salute se non rispondiamo in modo appropriato.

Sulla base di recenti proposte internazionali che hanno coinvolto bambini, bambine e adolescenti e sui risultati di un rapporto di indagine internazionale di InCrea+, ci riferiremo a queste competenze come raggruppate in 3 categorie principali (Trilling & Fadel, 2009):



1. *Capacità di apprendimento* (pensiero critico, creatività, collaborazione, comunicazione, *problem solving*)
2. *Competenze di alfabetizzazione* (Alfabetizzazione informatica, alfabetizzazione sui *mass media*, alfabetizzazione tecnologica)
3. *Life Skills* (empatia, flessibilità e adattabilità, *leadership*, iniziativa e *self-direction*, interazione sociale e interculturale).

Nello sviluppo delle attività per il curriculum, ci aspettiamo di coprire queste tre serie di competenze.

2.3. I domini dell'arte

Ci sono diverse classificazioni delle forme d'arte che includono le belle arti, l'arte visiva, l'arte plastica, l'arte performativa, l'arte applicata e l'arte decorativa (Bernard, 2020). Il curriculum si concentrerà sulle prime quattro, vale a dire:

- *Le belle arti* includono disegno, pittura, stampa, scultura e calligrafia.
- *Le arti visive*, includono tutte le belle arti, oltre ai nuovi media, la fotografia, l'arte ambientale, l'arte contemporanea.
- *L'arte plastica*, include opere d'arte "modellate" e consiste in opere tridimensionali in diversi materiali come argilla, gesso, pietra, metalli, legno e carta (origami).
- *L'arte performativa*, consiste in una forma d'arte che si riferisce a eventi di performance pubblica che si verificano principalmente in teatro (performance art tradizionale - teatro, opera, musica e balletto; performance art contemporanea - mimo).

Il curriculum comprenderà attività che riguardano sia la lettura di opere d'arte famose, sia l'attività artistica direttamente sperimentata, sostenendo così un approccio riflessivo unito alla creazione di significato associato al coinvolgimento diretto.

2.4. I principi dell'*Universal Design for Learning*

In accordo con la definizione di CAST (2018), sono tre i principi generali a guidare l'implementazione dell'UDL.

Molteplici mezzi di coinvolgimento: è necessario fornire molteplici opzioni di coinvolgimento; alcuni studenti e studentesse potrebbero essere attratti dalla novità, mentre altri potrebbero preferire una routine e una struttura prevedibili.

In una lezione UDL, l'insegnante divide i compiti in sotto-attività in modo che gli studenti e le studentesse possano ricevere *feedback* per minimizzare o correggere gli errori; forniscono frequenti opportunità di valutazione e *feedback* durante un semestre; offrono scelte di contenuti e strumenti diversi per fornire a studenti diversi l'opportunità di impegnarsi nell'apprendimento che è più significativo e motivante per loro.

Molteplici mezzi di rappresentazione: gli studenti e le studentesse possono divergere nei modi in cui percepiscono e comprendono le informazioni che vengono presentate; alcuni di loro possono trovarsi in condizioni di disabilità sensoriali o preferenze (ad esempio, cecità o sordità), altri possono presentare difficoltà di apprendimento (ad esempio, dislessia), differenze linguistiche o culturali. È essenziale rappresentare i contenuti in modalità differenziate.

In una classe UDL, i materiali sono accessibili a tutti. Sono presenti molte opzioni per la lettura tra cui la stampa e il digitale. I video hanno didascalie e ci sono sottotitoli per l'audio.

Molteplici mezzi di espressione: molto probabilmente, studenti e studentesse diversi in classe saranno diversi nei modi in cui possono "navigare" nell'apprendimento e sperimentare ed esprimere le loro conoscenze. Fornire diverse opzioni di azione ed espressione è essenziale e attiverà le reti strategiche neurologiche con un impatto positivo sull'apprendimento.

In una classe tradizionale, ci può essere un unico modo di portare a termine un compito. Con UDL, ci sono più opzioni. Alcuni studenti e studentesse potrebbero essere in grado di creare un podcast o un video per dimostrare ciò che fanno. Potrebbero anche essere autorizzati a disegnare un fumetto.

Si suppone che i principi UDL siano usati in modo flessibile e dinamico, sostenendo tutti con le strategie più appropriate per trovare la propria strada e co-creare il proprio apprendimento (Kennette, & Wilson, 2019).



In linea con quanto emerge dalla letteratura, durante un *workshop* sul *cooperative learning*, i partner del progetto InCrea+ hanno sottolineato i seguenti contributi come centrali per il progetto:

- Inclusione come un processo in cui l'accesso e le opportunità sono garantite per tutti i membri di un certo gruppo senza ostacoli o pregiudizi, considerando i bisogni individuali, le abilità, le competenze e le particolarità di ciascuno.
- Educazione inclusiva come un processo in cui l'educazione è accessibile a tutte le persone e fornisce pari opportunità, celebrando e facendo leva sulle differenze per raggiungere risultati di apprendimento ottimali.
- L'arte nell'educazione inclusiva fornisce un linguaggio universale di espressione delle capacità personali, sociali e dei sentimenti, permettendo la partecipazione e l'impegno di tutti senza paura di errori e giudizi
- L'arte come mezzo per migliorare le capacità, favorire l'empowerment ed esprimere la propria unicità.

In accordo con la letteratura e gli elementi sopra menzionati, la formazione e il curriculum di InCrea+ adotteranno i principi che sostengono in modo significativo le azioni di contrasto alle sfide più importanti all'inclusione, vale a dire: sfide culturali, socio-economiche, sociali, intra-individuali (fisiche, cognitive, emotive e comportamentali), *giftedness* e talento.

3. IL CURRICULUM

3.1. La struttura

Il curriculum si sviluppa in tre fasi, ognuna delle quali comprende 13 attività (Tabella 1).

Le sei sfide all'inclusione saranno affrontate in ciascuna delle fasi, lavorando contemporaneamente alle competenze chiave del 21° secolo incluse nel set specifico, attraverso i quattro principali mezzi di espressioni artistiche (con esempi sia di lettura/osservazione di opere d'arte che di produzione artistica)

Le 6 sfide all'inclusione	Abilità del 21° sec. Set A - 4 tipi di espressione artistica	Abilità del 21° sec. Set B - 4 tipi di espressione artistica	Abilità del 21° sec. Set C - 4 tipi di espressione artistica
>			
>			
>			
>			
>			
>			

Tabella 1. Struttura di base del curriculum di InCrea+

UDL è il principio guida per ogni attività sviluppata all'interno del curriculum.

3.2. Buone pratiche nello sviluppo del curriculum

Nello sviluppo del curriculum, prenderemo in considerazione le Buone Pratiche esistenti in tutta Europa. Sceglieremo quelle che corrispondono ai fondamenti e agli obiettivi del progetto InCrea+ o le modificheremo affinché rientrino nei criteri descritti nella sezione 2 di questo capitolo.

Nello sviluppo delle attività saranno affrontati almeno i seguenti aspetti, come mostrato nel modello che



segue (Tabella 2).

TITOLO	
OBIETTIVO	(La sfida all'inclusione che si affronta con l'attività)
DOMINIO ARTISTICO	
DURATA	(In minuti)
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	
VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO	• <i>L'obiettivo è stato raggiunto o no? In che misura?</i> • <i>Come vengono sostenute l'inclusione e la partecipazione?</i> • <i>Come vengono promosse le competenze del 21° secolo?</i>
FONTE	(Se presente)

Tabella 2. Modello per la descrizione delle informazioni di base nelle attività del curriculum

La necessità di lavorare su competenze specifiche o le storie di chi partecipa possono portare a introdurre aspetti aggiuntivi nello sviluppo delle attività.

3.3. Indici di apprendimento

Come dichiarato nel progetto, il curriculum promuoverà una serie di benefici diversi e di grande impatto.

Benefici a breve termine:

- ❖ Sviluppo delle competenze del 21° secolo in studenti e studentesse
- ❖ Maggiore inclusione di studenti e studentesse in condizioni di svantaggio nelle scuole dei partecipanti
- ❖ Istituzione di insegnanti e professionisti del SCC formati in pratiche artistiche inclusive
- ❖ Promozione della creatività, della cultura, del multiculturalismo e del benessere attraverso strumenti didattici, materiali e risorse educative.

Benefici a lungo termine:

- ❖ Diffusione delle pratiche di educazione artistica a livello europeo.
- ❖ Miglioramento delle condizioni dell'ambiente di apprendimento e del rendimento scolastico di tutti gli studenti e le studentesse.
- ❖ Diminuzione degli abbandoni da parte di gruppi svantaggiati.
- ❖ Maggiore collaborazione tra SCC e scuole.

Per descrivere i cambiamenti instillati, saranno utilizzati sia strumenti qualitativi che quantitativi, proposti agli studenti e le studentesse prima e dopo la partecipazione al curriculum (Tabella 3). L'apprendimento durante le attività sarà guidato da domande volte a stimolare la riflessione.

Partecipanti e professionisti che conducono l'attività saranno coinvolti nell'analisi dei cambiamenti e nella promozione dell'inclusione, dello sviluppo delle competenze del 21° secolo e della partecipazione attiva



DIMENSIONE	TOOL	avvio	conclusione	<i>Versione studente</i>	<i>Versione conduttore</i>
Inclusione Partecipazione	<i>Esperienza auto-riferita di inclusione e partecipazione</i> <i>Misure dirette di aumento della partecipazione</i>	x	x	x	x
Competenze del 21° secolo	<i>Esperienza soggettiva e aumento</i>	x	x	x	x
Arti	<i>Maggiori interessi e conoscenze</i>	x	x	x	x

Tabella 3. Componenti della valutazione dell'apprendimento

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Bernard, C. F. (2020). Lived experiences: Arts policy at the street level in the New York City Department of Education. *Arts Education Policy Review*, 121(1), 30-41.

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2002). Index for inclusion. *Developing learning and participation in schools*, 2.

CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.
<http://udlguidelines.cast.org>

Imms, C., Froude, E., Adair, B., & Shields, N. (2016). A descriptive study of the participation of children and adolescents in activities outside school. *BMC pediatrics*, 16(1), 1-11.

Kennette, L. N., & Wilson, N. A. (2019). Universal Design for Learning (UDL): What is it and how do I implement it. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 12(1), 1-6.

Marino-Francis, F., & Worrall-Davies, A. (2010). Development and validation of a social inclusion questionnaire to evaluate the impact of attending a modernised mental health day service. *Mental Health Review Journal*, 5, 1-12.

Partnership for 21st Century Skills. (2009). *A framework for 21st century learning* P21Tucson
www.21stcenturyskills.org.

Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*, Jossey-Bass (publisher). ISBN 978-0-470-55362-6.



CAPITOLO 10

IL CURRICULUM IN PRATICA: ESEMPI DI ATTIVITA' DAL CURRICULUM InCrea +

Partner IT con TUTTI i PARTNER InCrea+

1. INTRODUZIONE

Il capitolo presenta una selezione di attività sviluppate per il curriculum InCrea+. Nella scelta degli esempi, sono state considerate le diverse sfide così come le abilità del 21° secolo, e i mezzi artistici di espressione. Essi rappresentano i diversi bagagli di esperienza provenienti dai paesi partner.

I lettori troveranno le griglie con le sezioni principali utili per implementare le attività. Inoltre, poiché il processo di valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento è un requisito *sine qua non* di tutte le attività educative, un paragrafo finale riassumerà e integrerà i suggerimenti per la valutazione dell'apprendimento emersi dall'analisi delle diverse attività proposte.

Non si farà menzione specifica del lavoro preparatorio che educatori ed educatrici devono svolgere in base alle caratteristiche di chi partecipa. Maggiori dettagli sono forniti altrove nel manuale.

2. SFIDE CULTURALI

Diversità che scalda il cuore, un'attività artistica facile e divertente per aiutare a coltivare un clima di classe inclusivo, sviluppando la consapevolezza che tutti meritano rispetto, cura e considerazione.

Gli studenti e le studentesse hanno l'opportunità di creare una rappresentazione visiva e artistica di qualcosa di significativo o importante per loro, **rimuovendo le barriere culturali all'inclusione e migliorando l'interazione interculturale tra i compagni di classe**, a sostegno dello sviluppo delle capacità relazionali.

TITOLO	Diversità che scalda il cuore
Sfida all'inclusione affrontata	Culturale - migliorare il pensiero creativo, le capacità motorie e di lavoro di squadra, costruire l'empatia.
FORME D'ARTE	Arte plastica
DURATA	40 min
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	Passo 1 - Prima di iniziare questa attività, si introduca il concetto di diversità, di diversità primarie (visibili, es. genere, età, colore della pelle) e secondarie (non evidenti, es. reddito, titolo di studio) e come la diversità influenzi lo sviluppo dell'identità individuale e le relazioni umane. Si esemplifichi il ruolo giocato dal colore della pelle nel veicolare trattamenti discriminatori. Si ribadisca l'idea che tutte le persone sono uniche e che tutti gli esseri umani sono importanti a prescindere dal colore della pelle. Passo 2 - L'insegnante spiega l'attività: ricreare con la tempera le diverse tonalità del colore della pelle dipingendo su dei fogli delle fasce per ricavarne delle strisce colorate. Intrecciando le strisce ognuno formerà un cuore. - L'insegnante dà le istruzioni su come miscelare e stendere i colori: bagnare il pennello e iniziare dipingendo una prima riga gialla sul foglio. Lentamente, sfumare i colori uno per uno per creare diversi toni della pelle. Assicurarsi di aggiungere una piccola quantità di colore alla volta. - Chiedere a ragazzi e ragazze di creare il maggior numero possibile di tonalità



	della pelle riempiendo almeno 2 fogli. Passo 3 -Mentre i fogli asciugano, ragazzi e ragazze si possono confrontare su quanti colori/toni sono stati creati. L'insegnante chiede loro di provare ad abbinare il proprio colore della pelle ad una delle strisce colorate. Passo 4 - Una volta che la vernice si è asciugata completamente, ognuno taglia delle strisce di colore larghe circa un paio di centimetri. - Ritaglia il cuore centrale dal modello fornito dall'insegnante per ottenere un foglio con un cuore ritagliato al centro. - Sul retro della pagina, incolla le strisce verticalmente in modo da coprire il cuore senza lasciare spazi vuoti. È meglio incollare solo la parte superiore e inferiore della striscia in modo da poter intrecciare le altre strisce. - Infine, si intrecciano le strisce rimanenti orizzontalmente, assicurandosi che ciascuna striscia passi sotto e sopra, e prestando attenzione ad alternare gli incroci tra le strisce contigue. Passo 5 - Ognuno/a può condividere il proprio lavoro artistico con il gruppo commentando con un pensiero/riflessione/stato d'animo ciò che il proprio cuore rappresenta Passo 6 -L'insegnante conduce una discussione con particolare attenzione ad esplorare situazioni in cui le persone sono state trattate diversamente per il colore della loro pelle, e sensazioni e pensieri che ciò provoca.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Nella versione individuale: cuori individuali su carta A4 (si consiglia di completare due pagine di strisce dipinte). Nella versione per tutta la classe: gli studenti e le studentesse possono creare il proprio colore di pelle e contribuire al cuore "di gruppo" - 3 libri bianchi - forbici - colore rosso acrilico - vernice acrilica nera - vernice acrilica bianca - vernice acrilica gialla - colla - un modello di cuore - un bicchiere d'acqua - pennelli
FONTE	Adattato da https://www.teachstarter.com/au/blog/creating-an-inclusive-classroom-diversity-heart-art-activity/ Insegnante d'arte, Cassie Stephens

Nella seconda attività, **Caccia al tesoro**, l'obiettivo è quello di supportare chi partecipa a comprendere gli stereotipi di genere e il ruolo dell'arte visiva nel trasmetterli. **Sfide all'inclusione affrontate (principali): culturali.** Le abilità del 21° secolo promosse sono: **pensiero critico e problem-solving; abilità sociali e interculturali; alfabetizzazione mediatica.**

TITOLO	Caccia al tesoro
OBIETTIVI	Ragazzi e ragazze comprendono gli stereotipi di genere e il ruolo dell'arte visiva nel trasmetterli. <i>Sfide all'inclusione affrontate (principalmente): culturali</i> <i>Competenze del 21° secolo promosse:</i> Pensiero critico e <i>problem solving</i>; competenze sociali e interculturali; alfabetizzazione mediatica



FORME D'ARTE	Arti visive
DURATA	2 sessioni: 60 + 45 minuti
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	Tema: L'effetto degli stereotipi di genere è evidente in molti settori della società. Nel mondo del lavoro, le donne ricoprono tutt'oggi la minoranza delle posizioni manageriali e di vertice (effetto soffitto di cristallo). I mass media hanno un ruolo importante nel trasmettere messaggi di stereotipi e contro-stereotipi. La parità di genere è argomento minacciato dagli stereotipi di genere ed è sancita dai principali documenti sui diritti umani. Parte A 1. <i>brainstorming</i>: l'educatore legge agli studenti e alle studentesse la seguente storia e poi chiede loro di spiegarla: <i>"Un padre e un figlio sono coinvolti in un terribile incidente d'auto che uccide il padre. Il figlio viene portato di corsa all'ospedale; proprio mentre sta per essere operato, il chirurgo dice: "Non posso operare - quel ragazzo è mio figlio!"</i> 2. Istruzioni relative all'arte: l'insegnante/formatore introduce l'argomento degli stereotipi di genere con un focus sul ruolo dell'arte visiva nella trasmissione degli stereotipi. Vengono forniti alcuni esempi di prodotti di arte visiva che trasmettono questo messaggio (per esempio i poster sulle casalinghe degli anni 50). Il formatore spiega gli elementi di arte visiva che caratterizzano questi prodotti e come trasformarli in pezzi d'arte contro gli stereotipi. 3. Attività A: in piccoli gruppi di 4-5 persone, gli studenti e le studentesse ricevono un diario e sono invitati a cercare prodotti di arte visiva che trasmettono gli stereotipi e a pensare a come possono essere trasformati in contro- stereotipi. 4. Condivisione A: ragazzi e ragazze sono invitati a commentare la loro ricerca e a spiegare perché il prodotto che hanno trovato è un contro-stereotipo. Parte B 5. Attività B: ad ognuno viene chiesto di completare uno dei due seguenti compiti a casa (a) in piccoli gruppi di 4-5, pensare alla società che vorrebbero essere e creare un prodotto di arte visiva che rappresenti un'immagine di parità di genere, o (b) pensando alla storia dell'arte, identificare un'opera che fornisca un messaggio contro-stereotipato per quell'epoca e che ha contribuito all'emancipazione femminile e alla parità di genere. 6. Condivisione B: gli studenti e le studentesse sono invitati a condividere e commentare il loro lavoro. 7. Riassunto: il formatore riassume i punti principali emersi dalla discussione.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Riviste, libri sulla storia dell'arte; carta e colori Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., and Vanneman, R. (2001). The glass ceiling effect. <i>Soc. For.</i> 80, 655–682. doi: 10.1353/sof.2001.0091 Babic A and Hansez I (2021) The Glass Ceiling for Women Managers: Antecedents and Consequences for Work-Family Interface and Well-Being at Work. <i>Front. Psychol.</i> 12:618250. doi: 10.3389/fpsyg.2021.618250 BU Research: A Riddle Reveals Depth of Gender Bias https://www.bu.edu/articles/2014/bu-research-riddle-reveals-the-depth-of-gender-bias/ EU Platform of Diversity Charters: https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/combating-discrimination/tackling-discrimination/diversity-



3. SFIDE SOCIALI

L'obiettivo di "**Catena della diversità**" è quello di unire chi partecipa attraverso la creatività. Gli studenti e le studentesse parteciperanno al progetto artistico di tutta la classe dove potranno condividere gli aspetti che li rendono unici e le caratteristiche che hanno in comune con i loro compagni. Questa attività permette loro di conoscere le somiglianze e differenze e di considerarle tutte come qualcosa di positivo. **L'attività aiuta a ridurre le barriere sociali all'inclusione** e fornisce l'opportunità di **migliorare le loro capacità di comunicazione, la loro empatia e comprensione, e il loro senso di appartenenza alla classe.**

TITOLO	Catena della diversità
FORME D'ARTE	Belle arti
DURATA	30 minuti
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	1. L'insegnante spiega che si lavorerà su un'attività creativa legata alle somiglianze e differenze. Lascia agli studenti e alle studentesse un po' di tempo per riflettere. 2. Dare 6 strisce di carta colorata ad ognuno e chiedere di scrivere o disegnare 1 somiglianza e 1 differenza che notano con i loro compagni e compagne di classe su ogni striscia. 3. Ognuno condividerà il contenuto di 2 delle sue carte, cioè due modi in cui è simile ai suoi compagni e compagne di classe e 2 modi in cui è unico e diverso. 4. Una volta che uno studente o studentessa ha condiviso il suo lavoro, può iniziare a creare la catena. Incollare le estremità della prima striscia per creare un anello. Poi continuare ad aggiungere e incollare le strisce per creare una catena. Ognuno può aggiungere le proprie strisce dopo aver condiviso le proprie idee. 5. La catena può poi essere esposta in classe come promemoria di come sono tutti collegati dalle loro somiglianze e differenze.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	6 strisce di cartoncino o carta colorata per ciascuno, penne, matite, colla.
FONTE	https://www.uh.edu/cdi/diversity_education/resources/files/activities/diversity-activities-for-youth-and-adults.pdf p.10

"**Storie di una parola**", incoraggia la collaborazione creativa in classe. Gli studenti e le studentesse lavorano in gruppo per raccontare collettivamente una storia allontanandosi dalle idee individuali e rispettando il contributo di tutti. **Questa è un'ottima attività per abbattere le barriere sociali all'inclusione e facilitare la creatività, la collaborazione e il problem solving** facendo sì che tutti si impegnino positivamente, partecipino e si sostengano a vicenda nello sviluppo di storie uniche e interessanti.

TITOLO	Storie di una parola
FORME D'ARTE	Arte performativa



DURATA	15 minuti solo per la storia 60 minuti per le attività successive.
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	1. L'insegnante spiega che gli studenti e le studentesse creeranno una storia in gruppo ma che ogni studente può contribuire solo con una parola alla volta. L'insegnante può dare un titolo o un argomento per guidare chi partecipa o si può lasciare completamente alla loro immaginazione. 2. Gli studenti e le studentesse vengono messi in gruppi di 4 o 5 e si siedono insieme in cerchio. 3. Il primo inizia dicendo una parola e la persona alla sua sinistra aggiunge la successiva e così via in cerchio. 4. La storia finisce quando arriva a una conclusione ragionevole o, se necessario, l'insegnante può suggerire "<i>avete altre 15 parole per finire le vostre storie</i>", per esempio. 5. Un'attività successiva può prevedere che i gruppi condividano la loro storia con gli altri gruppi della classe. Questo può essere fatto con un breve riassunto della storia o creando uno spettacolo, fumetto, film ecc. a seconda degli interessi degli studenti e delle risorse della scuola.
MATERIALI E	Nessun materiale richiesto per l'attività iniziale
RISORSE AGGIUNTIVE	Possono essere necessarie risorse aggiuntive se l'attività di <i>follow-up</i> è facilitata.

4. SFIDE FISICHE

Freeze Inclusive Dance mira a migliorare la **locomozione**. L'attività si adatta a qualsiasi tipo di sfida, soprattutto, in questo caso, agli studenti e alle studentesse con difficoltà dal punto di vista fisico.

Questa attività utilizza movimenti locomotori, movimenti sulla sedia a rotelle e forme immobili. Mentre la musica suona, i bambini e le bambine si muovono nello spazio usando diverse direzioni e tempi. Quando la musica si ferma, si bloccano in una forma immobile. L'educatore o gli studenti/le studentesse possono decidere i movimenti per viaggiare nello spazio e il tipo di forme. Chi partecipa imparerà movimenti creativi e potrà riflettere sui diversi significati e apprendimenti cognitivi ed emotivi di questo tipo di esercizio per il singolo individuo e per il gruppo.

TITOLO	Freeze Inclusive Dance
Sfida all'inclusione affrontata	Fisico
FORME D'ARTE	Arte performativa
DURATA	30 minuti



ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	-Chi conduce l'attività libera la superficie da oggetti pericolosi. -Si assicura che gli studenti e le studentesse non si urtino a vicenda. - Dichiarare chiaramente le regole dell'attività. -Informa chi partecipa che quando la musica è accesa, si muoveranno nello spazio, e quando la musica si ferma, si bloccheranno in una forma. -Indicare un movimento locomotorio e una direzione o un tempo, come "Cammina lentamente in avanti". Se sono troppi concetti da comprendere, chiamare solo il movimento locomotorio e aggiungere una dimostrazione. -Dimostrare la danza/movimento creativa e il "congelamento" quando la musica si ferma. -Riprodurre la canzone selezionata. -Fermare la musica e dire a tutti di fermarsi. -Indicare il tipo di forma "congelata": una forma rotonda o una forma larga o una forma bassa, ecc... Sostenere le istruzioni verbali con un segno stampato per ogni movimento locomotorio e ogni tipo di forma. -Continuare lo schema di movimento e congelamento diverse volte e poi aggiungere il movimento con un compagno/compagna o il <i>freezing</i> collegato a un altro studente o studentessa. I bambini e bambine con disabilità legate all'udito possono guardare gli altri, e si può usare un segnale visivo di stop per indicare che la musica è finita. I bambini e le bambine non vedenti o con problemi di vista possono sentire la musica e muoversi nello spazio mentre gli altri guardano per assicurarsi di non urtarli. Questa attività è appropriata anche per chi usa sedie a rotelle manuali o elettriche, deambulatori o stampelle. Essi possono usare tutto il corpo o parti di esso per fare le forme. Avvalersi dell'insegnante di sostegno o dell'assistente quando necessario per rinforzare le indicazioni e le parole chiave.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	- musica sul portatile, qualsiasi canzone appropriata per ballare

Con l'attività "**Casa dell'eroe immaginario**" i ragazzi e le ragazze impareranno che la progettazione architettonica è il processo di creazione di uno spazio che inizia dalla necessità di avere un riparo e di far **conoscere le diverse strutture funzionali** che lo circondano.

TITOLO	Casa dell'eroe immaginario
OBIETTIVO	L'obiettivo è che gli studenti e le studentesse imparino che l'atto di progettazione architettonica è il processo di creazione di uno spazio che inizia dalla necessità di avere un riparo e di far conoscere le diverse strutture funzionali che lo circondano.
FORME D'ARTE	<i>Design</i>
DURATA	40 minuti + 40 minuti
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	Processo Si chiede a chi partecipa di immaginare ad occhi chiusi un luogo tranquillo per l'eroe o il personaggio di un romanzo, una fiaba, un'opera teatrale o una poesia. Vengono poste domande motivazionali, come ad esempio "dove o in quale luogo vorresti che il tuo eroe viva?" ecc. Questo aiuta gli studenti e le studentesse a sviluppare la loro immaginazione e creatività mentre aiuta ad aumentare le loro capacità di comunicazione nella lingua madre. Si può dare una guida per seguire una certa sequenza nelle fasi di lavoro. Argomenti che devono essere affrontati sono:



	- Determinazione delle caratteristiche fisiche del personaggio - Determinazione dei suoi bisogni di base - Progettare un luogo o una struttura in linea con le aspettative dell'eroe, pensando al luogo, le condizioni meteorologiche, l'ambiente (città, fuori città, foresta, montagna, deserto, polare, ecc...) - Creazione di un progetto architettonico originale per l'eroe dei sogni che corrisponda alla sua personalità. Spiegare che le opere possono essere progettate in due o tre dimensioni, e dopo aver determinato le caratteristiche di base e le aspettative del personaggio, il disegno può essere iniziato con la fase di schizzo. Gli studenti e le studentesse sono incoraggiati a considerare fattori come la consistenza, il colore, l'illuminazione, il materiale, le proporzioni e la forma nel <i>design</i>. Dopo aver completato il lavoro, chi partecipa può chiedere all'insegnante di controllarlo. -I lavori vengono esposti in classe. Si chiede agli studenti e alle studentesse di esprimere i loro pensieri sul loro lavoro. Durante questi scambi, si sottolinea come i valori di responsabilità e onestà influenzino il lavoro. Si chiede a ciascuno di spiegare quale progetto gli piace e perché, a parte il proprio.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Carta da disegno bianca, forbici, cartone, colla, pennarelli, tutti i tipi di materiali di scarto e cartone colorato
FONTE	<i>The book of Technology Design</i>

5. SFIDE COGNITIVE

Con "**Scrivere una poesia con musica di sottofondo**" gli studenti e le studentesse scriveranno una poesia attivando le emozioni e il pensiero.

TITOLO	Scrivere una poesia con musica di sottofondo
FORME D'ARTE	Letteratura
DURATA	40 minuti
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	-I ragazzi e le ragazze si siedono in silenzio. -Viene chiesto di chiudere gli occhi e di immergersi nella propria immaginazione, e la musica di sottofondo verrà attivata. -Quando la musica di sottofondo è finita, si chiede di aprire gli occhi. -Tutti sono invitati a dire una parola su come si sentono (a turno). -Le parole vengono scritte sulla lavagna. -La musica di sottofondo viene riattivata. -Agli studenti e alle studentesse viene chiesto di scrivere una poesia con la parola o le parole che hanno scelto. -La musica di sottofondo suona per tutta la durata del compito. -Ogni studente e studentessa legge la sua poesia alla classe accompagnato da una musica di sottofondo. -Le poesie vengono prese e rilegate come un libro.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Carta comune Penne Lavagna Musica di



	sottofondo
--	------------

6. SFIDE COMPORTAMENTALI

Con "**Atelier di musica per tutti**" l'obiettivo è quello di migliorare l'inclusione e i risultati socio-accademici degli studenti e delle studentesse che vivono varie sfide, attraverso attività basate sulla musica.

TITOLO	Atelier di musica per tutti
FORME D'ARTE	Arte performativa
DURATA	Sessioni da 40 a 60 minuti, a seconda degli esercizi/compiti pianificati per ogni sessione, delle fasce orarie disponibili e del profilo del gruppo. Cadenza settimanale. La durata suggerita non include il tempo necessario per i preparativi.
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	Gli atelier di musica 1. Iniziare le sessioni, mantenendo la regolarità per quanto riguarda la dimensione e la composizione del gruppo (da 8 a 12 persone, membri invariati), la durata degli incontri, il giorno della settimana. Iniziare ogni sessione con un giro di condivisione per capire come tutti si sentono e se si sono verificati alcuni eventi "di disturbo" che potrebbero influenzare l'attenzione o il rendimento di qualcuno durante l'attività. 2. Prima dell'inizio di ogni sessione consultare la lista dei materiali e delle attrezzature necessarie, assicurarsi che l'attrezzatura musicale sia pronta e funzionante (il microfono e l'impianto musicale funzionano, ci sono tutti i brani e i video che verranno usati durante la sessione, gli strumenti musicali - tastiera, percussioni, ecc. - sono disponibili e funzionanti; se l'educatore o chi partecipa avrà bisogno di vestirsi o truccarsi – è a disposizione il necessario; se si disegnerà o si costruiranno dei collage saranno a disposizione i ritagli, gli strumenti per disegnare, la carta, gli oggetti per tagliare e incollare necessari; ecc.) 3. A seconda dell'argomento del giorno e/o del programma degli atelier predefiniti, verranno svolti gli esercizi/giochi/attività previsti. Idee per attività/giochi: "Disegnare la musica" - l'insegnante si prepara con una performance musicale che verrà ascoltata. Ai ragazzi e alle ragazze verrà chiesto di dipingere mentre ascoltano. Dovrebbero avere a disposizione un blocco di carta, matite colorate, pastelli o colori ad acqua. "Musica e strumenti musicali del mondo" - l'insegnante si prepara con brani musicali e danze tradizionali di un paese o di una regione del mondo selezionati, assicurando anche uno strumento tipico locale, che gli studenti e le studentesse possono provare. Se per esempio l'argomento è la musica e gli strumenti musicali del Perù, l'insegnante può cercare di trovare un vero <i>charango</i> da mostrare, oltre a registrazioni di indigeni che lo suonano. Se qualcuno incontra difficoltà con lo strumento, l'insegnante ne può fornire un altro chiamato <i>gadulka</i>. "Attività incentrate sulle stagioni e sugli eventi" - l'insegnante organizza atelier incentrati su argomenti selezionati in corrispondenza delle specificità stagionali, il programma educativo e gli eventi importanti, caratteristici della regione e del paese (per esempio prima di Natale gli studenti e le studentesse illustrano, cantano o eseguono canzoni e melodie natalizie, ballano danze specifiche e preparano concerti di Natale). "Calendario culturale" - in una classe culturalmente varia, l'insegnante può creare un calendario culturale vario con celebrazioni e occasioni di festa di



	tutte le regioni native / paesi d'origine o etnie o religioni a cui gli studenti e le studentesse appartengono. Secondo questo calendario, l'insegnante può assegnare il compito di preparare una piccola dimostrazione agli studenti e studentesse, il cui giorno è "celebrato" a scuola (questa attività può funzionare per gli studenti di 4° o 5° anno della scuola primaria e oltre). Richiedere l'appoggio dei genitori favorirebbe l'inclusione attraverso il coinvolgimento di un'altra generazione nelle attività della comunità scolastica. "Storie e capolavori di musicisti famosi che hanno sperimentato varie sfide" - l'insegnante può preparare fatti curiosi, storie di vita di geni musicisti, di diversi musicisti famosi, che sperimentano qualche tipo di sfida (comportamentale, fisica, cognitiva). Alcuni esempi che possono essere utilizzati: - Modelli di ruolo con disabilità fisiche: Itzhak Perlman, violinista; Thomas Quastoff, basso-baritono; Ronan Tynan, tenore; Leon Fleisher, pianista. - Modelli di ruolo con disabilità sensoriali: Dame Evelyn Glennie, Stevie Wonder, Ray Charles, Andrea Bocelli, Brian Wilson. - Modelli di ruolo con autismo: i compositori Donna Williams, Hikari Oe e gli artisti Thristan "Tum-Tum" Mendoza e Glenn Gould. - Modelli di ruolo con disturbi emotivi del comportamento: John Ogdon, pianista pluripremiato, che fu il soggetto del film della BBC del 1981 "Virtuoso", basato sulla sua biografia e sulla sua lotta con la malattia mentale e la depressione; Charles "Buddy" Bolden, Thelonious Monk e Jaco Pastorius, il defunto grande pianista e pedagogo Vladimir Horowitz, che ebbe una malattia psicosomatica. - Modelli di ruolo con difficoltà di apprendimento e deficit di attenzione: il "due volte eccezionale" Albert Einstein, lo scienziato che ha cambiato il mondo attraverso la teoria della relatività, era anche un musicista appassionato e un violinista esperto. 4. Ogni sessione dovrebbe terminare con un'attività di <i>feedback</i> finale, in cui ognuno può dire come si sente in quel momento, rispetto a come si sentiva all'inizio della sessione. L'insegnante dovrebbe registrare o scrivere i commenti degli studenti e delle studentesse e fare loro ulteriori domande su cosa è piaciuto di più, cosa vorrebbero ripetere e cosa potrebbero saltare.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Musica - mezzi tecnici (file audio e video), che devono essere usati per ascoltare, ballare e cantare/ suonare; Microfoni e sistema musicale; Tastiera; Strumenti musicali a percussione; Blocchi di carta da disegno, matite colorate, pastelli o colori ad acqua. Scarpe o vestiti adatti per ballare; Costumi o tipi di strumenti speciali per attività multiculturali.

I "Giochi teatrali per l'inclusione" hanno lo scopo di **migliorare l'inclusione attraverso la costruzione della fiducia** nelle proprie capacità di espressione artistica, migliorare il pensiero creativo, le abilità motorie e di lavoro di squadra, costruire l'empatia.

TITOLO	Giochi teatrali per l'inclusione
FORME D'ARTE	Arte performativa
DURATA	60 minuti per sessione, una o due volte a settimana, a seconda del tempo e dello spazio disponibile per il facilitatore dove i gruppi possono riunirsi dopo la scuola.
ISTRUZIONI PASSO DOPO	I laboratori teatrali veri e propri

PASSO	Iniziate sempre con un rapido giro per definire "a che punto siamo", dove i partecipanti possono condividere come si sentono e quanto sono pronti per le attività che il facilitatore ha preparato per loro. Ogni <i>workshop</i> può continuare con alcuni esercizi di riscaldamento e le prime sessioni, specialmente se i partecipanti al gruppo non si conoscono, devono includere esercizi di costruzione del gruppo e della fiducia. Fate l'esercizio "cammina come se" (come una persona che porta un carico pesante sulla schiena, un vecchio, Biancaneve che si è appena svegliata dopo 100 anni di sonno e tutto intorno è cambiato, una donna incinta in una strada commerciale trafficata, una giraffa appena nata) per assicurarvi che il gruppo alleni la sua flessibilità prima di iniziare gli altri giochi. Questo esercizio può essere ampliato nell'esercizio "random walk" di Spolin, più avanti nelle sessioni di teatro, con una guida fornita dal facilitatore che può entrare nel merito dell'inclusione/esclusione, stereotipi, diversità, ecc. Per esempio, il facilitatore può far camminare il gruppo all'interno della stanza al ritmo che preferisce. Poi ad un certo punto il facilitatore può iniziare il coaching laterale. Per esempio: "Immaginiamo che stai camminando lungo una strada. Ti stai avvicinando a una stazione della metropolitana. Vedi una moneta per terra. Piegati e raccoglila. Guarda la moneta da tutti i lati. Continua a camminare verso la stazione della metropolitana. Entra e scopri da quale piattaforma partirà il tuo treno. Continua a giocare con la moneta nella tua mano destra per tutto il tempo. C'è una ricostruzione in corso nella stazione della metropolitana. Ci sono soffitti bassi e ostacoli sul pavimento. Aggirali con attenzione. Appena prima della piattaforma vedi un cieco in piedi con una tazza nella mano sinistra e un bastone bianco nella mano destra. Ti fermi sul posto. Fai cadere la moneta che hai trovato nella sua tazza. Fa uno splash, perché dentro c'è del cappuccino. Il cieco sembra stupito. Stava bevendo una bevanda calda mentre aspettava il suo treno. Che cosa hai pensato?" Dopo si può iniziare una discussione. Altri giochi da scegliere: Gioco per sviluppare l'immaginazione: 1. Dividere un gruppo di 10-16 persone in due squadre. 2. Scegliere un capitano di una squadra e spostarlo a venti metri di distanza o se si gioca in una stanza chiusa a una distanza sufficiente per correre. 3. Ogni ragazzo e ragazza della squadra sceglie una parola da portare al capitano e le parole sono legate ad un argomento scelto da chi conduce il gioco o dai partecipanti stessi. 4. All'inizio ogni bambino e bambina, a turno, corre dal capitano e gli sussurra la parola all'orecchio. Il capitano deve memorizzare le parole e alla fine raccontare una storia inventata usandole tutte. 5. Vince la squadra con la storia più interessante e con tutte le parole usate. 6. Seguono un cambio di capitani e una nuova storia. 7. Il gioco finisce dopo che tutti sono stati capitani e hanno raccontato una storia. Gruppo Ambiente Dividere il gruppo in squadre di 5 persone. Ogni squadra forma un piccolo cerchio. Il primo partecipante della squadra entra nel cerchio e mima un'azione che definisce un certo ambiente di sua scelta. Gli altri membri della squadra cercano di immaginare quale potrebbe essere quell'ambiente. Non appena un altro membro della squadra ha indovinato cosa sia quell'ambiente e ha un'idea di come contribuire, entra nel cerchio ed esegue un'azione complementare che costruisce ulteriormente l'immagine dell'ambiente. Questo continua fino a quando l'intero gruppo è all'interno del cerchio immaginario, costruendo un'immagine comune. Ricorda a chi partecipa che la chiave è creare un'immagine completa. Devono lavorare tutti insieme nel momento e non cercare di aggiungere qualcosa che distrugga l'ambiente. Un grande gioco per la collaborazione. Interruttore-attore A tre ragazzi o ragazze viene assegnata una situazione e un personaggio che
---------------------	--



	devono interpretare. Il facilitatore può influenzare la natura della situazione e i tipi di personaggi per far emergere i temi dell'inclusione/esclusione e della diversità. Gli studenti e le studentesse iniziano una scena. Ad un certo punto della scena il facilitatore chiama <i>SWITCH</i> e i tre attori dovranno cambiare personaggio. Ciò significa che devono ascoltarsi a vicenda ed essere consapevoli di chi sono gli altri personaggi, in modo da poter prendere un altro personaggio in qualsiasi momento. Un ottimo esercizio per capire varie situazioni di vita e testare vari scenari. È importante ricordare agli studenti e alle studentesse che l'obiettivo è quello di continuare a sforzarsi per una scena coesa indipendentemente dalla situazione.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Abiti e scarpe comode, spazio sufficiente, sedie, alcuni oggetti di scena e sciarpe se necessario e buon umore
FONTE	https://www.theatrefolk.com/blog/improv-games-for-collaboration/ Regole dell'improvvisazione Il blog di uno studente di teatro (wordpress.com) Spolin, V., (1986) <i>Theater Games for the Classroom: A Teacher's Handbook</i> , Northwestern University Press Buona pratica dal progetto InCrea+: Gioco per sviluppare l'immaginazione di Kiril Georgiev Kirilov, e-mail: kirikirilovski@abv.bg, publichnarech1@gmail.com, nsu151@abv.bg

7. SFIDE LEGATE AL TALENTO

Durante la partecipazione a **"Talenti in azione! Un viaggio verso il futuro"** gli studenti e le studentesse sviluppano consapevolezza rispetto alle **barriere** che ciascuno può incontrare e dei supporti di cui si può beneficiare nell'esprimere un talento. Inoltre, vengono identificate le potenziali fonti di supporto, e viene sottolineata la responsabilità di ciascuno nel far accadere le cose.

Sfide all'inclusione affrontate: *giftedness* (principale), sfide socio-economiche

Competenze del 21° secolo promosse: Creatività, alfabetizzazione mediatica, leadership e responsabilità.

TITOLO	Talenti in azione! Un viaggio verso il futuro
DOMINIO DELL'ARTE	Arti visive
DURATA	sessioni multiple 3 sessioni da 60 a 90 minuti
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	Tema: Abbiamo diversi talenti e competenze che possiamo usare nella nostra vita. Possiamo affrontare difficoltà a causa di limitazioni personali, status socioeconomico o barriere nel contesto. Ognuno può giocare un ruolo di ostacolo o di sostegno nell'espressione dei propri talenti. Parte A 1. <i>Brainstorming</i>: il formatore chiede a chi partecipa di definire il concetto di barriere e di supporti 2. Introduzione: riassunto delle riflessioni emerse e definizione del concetto di barriere e supporti. Guida i ragazzi e le ragazze ad esplorare i tipi di <i>barriere</i> e <i>supporti</i> che ci possono essere (fisici, relazionali, ...) 3. Istruzioni relative al compito artistico: chi conduce l'attività introduce l'argomento della rappresentazione visiva su un poster. Fornisce informazioni su come svilupparlo e renderlo accessibile a tutti. 4. Attività A: si chiede agli studenti e alle studentesse di scoprire in piccoli gruppi la biografia di un famoso pittore, di uno scrittore, di una scrittrice o di uno scienziato; di evidenziare come hanno scoperto i loro talenti, quali



	difficoltà e supporti hanno trovato (si può anche prevedere una visita ad un museo raccogliendo immagini o appunti sulla storia del personaggio famoso). Si chiede loro di rappresentare su un poster o attraverso mappe i punti principali emersi. 5. Discussione: gli studenti e le studentesse discutono i punti principali che sono emersi. Parte B 6. Attività B: ad ognuno viene data la descrizione di un coetaneo o di una coetanea con i suoi talenti ma anche i suoi limiti e viene chiesto loro di identificare le possibili barriere e supporti per raggiungere i suoi obiettivi (legati al talento). Li riporteranno alla lavagna o su un poster. 7. Discussione: gli studenti e le studentesse si confrontano sulle barriere più comuni nel loro contesto e sul ruolo che ogni membro della comunità può avere. Chi conduce l'attività fornisce esempi di azioni di supporto. 8. Riassunto dei punti principali emersi dalla discussione. Parte C 9. Istruzioni relative al compito artistico: il formatore o la formatrice introduce l'argomento dello <i>storytelling</i> digitale e fornisce informazioni su come svilupparlo per far sì che i passi rilevanti siano presenti nella storia e accessibili a tutti. 10. Attività C: in piccoli gruppi, gli studenti e le studentesse scelgono un personaggio su cui hanno già lavorato (famoso o meno) e sviluppano una storia digitale di 5 minuti in cui: (a) evidenziano il viaggio verso lo sviluppo e l'espressione del talento, (b) le barriere incontrate e i supporti forniti, cosa hanno fatto o cosa potrebbero fare i membri della comunità (sia coetanei che adulti) per supportarlo. 11. Condivisione: gli studenti e le studentesse condividono le storie sviluppate e commentano gli elementi emersi e i diversi sviluppi che caratterizzano le loro storie. 12. Riassunto dei punti principali emersi dalla discussione sottolineando e incoraggiando un impegno personale attivo.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	Ritratti con descrizioni scritte o orali dei personaggi Manuali di storia dell'arte, letteratura, scienza per riferimento Linee guida per fare uno storytelling digitale https://www.storyboardthat.com https://www.uow.edu.au/student/learning-co-op/assessments/digital-storytelling

L'attività "**AUTORITRATTI SIGNIFICATIVI**" svolta attraverso Autoritratti e *Selfie*, fornisce una grande opportunità di apprendimento. Ogni studente e studentessa è forte e pieno di energie, e i loro ritratti devono riflettere le **loro prospettive** piuttosto che gli stereotipi negativi che pervadono la nostra società.

TITOLO	AUTORITRATTI SIGNIFICATIVI
Sfida all'inclusione affrontata	Sfide di <i>giftedness</i> , sociali, culturali, socio-economiche
FORMA D'ARTE	Arte visiva
DURATA	50 minuti a sessione
ISTRUZIONI PASSO DOPO PASSO	<i>Primo giorno:</i> studi sui ritratti Gli studenti e le studentesse entrano in classe e vedono tre autoritratti sulla parete/schermo. Scegliete ritratti di minoranze sottorappresentate, ritratti di persone socialmente svantaggiate e altri.



	In gruppi di non più di 3 persone, chiedete loro di scrivere tre cose che sono simili nei ritratti, tre cose che sono diverse. Nel tempo rimanente, gli studenti e le studentesse lavorano in gruppi per studiare le foto e scrivere le loro osservazioni. <i>Secondo giorno:</i> auto-descrizione Consegnare ad ognuno un foglio con domande che portano a riflettere sulla propria personalità: "Qual è una parola che useresti per descriverti?" "Qual è il tuo capo d'abbigliamento preferito che possiedi?" "In quali contesto ti senti a tuo agio?" Successivamente, fornire altri ritratti (con l'uso del videoproiettore) e sostenere chi partecipa nell'imparare dei facili termini della fotografia, come composizione, disposizione, primo piano, equilibrio, spazio e , naturalezza. <i>Terzo giorno:</i> Sviluppare gli <i>hashtag</i> Il terzo giorno, gli studenti e le studentesse devono sviluppare un <i>hashtag</i> per la questione sociale a cui sono interessati. Alcuni esempi di <i>hashtag</i> possono essere: <i>#StopDomesticViolence</i>, <i>#IAmNotAStatistic</i>, <i>#BlackLivesMatter</i>, e <i>#BuildBridgesNotWalls</i>. Devono creare il proprio <i>hashtag</i>. In seguito dovranno programmare come scattare i propri ritratti, pensando all'abbigliamento, l'ambientazione, lo sfondo, l'espressione del viso, la posa e la distanza dalla macchina fotografica, gli <i>hashtag</i> da usare. <i>Quarto giorno:</i> Gli studenti e le studentesse usano a turno la macchina fotografica, o i telefoni, per scattare le foto, con l'aiuto degli altri. <i>Quinto giorno:</i> Esposizione delle foto in formato digitale e discussione sugli <i>hashtag</i> scelti e sull'immagine. Oppure esposizione nella mostra della scuola.
MATERIALI E RISORSE AGGIUNTIVE	3 Ritratti stampati o selfie Quaderni bianchi Fotocamera o/e fotocamera del telefono Video proiettore
FONTE	https://www.davisart.com/sites/default/assets/File/high-school-art-students-break-stigmas-and-negative-stereotypes.pdf

8. APPRENDIMENTO ATTRAVERSO LE ATTIVITÀ DI InCrea+

La valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento dovrebbe essere considerata come un processo che permette ad educatori ed educatrici di capire se la loro azione è efficace nel produrre i cambiamenti attesi in studenti e studentesse. Il principio di base è che chi conduce proponga l'attività per raggiungere obiettivi che siano significativi per chi partecipa e che essi migliorino le loro conoscenze e abilità. Tra gli allegati è stata aggiunta una scheda preliminare per identificare i punti di forza e i bisogni di studenti e studentesse che partecipano al programma e orientare la selezione delle attività. È importante che gli educatori e le educatrici abbiano a disposizione una valutazione alla *baseline* e si assicurino che il loro intervento possa portare un cambiamento sia arricchendo i livelli di conoscenze e abilità con nuovi contenuti, sia consolidando e ampliando quelli già esistenti.

La valutazione del processo di insegnamento e di apprendimento è naturalmente complessa poiché le varie dimensioni sono intrecciate con i diversi attori coinvolti. Nel progetto InCrea+ ci concentriamo sia sul punto di vista degli educatori/educatrici che su quello degli studenti e delle studentesse. Inoltre, come suggerisce il titolo del progetto, l'arte e l'inclusione sono i due principi guida anche del processo di valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento.

- La valutazione dell'apprendimento degli studenti e delle studentesse

Ha lo scopo di valutare in che misura gli educatori e le educatrici hanno raggiunto l'obiettivo descritto e hanno promosso i cambiamenti attesi per quanto riguarda sia l'inclusione che le conoscenze e abilità artistiche in chi ha partecipato alle attività.

Per quanto riguarda l'inclusione, l'apprendimento dei contenuti proposti viene valutato chiedendo ad ognuno di descrivere o mostrare ciò che ha imparato.

Le domande relative a un obiettivo *incentrato sulla diversità* possono essere *'Quali sono gli elementi*



che caratterizzano la definizione di diversità che sono stati nominati nella spiegazione? ', oppure 'Potresti descrivere almeno due somiglianze e due differenze sui tuoi compagni e compagne di classe? '. Per un obiettivo che si concentra sulle competenze sociali, le domande potrebbero essere: 'Potresti dirmi quale abilità sociale tra quelle spiegate hai usato nel lavorare con i tuoi compagni e compagne di classe? Oppure 'Come potresti chiedere al personaggio della vignetta appena letta di giocare con te? '.

Per quanto riguarda l'arte, i nuovi contenuti e le abilità vengono valutati chiedendo di descrivere alcuni passi su come eseguire la nuova tecnica artistica o di eseguirla direttamente.

Di conseguenza, ad ogni studente e studentessa viene chiesto, per esempio, *"Potresti descrivere (o ripetere) almeno due passi del processo di creazione artistica tra quelli spiegati? ", 'Hai seguito tutti i passi forniti nelle istruzioni? ', 'Nella realizzazione del tuo prodotto artistico hai incluso almeno tre elementi fondamentali tra quelli spiegati? ', 'Potresti dirmi quali sono gli elementi dell'arte visiva che hanno un valore fondamentale?*

Impatti e i benefici dell'applicazione delle nuove conoscenze e competenze. Affrontare questo punto è informativo sulla misura in cui i cambiamenti promossi siano stati estesi al contesto di vita dei partecipanti così come la loro intenzione di usarli nella loro vita futura.

Esempi di domande includono: *'Quali sono gli aspetti/elementi/abilità che hai scoperto durante l'attività e che vorresti portare con te in futuro? ', o 'Quali sono i benefici che hai percepito nel praticare questa abilità a casa? '.*

Ulteriori aspetti. Gli educatori e le educatrici sono anche interessati a registrare il livello di partecipazione di ogni studente e studentessa durante le attività assicurando che nessuno sia lasciato indietro. Esempi di domande sono: *'Lo studente o la studentessa ha partecipato alla condivisione delle sue idee su come è simile agli altri e come invece è unico?', 'Lo studente o la studentessa ha creato una rappresentazione visiva di qualcosa di significativo per lui/lei come previsto?',*

'Lo studente o la studentessa ha contribuito al compito di gruppo con un'idea/domanda/azione come richiesto?', 'Ha condiviso brevemente il significato della sua creazione con i compagni/e di classe durante la discussione? ', 'Tutti hanno descritto i propri sentimenti relativi alla partecipazione alla fine dell'attività proposta?

Una tabella riassuntiva con il nome di chi ha partecipato sulla sinistra e i diversi momenti di apprendimento sulla destra può essere usata per controllare se tutti, in qualche modo, hanno partecipato all'attività. Le risposte potrebbero essere fornite utilizzando un'opzione Sì o No o utilizzando una scala Likert a 5 punti, dove per esempio '1' significa 'per niente' e '5' significa 'molto'.

Per valutare l'apprendimento gli educatori e le educatrici possono usare diverse metodologie. Durante la sessione di attività, per esempio, possono fare domande a tutti o condurre un'osservazione sistematica durante un compito specifico. Alla fine della sessione, possono preparare un modulo con alcune domande aperte, o un questionario a scelta multipla o dare un compito relativo al contenuto specifico dell'unità.

Infine, dare voce agli studenti e alle studentesse per quanto riguarda ciò che vorrebbero imparare o ciò che gli è piaciuto di più e perché, potrebbe anche aiutare a sostenere l'impegno e a rendere l'insegnamento più interessante e significativo.

- Processo di riflessione di educatori, educatrici e valutazione della loro attività di insegnamento

È importante che chi conduce le attività, al termine dell'attività stessa rifletta sulle diverse fasi del loro insegnamento a partire dalla pianificazione, per rendersi conto se hanno bisogno di dedicare più tempo ad essa, se hanno seguito tutti i passi pianificati, se i tempi, gli esempi, le strategie di insegnamento, l'applicazione UDL sono risultati adeguati per studenti e studentesse. Inoltre, le criticità, sia positive che negative, dovrebbero essere esplorate per pianificare ed eseguire al meglio le attività successive, massimizzando la probabilità di raggiungere gli obiettivi previsti.

Nel pensare all'**inclusione e alla partecipazione**, per esempio, gli educatori e le educatrici possono chiedersi *"In che misura e in che modo gli studenti e le studentesse con varie difficoltà sono stati inclusi nell'attività? Quali sono gli elementi UDL che sono stati applicati? Hanno funzionato? Devo cambiare strategia in future attività simili?* Per questo, una raccolta sistematica delle risposte di tutti i partecipanti



permetterà di acquisire una comprensione più generale dell'apprendimento avvenuto in relazione a domande generali come *"Cosa hanno imparato gli studenti e le studentesse sui loro compagni di classe?"*, *"Quali cambiamenti nell'atteggiamento e nelle relazioni sono stati osservati tra gli studenti e le studentesse con varie difficoltà?"*, *"Quali cambiamenti nelle prestazioni e progressi nell'istruzione si osservano tra studenti e studentesse con diverse difficoltà?"*

Inoltre, per quanto riguarda *l'arte in sé*, chi ha condotto l'attività può chiedersi *"In che misura e come gli studenti e le studentesse con difficoltà hanno avuto l'opportunità di apprendere le conoscenze e le abilità musicali specifiche fornite durante il workshop? Quali sono gli elementi UDL che sono stati applicati? Hanno funzionato? Devo cambiare strategia in future attività simili?"*

Non dovrebbero essere trascurati nemmeno gli **aspetti emotivi e le impressioni che gli educatori e le educatrici** potrebbero aver avuto durante il loro insegnamento o rispetto a reazioni della classe o riguardo specifici studenti e studentesse. Esempi di domande e riflessioni potrebbero includere *"Come mi sono sentito durante i diversi momenti dell'attività?"*, *"Alla fine di questa sessione mi sono sentito..."*, *la prossima volta vorrei ascoltarmi di più*. A volte i sentimenti e le impressioni ci suggeriscono di esplorare più a fondo le situazioni e trovare nuovi percorsi o modi di lavorare. Eventuali riflessioni come *"ho l'impressione che la classe non fosse interessata"*, *"sento che alcuni studenti o studentesse hanno alcune difficoltà ma non so perché o quali siano"*, potrebbero essere segnali da non sottovalutare per offrire attività di apprendimento significative.

Parole chiave: valutazione dell'apprendimento, inclusione e partecipazione, espressione artistica, insegnanti come agenti di cambiamento.



CONCLUSIONI

Teresa Maria Sgaramella¹, Lea Ferrari², Zornitsa Staneva³, Ivana Tsvetkova⁴

¹UNIPD (ITALIA)

²UNIPD (ITALIA)

³CuBuFoundation (BULGARIA)

⁴CuBuFoundation, (BULGARIA)

teresamaria.sgaramella@unipd.it, lea.ferrari@unipd.it, zornitsastaneva@gmail.com,
iptsvetkova@gmail.com

Alla fine del nostro viaggio attraverso i materiali metodologici ci sono alcuni aspetti centrali e riflessioni che i partner vorrebbero condividere e che i professionisti interessati possono prendere come linee guida nel proporre *Inclusive Educational Artmaking*. Essi si basano sulla ricerca condotta e sulle pratiche, sui risultati presentati e discussi nei capitoli precedenti, così come sui punti principali che emergono dalle attività sviluppate. Emergono, infatti, alcuni elementi cruciali che si riferiscono a chi partecipa, alle priorità da affrontare, ma anche suggerimenti per un percorso di apprendimento, nonché atteggiamenti e azioni chiave per garantire l'inclusività durante le attività stesse. È importante notare che i suggerimenti inclusi non rappresentano un elenco esaustivo, ma piuttosto gli elementi essenziali per garantire un *artmaking* educativo inclusivo; inoltre, essi saranno ampiamente trattati nella sezione che segue, chiamata Idee, Strumenti e Modelli.

a. Partecipanti al centro delle azioni

Per assicurare la loro partecipazione attiva è importante conoscere i punti di forza e le vulnerabilità specifiche dei membri del gruppo, coinvolti nelle attività. È anche importante avere in mente quali sono le aspettative legate all'età, cosa il contesto può richiedere che siano in grado di fare (per esempio le decisioni che chi partecipa deve prendere sulle scelte scolastiche). Gli/le insegnanti dovrebbero quindi concentrarsi su questo, riflettere sulle caratteristiche specifiche di chi partecipa e condividere la loro visione con gli esperti coinvolti nelle attività.

I principi che guidano educatori e educatrici nel lavorare con classi o gruppi, considerando che alcuni di loro vivono delle sfide, dovrebbero includere:

- a. adottare un atteggiamento positivo e aspettative di apprendimento verso tutti
- b. la promozione delle competenze comunicative
- c. l'applicazione dei principi dell'*Universal Design for Learning* per assicurare una partecipazione attiva
- d. tenere a mente le competenze del 21° secolo che le attività possono sostenere
- e. selezionare e usare una personalizzazione appropriata per i diversi studenti e studentesse
- f. indirizzare l'istruzione e monitorare/registrare le prestazioni di chi partecipa.
- g. essere pronti a introdurre e implementare cambiamenti nell'approccio quando/se necessario.

b. Le priorità e i contenuti

Diverse sfide di inclusione sono state date priorità tenendo conto che le sfide culturali, le sfide fisiche, la salute mentale / sfide cognitive, socioeconomiche e il talento / talento sono stati presi in considerazione come fattori di rischio di esclusione.

Aumentare la comprensione di chi partecipa sull'inclusività è stato considerato essenziale. Un'attenta valutazione dei contesti scolastici e di classe così come la situazione dei partecipanti dovrebbe essere considerata per la selezione delle attività e l'approccio all'implementazione del curriculum. Di conseguenza, la valutazione sistematica, l'osservazione, le discussioni dirette sia private che in gruppo, la consultazione con il team della scuola e i genitori sono esempi di attività utili per la mappatura delle risorse e dei bisogni sia contestuali che personali (ad esempio, le capacità, le risorse della scuola, la disponibilità e le possibilità di coinvolgere esperti esterni e facilitatori). Inoltre, insegnanti ed educatori dovrebbero implementare diverse attività che garantiscano un approccio sostenibile e un apprendimento attivo per tutte le persone coinvolte.



c. Pianificare e preparare sessioni di attività educative inclusive con l'arte

Si raccomanda una vasta gamma di attività per offrire un'esperienza ricca e significativa a tutti i ragazzi e le ragazze. Si raccomanda almeno un'attività che aumenti la consapevolezza delle diversità e dell'unicità delle capacità. Si consiglia inoltre agli/alle insegnanti di chiarire le situazioni di chi partecipa, selezionare e adattare le attività per soddisfare meglio le loro esigenze, pianificare i passi da seguire ed elencare i materiali e i supporti necessari per garantirne la fattibilità.

L'inclusività di ogni attività deve essere considerata e affrontata almeno a due livelli principali: la creazione di condizioni che la rendano accessibile a giovani di tutte le abilità e la creazione di opere d'arte, che affrontino temi legati all'inclusione. Alcuni aspetti chiave devono essere considerati per garantire l'inclusione di tutti (a seconda del gruppo, del contesto e dell'attività in questione) oltre all'approccio UDL: assicurare l'inclusività socioeconomica; Sostenere l'inclusione culturale; Assicurarsi che non ci siano barriere fisiche; Assicurarsi che l'attività affronti le sfide cognitive; gestire le sfide comportamentali; considerare possibili sfide legate al talento.

Le attività cinestetiche creano buone condizioni per l'inclusione dei bambini e delle bambine con disabilità, considerando che il linguaggio delle arti può essere particolarmente utile per facilitare l'espressione. Inoltre, se c'è bisogno di spiegare il significato dietro l'opera creata e se la persona, che non è verbalmente sicura o si rifiuta di parlare per qualsiasi motivo, alle altre persone che partecipano può essere chiesto di dare la loro comprensione di ciò che è raffigurato/espresso nell'opera o verbalmente o recitarlo.

d. Sviluppare ed implementare il percorso

Se ci concentriamo sull'attuazione del curriculum emergono diversi percorsi possibili. Secondo le diverse caratteristiche dei contesti sociali e culturali, conduttori e conduttrici possono sviluppare un percorso che propone diverse possibilità:

- usare risorse di rete, cioè coinvolgere esperti ed esperte, prevedere la loro partecipazione attiva nell'attività come co-conduttore o per attività di consulenza.
- Selezionare attività a sessione singola, toccando così diverse sfide (ma anche competenze ed espressioni artistiche).
- Scegliere attività che si sviluppino lungo più sessioni con il vantaggio di approfondire sia la conoscenza che l'esperienza lungo una specifica serie di obiettivi.
- Includere le attività che si svolgono nel contesto della comunità, con il vantaggio di sviluppare la conoscenza del contesto di vita reale e sostenere l'esperienza della partecipazione attiva.

e. Le azioni e la comunità

Nell'ambito delle attività, l'insegnante e il facilitatore possono scegliere di coinvolgere i membri della comunità nel loro programma, come ad esempio le organizzazioni locali che lavorano sull'inclusività, il lavoro con i bambini e bambine con disabilità o le scuole per bambini e bambine plusdotati. Includerli può portare a esperienze condivise e all'espansione delle conoscenze, combinate con l'apprendimento di nuove tecniche artistiche. Esempi di vita reale ed esperienze al di fuori della cerchia immediata dei partecipanti possono migliorare la comprensione degli argomenti e accendere il loro desiderio di essere più coinvolti.

Si possono anche condurre progetti comuni. Per esempio, una mostra d'arte congiunta con un'organizzazione locale può essere un risultato per diverse attività, che tutti coloro che hanno partecipato aspetteranno con ansia e aumenterà ulteriormente la consapevolezza nella comunità, non solo dei problemi in questione, ma anche dell'impegno delle giovani generazioni.

L'adozione delle strategie proposte e l'aggiunta di alcune altre a seconda del gruppo specifico di partecipanti (vedere la sezione Idee, strumenti e modelli per maggiori dettagli) aiuterà chi partecipa a sviluppare le competenze di vita che li sosterranno a "navigare nel complesso paesaggio di obiettivi contrastanti e dissonanze verso un comportamento prosociale che promuove la prosperità umana e il raggiungimento degli OSS (*Obiettivi di Sviluppo Sostenibile*).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



**MATERIALI DI SUPPORTO
IDEE, MODELLI E STRUMENTI
PER IL CURRICULUM ARTISTICO-EDUCATIVO**

MATERIALI DI SUPPORTO 1

ESSERE PRONTI PER UN ARTMAKING EDUCATIVO INCLUSIVO

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova²

¹CuBuFoundation (BULGARIA)

²CuBuFoundation, (BULGARIA)

zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com

Sulla base della ricerca condotta, i risultati presentati e discussi all'interno dei capitoli del materiale metodologico, così come i punti principali che emergono dalle attività sviluppate, il presente contributo mira sia a riassumere alcuni aspetti fondamentali, ma anche a fornire linee guida e raccomandazioni su come affrontare e implementare le attività, considerando alcuni elementi cruciali con un approccio graduale. È importante notare che i suggerimenti riportati non rappresentano una lista esaustiva, ma piuttosto gli elementi essenziali per garantire un art-making educativo inclusivo.

FASE 1 - VALUTAZIONE

Per assicurare la partecipazione attiva di studenti e studentesse, è importante conoscere i punti di forza e le vulnerabilità specifiche dei membri del gruppo coinvolti nelle attività. È anche importante avere in mente quali sono le aspettative e le capacità legate all'età. Gli/le insegnanti dovrebbero quindi concentrarsi su questo e riflettere sulle caratteristiche specifiche di chi partecipa e condividere la loro visione con esperti coinvolti nelle attività. Questo infatti è importante per aiutare la formazione dei gruppi, considerando i bisogni, i punti di forza e le vulnerabilità di ciascuno.

I principi che guidano educatori ed educatrici nel lavorare con classi o gruppi, dovrebbero tenere conto che alcuni di loro possono trovarsi a vivere delle sfide, e quindi dovrebbero includere:

- adottare un atteggiamento positivo e nutrire buone aspettative di apprendimento verso tutti
- promuovere le competenze comunicative
- applicare i principi dell'*Universal Design for Learning* per garantire la partecipazione attiva
- tenere presente le competenze del 21° secolo che le attività possono sostenere
- selezionare e utilizzare una personalizzazione appropriata per studenti e studentesse
- indirizzare l'istruzione e monitorare/registrare il rendimento di chi partecipa
- essere pronti a introdurre e attuare cambiamenti nell'approccio quando/se necessario

Si suggerisce di fare riferimento e utilizzare gli strumenti di valutazione allegati come punto di partenza prima di proporre attività artistiche-educative inclusive. Permetteranno di riflettere su quali sono i principali fattori di rischio di esclusione, i punti di forza dei bambini e delle bambine, i materiali e la comunità/esperti con cui lavoreranno nel loro contesto. Come parte del processo, si raccomanda anche che l'insegnante conosca e comprenda quali sono i rischi e di esclusione nella scuola o nella sua classe, e abbia una comprensione del perché sono considerati tali. Questo può essere fatto con l'aiuto degli strumenti proposti, ma anche attraverso l'osservazione dei ragazzi e delle ragazze, le discussioni dirette in privato o in gruppo, le consultazioni con lo psicologo scolastico, insegnanti e genitori.

FASE 2 - FORMARE IL GRUPPO E CAPIRE L'ARGOMENTO DELL'INCLUSIONE

Dopo la FASE 1, l'educatore o l'educatrice dovrebbe iniziare a formare i gruppi. Gli studenti e le studentesse dovrebbero unirsi e partecipare volontariamente. L'insegnante che ha deciso di intraprendere l'attività artistica inclusiva educativa può decidere di creare più di un gruppo e in base ai bisogni, agli interessi e alle capacità dei partecipanti farli lavorare contemporaneamente su attività diverse e condividere le esperienze.

Introdurre sessioni *crossover* con singole attività può espandere la base di conoscenza e l'esperienza di chi partecipa. Ancora una volta l'età dei potenziali partecipanti dovrebbe essere tenuta in considerazione.

La composizione dei gruppi dovrebbe essere mista - bambini e bambine a rischio di esclusione e bambini e bambine che sono considerati e si considerano NON a rischio di esclusione. Il rapporto dipende dal contesto, dal livello di rischio e dalla decisione dell'insegnante.

In seguito, si raccomanda che ci sia una preparazione contenutistica con una lezione volta a sviluppare consapevolezza delle abilità e della diversità, che avrà l'obiettivo di sensibilizzare sulle diverse abilità, la diversità e l'inclusione. Potrebbe essere particolarmente utile in gruppi che non hanno lavorato insieme prima, in classi in cui sono presenti studenti e studentesse con disabilità o altre sfide. La lezione di sensibilizzazione non è un'attività obbligatoria. L'insegnante può decidere se organizzarla o meno, a seconda della composizione del gruppo, delle dinamiche di gruppo (es: se sono presenti episodi di bullismo) e se sono stati precedentemente sensibilizzati sull'argomento.

Con la presente forniamo alcuni link video per sostenere la sensibilizzazione al tema dell'inclusione e dell'educazione inclusiva. Gli insegnanti possono sceglierne uno o più dalla lista, o altri che non sono inclusi qui.

- Educazione inclusiva - Education Equity Now
https://www.youtube.com/watch?v=8HPh4RoV63s&ab_channel=UNICEFEurope%26CentralAsia
- Inclusione
https://www.youtube.com/watch?v=6SnXBKEfr2s&ab_channel=SheenaSihvonen
- Diversità e inclusione
https://www.youtube.com/watch?v=64M6NoFM2RI&ab_channel=DOUGWARE1
- Siamo tutti diversi - e questo è fantastico! | Cole Blakeway | TEDxWestVancouverED
<https://www.youtube.com/watch?v=sQuM5e0QGLg>
- La classe di inclusione: Un movimento per l'educazione inclusiva
https://www.youtube.com/watch?v=7euYspGvBsY&ab_channel=TeachingsinEducation
- L'inclusione rende il mondo più vibrante
https://www.youtube.com/watch?v=QXY5TyCUTlo&ab_channel=Uniting

FASE 3 PREPARAZIONE E ATTUAZIONE

Al fine di garantire l'inclusione di partecipanti di tutte le esigenze e capacità (a seconda del gruppo, del contesto e dell'attività in questione), è necessario adottare alcune misure chiave. I suggerimenti riportati di seguito non rappresentano un elenco esaustivo e l'insegnante dovrebbe stabilire delle priorità in base ai risultati della FASE 1 e della FASE 2. Inoltre, ogni attività, può richiedere una preparazione specifica e adattamenti a seconda del gruppo - si prega di fare riferimento al testo completo dell'attività/attività che avete selezionato. Si raccomanda anche una consultazione con specialisti e specialiste.

- Preparazione

Assicurare l'inclusività socio-economica. La scuola deve fornire tutti i materiali, il facilitatore e le condizioni necessarie affinché il lavoro del gruppo si svolga piacevolmente, con successo e senza interruzioni. La scuola non dovrebbe porre barriere per l'accesso agli studenti e alle studentesse che sperimentano questa particolare sfida. Formare più di 1 gruppo potrebbe essere una delle soluzioni. Un'altra soluzione è selezionare i gruppi da includere nelle sessioni mensili sulla base di un'attenta discussione con i presidi, che conoscono i loro alunni ed alunne e i problemi che affrontano.

Sostenere l'inclusione culturale. L'arte è un linguaggio universale e come strumento di espressione può essere particolarmente utile nel processo di aiuto agli studenti e studentesse che vivono o rischiano di vivere l'esclusione culturale (bambini e bambine appartenenti a minoranze, che non parlano la lingua locale, provenienti da altri paesi e/o di religioni diverse). L'insegnante avrà bisogno di andare oltre la sicurezza delle proprie percezioni culturali ed espandere le proprie conoscenze e competenze per includere una comprensione e un apprezzamento delle culture e delle lingue di studenti e studentesse. Per esempio, se ci sono difficoltà sul piano linguistico, il facilitatore potrebbe includere studentesse o studenti più esperti o più grandi per aiutare con la traduzione e coinvolgerli come interpreti durante la prima sessione. Il facilitatore potrebbe aver bisogno di conoscere meglio la cultura di questo studente/studentessa e introdurre un compito che potrebbe essere rilevante per lui o lei - tradizioni, punti di riferimento, elementi religiosi, ecc. Se questo viene opportunamente comunicato e concordato con lo

studente-interprete, lui/lei può essere invitato a parlare e spiegare agli altri su cosa lavoreranno insieme.

*Assicurarsi che non ci siano **barriere fisiche**:* verificare che i luoghi siano accessibili per le attività, assicurare supporto e guida, se necessario, durante le attività, osservando però la regola dei minimi suggerimenti, che garantirebbero l'apprendimento e l'esperienza artistica così come la costruzione della fiducia e dell'auto-apprezzamento. In base al tipo di barriera fisica, dovrebbero essere prese diverse misure per rendere l'ambiente accessibile, come l'accesso alla sede con la sedia a rotelle, la regolazione della luce per le persone ipovedenti, la selezione di attività che siano possibili anche per partecipanti con disabilità fisica. Questo potrebbe essere fatto con l'aiuto di un esperto, un medico e parlando direttamente con lo studente o la studentessa interessato/a. Per gli studenti e le studentesse che presentano limitazioni visive o uditive dovrebbero essere previsti segnali di comunicazione alternativi. Per esempio, per un'attività di danza l'educatore dovrà dare una dimostrazione della consegna usando tutto il corpo o parti di esso per rinforzare le indicazioni e le parole chiave.

*Assicurarsi che l'attività affronti le **sfide cognitive**:* Le attività cinestetiche creano buone condizioni per l'inclusione di bambini e bambine con difficoltà cognitive, considerando che il linguaggio delle arti può essere particolarmente utile per facilitare l'espressione. Se durante le attività di condivisione o di spiegazione del significato dell'opera creata, la persona avesse difficoltà nel linguaggio verbale si può chiedere agli altri partecipanti di dare la loro comprensione di ciò che è raffigurato/espresso nell'opera verbalmente o recitarlo.

*Assicurare il supporto per la gestione delle **sfide comportamentali**:* Il facilitatore dovrebbe essere preparato e supportato da un co-facilitatore e può utilizzare eventuali strategie per il distacco emotivo. L'aggressività non dovrebbe essere permessa, ed è consigliabile prevedere uno spazio dove il bambino o la bambina può fare una pausa, discutere un problema in privato o semplicemente calmarsi attraverso alcuni piccoli esercizi.

*Considerare le **possibili sfide legate al talento**:* Garantire un ambiente sicuro e di supporto senza giudizi, prese in giro o bullismo permette di costruire la fiducia, consente di fare "errori" costruttivi e migliorare le proprie abilità. Agli studenti e studentesse plusdotati possono essere assegnati compiti o ruoli aggiuntivi che li sfidano a pensare e ad agire oltre il resto del gruppo.

Ciò che è molto importante è che l'insegnante e il facilitatore siano flessibili, ascoltino chi partecipa e siano pronti a introdurre cambiamenti/modifiche quando necessario.

- Implementazione

Le attività devono essere selezionate in base al gruppo target, ai rischi specifici, alle loro capacità, alla disponibilità di risorse della scuola e alle possibilità di coinvolgere esperti e facilitatori esterni. Si raccomanda di svolgere almeno un certo numero di attività. Anche se la selezione delle attività specifiche spetta all'insegnante a seconda dei parametri di cui sopra, sarebbe utile organizzare il maggior numero possibile di sessioni al fine di garantire un approccio sostenibile e l'apprendimento attivo per chi partecipa. L'insegnante può decidere di adottare uno o più dei seguenti approcci:

- Usare risorse di rete, cioè coinvolgere esperti ed esperte, avere la loro partecipazione attiva nell'attività come co-conduttori o per attività di consulenza.
- Selezionando più attività in una sola sessione, si toccano diverse sfide (ma anche competenze ed espressioni artistiche) o si possono scegliere attività che si sviluppano in più sessioni con il vantaggio di approfondire sia la conoscenza che l'esperienza lungo un insieme specifico di obiettivi.
- Includendo attività che si svolgono in contesti comunitari, il vantaggio è quello di sviluppare la conoscenza del contesto e sostenere l'esperienza di partecipazione attiva.

Introdurre sessioni crossover con singole attività permette di espandere la conoscenza e l'esperienza degli studenti e delle studentesse coinvolti. Inoltre, l'insegnante può scegliere di coinvolgere diversi leader di laboratorio ed esperti per ogni sessione. Considerando che è importante lasciare un tempo appropriato alla presentazione di partecipanti e conduttori, un suggerimento sarebbe quello di dedicare una sessione alla preparazione in modo da conoscere bene il gruppo. In questo modo, gli studenti e le studentesse saranno ancora una volta esposti a nuove tecniche e approcci e amplieranno i loro orizzonti e la loro comprensione di diversi argomenti e di come possono essere affrontati attraverso l'arte. Inoltre, come parte delle attività, l'insegnante e il facilitatore possono scegliere di coinvolgere i membri della

comunità nel loro programma. A seconda del contesto, potrebbero essere organizzazioni locali che lavorano sull'inclusività, con bambini e bambine con disabilità o scuole per bambini e bambine di talento. Includerli può portare a esperienze condivise e all'espansione delle conoscenze, combinate con l'apprendimento di nuove tecniche artistiche. Coinvolgere ulteriori esperti o giovani che condividono le loro esperienze in termini di inclusione/esclusione può essere estremamente utile.

Esempi di vita reale ed esperienze al di fuori della cerchia immediata di chi partecipa possono migliorare la comprensione degli argomenti e accendere il loro desiderio di essere più coinvolti. Possono essere condotti anche progetti in collaborazione. Per esempio, una mostra d'arte congiunta con un'organizzazione locale aumenterà ulteriormente la consapevolezza nella comunità, non solo sui problemi in questione, ma anche dell'impegno delle giovani generazioni.

Cosa fare e cosa non fare in generale

Come ulteriore supporto in termini di barriere fisiche, cognitive e comportamentali, si prega di prendere visione dei seguenti video e della breve guida **"fare/non fare"**:

- Video su diverse sfide, come autismo, sindrome di Asperger, sordità, dislessia:
<https://www.youtube.com/watch?v=mtRYKjucDHk> <https://www.youtube.com/watch?v=rbgUjmeC-4o> <https://www.youtube.com/watch?v=vtrHlaORkAo>
<https://youtu.be/B4frsp-rR6c> <https://youtu.be/zafiGBrFkRM>
- Bisogni educativi speciali
<https://www.edutopia.org/blog/film-festival-inclusion-special-ed-teaching-resources>

Suggerimenti per le cose da fare:

- Parla e comunica con la persona come fai normalmente con tutti gli altri.
- Comportatevi normalmente con lei o lui.
- Parla di quello che può fare.
- Dite "No, grazie" o "per favore smettila, non mi piace quando fai così" se stanno facendo qualcosa che non vi piace o che è socialmente inaccettabile.
- Chiedete se ha bisogno di aiuto e offrite assistenza solo se è necessario.
- Imparate da tutti, comprese le persone con disabilità.

Suggerimenti per le cose da "non fare":

- Non parlare alla persona come se fosse più giovane della sua età reale.
- Se hanno un assistente, non parlare con l'assistente. Parla direttamente con lui o lei.
- Non indicare, ridere o fissare, ignorare o prendere in giro le persone che sono diverse.
- Non focalizzare l'attenzione su ciò che una persona non può fare.
- Non dare per scontato che una persona abbia bisogno di aiuto. È importante che ognuno impari a fare da solo e di solito queste persone sono perfettamente in grado di fare molto di più di quello che gli altri presumono.
- Non pensare di non poter ricevere aiuto o imparare da una persona con disabilità.

MATERIALI DI SUPPORTO 2

COME RISPONDERE AI BISOGNI: CHECK LIST PER LA VALUTAZIONE

Zornitsa Staneva¹, Ivana Tsvetkova²

¹CuBuFoundation (BULGARIA)

²CuBuFoundation, (BULGARIA)

zornitsastaneva@gmail.com, iptsvetkova@gmail.com

Lo scopo di questa *check list* per la valutazione dei bisogni è permettere all'insegnante di valutare i bisogni del gruppo, le attrezzature e il materiale di base che hanno a disposizione, così come l'accesso al supporto di esperti.

La *check list* deve essere compilata prima dell'inizio delle attività, in modo da essere utilizzata per la formazione del gruppo/i e la selezione delle attività del curriculum.

Come usare: Per la tabella 1. Si prega di compilare tutti i rischi, rilevanti per il/i gruppo/i con cui si lavora o si lavorerà attualmente. Una breve lista di suggerimenti è inclusa come guida. Aggiungete più righe se c'è una particolare sezione di rischio che comprende più studenti e studentesse nella rispettiva categoria. Per la Tabella 2. e la Tabella 3. Contrassegnare il relativo campo SI/NO. Alla fine di ogni tabella, viene introdotta una sezione conclusiva, dove in base a ciò che è stato compilato in precedenza, si può valutare ciò di cui si avrà bisogno per il successo dell'implementazione delle attività, così come quali attività dovrebbero essere prioritarie.

N.B. SOLO per insegnanti. I risultati di questo documento non saranno condivisi con i partner del progetto o con terzi. Serve solo come strumento di aiuto per insegnanti e responsabili.

Esigenze basate sui rischi		
Categoria		
Bambini e bambine con bisogni educativi speciali nella classe/gruppo	SÌ	NO
Bambini e bambine con vulnerabilità cognitiva (elencare le categorie relative, per esempio: autismo, Asperger)		
Disabilità fisiche (elencare le relative categorie. Per esempio: problemi di vista, problemi di udito, sedia a rotelle)		
Sfide socio-economiche (Elencare le categorie relative. Per esempio: salute, mancanza di trasporto, risorse limitate)		
Migrazione (elenco delle categorie relative. Per esempio: Barriere linguistiche, Rischio di discriminazione etnica/culturale, Rischio di discriminazione razziale, Rischio di discriminazione di genere)		

Sfide comportamentali (elencare le relative categorie, per esempio: aggressività, comportamento antisociale)	
Sfide relative al Talento/Plusdotazione (elencare le categorie relative. Per esempio: sovraperformante, mancanza di interesse in compiti generali)	
Principale sfida/e che l'attività selezionata dovrebbe affrontare	

Strutture/attrezzature disponibili		
Categoria	SÌ	NO
Stanza con accesso per persone con sedie a rotelle		
Strutture per la cottura/sinterizzazione della ceramica		
Attrezzatura per la stampa		
Materiali artistici (attrezzature per la pittura su seta, pennelli, colori, acquerelli)		
Studio/laboratorio d'arte		
Decorazione del teatro		
Attrezzature tecnologiche (es: proiettore, computer, altoparlanti, stereo, ecc.)		
Stuoie (ad esempio tappetini per lo yoga) o coperture per il pavimento		
Strumenti di cancelleria (gomme, forbici, righelli, fogli di carta, ecc.)		
Macchina fotografica/apparecchiatura di registrazione		
Materiali e attrezzature per garantire l'accessibilità agli ipovedenti		
Altro		
Necessità di attrezzature complessive		

Necessità di supporto da parte di esperti			
Categoria	SÌ	NO	Disponibile: Sì o No
Necessità di co-facilitatori			
Necessità di consulente scolastico			
Necessità di specialista d'arte (pittura)			
Necessità di esperto di teatro			
Necessità di esperto in ceramica			
Necessità di esperto di strumenti digitali			
Necessità di istruttore di danza			
Necessità/desiderio di coinvolgere l'organizzazione locale			
Necessità/desiderio di coinvolgere la comunità locale			
Necessità/desiderio di coinvolgere i membri della famiglia			
Altro			
Conclusione dell/i tipo/i di esperti che sarà necessario coinvolgere nelle attività selezionate			

MATERIALI DI SUPPORTO 3

QUESTIONARIO SUI PUNTI DI FORZA E AREE DI MIGLIORAMENTO

Lo strumento sui punti di forza e di debolezza (*Strengths and Difficulties Questionnaires - SDQ*) è un breve questionario di *screening* comportamentale. Tutte le versioni dell'SDQ prevedono 25 items, alcuni positivi e altri negativi. Questi 25 item sono divisi in 5 scale.

Per ogni item, segni la casella scegliendo tra le seguenti alternative: fortemente in disaccordo, in disaccordo, né d'accordo né in disaccordo, d'accordo, fortemente d'accordo. È importante che risponda a tutte le domande nel modo più accurato, anche se non è assolutamente certo o se la domanda le sembra poco rilevante. Per favore, dia la sua risposta sulla base del comportamento del bambino o della bambina negli ultimi sei mesi.

	1	2	3	4	5
1 = fortemente in disaccordo, 2 = in disaccordo, 3 = né d'accordo né in disaccordo, 4 = d'accordo, 5 = fortemente d'accordo					
1. Rispettoso/a dei sentimenti degli altri	☐	☐	☐	☐	☐
2. Irrequieto/a, iperattivo/a, incapace di stare fermo/a per molto tempo	☐	☐	☐	☐	☐
3. Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea	☐	☐	☐	☐	☐
4. Condivide volentieri con gli altri (dolci, giochi, matite ecc.)	☐	☐	☐	☐	☐
5. Spesso ha delle crisi di collera o è di cattivo umore	☐	☐	☐	☐	☐
6. È piuttosto solitario/a, tende a giocare da solo/a	☐	☐	☐	☐	☐
7. Generalmente è obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti	☐	☐	☐	☐	☐
8. Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato	☐	☐	☐	☐	☐
9. È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato	☐	☐	☐	☐	☐
10. È costantemente in movimento o a disagio	☐	☐	☐	☐	☐
11. Ha almeno un buon amico o una buona amica	☐	☐	☐	☐	☐
12. Spesso litiga con gli altri ragazzi/e o li infastidisce di proposito	☐	☐	☐	☐	☐
13. È spesso infelice, triste o in lacrime	☐	☐	☐	☐	☐
14. Generalmente ben accettato dagli altri ragazzi/ragazze	☐	☐	☐	☐	☐
15. Facilmente distratto/a, incapace di concentrarsi	☐	☐	☐	☐	☐
16. È nervoso/a o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé	☐	☐	☐	☐	☐
17. Gentile con i bambini e bambine più piccoli	☐	☐	☐	☐	☐
18. Spesso dice bugie o inganna	☐	☐	☐	☐	☐
19. Preso di mira e preso in giro dagli altri ragazzi e ragazze	☐	☐	☐	☐	☐

1 = fortemente in disaccordo, 2 = in disaccordo, 3 = né d'accordo
né in disaccordo, 4 = d'accordo, 5 = fortemente d'accordo

1 2 3 4 5

20. Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori,
insegnanti, altri bambini e bambine)

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

21. Ruba a casa, a scuola o in altri posti

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

22. Ha rapporti migliori con gli adulti che con i bambini e
bambine

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

23. È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto,
rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

In generale, pensa che suo figlio/figlia abbia difficoltà in una o più delle seguenti aree:

No

Sì – poche
difficoltà

Sì –
abbastanza
difficoltà

Sì - gravi
difficoltà

Emozioni, concentrazione, comportamento o
capacità di andare d'accordo con altre persone

Se ha risposto "Sì", risponda alle seguenti domande su queste difficoltà:

Meno di 1
mese

1-5
mesi

6-12
mesi

Più di
un anno

Da quanto tempo sono presenti queste difficoltà?

Le difficoltà turbano o angosciano il suo bambino o bambina?

Per niente

Solo un po'

Abbastanza

Molto

VITA IN CASA

AMICIZIA

APPRENDIMENTO IN CLASSE

ATTIVITÀ RICREATIVE

Le difficoltà gravano su di lei o su tutta famiglia?

Per niente

Solo un po'

Abbastanza

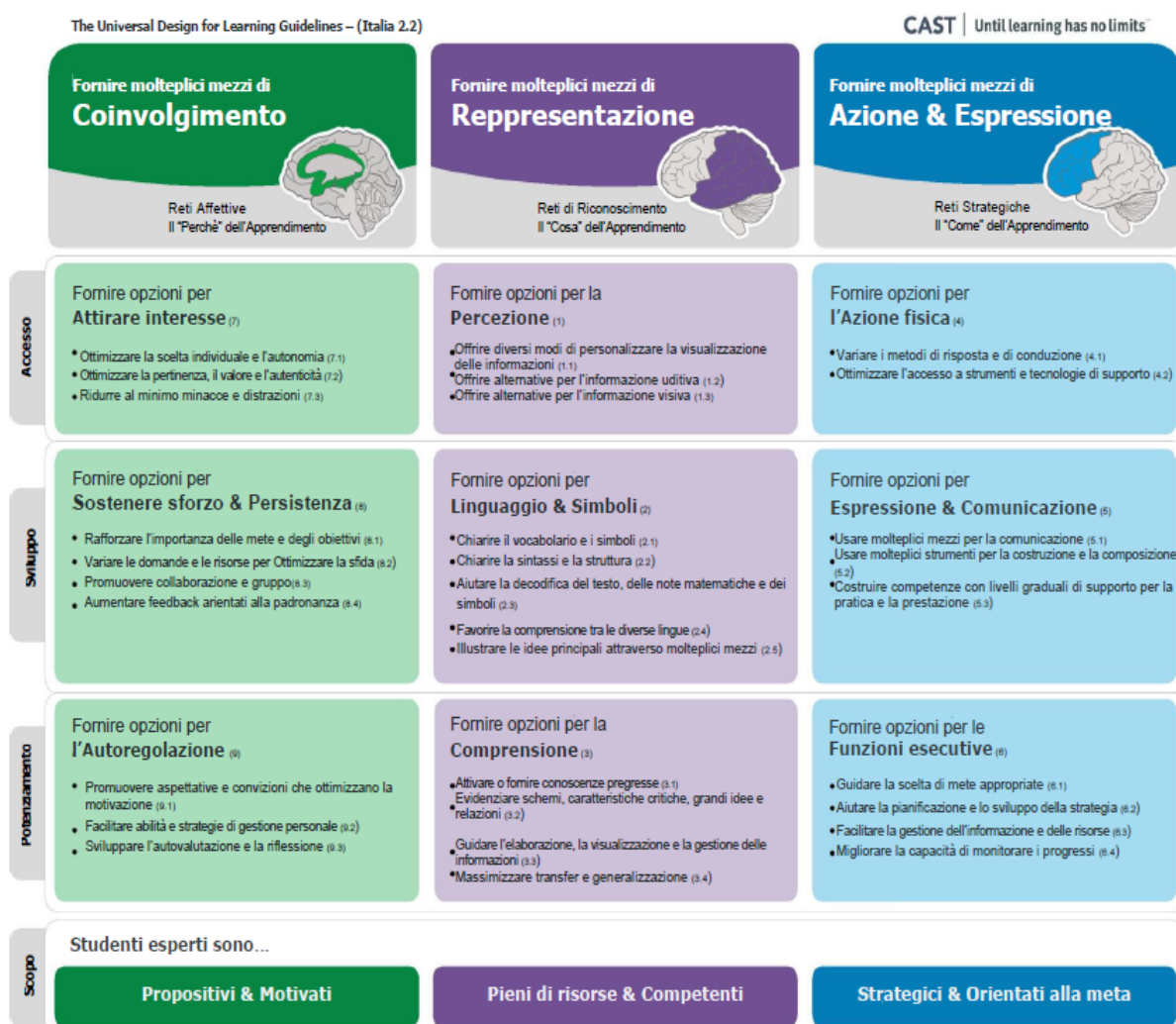
Molto

MATERIALI DI SUPPORTO 4

LINEE GUIDA UDL

Le linee guida UDL sono uno strumento usato per l'implementazione dell'*Universal Design for Learning*. Queste linee guida offrono una serie di suggerimenti concreti che possono essere applicati a qualsiasi disciplina o dominio per garantire che tutti gli studenti e le studentesse possano accedere e partecipare a opportunità di apprendimento significative e stimolanti.

I materiali sono disponibili in diverse lingue al seguente link:
<https://udlguidelines.cast.org/more/downloads>



udlguidelines.cast.org | © CAST, Inc. 2018 | Suggested Citation: CAST (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author.
Versione italiana a cura di Giovanni Savia



Questa versione delle Linee Guida UDL evidenzia le Linee Guida stesse e rimuove i Punti di Controllo per darvi lo spazio per aggiungere riflessioni e osservazioni.