SIPeS Società Italiana di Pedagogia Speciale

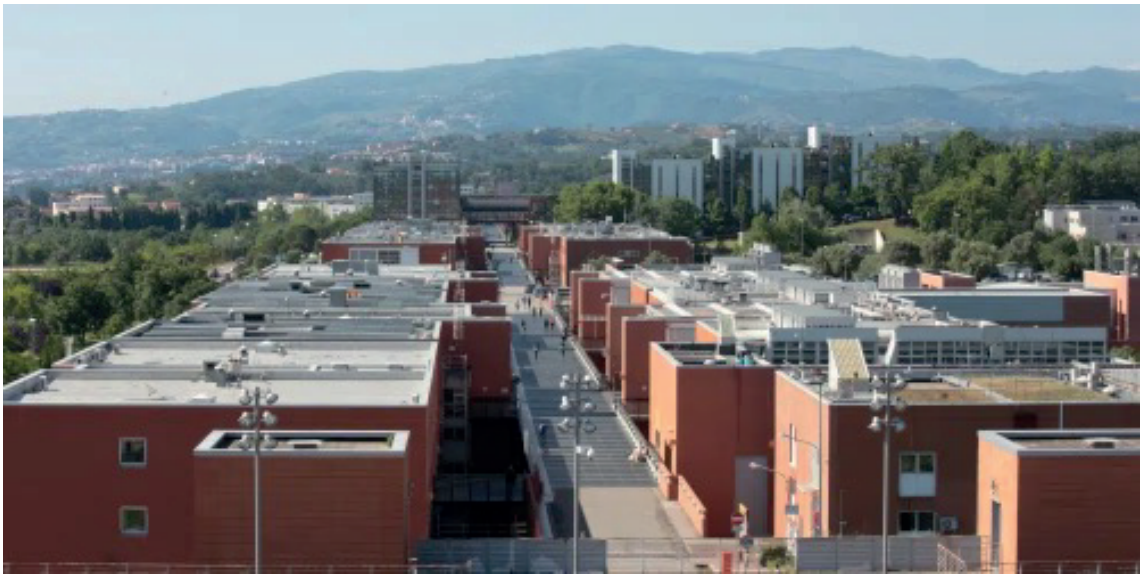
UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA
DIPARTIMENTO DI MATEMATICA E INFORMATICA

Convegno Nazionale SIPeS

La Pedagogia Speciale per l'inclusione: sfide attuali e prospettive future

10 -11 aprile 2025
Università della Calabria
Campus Arcavacata di Rende (CS)
Centro Congressi Aula Magna "B. Andreatta"

BOOK OF ABSTRACTS



Convegno Nazionale SIPeS

La Pedagogia Speciale per l'Inclusione: sfide attuali e prospettive future

Università della Calabria
Dipartimento di Matematica e Informatica

Campus Arcavacata di Rende (CS)

10-11 aprile 2025

BOOK OF ABSTRACTS

a cura di D. De Luca, P. Iazzolino,
F. Milito, L. Montesano, G. Pergola, A.M. Straniero

COMITATO SCIENTIFICO E ORGANIZZATIVO

SIPeS
Società Italiana di Pedagogia Speciale
Università della Calabria
Dipartimento di Matematica e Informatica

Comitato Scientifico
Antonella Valenti
Università della Calabria
Catia Giaconi
Presidente SiPeS, Università degli Studi di Macerata
Paola Aiello
Vicepresidente SiPeS, Università degli Studi di Salerno
Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
Fabio Bocci
Università degli Studi "Roma Tre"
Noemi Del Bianco
Università degli Studi di Macerata
Donatella Fantozzi
Università di Pisa
Daniele Fedeli
Università degli Studi di Udine
Andrea Fiorucci
Università del Salento
Lorena Montesano
Università della Calabria
Alessandra Maria Straniero
Università della Calabria
Tamara Zappaterra
Università degli Studi di Ferrara
Antioco Luigi Zurru
Università degli Studi di Cagliari

Comitato Organizzativo
Università della Calabria
Daniela De Luca
Pamela Iazzolino
Francesco Milito
Lorena Montesano
Gianluca Pergola
Alessandra Maria Straniero

SOMMARIO

INTRODUZIONE **4**

RELAZIONE A INVITO **5**

LA SCUOLA E LE SFIDE DEI NUOVI DOCENTI NELL'ERA DELL'A.I. *5*

TAVOLA ROTONDA **6**

QUALI PROSPETTIVE PER L'INSEGNANTE SPECIALIZZATO *6*

RELAZIONE A INVITO **7**

INCLUSIVE PEDAGOGY: CURRENT CHALLENGES AND FUTURE PROSPECTIVES *7*

TAVOLA ROTONDA **8**

PEDAGOGIA SPECIALE E PROFILI DI FUNZIONAMENTO: PERCORSI EDUCATIVI E TRAIETTORIE EVOLUTIVE *8*

SIMPOSIO **11**

DIDATTICHE SPECIALI IN RAPPORTO CON LE DIDATTICHE DISCIPLINARI *11*

SESSIONI PARALLELE **17**

SESSIONE 1 ..... *17*
PEDAGOGIA SPECIALE E BES: PROSPETTIVE E PRATICHE INCLUSIVE 17

SESSIONE 2 ..... *31*
DIDATTICA E PEDAGOGIA SPECIALE: LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI PER UNA SCUOLA INCLUSIVA 31

SESSIONE 3 ..... *46*
METODOLOGIA DELLA RICERCA E PEDAGOGIA SPECIALE: TEORIE, METODI E PRATICHE PER L'INCLUSIONE 46

SESSIONE 4 ..... *58*
APPRENDIMENTO E NUOVE TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA SPECIALE 58

SESSIONE 5A *69*
DOTTORANDI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA 69

SESSIONE 5B *89*
DOTTORANDI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA 89

SESSIONE 6 ..... *107*
INTERVENTI EDUCATIVI A SCUOLA E SUL TERRITORIO: PROSPETTIVE INCLUSIVE 107

SESSIONE 7 ..... *119*
RICERCHE E INTERVENTI EDUCATIVI: CORPI, LINGUAGGI ED ESPRESSIONI 119

INTRODUZIONE

La Pedagogia speciale, da sempre impegnata nella costruzione di contesti educativi equi e inclusivi, è oggi chiamata ad affrontare nuove e complesse sfide: dall'innovazione tecnologica alla formazione degli insegnanti, fino all'integrazione dei saperi in una prospettiva sempre più interdisciplinare.
Il Convegno *La Pedagogia Speciale per l'Inclusione: sfide attuali e prospettive future*, promosso dalla Società Italiana di Pedagogia Speciale (SIPeS) e organizzato in collaborazione con l'Università della Calabria, si configura come uno spazio di riflessione, dialogo e confronto sulle problematiche emergenti e sulle traiettorie future dell'inclusione scolastica e sociale.
Attraverso il contributo di studiosi del settore, si intende valorizzare il ruolo della Pedagogia speciale come leva strategica per la costruzione di ambienti formativi equi, accessibili e partecipativi, attenti alla valorizzazione delle differenze. Un ruolo che si fa ancora più centrale alla luce delle sfide globali – culturali, tecnologiche e sociali – che oggi attraversano i sistemi educativi, sia a livello nazionale che internazionale.
Le due giornate di lavoro si articolano in relazioni a invito, tavole rotonde, simposi e sessioni parallele, promuovendo un dialogo interdisciplinare tra teoria e prassi, tra ricerca accademica e pratiche educative. Particolare attenzione è dedicata alla formazione iniziale e in servizio dei docenti, all'utilizzo delle nuove tecnologie nei contesti inclusivi, ai bisogni educativi speciali e alla progettazione di ambienti capaci di accogliere ogni persona nella sua unicità.
Il Convegno si propone, dunque, come occasione per contribuire ad arricchire il dibattito scientifico sull'educazione inclusiva, promuovendo l'elaborazione di quadri teorici e pratiche educative capaci di sostenere una cultura dell'inclusione, nella scuola e nella società.

Il Comitato Organizzativo

Daniela De Luca
Pamela Iazzolino
Francesco Milito
Lorena Montesano
Gianluca Pergola
Alessandra Maria Straniero

RELAZIONE A INVITO

LA SCUOLA E LE SFIDE DEI NUOVI DOCENTI NELL'ERA DELL'A.I.

Gianluigi Greco
Università della Calabria
gianluigi.greco@unical.it

Abstract

L'intelligenza artificiale sta trasformando il mondo dell'istruzione, aprendo nuove prospettive ma anche ponendo sfide complesse. Le scuole di oggi devono adattarsi a un contesto in cui le tecnologie intelligenti non solo supportano l'insegnamento, ma ridefiniscono il ruolo di docenti e studenti.
Uno dei principali cambiamenti riguarda la personalizzazione dell'apprendimento. Grazie agli algoritmi di AI, è possibile creare percorsi didattici su misura, adattando i contenuti alle esigenze di ogni studente. Questo approccio aiuta a colmare lacune e a stimolare il talento, rendendo l'educazione più inclusiva ed efficace.
Tuttavia, l'adozione dell'AI pone sfide significative. La prima riguarda la formazione degli insegnanti, che devono acquisire nuove competenze per integrare queste tecnologie in modo critico e consapevole. Un'altra questione cruciale è l'etica: l'uso di dati personali per ottimizzare l'apprendimento solleva interrogativi sulla privacy e sulla sicurezza delle informazioni.
Infine, la scuola deve rimanere un luogo di crescita umana, in cui il pensiero critico, la creatività e le relazioni interpersonali siano al centro del processo educativo. L'intelligenza artificiale può essere un potente strumento di supporto, ma non deve sostituire il valore fondamentale dell'interazione umana e dell'esperienza diretta dell'apprendimento.

TAVOLA ROTONDA

QUALI PROSPETTIVE PER L'INSEGNANTE SPECIALIZZATO

Coordinano*: Anna Maria Murdaca*[1] *e Antonello Mura*[2]
[1]*Università degli Studi Kore di Enna,* [2]*Università degli Studi di Cagliari*
annamaria.murdaca@unikore.it;antonello.mura@unica.it

L'evoluzione dei sistemi educativi impone nuove sfide alla figura dell'insegnante specializzato, il cui ruolo si configura come fondamentale nei processi di inclusione. La Tavola rotonda si propone di analizzare criticamente le prospettive future di questa professionalità, esaminando il quadro normativo, le implicazioni pedagogiche e didattiche, nonché le possibili traiettorie di sviluppo della formazione iniziale e continua. Adottando un approccio multidisciplinare, il dibattito esplorerà il rapporto tra competenze specialistiche e contesti scolastici, l'interazione con altri attori educativi e il ruolo delle tecnologie nell'implementazione di pratiche inclusive. L'obiettivo è delineare scenari futuri per il rafforzamento del profilo dell'insegnante specializzato, tenendo conto delle esigenze emergenti nei sistemi scolastici e delle evidenze provenienti dalla ricerca nazionale e internazionale nel campo della didattica speciale.

Intervengono

Nicole Bianquin
Università degli Studi di Bergamo
nicole.bianquin@unibg.it

Fabio Bocci
Università degli Studi Roma Tre
fabio.bocci@uniroma3.it

Andrea Fiorucci
Università del Salento
andrea.fiorucci@unisalento.it

Marinella Muscarà
Università degli Studi Kore di Enna
marinella.muscarà@unikore.it

Patrizia Sandri
Alma Mater Studiorum - Università di Bologna
patrizia.sandri@unibo.it

RELAZIONE A INVITO

INCLUSIVE PEDAGOGY: CURRENT CHALLENGES AND FUTURE PROSPECTIVES

Colin Calleja
University of Malta
colin.calleja@um.edu.mt

Abstract

This presentation explores the evolving landscape of inclusive education under the theme *"Special Pedagogy for Inclusion: Current Challenges and Future Perspectives"*. It highlights the transition from mere accommodation of diversity to the creation of learning environments that foster belonging, identity, and equity. Rooted in the principles of social justice and human rights, the paper examines how inclusion responds to contemporary demographic, social, and economic shifts. It critically discusses systemic barriers, such as rigid curricula, inadequate teacher preparation, limited resources, and cultural resistance, which hinder inclusive progress. Drawing on international research and theory - including Universal Design for Learning, culturally responsive pedagogy, and ecological systems thinking - the presentation outlines future-oriented strategies that emphasize personalised learning, collaboration, and global knowledge exchange. It calls for comprehensive reform, teacher empowerment, and cultural transformation to ensure inclusion becomes a lived reality. The address concludes with a call to action, urging educators, researchers, and policymakers to embrace inclusion not as a fixed goal but as an ongoing journey of innovation, dialogue, and commitment to the rights and dignity of every learner.

TAVOLA ROTONDA

PEDAGOGIA SPECIALE E PROFILI DI FUNZIONAMENTO: PERCORSI EDUCATIVI E TRAIETTORIE EVOLUTIVE

Coordina: *Paola Aiello*
Università degli Studi di Salerno
paillo@unisa.it

Intervengono

L'autismo fra disturbo e condizione: quali percorsi educativi nella prospettiva dell'inclusione?

Lucio Cottini
Università degli Studi di Urbino
lucio.cottini@uniurb.it

L'autismo rappresenta un *disturbo*, quindi una serie di deficit da trattare, oppure una *condizione*, cioè l'azione di una mente particolare all'interno di una diversità di menti?
Per superare questa contrapposizione, che caratterizza gran parte del dibattito attuale, bisogna *allargare lo sguardo*, avere nuovi occhi per comprendere, sostenere, valorizzare, accogliere.
L'intervento affronta questa tematica con particolare riferimento alle ripercussioni che la stessa può avere sul piano dell'azione educativa finalizzata a promuovere processi inclusivi. In concreto verranno affrontati tre snodi metodologici che risultano sicuramente centrali: avere chiare le finalità e il percorso; riferirsi a strategie efficaci per interventi di qualità nel rispetto dell'individuo; costruire contesti che siano realmente *autism friendly*.

L'ADHD in ottica lifespan: sfide e prospettive

Daniele Fedeli
Università degli Studi di Udine
daniele.fedeli@uniud.it

Il Disturbo da Deficit di Attenzione e Iperattività (ADHD) rappresenta una delle condizioni maggiormente incidenti, riguardando una percentuale compresa tra il 5% ed il 7% dei soggetti in età scolare. Un aspetto che ha caratterizzato a lungo il suo studio è stato quello di considerarlo un disturbo dell'età evolutiva. Nel corso di questi ultimi anni, ha conosciuto una forte enfasi la ricerca sull'ADHD in età adulta, con percentuali che attualmente si attestano intorno al 3% e con una continuità compresa tra il 65% e l'80% di problematiche che, pur non raggiungendo sempre i cut-off diagnostici, comunque sono in grado di ridurre il funzionamento quotidiano e la qualità della vita. Rispetto alla classica triade sintomatologica, il quadro emergente mostra un andamento tipico: si assiste ad una riduzione delle condotte iperattive, mentre più stabili risultano essere le compromissioni attentive, che tendono a peggiorare in corrispondenza ad un aumento di richieste ambientali.Questo deficit avrebbe un impatto significativo anche in ambito lavorativo e nell'adattamento ambientale, richiedendo pertanto approcci psicoeducativi centrati sulla realizzazione di contesti ad alta

regolazione, una sorta di 'lobo frontale esterno', in grado di supportare la persona con ADHD lungo tutto il suo percorso di vita.

Disturbi della Coordinazione Motoria e Processi di Apprendimento: verso un approccio integrato

Francesco Peluso Cassese
Università Telematica Pegaso
francesco.pelusocassese@unipegaso.it

Nel panorama odierno, l'interazione tra movimento e cognizione è un tema centrale per la ricerca neuroscientifica e pedagogica, mettendo in luce la connessione bidirezionale tra attività motoria e processi di apprendimento. Lontano dall'essere una semplice espressione del sistema motorio, il movimento gioca un ruolo cruciale nello sviluppo di funzioni cognitive fondamentali, come la memoria di lavoro, l'attenzione e l'autoregolazione. All'interno di questo contesto, si concretizza dunque la necessità di rispondere al Disturbo della Coordinazione Motoria (DCD), che interessa circa il 6% della popolazione infantile e che si manifesta con difficoltà nella pianificazione ed esecuzione dei movimenti, con un approccio che supera il dualismo cartesiano mente-corpo. In merito, infatti, le recenti evidenze neuroscientifiche sottolineano la necessità di un approccio integrato, in cui l'allenamento motorio e la stimolazione cognitiva siano strettamente interconnessi. Interventi neuromotori mirati possono favorire l'automatizzazione dei gesti, migliorare la sincronizzazione tra percezione e azione e potenziare la resistenza alla fatica cognitiva. Questo modello educativo innovativo non solo valorizza il movimento come strumento di apprendimento, ma rappresenta anche una risorsa fondamentale per la promozione di un'educazione inclusiva, con importanti ricadute nella didattica e nella riabilitazione.

La disabilità sensoriale e il paradigma dell'inclusione, antidoto alle insidie dell'abilismo in educazione

Stefano Salmeri
Università degli Studi Kore di Enna
stefano.salmeri@unikore.it

Il paradigma dell'inclusione va definito anche per i disabili sensoriali in relazione ai livelli di partecipazione, riconoscimento e reciprocità a scuola, in famiglia e nel contesto sociale di appartenenza. L'inclusione deve essere l'obiettivo primo da perseguire, e ciechi e sordi hanno le potenzialità per essere cittadini in grado di partecipare pienamente alla vita culturale, lavorativa e sociale, se educati e guidati nella costruzione del loro progetto di vita, nel rispetto della specificità della disabilità e favorendone i percorsi di crescita in funzione di una effettiva autonomia. Va quindi bandita la tendenza a privilegiare le misure dispensative su quelle compensative, gli obiettivi minimi e gli esoneri, e bisogna promuovere non un approccio difettologico che considera l'educazione dei disabili azione esclusivamente riparatrice, ma una prospettiva narratologica, capace di esaltarne potenzialità e risorse, senza cadere nelle trappole dell'abilismo che in nome di un'uguaglianza formale nega limiti e criticità delle disabilità, collocando la differenza nell'indifferenziato orizzonte dell'uguale e legittimando emarginazione ed esclusione.

Perché il tema della Plusdotazione è tema della Pedagogia e della Didattica speciale

Stefania Pinnelli
Università del Salento
stefania.pinnelli@unisalento.it

Il contributo, muovendo dall'analisi del costrutto di plusdotazione e di gifted education e tenendo conto della miope lettura delle Nuove Indicazioni 2025 Scuola dell'infanzia e Primo ciclo di istruzione, discuterà il ruolo dell'insegnante in particolare dell'insegnante specializzato sul sostegno, focalizzandosi in particolare sulla comprensione del fenomeno della doppia eccezionalità per avocare all'ambito della Pedagogia e della didattica speciale tali temi. La multicomponenzialità del costrutto di plus dotazione è definita dal superamento della dimensione meramente cognitiva per inglobare variabili di personalità, emotive, sociali e di contesto che possono definire il successo formativo della persona e il benessere psico-emotivo della stessa.
La doppia eccezionalità intesa come complessa interazione tra plusdotazione e una o più aree di difficoltà, svantaggio, deficit, definiscono un profilo di studente con tratti unici interagenti dando origine a un nuovo quadro interpretativo.
In entrambi i casi è indispensabile promuovere complessi processi di identificazione e adeguati percorsi di presa in carico educativa e sviluppo formativo in cui le competenze del docente specializzato costituiscono un patrimonio prezioso che meriterebbe di essere allocato e riqualificato.

SIMPOSIO

DIDATTICHE SPECIALI IN RAPPORTO CON LE DIDATTICHE DISCIPLINARI

Coordina: *Tamara Zappaterra*
Università degli Studi di Ferrara
tamara.zappaterra@unifi.it

Intervengono

L'autorevolezza diffusa della pedagogia e della didattica speciale

Donatella Fantozzi
Università di Pisa
donatella.fantozzi@unipi.it

La pedagogia e la didattica speciale si collocano, da sempre, in una sorta di territorio interconnesso con vari altri ambiti di studio; i temi di interesse e ricerca che caratterizzano questo settore implicano una parentela diretta con la neuropsichiatria, con le neuroscienze in generale, con la psicologia.
Ed è certamente legittima e molto 'stretta' la parentela con la pedagogia e la didattica generale: le contaminazioni continue fra questi due ambiti sono chiare, ma quello che preme è sottolinearne la necessità evidenziando quanto il limine fra loro sia etereo e dinamico, costantemente in movimento, un confine aperto foriero di continue scoperte che, per esempio nel caso della didattica, arricchiscono notevolmente entrambi gli ambiti, generando proposte e possibilità amplificate sia in una direzione che nell'altra; la cornice epistemologica della didattica (e della pedagogia) fornisce la struttura entro la quale attivare l'offerta formativa.
La pedagogia speciale e la didattica personalizzata, individualizzata, inclusiva, costituiscono, da sempre, una preziosa risorsa sia di confronto che di ricerca anche per gli ambiti più generali riguardanti la formazione e l'istruzione.
Gli studi che hanno dato vita alla ricerca che si occupa di fragilità e criticità in genere, hanno messo in evidenza particolarità e specificità del funzionamento cognitivo-emotivo-affettivo che hanno saputo aprire nuovi scenari anche per la didattica cosiddetta curricolare.
Gli studi di Maria Montessori, di Lev Semenovic Vygotskij, di Adriano Milani-Comparetti, prima ancora di Jean Itard e poi, in tempi più recenti le ricerche di Leonardo Trisciuzzi, di Andrea Canevaro, andando ad analizzare le debolezze costituite dalle varie disabilità o disturbi per cercare vie operative tali da poter dare risposte formative in tali situazioni, hanno contemporaneamente arricchito enormemente le possibilità per tutti, nessuno escluso.
Indagare laddove qualcosa ha creato un ostacolo impone la ricerca creativa e ingegnosa di una soluzione che, prima ancora di semplificare, ridurre, facilitare, sia adatta ai bisogni e alle possibilità della persona cui è rivolta; ma nel frattempo, quella stessa soluzione costringe ad analizzare il dettaglio di un concetto, di un'azione, di un processo, al punto tale che, una volta conclusa l'indagine, anche il docente ha approfondito le proprie competenze, e le proposte individuate non possono che essere fruibili da tutta la scolaresca.
Si pensi, a titolo di esempio, a quanto gli studi sui Disturbi Specifici di Apprendimento hanno contribuito nell'accertare quali fossero le metodologie migliori per l'apprendimento delle lettura e della scrittura per chiunque; a quanto sia stato significativo tutto il lavoro sull'apprendimento di tipo sensoriale sviluppatosi tramite la necessità di fornire contesti adeguati a studenti con disabilità visiva; a quanto sia ormai constatato e accolto il bisogno, per destare l'interesse dei bambini e dei ragazzi, di fare riferimento alle immagini, e non

solo alla scrittura, grazie agli studi sui disturbi dello spettro autistico; a quanto metodologie come il cooperative learning, il peer to peer, il compagno tutor, hanno aiutato ad intravedere al di là della lezione frontale e di una modalità valutativa basata sul risultato quantitativo anziché qualitativo; a quanto gli ambiti storicamente ritenuti accessori e non nobilitati al ruolo di discipline in grado di misurare e dimostrare l'intelligenza, hanno saputo fare breccia nel *learning and teaching by doing* per tutti, proprio partendo dalle sperimentazioni con i giovani studenti con bisogni speciali.
La pedagogia speciale e la didattica che ne consegue non si sono limitate a favorire l'accoglienza degli studenti e delle studentesse con disabilità, come spesso si tende a dichiarare; le scuole italiane, modello nel mondo per quanto concerne l'inclusione, hanno potuto beneficiare di uno scenario che, se pure partito
con intenzioni che non sempre hanno prodotto risultati apprezzabili, ha favorito lo svilupparsi di uno sguardo diverso nei confronti dell'insegnamento; l'atteggiamento professionale dei docenti, anche inconsapevolmente, si è modificato strada facendo, hanno imparato, insieme ai loro stessi studenti con bisogni educativi speciali, che non c'era solo solidarietà nella loro presenza in classe, che c'era anche scoperta, invenzione, creatività, che c'era ricerca scientifica in campo pedagogico e didattico.
Lo steccato da superare oggi riguarda soprattutto la falsa convinzione che l'educazione in generale, e la pedagogia e la didattica, siano, non di rado *in balia della chiacchiera,* come giustamente mette in risalto Eugen Fink.

Giustizia sociale e formazione docente: ripensare il rapporto tra didattiche nella prospettiva dei diritti

Cecilia Marchisio
Università degli Studi di Torino
cecilia.marchisio@unito.it

Nel quadro delineato dalla Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità (UN, 2006), la riflessione pedagogica contemporanea è sollecitata a riconsiderare la relazione tra didattiche speciali e disciplinari alla luce di una concezione della disabilità come esito dell'interazione tra caratteristiche individuali e contesti ambientali, sociali e culturali che non sanno accogliere la differenza, generando barriere alla partecipazione e all'esercizio dei diritti.
Ne deriva che la formazione dei docenti di sostegno non può limitarsi a un addestramento tecnico centrato sull'adattamento individuale, ma deve configurarsi come un processo critico e trasformativo, volto a decostruire le pratiche routinarie e ad attivare percorsi di co-progettazione didattica fondati sulla giustizia sociale. Ancora oggi, in molti contesti scolastici, l'inclusione si arresta a una mera coabitazione formale, senza incidere sulle strutture epistemologiche e organizzative della scuola. In questo scenario, il docente specializzato deve essere riconosciuto come mediatore pedagogico e "agente strategico" del cambiamento, capace di intrecciare la dimensione disciplinare con i principi delle didattiche inclusive e di attivare pratiche situate, riflessive e sostenibili. In questa direzione, il corso di specializzazione per il sostegno rappresenta uno snodo strategico per formare insegnanti capaci di decostruire prassi abiliste e trasformare i contesti educativi in ambienti pienamente accessibili e democratici.

Inclusione come pratica riflessiva e trasformativa: sguardi pedagogici tra Dolci, Nussbaum e l'esperienza dei POT

Rossana Adele Rossi
Università della Calabria
r.rossi@unical.it

L'inclusione come pratica riflessiva e trasformativa rappresenta un orizzonte pedagogico trasversale, che attraversa e fonda ogni dimensione del processo educativo e formativo. A partire da questa prospettiva, la relazione propone un dialogo tra due riferimenti teorici centrali: Danilo Dolci e Martha Nussbaum. La maieutica reciproca di Dolci – intesa come pratica dialogica, partecipativa e trasformativa – viene letta accanto alla teoria delle capabilities di Nussbaum, che riconosce a ogni persona il diritto allo sviluppo delle proprie capacità in condizioni di libertà, dignità e giustizia. Attraverso questi due sguardi, l'inclusione si configura come responsabilità condivisa, come costruzione di contesti educativi aperti alla diversità e orientati alla fioritura umana. L'esperienza dei Piani di Orientamento e Tutorato (POT), di cui si discuterà nel corso della relazione, costituisce un esempio concreto di come questi riferimenti teorici possano trovare attuazione all'interno dei contesti universitari, contribuendo alla realizzazione di una didattica laboratoriale, riflessiva e capace di generare agency negli studenti. La relazione intende quindi offrire un contributo pedagogico che, intrecciando teoria e pratica, possa rafforzare il senso e il valore dell'inclusione nei sistemi formativi contemporanei.

"Dare la parola e includere": uno sguardo su momenti e protagonisti della storia dell'istruzione, dell'educazione e della letteratura per l'infanzia in Italia tra Otto e Novecento

Brunella Serpe
Università della Calabria
brunella.serpe@unical.it

Il presente contributo intende avvalersi dello "sguardo" e dell'"approfondimento storico" che possono risultare centrali per sviluppare e valorizzare, anche in forme nuove, il magistero educativo di un numero sempre crescente di donne e di uomini direttamente impegnati in mirabili azioni di alfabetizzazione e scolarizzazione con l'obiettivo di includere, dare senso e significato a esistenze fragili e marginali offrendo semplicemente "la parola". Ma lo stesso sguardo ci pone dinnanzi a figure che si sono imposte per la qualità di una proposta educativa nuova e dirompente capace di superare le angustie ideologiche e metodologiche di un'età, quella del primo Novecento, che non riusciva a guardare all'educazione e alla formazione come a un percorso di crescita e di liberazione delle istanze di creatività proprie di ciascun individuo e in particolare dei bambini, anche di quelli più emarginati per motivi di ordine economico-sociale e per deficit cognitivi. Un'infanzia ritenuta impossibile da educare e perciò destinata all'abbandono, allo sfruttamento, al vagabondaggio o a essere confinata in istituti di ricovero senza possibilità di recupero.
La svolta pedagogico-culturale è rappresentata da Maria Montessori che per la qualità della sua proposta educativa attraversa da protagonista la storia del nostro Paese e non solo, in un secolo, il Novecento, che è stato definito "il secolo del fanciullo" anche per merito dei suoi studi e del suo metodo: un metodo che è il migliore lascito di questa grande pedagogista sulla quale ancora oggi non si spegne l'eco a più di 70 anni dalla sua scomparsa. L'attualità e l'importanza del suo metodo sono state abbondantemente sottolineate da alcune importanti linee di ricerca interuniversitaria e le sue Case dei Bambini hanno davvero inciso negli ambienti più marginali, nelle periferie degradate delle grandi città (Roma e Milano) e nelle aree geografiche più problematiche e disastrate del Mezzogiorno d'Italia, come quelle insistenti nella provincia di Reggio Calabria devastata dal terremoto del 1908; una terra che vedrà nascere alcune Case montessoriane per diretto interessamento della Dottoressa, delle sue allieve Anna Fedeli e Adelaide Coari e di alcune maestre formate

al suo metodo disposte a mettersi alla prova in quei contesti problematici. A questo proposito, di estremo interesse sono le rendicontazioni di alcune maestre sulle iniziali difficoltà legate all'ambiente, alla povertà materiale delle persone, e quelle sugli inaspettati risultati raggiunti attraverso un'opera instancabile e un lavoro pionieristico che educa ed emancipa: con un lavoro minuzioso si correggono atteggiamenti che denotano una vita vissuta senza cure familiari, senza educazione e senza scuola. Una vita che induce ad attivare rozzi meccanismi di difesa ma anche di prepotenza. Le maestre confidano nel potere catartico dell'educazione e dell'istruzione che in quegli anni si avvale di una nuova impostazione didattico-educativa e dell'impiego di nuovi strumenti e materiali. Anche il canto, in quel contesto, ha potere catartico e liberatorio sull'infanzia "muta", come rivela negli anni Venti Olga De Vita, un'altra maestra romana, intenta ad applicare il metodo Montessori in un'altra istituzione per l'infanzia sorta per iniziativa dell'ANIMI (Associazione Nazionale per gli Interessi del Mezzogiorno d'Italia) a Villa San Giovanni dove l'azione educativa produce un cambiamento "sorprendente e commovente insieme".
Un metodo e un ambiente educativo a misura di bambino, pensati per valorizzare la potenzialità imprevista del bambino e per dare valore all'autoeducazione: un processo in cui l'apporto dell'insegnante, severamente formata, era indispensabile ma sempre come mediatore discreto tra il bambino e gli oggetti presenti nell'ambiente. La diffusione delle sue Case fin dal 1912 e il primo corso internazionale di formazione al suo metodo organizzato a Roma nel 1913 con tante giovani provenienti dall'estero, consacrano la Montessori come educatrice e la sua fama all'estero l'aiuterà nei momenti più difficili della storia italiana, quando il suo impegno per la pace reso pubblico in tante conferenze nazionali e internazionali la rende indesiderata in un Paese agitato da venti di guerra e da scelte politiche persecutorie.
Se guardiamo quindi alla storia dell'educazione e ai tanti pedagogisti e intellettuali le cui esperienze hanno lasciato tracce indelebili capaci di modificare profondamente la scuola italiana, non possiamo non citare anche i tanti maestri militanti di chiara fama che hanno raccolto e spesso rielaborato quelle idee sia dal punto di vista delle teorie pedagogico-educative che da quello metodologico-didattico percorrendo poi, alcuni di essi, seppur con differenti sensibilità e successi editoriali, i diversificati sentieri della letteratura per l'infanzia. In molte opere destinate all'infanzia si esaltano figure che vanno ad impersonare educatori ed educatrici che, a vario titolo, accompagnano i protagonisti in un itinerario di formazione, di crescita, di consapevolezza, di riscatto, di emancipazione, dove il "dare la parola" si configura come elemento essenziale del processo educativo. Personaggi e situazioni tratti dal mondo reale, ma in più di un caso anche immaginari (se pensiamo alla fata turchina di Pinocchio o al grillo parlante, solo per fare un esempio) su cui è necessario continuare a riflettere e a interrogarsi perché evocano un ruolo e una presenza centrale, quella dell'educatore. I cosiddetti "maestri-scrittori" da Gianni Rodari a Maria Maltoni, da Mario Lodi a Albino Bernardini, da Leonardo Sciascia a Don Lorenzo Milani, hanno tutti espresso un forte impegno nel rinnovamento pedagogico-educativo-formativo destinato ad avere una significativa ricaduta sulla vita delle istituzioni educative scolastiche e tra coloro che le frequentavano. Maestri e intellettuali di rilievo il cui impegno sul campo andava nella direzione di stabilire un virtuoso nesso tra scuola-società-persona necessario a superare il volto classista della scuola italiana, in alcuni momenti più attenta a discriminare che a incoraggiare, a marginalizzare che a includere. Un impegno educativo che si misurava quindi sul campo e con azioni concrete, e sulla cui eredità ed esperienza è indispensabile riflettere e ricavare ancora oggi indicazioni e sollecitazioni utili per provare a disegnare un nuovo welfare educativo che possa poi svilupparsi anche nel segno dell'inclusione.

Didattica delle discipline STEM e Bisogni Educativi Speciali: esempi di sinergie per l'attivazione delle competenze trasversali

Peppino Antonio Sapia
Università della Calabria
peppino.sapia@unical.it

L'insegnamento delle discipline STEM nella scuola secondaria può rappresentare un'opportunità per promuovere l'inclusione degli studenti con BES, attivando in maniera specifica competenze trasversali fondamentali come il pensiero critico, la collaborazione e l'autonomia. Attraverso metodologie attive – tipiche delle scienze empiriche - e strumenti digitali, è possibile creare ambienti di apprendimento accessibili e motivanti. L'intervento si propone di stimolare il dialogo tra Pedagogia e Didattica speciali e le Didattiche disciplinari di ambito STEM, mediante l'illustrazione e la discussione di alcuni casi di attività didattiche inclusive basate su apprendimento esperienziale, tecnologie assistive e cooperative learning. Verranno in particolare presi in considerazione alcuni esempi significativi di attività di apprendimento in fisica e matematica, suscettibili di essere implementate con adattamenti specifici per studenti con DSA, ADHD e disabilità sensoriali, con un focus sulle strategie per il coinvolgimento attivo e la personalizzazione dell'insegnamento. Attraverso un approccio inclusivo alle STEM, è possibile trasformare la didattica in un'opportunità per valorizzare le diverse abilità degli studenti, favorendo la costruzione di competenze chiave per la cittadinanza attiva e il mondo del lavoro.

Embodied Education: un collante scientifico e sinergico tra didattica inclusiva e discipline

Filippo Gomez Paloma
Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale
filippo.gomezpaloma@unicas.it

In questa fase dell'antropocene, caratterizzata dalla fioritura di una tecnologia sempre più pervasiva di macchine artificialmente intelligenti, sostanziare la ricerca e la discussione scientifica di nuovi apporti che possano dimensionare il ruolo dell'umanità e dell'umano, risulta difficile e impegnativo. Non possiamo più limitarci all'on-line: l'on-life è già qui. In questa prospettiva appare utile riportare e riorientare la ricerca più che al rapporto che le tecnologie possono intrattenere con l'umano, al rapporto che l'umano intrattiene con esse. In questo scenario complesso, il corpo assume una nuova centralità, sia alla luce delle neuroscienze, sia alla luce della necessità di un nuovo principio di etica e di responsabilità. Come lente interpretativa della corporeità, intesa come punto nodale di ogni acquisizione cognitivo/soggettiva dell'essere umano, l'approccio scientifico dell'Embodied Education rappresenta un ottimo collante sinergico tra didattica inclusiva e discipline. Questo perché nell'ottica di un'azione propriamente intenzionale da parte del docente che opera nel sistema formativo attuale, considerando l'unicità e l'individualità irripetibile di tutti gli attori coinvolti, la progettazione delle attività poste in essere deve provare funzionalmente a strutturarsi rispetto ad un pensiero inclusivo, rivolto all'universalità delle condizioni umane. Un approccio non assistenziale, ma esistenziale, sostanziale, attento alle particolarità di ognuno, dichiaratamente aperto a tutti, ciascuno secondo la propria possibilità; una progettazione potenzialmente abilitativa, non ri-abilitativa, in quanto i docenti sono costruttori di possibilità. In questo senso è necessario porre particolare attenzione nell'evitare di eccedere con una moltiplicazione malthusiana delle metodologie didattiche, basate o meno sull'avvento delle AI, muovendosi, piuttosto, nella direzione della promozione di un'esperienza di apprendimento che possa dirsi situato, concreto, produttivo, aperto, comprendendo profondamente la connessione tra i meccanismi di funzionamento del sistema corpo-cervello e le nostre competenze cognitive e sociali. Solo il riconoscimento dell'identità

sinaptica di ciascuna persona ci aiuterà a comprendere che la didattica inclusiva non è la sostituzione della didattica speciale, ma l'integrazione della didattica ordinaria e di quella speciale, il cui intento è di orientare la formazione alla persona e non alla prestazione, alla valorizzazione delle peculiarità e non all'uniformità di pensiero, allo sviluppo delle soft e life skills personali e non alla memorizzazione astratta del sapere. Prima riusciremo a destrutturare la compartimentazione lineare delle discipline, prima saremo facilitati ad approcciare in modo Embodied, collegialmente e con il rispetto di tutti e di ciascuno. Chi lavora nel campo della formazione ha la responsabilità, quindi, di accompagnare l'azione di apprendimento del soggetto, rispettando i tempi e le caratteristiche dell'altro, intendendolo come sistema complesso di significati, che apprende nuovi significati e, contestualmente, ne produce continuativamente di nuovi. In ultima analisi, da non sottovalutare, l'approccio Embodied Education può essere un fattore fondamentale per situare l'apprendimento nella soggettualità, tenendo conto degli spazi, dei tempi, delle relazioni che si esplicano in ogni setting educativo e formativo, anche alla luce delle moderne rivoluzioni scientifiche, epistemologiche, sociali ed antropologiche che stiamo attraversando.

Confort acustico e voce eufonica nella gestione inclusiva della classe

Giuseppe Sellari
Università degli Studi di Roma Tor Vergata
giuseppe.sellari@uniroma2.it

La gestione funzionale e competente della classe, come contesto ad alta complessità, richiede un lavoro a opera dell'insegnante non solo a supporto e alla facilitazione dell'apprendimento curricolare, ma anche orientato alla promozione di competenze socio-emotive che sollecitino negli studenti una postura attiva e quindi una piena partecipazione e cooperazione nelle attività quotidiane a scuola. Saper cogliere i bisogni educativi di ciascuno sapendo coinvolgere e destare interesse in un clima relazionale basato sul rispetto e l'accettazione dell'altro, innesta comportamenti adeguati e dispone l'ambiente in un'ottica preventiva e inclusiva. Il confort acustico delle aule e la voce eufonica dell'insegnante svolgono un ruolo di primaria importanza nella gestione della classe e nella promozione di benessere. La voce, infatti, rappresenta la sintesi sonora del nostro essere e quindi l'elemento più prezioso e identificativo attraverso cui ciascuno esprime personalità, emozioni, sensibilità, cultura e intelligenza. Una corretta fonazione richiede un congruo livello di gestione delle proprie funzioni corporee e dei contesti personali e ambientali, per cui promuovere comportamenti vocali idonei sin dall'infanzia significa educare l'individuo in maniera globale incidendo sul funzionamento umano e quindi sul suo stato di benessere psico-fisico.

Secondo le stime della Società italiana di foniatria e logopedia (SIFEL), tra tutti i professionisti della voce, gli insegnanti e gli educatori sono coloro che più si ammalano di voce con un elevato rischio di contrarre, durante il loro percorso professionale, forme disfoniche dovute spesso alla comparsa di noduli, edemi e polipi o a compromissioni ancor più gravi causate da stati particolarmente alterati del sistema fono-articolatorio. L'influenza ambientale e gli atteggiamenti imitativi a scuola spesso alimentano forme scorrette di comportamento vocale che a loro volta incidono negativamente sulla salute e sul comportamento anche degli studenti in un deleterio quanto inarrestabile effetto domino. Ecco perché prevedere percorsi di educazione vocale già durante la formazione iniziale degli educatori, degli insegnanti curricolari e di sostegno rappresenta la soluzione ideale per supportare e facilitare l'apprendimento, per garantire un diffuso livello di benessere scolastico e, di conseguenza, una più consona gestione della classe. La scuola, come luogo d'incontro e di relazione, rappresenta infatti il contesto privilegiato per la promozione della salute (lo *star bene*), del senso di comunità e di cittadinanza democratica. Pertanto, saper intercettare e valorizzare le potenzialità innate di ogni essere umano, a partire da una corretta espressione e interpretazione dell'unicità del suono della propria voce in un ambiente acusticamente idoneo, può costituire una via privilegiata per supportare i processi di crescita e al contempo per adottare atteggiamenti prosociali e stili comunicativi consoni alla salvaguardia delle condizioni di benessere di tutti e di ciascuno.

SESSIONI PARALLELE

SESSIONE 1

PEDAGOGIA SPECIALE E BES: PROSPETTIVE E PRATICHE INCLUSIVE

Chairperson

Iolanda Zollo
(Università degli Studi di Salerno)

Discussant

Alfredo Pio Di Tore
(Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale)

Lorena Montesano
(Università della Calabria)

DIDATTICA ATTIVA PER LA DISCALCULIA: MODELLI FORMATIVI E STRATEGIE PER LA FORMAZIONE DEI DOCENTI DI SOSTEGNO

Francesca Buccini, Maria Rosaria Strollo
Università degli Studi di Napoli Federico II
Corresponding author: francesca.buccini@unina.it

Abstract

La discalculia è un disturbo specifico dell'apprendimento (DSA) che si manifesta con difficoltà significative nell'acquisizione delle competenze matematiche e numeriche, influenzando negativamente il percorso scolastico degli allievi; ciò necessita di approcci didattici personalizzati e innovativi e di insegnanti competenti in grado di progettare contesti sempre più inclusivi. In questa prospettiva la formazione dei docenti mediante la didattica laboratoriale rappresenta un approccio innovativo ed efficace per l'acquisizione di competenze pedagogiche e professionali. Questo approccio stimola la metariflessione sull'esperienza, incoraggiandoli a valutare e migliorare costantemente le proprie pratiche educative. Il seguente contributo riporta l'esperienza realizzata con cinquanta docenti del corso di formazione per le attività didattiche di sostegno dell'Università Suor Orsola Benincasa di Napoli nell'ambito del laboratorio "didattica speciale: codici del linguaggio logico e matematico", coinvolti nella costruzione di artefatti cognitivi (libri sensoriali) quali strumenti privilegiati per supportare e facilitare l'apprendimento di allievi discalculici.

References

Contini, M., Fabbri, M., & Manuzzi, P. (2006). *Non di solo cervello: Educare alle connessioni mente– corpo – significati – contesti*. Milano: Raffaello Cortina.

Cornoldi, C. (1995). *Matematica e metacognizione.* Trento: Erickson.

Dehaene, S., & Cohen, L. (1995). Towards an anatomical and functional model of number processing. *Mathematical Cognition, 1*, 83-120.

Dehaene, S., Bossini, S., & Giraux, P. (1993). The mental representation of parity and number magnitude. *Journal of Experimental Psychology: General, 122*(3), 371-396.

Friso, G., Palladino, P., & Cornoldi, C. (2006). *Avviamento alla metacognizione*. Trento: Erickson.

Lucangeli, D., & Mammarella, I. C. (2010). *Psicologia della cognizione numerica: Approcci teorici, valutazioni e intervento*. Milano: FrancoAngeli.

Lucangeli, D., Poli, S., & Molin, A. (2003). *L'intelligenza numerica: Abilità cognitive e metacognitive nella costruzione della conoscenza numerica dai 6 agli 8 anni*, *vol. 2.* Trento: Erickson.

Strollo, M. R. (2003). *Prospettiva sistemica e modelli di formazione*. Napoli: Liguori Editore.

Trinchero, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Milano: Mondadori.

E-HAND. EMPOWERING MIDDLE CHILDHOOD HANDWRITING

Ilaria D'Angelo[1], Catia Giaconi[1], Noemi Del Bianco[1], Lucia Borsini[2]
[1]Università degli Studi di Macerata, [2]Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"
Corresponding author: *lucia.borsini@unicampania.it*

Abstract

Il periodo che intercorre tra l'ultimo anno della scuola dell'infanzia e l'inizio della scuola primaria rappresenta una finestra evolutiva cruciale per l'osservazione e l'identificazione precoce dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA). Questo processo di identificazione, che avviene attraverso specifici screening, è fondamentale per sviluppare protocolli di osservazione e intervento mirati a potenziare le competenze di lettura, scrittura e calcolo. Il progetto E-Hand. Empowering middle childhood Handwriting, oggetto della presente trattazione, si focalizza sull'implementazione di tecnologie innovative per la rilevazione precoce delle difficoltà grafo-motorie. Pertanto, saranno presentati strumenti digitali volti ad analizzare parametri di scrittura come la pressione, l'accelerazione e i micromovimenti della mano, utili per la realizzazione di percorsi di potenziamento specifici e personalizzati.

References

Cornoldi, C., & Tressoldi, P. E. (2007). Definizione, criteri e classificazioni. In C. Cornoldi (Ed.), *Difficoltà e disturbi dell'apprendimento* (pp. 9-52). Bologna: Il Mulino.

Giaconi, C., & Capellini, S. A. (2015). *Conoscere per includere. Riflessioni e linee operative per professionisti in formazione*. Milano: FrancoAngeli.

Ianes, D., Cramerotti, S., & Tait, M. (2007). *Facciamo il punto su... la dislessia. Il ruolo della scuola e della famiglia*. Trento: Erickson.

Mather, D. S. (2003). Dyslexia and dysgraphia: more than written language difficulties in common. *Journal of Learning Disability*, *36*(4), 307-317.

Mekyska, J., Safarova, K., Urbanek, T., Bednarova, J., Zvoncak, V., Havigerova, J. M., ... & Diaz, M. (2024). Graphomotor and handwriting disabilities rating scale (GHDRS): Towards complex and objective assessment. *Australian Journal of Learning Difficulties*, *29* (1), 1-34.

Truxius, L., Maurer, M. N., Sägesser Wyss, J., & Roebers, C. M. (2024). The internal structure of handwriting proficiency in beginning writers. *Plos one*, *19*(1), e0296096.

PERCORSI EDUCATIVI NELLA DISABILITÀ UDITIVA: PROSPETTIVE E PRATICHE INCLUSIVE

Simona Gatto
Università degli Studi di Messina
sgatto@unime.it

Abstract

La presenza in classe di bambini con disabilità uditiva sollecita importanti riflessioni circa le risorse e le metodologie da attivare per rendere i contesti scolastici sempre più inclusivi. Scopo del presente contributo, partendo dal presupposto imprescindibile che tale disabilità costituisce un universo complesso e variegato, è quello di mettere in evidenza l'importante ruolo svolto dagli insegnanti curricolari e di sostegno e dalla scuola, nella promozione di pratiche inclusive che riguardano bambini e ragazzi con disabilità uditiva. Gli insegnanti e la scuola, infatti, costituiscono i principali strumenti di negoziazione, di mediazione delle esperienze formative, attraverso una sinergia permanente con le altre professionalità educative.

References

AA.VV. (2018). *La sordità infantile nuove prospettive d'intervento*. Trento: Erickson.
AA.VV. (2015). *Disabilità sensoriale a scuola, strategie efficaci per gli insegnanti*. Trento: Erickson.
Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.
Bosco, E. (2013). *Comprendere la sordità. Una guida per scuole e famiglie*. Roma: Carocci
d'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Morcelliana.
d'Alonzo, L. (2020). *La gestione della classe per l'inclusione*. Brescia: Morcelliana.
Dainese, R. (2016). *Le sfide della Pedagogia speciale e la Didattica per l'Inclusione.* Milano: Franco Angeli.
Gaspari, P. (2005). *Il bambino sordo. Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione*. Roma: Anicia.
Gaspari, P. (2023). *La pedagogia speciale, oggi. Le conquiste, i dilemmi e le possibili evoluzioni*. Milano: FrancoAngeli.
Zappaterra, T. (2010). *Special needs a scuola. Pedagogia e didattica inclusiva per alunni con disabilità*. Pisa: ETS.

STRATEGIE DIDATTICHE NELL'INSEGNAMENTO INCLUSIVO: PERCEZIONI E PRATICHE DEI DOCENTI CURRICULARI E DI SOSTEGNO

Alessandra Lo Piccolo, Laura Andolina, Giulia Campanella
Università degli Studi Kore di Enna
Corresponding author: alessandra.lopiccolo@unikore.it

Abstract

L'inclusione educativa costituisce un ambito di indagine centrale nella pedagogia speciale, richiedendo approcci epistemologicamente fondati e metodologicamente articolati per valorizzare la diversità e promuovere una partecipazione autentica e consapevole di tutti gli studenti. Il presente contributo si propone di analizzare il ruolo delle strategie pedagogiche basate sull'individualizzazione e personalizzazione degli apprendimenti. Questo contributo mira ad indagare modelli co-teaching, l'uso delle tecnologie assistive, metodologie didattiche attive cooperative, nonché strumenti di valutazione inclusiva, adottate da parte dei docenti curriculari e di sostegno, che favoriscono la partecipazione degli studenti con disabilità.
Il lavoro intende approfondire le percezioni degli insegnanti riguardo alla gestione della classe e alle strategie educative e didattiche che implementano per la costruzione di ambienti di apprendimento positivi e inclusivi. In particolare, saranno esaminati modelli pedagogici basati sulla teoria dell'Universal Design for Learning (UDL), con l'obiettivo di facilitare i processi di apprendimento attraverso la personalizzazione delle attività e dei contenuti.
L'obiettivo è evidenziare come l'impiego consapevole di tali interventi didattici possa costituire un dispositivo strategico per ridurre le barriere all'accesso e alla partecipazione, favorendo esperienze di apprendimento significative e trasformative. A tal fine, si propone di stimolare una riflessione teorico-pratica sulla ridefinizione delle strategie didattiche e metodologiche, affinché il sistema educativo possa rispondere in maniera sempre più efficace e inclusiva alle eterogenee esigenze formative degli studenti, valorizzandone le potenzialità personali e sociali.

References

d'Alonzo, L. (2016). *La differenziazione didattica per l'inclusione. Metodi, strategie, attività.* Trento: Erickson.
Murawski, W., Scott, K. L., & Dell'Anna, S. (2023). *Universal Design for Learning in pratica: strategie efficaci per l'apprendimento inclusivo (2° ristampa).* Trento: Erickson.
d'Alonzo, L., & Caldin, R. (2012). *Questioni, sfide e prospettive della pedagogia speciale.* Napoli: Liguori Editore.
Lo Piccolo, A. (2021*). Fragilità e inclusione: nuovi scenari d'intervento psico-educativo a favore delle relazioni di cura.* Lecce: PensaMultiMedia.

IL PROGETTO "INFINITY" DELL'OECD: UN PONTE TRA ITALIA E GIAPPONE PER PROMUOVERE L'INCLUSIONE

Mariagrazia Francesca Marcarini, Isabella Bennardi
Alma Mater Studiorum - Università degli Studi di Bologna
Corresponding author: mariagrazia.marcarini@unibo.it

Abstract

Il contributo illustra i risultati di un'indagine svolta nell'ambito del Progetto Infinity dell'OECD, realizzato con l'Università di Bologna, che ha coinvolto tre scuole italiane (Scuola Primaria Santa Chiara - Brindisi, Scuola Secondaria di I° grado Mezzocorona - Mezzocorona, Liceo Carducci - Ferrara) e tre giapponesi (Ashihara Elementary School - Toda, Tachikawa Gakuen - Tokyo, Asaka-Kasei High School - Fukushima). L'obiettivo era promuovere inclusione e benessere realizzando un MVP (Minimum Viable Product) documentato in un e-book. L'indagine svolta nelle tre scuole italiane ha valutato l'impatto dell'MVP in termini di coevoluzione, inclusione e trasformazione delle relazioni tra gli studenti. Ai docenti sono state poste sei domande per capire come strategie didattiche inclusive e il passaggio da una lezione frontale a un approccio attivo-partecipativo abbiano modificato il clima di classe. I fattori chiave sono: coinvolgimento emotivo condiviso, diversificazione dei linguaggi e il lavoro in piccoli gruppi cooperativi. L'agency degli studenti è essenziale per favorire collaborazione, inclusione e processi di coevoluzione. I risultati sottolineano il valore di un approccio integrato e internazionale per migliorare il benessere scolastico ed evidenziano come pratiche partecipative e inclusive promuovano una crescita condivisa.

References

Agliotti, S. M., & Fabbro, F. (2006). *Neuropsicologia del linguaggio*. Bologna: Il Mulino.

Blokdyk, G. (2021). *Minimun Viable Product: A Pratical Handbook*. Stockholm: 5STAR Cooks Publisher.

Cafiero, J. (2009). *Comunicazione Aumentativa e Alternativa strumenti e strategie per l'autismo e i deficit di comunicazione*. Trento: Erickson.

Canevaro, A. (2008). *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la «logica del domino*. Trento: Erickson.

Cottini, L. (2018). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.

Cottini, L. (2022). *L'allievo con autismo a scuola. Percorsi per l'inclusione*. Roma: Carocci.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1998). *Cooperative Learning and Social Interdipendence Theory. In Theory and Resarch on Small Group*. New York: Plenum.

Sandri, P. (2019). Radici e prospettive per attuare processi inclusivi: un'introduzione. In P. Sandri (Ed.), *Rigenerare le radici per fondare i processi inclusivi. Dalla legge 517/77 alle prospettive attuali* (pp 17-41). Milano: FrancoAngeli.

Vaughn, M. (2022). *Student Agency in the Classroom: Honoring Student Voice in the Curriculum*. New York: Teachers College Press, Columbia University.

DSA E UNIVERSITÀ:
OLTRE LE BARRIERE, VERSO L'INCLUSIONE

Lorena Montesano, Antonella Valenti
Università della Calabria
Corresponding author: lorena.montesano@unical.it

Abstract

Negli ultimi anni, con l'approvazione della Legge n. 170 dell'8 ottobre 2010, in Italia si è registrato un incremento significativo del numero di studenti e studentesse con Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA) iscritti ai corsi universitari. Tuttavia, nonostante questo incremento, la loro presenza nella popolazione universitaria rimane ancora limitata (circa l'1%), un dato sensibilmente inferiore alle attese, soprattutto se confrontato con la percentuale di alunni e alunne con DSA nelle scuole di ogni ordine e grado (circa il 5%).
La situazione si presenta ancora più complessa nelle regioni del Sud, dove il numero di certificazioni di DSA è inferiore alla media nazionale. In queste stesse regioni si registra, infatti, una percentuale più bassa di studenti e studentesse che frequentano le scuole di ogni ordine e grado, delineando un quadro educativo che potrebbe costituire un ulteriore ostacolo non solo all'accesso agli studi universitari, ma anche al loro successo formativo.
Per rispondere a questa criticità e promuovere pari opportunità, l'Università della Calabria ha avviato, dal 2017, un servizio di supporto rivolto agli studenti e alle studentesse con difficoltà di apprendimento non ancora diagnosticate. Il presente contributo analizza le misure adottate e i risultati ottenuti, evidenziando le strategie messe in atto per favorire l'inclusione e il successo formativo.

References

Borgonovi, E., Comellini, F., Ferrucci, F., Mason, L., Migliaccio, G., Scaletta, A., & Tanucci, G. (2022). *Gli studenti con disabilità e DSA nelle università italiane. Una risorsa da valorizzare.* Rapporto a cura dell'ANVUR.

Casali, N., Meneghetti, C., Tinti, C., Re, A. M., Sini, B., Passolunghi, M. C., Valenti, A., Montesano, L., Pellegrino, G., & Caretti, B. (2024). Academic achievement and satisfaction among university students with specific learning disabilities: The roles of soft skills and study-related factors. *Journal of learning disabilities*, *57*(1), 16-29.

Cole, E. V., & Cawthon, S. W. (2015). Self-disclosure decisions of university students with learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability, 28*(2), 163-179.

de Cesarei, A. (2015). Fattori psicologici che favoriscono o impediscono la divulgazione della disabilità da parte degli studenti universitari. *Psychological Reports, 116*(3), 665-673.

MI-DGSIS Ministero dell'Istruzione - Ufficio Gestione Patrimonio informativo e Statistica (2022). *I principali dati relativi agli alunni con DSA anno scolastico 2019/2020 2020/2021.*

Montesano, L., & Valenti, A. (2024). Academic Challenges of Students with Specific Learning Disorder: Functional Profiles and Pedagogical-Didactic Implications. *Q-Times Webmagazine*, *3*, 401-416.

DALL'EVIDENZA NEUROSCIENTIFICA ALLA PRATICA EDUCATIVA: L'IMPORTANZA DELL'INTEGRAZIONE SENSORIALE IN PEI E PDP

Stefania Morsanuto
Università Digitale Pegaso
stefania.morsanuto@unipegaso.it

Abstract

L'integrazione sensoriale e l'adattamento ambientale sono elementi chiave nella progettazione educativa e didattica individualizzata e personalizzata, finalizzata all'ottimizzazione del contesto di apprendimento e al miglioramento del benessere scolastico. Questo studio presenta casi in cui sono stati implementati PEI e PDP, in conformità con D.I. 153/2023 e D.M. 27/12/2012, per ridurre il sovraccarico sensoriale e promuovere strategie di regolazione emotiva in studenti della scuola secondaria di II grado con diagnosi di Autismo ad Alto Funzionamento, Funzionamento Intellettivo Limite e Plusdotazione. Gli interventi si sono basati su evidenze neuroscientifiche relative al gating sensoriale, il processo neurologico che filtra gli input sensoriali irrilevanti per prevenire il sovraccarico cognitivo. Le misure adottate hanno incluso la modulazione degli stimoli ambientali e la riorganizzazione dell'orario scolastico per ottimizzare le risorse attentive. I piani sono stati aggiornati sulla base di osservazioni sistematiche e valutazioni periodiche. I risultati hanno evidenziato un miglioramento nella gestione sensoriale ed emotiva, con effetti positivi sull'apprendimento e sull'inclusione. Lo studio sottolinea la necessità di strategie educative e didattiche che mirino ad adattare l'ambiente alle specificità degli studenti, promuovendo consapevolezza sull'importanza dell'adattamento sensoriale per una progettazione pedagogica inclusiva.

References

Clark, G. F., Watling, R., Parham, L. D., & Schaaf, R. (2019). Occupational therapy interventions for children and youth with challenges in sensory integration and sensory processing: A school-based practice case example. *The American Journal of Occupational Therapy, 73*(3).

Crasta, J. E., Gavin, W. J., & Davies, P. L. (2021). Expanding our understanding of sensory gating in children with autism spectrum disorders. *Clinical neurophysiology: official journal of the International Federation of Clinical Neurophysiology, 132*(1), 180-190. https://doi.org/10.1016/j.clinph.2020.09.020

Kilroy, E., Aziz-Zadeh, L., & Cermak, S. (2019). Ayres Theories of Autism and Sensory Integration Revisited: What Contemporary Neuroscience Has to Say. *Brain sciences, 9*(3), 68. https://doi.org/10.3390/brainsci9030068

Parham, L. D., Clark, G. F., Watling, R., & Schaaf, R. (2019). Occupational therapy interventions for children and youth with challenges in sensory integration and sensory processing: A clinic-based practice case example. *The American Journal of Occupational Therapy, 73*(1). https://doi.org/10.5014/ajot.2019.731002

Schaaf, R. C., & Mailloux, Z. (2015). *Clinician's guide for implementing Ayres sensory integration: Promoting participation for children with autism.* Bethesda: AOTA Press, The American Occupational Therapy Association, Incorporated.

Schoen, S. A., Lane, S. J., Mailloux, Z., May-Benson, T., Parham, L. D., Smith Roley, S., & Schaaf, R. C. (2019). A systematic review of ayres sensory integration intervention for children with autism. *Autism research: official journal of the International Society for Autism Research, 12*(1), 6–19. https://doi.org/10.1002/aur.2046

IL RUOLO EDUCATIVO DEGLI ALLENATORI NEGLI SPORT INCLUSIVI. UNA SCOPING REVIEW

Martina Petrini
Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara
martina.petrini@unich.it

Abstract

Negli ultimi decenni il rapporto tra sport, inclusione e disabilità è stato declinato in vari modi, che riflettono da un lato i cambiamenti socio-culturali, politici e tecnologici e dall'altro le evoluzioni della pedagogia speciale, sempre di più intesa come pedagogia inclusiva. Con l'intento di trovare un equilibrio tra universalità e specialità, tra diversità e uguaglianza, alcune discipline sportive sono state adattate e modificate in risposta a bisogni specifici, mentre altre sono state progettate e sviluppate al fine di ampliare le opportunità di accesso alla pratica sportiva, favorendo al contempo la compartecipazione attiva di ciascun praticante. Muovendosi all'interno della cornice teorica delineata dall'inclusion spectrum, il contributo intende presentare e discutere i risultati di una scoping review, realizzata al fine di mappare gli studi e le ricerche che hanno analizzato le dinamiche educative e socio-relazionali nei contesti sportivi inclusivi, focalizzandosi sul ruolo di educatori, allenatori e coach. La scoping review rappresenta la fase preliminare di una ricerca più ampia volta ad esplorare il potenziale pedagogico degli sport inclusivi, attraverso il coinvolgimento diretto dei professionisti dell'educazione che operano in tali contesti.

References

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International journal of social research methodology*, *8*(1), 19-32.

Bocci, F., & Ciardi, S. (2016). Apprendimento Vicariante e Abilità Sociali. Lo sport come mediatore per l'inclusione. In M. Sibilio (Ed.), *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento* (pp. 409-429). Brescia: La Scuola.

Bruni, E. M. (2024). Il paradigma della cura educativa: dignità e processi formativi. In S. Pinelli, A. Fiorucci & C. Giaconi (Eds.), *I linguaggi della Pedagogia Speciale. La prospettiva ei valori e dei contesti di vita* (pp. 228-231). Lecce: Pensa Multimedia.

Canevaro A. (2010). Competenze professionali e sociali nella costruzione di processi e percorsi inclusivi. *L'integrazione scolastica e sociale, 9*(4), 330-340.

Canevaro A. (2017). *Fuori dai margini. Superare la condizione di vittimismo e cambiare in modo consapevole*. Trento: Erikson.

Giaconi, C., Del Bianco, N., D'Angelo, I., & Capellini, A. (2021) (Eds.). *La pedagogia speciale incontra gli atleti con disabilità: riletture, riflessioni epistemologiche e percorsi per la qualità della vita.* Milano: FrancoAngeli.

Gomez Paloma, F. (2019). Il corpo come dispositivo inclusivo e di conoscenza. Il processo embodied tra emozione e metacognizione. In M. A. Galanti & M. Pavone (Eds.), *Didattiche da scoprire. Linguaggi, diversità, inclusione* (pp. 62-82). Milano: Mondadori.

Kiuppis, F. (2018) (Ed.). *Sport and Disability. From Integration Continuum to Inclusion Spectrum*. Oxon: Routledge.

Morsanuto, S., Peluso Cassese, F., Tafuri, F., & Tafuri, D. (2023). Outdoor Education, Integrated Soccer Activities, and Learning in Children with Autism Spectrum Disorder: A Project Aimed at Achieving the Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda. *Sustainability, 15*(18), 13456. https://doi.org/10.3390/su151813456

Sibilio, M. (2023). *La semplessità: proprietà e principi per agire il cambiamento*. Brescia: Scholé.

IL SERVIZIO DI CONSULENZA PEDAGOGICA DELL'UNIVERSITÀ DI PERUGIA: UNO SPAZIO DI ACCOMPAGNAMENTO "OPEROSO"

Moira Sannipoli, Alessia Fabbri
Università degli Studi di Perugia
Corresponding author*:* *moira.sannipoli@unipg.it*

Abstract

L'Università di Perugia ha attivo ormai da dieci anni un servizio di consulenza pedagogica che nasce con l'intento di sostenere gli studenti e le studentesse nell'orientamento in entrata e in uscita, nel metodo di studio e nella definizione di eventuali personalizzazioni in presenza di situazioni specifiche legate a condizioni di bisogni educativi speciali. Il passaggio dalla scuola alle strutture universitarie rappresenta un'occasione per valorizzare le dimensioni di autodeterminazione ed empowerment che i/le giovani adulti/e sono chiamati/e ad esercitare nelle sfide poste dallo studio e dalla realizzazione del proprio personale progetto di vita, dentro e fuori il contesto accademico. Il servizio nel tempo ha messo a disposizione la sua competenza anche a favore dei docenti di tutto l'Ateneo che trovano, con i professionisti pedagogici che lavorano in questo spazio, occasioni e opportunità di confronto e accompagnamento in merito ad aspetti legati alle scelte didattiche e valutative. Il contributo si propone di descrivere in maniera sistematica l'evoluzione degli interventi, cercando di evidenziare il ruolo decisivo del sapere pedagogico nella costruzione di ambienti universitari che sperimentino il desiderio di confrontarsi in termini di politiche, culture e pratiche con costrutti come l'equità, il benessere e la qualità della vita.

References

Arcangeli, L., & Sannipoli, M. (2020). Lasciar parlare l'altro da sé. La narrazione autobiografica del Sé degli studenti con disabilità dell'Università di Perugia. *L'integrazione scolastica e sociale, 19*(2), 138-151.

Bellacicco, R. (2017). Ripensare la disabilità in università: le voci di studenti e docenti. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 5*(2), 25-42.

Canevaro, A., Zoffoli, R., Callegari, L., & Gianni, M. (2021). *L'accompagnamento nel progetto di vita inclusivo.* Trento: Erickson.

Chello, F. (2019). La trasformazione dell'agire professionale dei professori universitari. Studio di caso. *Formazione & insegnamento, 17*(1), 243-256.

Coggi, C., & Ricchiardi, P. (2018). Sviluppare un insegnamento efficace in Università-Developing effective teaching in Higher Education. *Form@ re, 18*(1), 23-38.

Corsi, M., Winstone, N., Giannandrea, L., & Rossi, P. G. (2023). Didattica universitaria, innovazione e inclusione: valutazione e feedback. *Education Sciences & Society, 1*, 2023, 9-14.

d'Alonzo, L. (2022). Promuovere l'inclusione in Università: un salto di qualità. *Education Sciences & Society, 1*, 347-361.

De Angelis, B. (2020). E-learning e strategie inclusive: uno studio per rilevare le opinioni dei docenti dell'Università Roma Tre. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal), 21*, 357-366.

Pace, S., Pavone, M., & Petrini, D. (2018). *Universal inclusion. Rights and Opportunities for Students with Disabilities in the Academic Context*. Milano: FrancoAngeli.

Riva, M. (2021). *La consulenza pedagogica. Una pratica sapiente tra specifico pedagogico e connessione dei saperi*. Milano: FrancoAngeli.

NARRAZIONE INCLUSIVA.
INTEGRARE UDL E LIFE DESIGNING PER UN PROGETTO DI VITA AUTODETERMINATO E CONSAPEVOLE

Rosa Sgambelluri[1], Francesca Placanica[2]
[1]Università degli Studi di Salerno, [2]Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria e Università degli Studi di Macerata
Corresponding author: rsgambelluri@unisa.it

Abstract

Le pratiche inclusive, concepite in chiave UDLe nell'ottica del Life Designing, offrono esperienze didattiche che vanno oltre la semplice trasmissione di conoscenze, puntando piuttosto a un processo educativo dinamico e personalizzato. L'integrazione di questi due approcci pedagogici risponde in modo concreto alla pluralità dei bisogni degli studenti, favorendo al contempo il loro sviluppo personale, sociale e professionale. L'Universal Design for Learning grazie alla sua capacità di adattare contenuti, metodi e modalità di valutazione alle diverse modalità di apprendimento, garantisce che ogni studente possa partecipare attivamente al proprio percorso formativo. Il Life Designing, invece, orienta gli studenti a riflettere sulle proprie risorse, aspirazioni e scelte future. In questo contesto, la narrazione diventa uno strumento fondamentale: non si limita a raccontare storie, ma consente di conoscere sé stessi, riflettere sul proprio passato e progettare consapevolmente il futuro. La narrazione, quindi, si inserisce in questo quadro pedagogico come un potente catalizzatore, che non solo supporta la costruzione del progetto di vita, ma offre anche un'opportunità cruciale per sviluppare competenze emotive, riflessive e decisionali, facilitando l'autodeterminazione di ciascuno studente.

References

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author.
CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines Version 2.2.* Wakefield, MA: Author.
Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità. Percorsi educativi per svilupparla.* Trento: Erickson.
Mangiatordi, A. (2017). *Didattica senza barriere. Universal Design, Tecnologie e risorse sostenibili.* Pisa: Edizioni ETS.
Montesano, L., Carchidi, R., & Valenti, A. (2019). I principi dell'Universal Design for Learning nella scuola dell'inclusione. Un'indagine esplorativa. *Studi pedagogici, 25,* 151-167.
Rose, D. (2000). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology, 15(*4), 47-51.
Savickas, M. (2014). *Career Counseling: Guida teorica e metodologica per il XXI secolo*. Trento: Erickson.
Sgambelluri, R. (2020). *Dall'ICF all'Universal Design for Learning. Itinerari didattici e prospettive inclusive*. Roma: Anicia.

POTENZIARE LA COMPRENSIONE DEL TESTO CON LA STRATEGIA CIRC: UNO STUDIO PILOTA

Marianna Traversetti, Aurora Morazzano, Claudia Dirodi
Sapienza Università di Roma
Corresponding author*:* *marianna.traversetti@uniroma.it*

Abstract

Le indagini ISTAT (2022) hanno evidenziato come l'Italia sia un Paese di cattivi lettori; ciò rappresenta una vera e propria "emergenza educativa", che richiede l'individuazione di strategie didattiche efficaci per promuovere la competenza nella lettura, quale competenza chiave per l'apprendimento permanente. La strategia Cooperative Integrated Reading and Composition- CIRC si è dimostrata efficace per favorire, attraverso il lavoro cooperativo, il miglioramento dei risultati degli allievi in lettura, scrittura e comprensione del testo di studio.
Il contributo presenta il disegno di uno studio pilota volto ad indagare l'impiegabilità della strategia CIRC in classi quinte di scuola primaria, frequentate da alunni con disturbi specifici di apprendimento-DSA. In particolare, si presenterà il programma didattico costituito da un repertorio di testi di storia e dai relativi esercizi, in linea con la strategia CIRC, per la prima applicazione nel contesto italiano.
L'obiettivo è verificare se tale strategia, non ancora diffusa ed applicata nel contesto italiano, possa contribuire a superare le difficoltà di comprensione del testo legate alla promozione del metodo di studio di tutti gli studenti in ottica inclusiva.

References

Cardarello, R., & Pintus, A. (2019). La comprensione del testo nella scuola italiana: un bilancio storico e critico. In A. Calvani & L. Chiappetta Cajola (Eds.), *Strategie efficaci per la comprensione del testo. Il Reciprocal Teaching* (pp. 47-75). Firenze: SaPIE.

Durukan, E. (2011). Effects of cooperative integrated reading and composition (CIRC) technique on reading-writing skills. *Educational Research and Reviews*, *6*(1), 102.

Lucisano, P., & Salerni, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci.

Traversetti, M., & Rizzo, A. L. (2023). *DSA e strategie didattiche efficaci. Come imparare a leggere per comprendere e studiare*. Traiettorie Inclusive. Roma: Carocci.

Madden, N. A., & Slavin, R. E. (1983). Effects of cooperative learning on the social acceptance of mainstreamed academically handicapped students. *The Journal of Special Education*, *17*(2), 171-182.

L'INCLUSIONE DEI BAMBINI CON ASD TRA EVIDENZE SCIENTIFICHE E PRATICHE EDUCATIVE: UNO STUDIO DI CASO SULL'IMPLEMENTAZIONE DEL G-ESDM NELLE SCUOLE DELL'INFANZIA

Emanuela Zappalà[1], Irene Russo[2], Cynthia Zerhut-Ursu[2], Paola Aiello[1]
[1]Università degli Studi di Salerno, [2]Every Child (El Dorado Hills, CA, USA)
Corresponding author: ezappala@unisa.it

Abstract

Come evidenziato dalla letteratura scientifica l'adozione di pratiche educative evidence-based (EBP) può migliorare l'inclusione scolastica dei bambini con Disturbo dello Spettro Autistico (ASD). Tuttavia, la loro implementazione può essere ostacolata da diversi fattori individuali e ambientali perché l'integrazione delle EBP richiede la conduzione di un'analisi contestuale preliminare, una formazione specifica e adattamenti mirati, promuovendo la collaborazione tra ricercatori e insegnanti. Pertanto, il contributo si propone di indagare le opinioni e i fattori che possono influenzare la fattibilità e l'adottabilità del Group-based Early Start Denver Model (G-ESDM) in tre scuole dell'infanzia. Nello specifico l'indagine ha coinvolto 20 insegnanti che hanno aderito a un progetto di formazione e ricerca a seguito della stipula di un accordo con il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università degli Studi di Salerno. L'implementazione è stata condotta secondo l'Active Implementation Framework e valutata attraverso un questionario volto a esplorare la fattibilità e l'adottabilità del G-ESDM e gli atteggiamenti dei docenti verso l'implementazione di pratiche EBP. I risultati preliminari riportano un'alta accettabilità del modello supportandone la potenziale implementazione nelle scuole italiane e offrendo interessanti suggestioni per la progettazione di percorsi di formazione e di supporto ai docenti per favorire l'inclusione dei bambini con ASD.

References

Aiello, P., Agrillo, F., Russo, I., Zappalà, E., & Sibilio, M. (2019). Group-based Early Start Denver Model: An educational approach for pupils with autism spectrum disorder in Italian preschools. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 7*(1), 155-170.

Frieden, T. R., Jaffe, H. W., Cono, J. et al. (2009). *Evidence-based practice and autism in the schools*. Randolph: National Autism Center.

Locke, J., Beidas, R. S., Marcus, S., Stahmer, A., Aarons, G. A., Lyon, A. R., et al. (2016). A mixed methods study of individual and organizational factors that affect implementation of interventions for children with autism in public schools. *Implementation Science, 11*, 1-9.

Rye, M., Torres, E. M., Friborg, O., Skre, I., & Aarons, G. A. (2017). The Evidence-based Practice Attitude Scale-36 (EBPAS-36): a brief and pragmatic measure of attitudes to evidence-based practice validated in US and Norwegian samples. *Implementation Science, 12*, 1-11.

Proctor, E., Silmere, H., Raghavan, R., Hovmand, P., Aarons, G., Bunger, A., Griffey, R., & Hensley, M. (2011). Outcomes for implementation research: conceptual distinctions, measurement challenges, and research agenda. *Administration and policy in mental health and mental health services research, 38,* 65-76.

Rogers, S. J., & Dawson, G. (2010). *Early Start Denver Model for young children with autism: Promoting language, learning, and engagement.* Guilford Press.

Vivanti, G., Zierhut, C., Dawson, G., & Rogers, S. J. (2017). The Group-Based Early Start Denver Model: Origins, Principles, and Strategies. In G. Vivanti, E. Duncan, G. Dawson & S.J. Rogers (Eds.), *Implementing the group-based Early Start Denver Model for preschoolers with autism* (pp. 13-30). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.

Waligórska, A., Kucharczyk, S., Waligórski, M., Kuncewicz-Sosnowska, K., Kalisz, K., & Odom, S. L. (2019). National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders (NPDC) model–an integrated model of evidence-based practices for autism spectrum disorder. *Psychiatr. Pol, 53*(4), 753-770.

Zappalà, E., Zierhut, C., & Aiello, P. (2020). Un'indagine esplorativa sull'implementazione del G-ESDM nella scuola dell'infanzia italiana. *Italian journal of special education for inclusion, 8*(2), 97-109.

SESSIONE 2

DIDATTICA E PEDAGOGIA SPECIALE: LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI PER UNA SCUOLA INCLUSIVA

Chairperson

Roberto Dainese
(Alma Mater Studiorum - Università degli Studi di Bologna)

Discussant

Giuseppe Filippo Dettori
(Università degli Studi di Sassari)

Alessandra Maria Straniero
(Università della Calabria)

SINCRONIA NEURALE, INTERAZIONE EDUCATIVA E MOTIVAZIONE SCOLASTICA

Giombattista Amenta[1], Ilaria La Malfa[2]
[1]Università degli Studi di Messina, [2]Università degli Studi di Macerata
Corresponding author: gamenta@unime.it

Abstract

Il contributo analizza il ruolo cruciale della sincronia neurale nella relazione tra docenti e studenti e i suoi effetti, evidenziando come la capacità dell'insegnante di sintonizzarsi cognitivamente ed emotivamente con la classe possa influenzare positivamente la motivazione, il coinvolgimento e l'apprendimento degli studenti. Lo studio intende documentare come una connessione empatica e intuitiva con gli alunni possa prevenire problemi motivazionali, favorendo al contempo la regolazione emotiva e l'attenzione condivisa. I docenti che monitorano attentamente e costantemente i segnali verbali e non verbali degli studenti possono adattare la didattica in tempo reale, prevenendo passività e disinteresse e rafforzando il senso di appartenenza. Una sintonizzazione efficace e continua consente di individuare cali di attenzione e difficoltà emotive, prevenendo la demotivazione. In sintesi, strategie quali il contatto visivo, il feedback tempestivo e il coinvolgimento attivo possono trasformare la lezione in un'esperienza interattiva, creando un ambiente stimolante in grado di favorire la motivazione, migliorare il clima della classe e incidere positivamente sul rendimento scolastico degli alunni.

References

Battro, A. M., Calero, C. I., Goldin, A. P., Holper, L., Pezzatti, L., & Shalóm, D. E. (2013). The cognitive neuroscience of the teacher–student interaction. *Mind, Brain, and Education, 7*(3), 177-181. https://doi.org/10.1111/mbe.12022

Dikker, S., Wan, L., Davidesco, I., Kaggen, L., Oostrik, M., McClintock, J., Rowland, J., Ding, M., Poeppel, D., & Dikker, S. (2017). Brain-to-brain synchrony tracks real-world dynamic group interactions in the classroom. *Current Biology, 27*(9), 1375-1380. https://doi.org/10.1016/j.cub.2017.04.002

Hasson, U., Ghazanfar, A. A., Galantucci, B., Garrod, S., & Keysers, C. (2012). Brain-to-brain coupling: A mechanism for creating and sharing a social world. *Trends in Cognitive Sciences, 16*(2), 114-121. https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.12.007

Holper, L., Goldin, A. P., Shalóm, D. E., Battro, A. M., Wolf, M., & Sigman, M. (2013). The teaching and the learning brain: A cortical hemodynamic marker of teacher–student interactions in the Socratic dialog. *NeuroImage, 59*(4), 1-10. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.07.019

Poulsen, A. T., Kamronn, S., Dmochowski, J., Parra, L. C., & Hansen, L. K. (2017). EEG in the classroom: Synchronised neural recordings during video presentation. *Scientific Reports, 7*, 43916. https://doi.org/10.1038/srep43916

Urhahne, D., & Wijnia, L. (2023). Theories of motivation in education: An integrative framework. Educational *Psychology Review, 35*, 45. https://doi.org/10.1007/s10648-023-09767-9

Xie, F., & Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Frontiers in Psychology, 12*, 708490. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490

Zhang, Z. (2022). Toward the role of teacher empathy in students' engagement in English language classes. *Frontiers in Psychology, 13*, 880935. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.880935

Zhou, X. (2021). Toward the positive consequences of teacher-student rapport for students' academic engagement in the practical instruction classrooms. *Frontiers in Psychology, 12*, 759785. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.759785

INSEGNANTI EFFICACI E SCUOLA INCLUSIVA: NUOVE PROSPETTIVE PEDAGOGICO-DIDATTICHE

Giombattista Amenta[1], *Concetta Gervasi*[2]
[1]*Università degli Studi di Messina,* [2]*Istituto Comprensivo Statale "E. De Amicis"*
Corresponding author: gamenta@unime.it

Abstract

Gli insegnanti sono spesso oggetto di critiche in relazione al modo in cui rispondono alle esigenze educative delle nuove generazioni. In particolare, si discute della loro effettiva capacità di costruire ambienti di apprendimento inclusivi e innovativi, promuovendo conoscenze, abilità e competenze trasferibili in contesti extrascolastici. In questo scenario, l'efficacia del docente si rivela un elemento chiave e va curato in tutte le fasi della formazione iniziale e in servizio, incidendo sulla qualità complessiva della didattica, sulla crescita e sul successo accademico degli studenti. Il presente contributo si inserisce nel quadro della Teacher Effectiveness Research (TER) e della School Effectiveness Research (SER) e approfondisce il ruolo dell'insegnante efficace come professionista capace di leggere e interpretare al meglio le complessità educative, adattando interventi innovativi per rispondere ai bisogni di classi sempre più eterogenee e complesse. L'efficacia dell'insegnamento non si esaurisce nella competenza disciplinare, ma comprende anche la capacità di costruire contesti e climi di apprendimento stimolanti, partecipativi e inclusivi. Ciò premesso, il lavoro offre un'analisi critica delle attuali politiche di formazione dei docenti, evidenziando la necessità di investire in percorsi strutturati di sviluppo professionale, di leadership educativa e di metodologie didattiche innovative per promuovere un effettivo miglioramento delle pratiche educative.

References

Aiello, P., Pace, E. M., Dimitrov, D. M., & Sibilio, M. (2016). Indagine sulle percezioni del livello di efficacia dei docenti e sui loro atteggiamenti nei confronti dell'inclusione. *L'integrazione scolastica e sociale, 15*(1), 64-87.

Fiorucci, A. (2019). Atteggiamenti dei docenti nei confronti dell'inclusione scolastica. *Italian Journal of Educational Research, 21*(1), 45-60.

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*, 569-582. https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569

Kyriakides, L., & Charalambous, E. (2021). Establishing links between teacher effectiveness research and research on teacher improvement. In *Handbook of Research on Teacher Education and Professional Development* (pp. 85-124). https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7908-4.CH004

Rahayu, S., Hakim, A., & Ladamay, I. (2020). The impact of school culture in mediating teachers' innovation and emotional intelligence on school effectiveness. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 439*, 337-342. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200513.077

Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs, 12*, 12-21. https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x

Trimmer, K., Donovan, J., & Flegg, N. (2020). Educational innovation: Challenges of conducting and applying research in schools. *Curriculum, Schooling and Applied Research*. https://doi.org/10.1007/978-3-030-48822-2_1

VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE INCLUSIVE DEI DOCENTI IN FORMAZIONE SUL SOSTEGNO: UN'INDAGINE LONGITUDINALE

Rita Cersosimo[1], Valentina Pennazi[1], Cristina Armillotta[2]
[1]Università degli Studi di Genova, [2]USR Liguria
Corresponding author: *rita.cersosimo@unige.it*

Abstract

Il contributo illustra i risultati preliminari di una ricerca condotta presso l'Università di Genova, volta a valutare le competenze iniziali e le aspettative dei docenti in formazione per il sostegno. Lo studio, promosso in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale della Liguria, si basa sul Profilo dei docenti inclusivi dell'Agenzia Europea per i Bisogni Educativi Speciali e l'Istruzione Inclusiva. Attraverso un questionario somministrato prima dell'inizio del corso di specializzazione, sono state indagate le conoscenze pregresse in diverse aree chiave della didattica inclusiva e le attese dei partecipanti riguardo al percorso formativo. Il questionario ha raccolto informazioni su specifiche competenze didattiche e psico-educative, come le competenze nell'uso di metodologie attive e innovative, la conoscenza delle strategie metacognitive e autoregolative, la didattica speciale per le diverse tipologie di disabilità, la gestione della classe e delle relazioni con colleghi e famiglie. Inoltre, sono state esplorate le competenze relative all'uso delle tecnologie per l'inclusione e alla progettazione di un curricolo inclusivo secondo l'Universal Design for Learning. Il questionario verrà riproposto al termine della specializzazione e dopo un anno per valutare l'evoluzione delle competenze e l'impatto del corso sulla pratica didattica.

References

Bochicchio, F. (2017). *L'agire inclusivo nella scuola. Logiche, metodologie e tecnologie, per educatori e insegnanti*. Tricase: Libellula.

Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (EASNIE) (2012). *Teacher education for inclusion. Profile of inclusive teachers*. https:// www.european-agency.org

Pennazio, V., & Bochicchio, F. (2021), Didattica inclusiva e competenze di ingresso degli insegnanti iscritti al Corso di specializzazione per il sostegno. Esiti di un'indagine esplorativa. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*. http://dx.doi.org/10.13128/form-10441

Sharma, U., & Mullick, J. (2020). Bridging the gaps between theory and practice of inclusive teacher education. In Oxford research encyclopedia of education.

LE COMPETENZE DEI DOCENTI FORMATORI DEL CORSO DI SPECIALIZZAZIONE DEL SOSTEGNO. UNA ESPERIENZA NELLA PROSPETTIVA DEI DSE E DELLA SOCIOANALISI NARRATIVA

Carla Gueli[1], Alessandro Monchietto[2], Cecilia Marchisio[2], Fabio Bocci[1]
[1]Università degli Studi Roma Tre, [2]Università degli Studi di Torino
Corresponding author: carla.gueli@uniroma3.it

Abstract

Tra il 2020 e il 2023, l'Università di Torino ha attivato il percorso CUAP "Esperto nei processi di inclusione scolastica", volto a potenziare le competenze dei docenti formatori del Corso di Specializzazione per le attività di sostegno. Le attività proposte hanno assunto la prospettiva del Disability Studies in Education DSE, come cornice per leggere l'inclusione non come semplice risposta ai bisogni degli studenti con disabilità ma come tema di riflessione e di ricerca sul campo a partire dal quale interrogarsi sui paradigmi assunti, per mezzo dei quali le società (a livello micro e macro) costruiscono i discorsi con cui si rappresentano e rappresentano i più vulnerabili, i disabili, i diversi ecc. generando meccanismi di esclusione. La riflessione critica, strumento essenziale per la crescita professionale, è stata condotta anche attraverso l'attivazione di un laboratorio di socioanalisi narrativa, finalizzato a interrogare le pratiche e a esplorare le rappresentazioni, i vissuti, le situazioni di crisi in una prospettiva di Pedagogia Istituzionale. Attraverso la narrazione e l'analisi collettiva, i partecipanti hanno indagato la dimensione implicita e non detta delle esperienze individuando alcuni dispositivi di esclusione presenti nella scuola.

References

Bruschi, B., & Marchisio, C. (2023). Migliorare la qualità della didattica per promuovere il cambiamento culturale. In A. Lotti (Ed.), *Faculty Development, la via italiana*. Genova: Genova University.

Bocci, F. (2021). Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva: Una dialettica istituente tra rischi e opportunità. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 9*(1), 41-48.

Bocci, F., & Gueli, C. (2019). Il rapporto dialettico tra discorso medico e discorso pedagogico. Una riflessione nella prospettiva dei Disability Studies e dell'Analisi Istituzionale. *Nuova Secondaria Ricerca, 3*, 93-107.

Bocci, F., Gueli, C., & Guerini, I. (2023). Narrazione e «disabilità». L'approccio della socioanalisi narrativa in una esperienza di formazione e ricerca presso il CdL in Scienze della Formazione Primaria. In B. De Angelis, V. Carbone, L. Azara, & F. Pompeo (Eds.). (2021). *Giornata della Ricerca 2021 del Dipartimento di Scienze della Formazione* (Vol. 1, pp. 17-30). Roma: RomaTre-Press.

Curcio, R., Prette, M., & Valentino, N., (2012). *La socioanalisi narrativa*. Roma: Sensibili alle foglie.

D'Alessio, S. (2015). Disability Studies in Education: che cosa sono e perché sono importanti per lo sviluppo di una scuola e un'università inclusive. *L'Integrazione scolastica e sociale, 14*(2), 119-127.

Damiani, P., Curto, N., Monchietto, A., & Marchisio, C. M. (2021). The training of trainers of the specialization course in special educational needs: The Turin experience of the University Course of Professional Development (CUAP). *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 5*(4). https://ojs.gsdjournal.it/index.php/gsdj/article/view/586

Gueli, C., & Bocci, F. (2021). Analisi Istituzionale nella formazione universitaria degli educatori e delle educatrici. *AM. Rivista della Società italiana di antropologia medica, 50*, 285-312.

Hess, R., & Weigand, G. (2008). *Corso di analisi istituzionale*. Roma: Sensibili alle Foglie.

Medeghini, R., D'Alessio, S., Marra, A.D., Vadalà, G., & Valtellina, E. (2013). *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza*. Trento: Erickson.

Naraian, S. (2017). *Teaching for inclusion: Eight principles for effective and equitable practice*. New York, NY: Teachers College Press.

PROFILO E COMPETENZE DEL DOCENTE INCLUSIVO. ALCUNE RISULTANZE DI UN'INDAGINE ESPLORATIVA NAZIONALE EFFETTUATA AI CORSI DI SPECIALIZZAZIONE PER LE ATTIVITÀ DI SOSTEGNO DIDATTICO AGLI ALUNNI CON DISABILITÀ

Daniela Gulisano, Paolina Mulè
Università degli Studi di Catania
Corresponding author: daniela.gulisano@unict.it

Abstract

I più recenti orientamenti nelle politiche scolastiche a livello nazionale e internazionale evidenziano i docenti come agenti di cambiamento, in grado di modellare e personalizzare le proprie pratiche didattiche inclusive apportando un contributo essenziale e decisivo nel miglioramento della qualità dell'istruzione e della formazione per tutti e per ciascuno. Analizzare le pratiche didattiche del docente inclusivo permette di recuperare il potenziale dell'azione professionale del docente in "situ-azione" all'interno del contesto scolastico ed extra-scolastico. Per tale ragione, partendo dalle indicazioni sviluppate dal documento internazionale dell'European Agency for Development in Special Needs Education in relazione al "Profilo del docente inclusivo", si è deciso di mettere a punto una ricerca esplorativa Survey primaria su dati originali, che ha coinvolto i corsisti/docenti del I e II grado dei Corsi di Specializzazione per le Attività di Sostegno Didattico agli Alunni con Disabilità di 6 Atenei Italiani (Catania, Roma "Università Europea", Basilicata, Lecce "Università del Salento", Milano "Università Cattolica del Sacro Cuore", Perugia), allo scopo di investigare, attraverso la somministrazione di un questionario mixed method, la qualità del profilo e delle competenze professionali del docente inclusivo considerando le inter-azioni "situate" della prassi didattica inclusiva.

References

Aiello, P., & Giaconi, C. (2024). *L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante*. Brescia: Scholé.

D'Alonzo., L., & Giaconi, C. (Eds). (2024). *Manuale per l'inclusione*. Brescia: Scholé.

Laneve, C. (2017). *Manuale di didattica*. Brescia: Scholé.

Gulisano, D. (2023). Quale profilo per il docente inclusivo? Alcune risultanze di un'indagine esplorativa effettuata al Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno Didattico agli Alunni con Disabilità dell'Università degli Studi di Catania. *Annali on line della Didattica e della Formazione Docente, 15*(25).

Mulè, P., & Gulisano, D. (Eds). (2024). *L'insegnante tre innovazione didattica e processi inclusivi*. Roma: Studium.

Mulè, P., & De Luca, C. (Eds). (2022). *Scuola, dirigenti scolastici e docenti curricolari e di sostegno al tempo del Covid-19*. Lecce: Pensa Multimedia.

Sibilio, M., & Aiello, P. (Eds). (2018). *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agentività per una scuola inclusiva*. Napoli: Edises.

CORPOREITÀ E INCLUSIONE EDUCATIVA: UN'INDAGINE ESPLORATIVA SUI FUTURI DOCENTI DI SOSTEGNO

Alessandra Lo Piccolo, Daniela Pasqualetto, Letizia Pistone
Università degli Studi Kore di Enna
Corresponding author: alessandra.lopiccolo@unikore.it

Abstract

I recenti orientamenti della ricerca didattica evidenziano il ruolo centrale della corporeità nei processi di insegnamento e apprendimento, non solo come mezzo di conoscenza, ma come dimensione fondante del processo educativo, in grado di favorire esperienze significative e inclusive. Attraverso un'indagine esplorativa nell'ambito del Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno presso l'Università degli Studi di Enna "Kore", lo studio intende analizzare le rappresentazioni, gli atteggiamenti e le esigenze emergenti dei futuri docenti di sostegno, in relazione all'impiego della corporeità come strumento di mediazione educativa e inclusiva nel primo ciclo d'istruzione. L'indagine si propone di approfondire in che misura i futuri docenti siano consapevoli delle strategie metodologiche che possono facilitare il processo di apprendimento e del loro ruolo nella creazione di un ambiente didattico inclusivo. Un aspetto centrale della ricerca riguarda la consapevolezza del fabbisogno formativo, ossia il grado di conoscenza e padronanza delle metodologie didattiche più efficaci per integrare la corporeità nella pratica educativa. I risultati dell'indagine mirano a individuare eventuali bisogni formativi e possibili aree di miglioramento nei percorsi di specializzazione, al fine di promuovere una cultura pedagogica che valorizzi il corpo non solo come strumento didattico, ma come mediatore inclusivo, che amplifica l'accessibilità e la partecipazione di tutti gli studenti.

References

Bocci, F., De Angelis, B., Greganti, P., Guerini, I., & Orlando A. (2022). Formazione degli insegnanti in ottica inclusiva. Esiti di un'indagine esplorativa con un focus sulla scuola dell'infanzia. *Bambini, 4*, 48-54.

Canevaro, A., & Malaguti, E. (2014). Inclusione ed educazione. Sfide contemporanee nel dibattito intorno alla pedagogia speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 2*(2), 97-107.

Gamelli, I. (2006). *Pedagogia del corpo. Educare oltre le parole*. Roma: Meltemi.

Gomez Paloma, F. (2012). La Neuro didattica prende corpo. In M., Sibilio (Ed.). *Traiettorie non lineari nella ricerca. Nuovi scenari interdisciplinari* (pp. 135-140). Lecce: Pensa.

Gomez Paloma, F., & Damiani, P. (2015). *Cognizione corporea, competenze integrate e formazione dei docenti. I tre volti dell'Embodied Cognitive Science per una scuola inclusiva*. Trento: Erickson.

Rizzolatti, G., & Sinigaglia C., (2006). *So quel che fai: il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Milano: Raffaello Cortina.

Sibilio, M. (2017). Corpo e cognizione nella didattica. In P.G. Rossi & P.C. Rivoltella (Eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante* (pp. 51-69). Brescia: La Scuola.

Vinci, V. (2016). Nuove traiettorie di ricerca didattica, atti routinari di insegnamento e dispositivi vicarianti. In M., Sibilio (Ed.), *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. Brescia: La Scuola-Morcelliana.

AUTOEFFICACIA DEGLI INSEGNANTI DI SOSTEGNO IN FORMAZIONE NELLE PRATICHE INCLUSIVE: PERCEZIONI E AREE DI MIGLIORAMENTO

Enrico Miatto[1], Claudia Maulini[2], Magnanini Angela[3], Cristiana D'Anna[4]
[1]Istituto Universitario Salesiano Venezia, [2]Università degli Studi di Napoli "Parthenope", [3]Università degli Studi di Roma "Foro Italico", [4]Università Telematica "Pegaso"
Corresponding author: e.miatto@iusve.it

Abstract

L'inclusione scolastica rappresenta una sfida cruciale per il sistema educativo, richiedendo docenti di sostegno adeguatamente formati e consapevoli del proprio ruolo. La ricerca, condotta nell'a.a. 2023-2024 su 497 corsisti del VIII ciclo ordinario di specializzazione per il sostegno didattico presso Atenei del Centro-Sud Italia, ha analizzato le percezioni di autoefficacia nell'inclusione scolastica. Attraverso la Teacher Efficacy for Inclusive Practices Scale, sono stati esaminati tre fattori: uso di istruzioni inclusive (EII), collaborazione (EC) e gestione del comportamento (EMB), oltre al livello generale di autoefficacia (TEIP). I risultati evidenziano un buon livello di autoefficacia percepita nei corsisti, soprattutto nelle pratiche inclusive e nella collaborazione, mentre la gestione del comportamento-problema rimane un'area più complessa. Questo suggerisce l'importanza di un continuo confronto tra teoria e pratica durante il percorso di specializzazione, affinché i futuri docenti di sostegno possano affinare strategie operative e rafforzare la propria sicurezza nell'affrontare le sfide dell'inclusione scolastica.

References

Aiello, P., Sharma, U., Dimitrov, D. M., Di Gennaro, D. C., Pace, E. M., Zollo, I., & Sibilio, M. (2016). Indagine sulle percezioni del livello di efficacia dei docenti e sui loro atteggiamenti verso l'inclusione. *L'Integrazione Scolastica e Sociale, 15*(1), 64-87.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological review, 84*(2), 191-215.

Blackburn, J. J., & Robinson, J. S. (2008). Assessing Teacher Self-Efficacy and Job Satisfaction of Early Career Agriculture Teachers in Kentucky. *Journal of Agricultural Education, 49*(3), 1-11.

Cioni, L., Magnanini, A., De Maria, A., Ferraro, A., & Lucattini, P. (2023). La formazione online degli insegnanti di sostegno. Una ricerca sull'autoefficacia verso l'inclusione degli alunni con disabilità in educazione fisica. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 15*(25), 237-251.

De Angelis, M. (2021). Valutare le competenze del docente inclusivo: revisione sistematica nei corsi di specializzazione sul sostegno in Italia. *Form@ re, 21*(1), 253-269.

European Agency for Development in Special Needs Education (2012). *La formazione docente per l'inclusione. Profilo dei docenti inclusivi*. Brussels. https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-IT.pdf (consultato il 25/02/2025).

Fong, C. J., Dillard, J. B., & Hatcher, M. (2019). Teaching self-efficacy of graduate student instructors: Exploring faculty motivation, perceptions of autonomy support, and undergraduate student engagement. *International Journal of Educational Research, 98*, 91-105.

Ninković, S. R., & Knežević Florić, O. Č. (2018). Transformational school leadership and teacher self-efficacy as predictors of perceived collective teacher efficacy. *Educational Management Administration & Leadership, 46*(1), 49-64.

Pit-ten Cate, I. M., Schwab, S., Hecht, P., & Aiello, P. (2019). Teachers' attitudes and self-efficacy beliefs with regard to inclusive education. *Journal of Research in Special Educational Needs, 19*, 3-7.

Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs, 12*(1), 12-21.

IL "DIPENDE" NELLA DIDATTICA.
UNA SCELTA CONSAPEVOLE DELLE STRATEGIE DI INTERVENTO

Marianna Piccioli[1], Silvia Micheletta[2], Laura Menichetti[2]
[1]Università degli Studi di Roma "Foro Italico", [2]Università degli Studi di Firenze
Corresponding author: *marianna.piccioli@uniroma4.it*

Abstract

Questo contributo nasce dalle conversazioni sviluppatesi tra le autrici a margine del Corso di Specializzazione per il Sostegno dell'Università di Firenze: il lavoro di elicitazione e confronto sollecitato all'interno del corso ha fatto emergere le significazioni plurali della parola "dipende" nella scelta di strategie didattiche per gruppi in formazione. Il termine, lungi dall'essere espressione di incertezza, dà conto delle diverse prospettive sociali e dei diversi orientamenti di ricerca. Nell'alveo della Evidence-Based Education il "dipende" è regolato da evidenze scientifiche nei passaggi chiave del modello: dall'efficacy risultante da studi controllati e replicabili, all'effectiveness ancorata alle caratteristiche dei soggetti e dei contesti, all'implementation che esprime la dipendenza degli esiti dalle risorse e dalle azioni della pratica educativa. Altra prospettiva, invece, rimanda al principio dell'equità come antidoto a quello dell'uguaglianza. Sulla base dell'unicità che caratterizza ciascun essere umano, la classe "media" si riduce ad un artefatto statistico spesso lontano dalla realtà. La personalizzazione, quindi, si apre all'approccio del Relational Model, che mette in relazione caratteristiche dei contesti e funzionamento degli individui che li abitano. La progettazione dell'intervento formativo può rafforzarsi nella consapevolezza delle diverse prospettive e, attraverso il feedback, dare concretezza agli indirizzi che emergono dalle molteplici visioni.

References

Baldacci, M. (2005). *Personalizzazione o individualizzazione?*. Trento: Erickson.

Calvani, A., Menichetti, L., Pellegrini, M., & Zappaterra, T. (2017). Specialization for support teachers. Assessing the educational innovation in a perspective of quality. *Form@re - Open Journal Per La Formazione in Rete, 17*(1), 18-48. https://doi.org/10.13128/formare-20600

Cottini, L., & Morganti, A. (2015). *Evidence-Based Education e pedagogia speciale. Principi e modelli per l'inclusione*. Roma: Carocci.

Menichetti, L. (2024). Percorsi di inclusione e traiettorie di benessere. Dalla cinematica alla dinamica. In *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di don Milani* (pp. 479-487). Lecce: Pensamultimedia.

Micheletta, S. (2024). *La circolarità del feedback per una scuola inclusiva. Dalle evidenze di ricerca alle prassi*. Lecce: Pensamultimedia.

Mitchell, D., & Sutherland, D. (2020). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. London-New York: Routledge.

Piccioli, M. (2020). *Relational Model e Cultural Model come incontro tra integrazione e inclusione. Un'occasione di sviluppo per la scuola italiana*. Pisa: ETS.

Piccioli, M. (2024). Equità. La pedagogia del 'relativo'e del 'dipende'. In F. Bocci, G. Crescenza, & A. Mariani (a cura di), *Leggere don Lorenzo Milani. Parole chiave, materiali e proposte per comprendere l'eredità culturale della scuola di Barbiana* (pp. 127-137). Lecce: Pensamultimedia.

Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.

Shakespeare, T. (2014). *Disability Rights and Wrong revisited. Second edition*. London and New York: Routledge. Trad. it. (2017). *Disabilità e società. Diritti, falsi miti, percezioni sociali*. Trento: Erickson.

QUALE FORMAZIONE? LA SOSTENIBILITÀ DEI NUOVI PERCORSI DI TFA SOSTEGNO TRA ELEMENTI DI QUALITÀ E IL FABBISOGNO FORMATIVO

Milena Pomponi
Università Telematica Niccolò Cusano
Corresponding author: milena.pomponi@unicusano.it

Abstract

Il contributo offre riflessioni riguardo ad elementi valoriali e contestualmente elementi di criticità presenti all'interno dei recenti interventi normativi introdotti dalle politiche scolastiche in tema di istruzione e formazione inerente l'insegnante specializzato. Il 29 luglio 2024 è stata emanata la Legge 106 "Disposizioni urgenti per il sostegno didattico agli alunni con disabilità e il regolare avvio dell'anno scolastico 2024-25" che introduce una serie di novità relative anche al TFA sostegno. La questione annosa e ricorrente è rappresentata dalla seguente domanda: come ovviare alla carenza di docenti specializzati nelle attività di sostegno? Le politiche scolastiche hanno affiancato al TFA sostegno ordinario DM 30/2011, così come attuato finora, altri due percorsi di TFA sostegno, riservati a candidati con specifici requisiti. I percorsi previsti ai sensi dell'art. 6 e 7 del Dl 71/1024 coinvolgono docenti con diverse tipologie di requisiti d'accesso e organizzati con tempi e modalità differenti. Pertanto sorgono una serie di riflessioni relative a quale impatto avranno i nuovi percorsi in relazione al profilo del docente specializzato (Allegato A, DM 30/2011) e del docente inclusivo e a come le istituzioni deputate all'educazione, all'istruzione ed alla formazione, quali sono il Ministero, le Agenzie formative, le Associazioni e le Società di settore nonché le Università siano aperte al confronto.

References

Amatori, G. (2019). *Cornici pedagogiche per la formazione docente. Il ruolo dell'insegnante di sostegno nella co-costruzione di contesti inclusivi*. Milano: FrancoAngeli.

De Mutiis, E. (2022). La dimensione valoriale come fondamento nella pratica didattica del docente specializzato. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, X*(2), 131-139.

Batini, F., Bandini, G., & Benelli, C. (2020). Autobiografia e educazione. *Autobiografie. Ricerche, Pratiche, Esperienze, 1*, 47-58.

Bellacicco, R. (2019). Un profilo inclusivo per il docente di sostegno in formazione: l'efficacia del percorso di specializzazione dell'Ateneo di Torino. *Education Sciences & Society, 10*(1), 135-156.

Bocci, F. (2015). La questione insegnante di sostegno, tra evoluzioni, boicottaggi e libertà di fare ricerca. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 2*(2), 139-153.

Bocci, F., Guerini, I., & Travaglini, A. (2021). Le competenze dell'insegnante inclusivo. Riflessioni sulla formazione iniziale tra aspettative e conferme. *Form@re, 21*(1), 8-23.

Bocci, F., Guerini, I., Isidori, M. V., & Traversetti, M. (2022). Il contributo del paradigma tecnologico-digitale alla formazione degli insegnanti specializzati per il sostegno. Esiti di un'indagine esplorativa. *Media Education, 13*(1), 7-24.

Cottini, L. (2014). Editoriale-Promuovere l'inclusione: l'insegnante specializzato per le attività di sostegno in primo piano. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 2*(2), 10-20.

Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.

MIUR, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Decreto 30 settembre 2011. *Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno*. https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2012/04/02/12-A03796/sg

LE SFIDE DELLA FORMAZIONE DEL DOCENTE SPECIALIZZATO PER IL SOSTEGNO

Giorgia Ruzzante
Libera Università di Bolzano
Corresponding author: giorgia.ruzzante@gmail.com

Abstract

La formazione del docente specializzato per il sostegno rappresenta un aspetto cruciale per garantire un'educazione inclusiva di qualità. L'approfondimento delle modalità formative, sia iniziali che in servizio, risultano fondamentali per rispondere alle sfide di un contesto scolastico sempre più diversificato e complesso. La formazione iniziale deve fornire un ampio ventaglio di competenze inclusive, che spaziano dalla personalizzazione e individualizzazione della didattica alla gestione della classe, dalla collaborazione con colleghi, famiglie e specialisti sanitari fino alla promozione di una cultura inclusiva all'interno dell'istituto. Il contributo si propone di analizzare in che modo la didattica universitaria possa favorire la formazione iniziale del docente di sostegno, integrando in modo più efficace teoria, tirocinio e laboratori. Un approccio formativo innovativo dovrebbe prevedere simulazioni di situazioni reali in aula, permettendo ai futuri docenti di sperimentare strategie didattiche inclusive. Inoltre, i laboratori dovrebbero offrire attività pratiche mirate, come la realizzazione di materiali didattici adattati, la gestione di emergenze educative e il confronto con altri professionisti attraverso il lavoro di gruppo e il dialogo con il docente. Tali metodologie supportano il futuro docente di sostegno nell'acquisizione di un approccio professionale basato sulla riflessività e sul confronto, elementi essenziali per un'efficace pratica inclusiva.

References

Gaspari, P., Lombardi, G., & Testa, S. (2023). La scuola inclusiva come contesto di cura e di formazione del docente specializzato. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 15*(25), 6-24.

Gaspari, P. (2016). Il docente specializzato di sostegno: problemi e prospettive in ottica inclusiva. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 4*(2), 31-44.

Giangreco, M. F., & Doyle, M. B. (2007). Teacher assistants in inclusive classrooms: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education, 11*(4), 329-346.

Guerini, I. (Ed.). (2023). *Per una didattica inclusiva. Esperienze di ricerca e formazione nei corsi di specializzazione sul sostegno*. Roma: Roma Tre-Press.

Montanari, M., & Ruzzante, G. (2021). Il ruolo del tutor di tirocinio nella formazione universitaria del docente specializzato. *Form@ re, 21*(1).

Montanari, M., & Ruzzante, G. (2020). Formare l'insegnante specializzato: l'esperienza inclusiva dei laboratori nel corso di specializzazione per il sostegno. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 8*(1), 335-349.

Pavone, M. (2016). Il profilo "mutante" dell'insegnante specializzato. Diversi "vestiti" in diverse "stagioni"? *L'integrazione scolastica e sociale, 15*, 44-53.

Ruzzante, G. (2024). L'insegnante di sostegno tra la didattica d'aula e il middle management. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 12*(2), 84-92.

Ruzzante, G. (2024). *Quali competenze e quale formazione per il docente specializzato?* Convegno SIPED Bressanone 2024.

Santi, M., & Ruzzante, G. (2016). Riformare il sostegno? L'inclusione come opportunità tra delega e corresponsabilità. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 4*(2), 57-74.

EQUIPOLLENZA E DIRITTO ALLO STUDIO: STRATEGIE DIDATTICHE TRA VUOTO NORMATIVO E PRASSI OPERATIVE

Fabio Sacchi[1], Nicole Bianquin[2]
[1]Università degli Studi di Bergamo, [2]Università della Valle d'Aosta
Corresponding author: *fabio.sacchi@unibg.it*

Abstract

Nella scuola secondaria di II grado, l'equipollenza garantisce percorsi formativi inclusivi, conciliando personalizzazione dell'apprendimento e validità del titolo di studio. Nonostante la Legge 104/1992 e le successive disposizioni riconoscano agli studenti con disabilità il diritto a prove equipollenti, la normativa manca di indicazioni operative precise, generando confusione tra equipollenza, semplificazione e facilitazione. L'abrogazione del DPR 323/1998, unico documento che offriva orientamenti concreti, ha aggravato il vuoto normativo, lasciando ai docenti l'onere di definire strategie in modo talvolta arbitrario. Per rispondere a tali criticità, l'Università degli studi di Bergamo ha avviato nel 2024 un progetto di ricerca-formazione, con un istituto superiore della città. L'iniziativa, composta da 4 fasi di cui le prime 2 di natura esplorativo-conoscitiva, mira a rilevare e sistematizzare le procedure già in uso per le prove equipollenti e ad elaborare un documento teorico-metodologico a sostegno dei docenti. Saranno presentati i risultati delle prime due fasi: analisi critica dello stato dell'arte e della normativa vigente relativamente al costrutto di equipollenza e rilevazione delle modalità organizzativo-procedurali con cui vengono progettate le prove equipollenti. I risultati evidenziano l'importanza di criteri condivisi e linee guida operative per garantire prove equipollenti, assicurando equità e coerenza tra personalizzazione e validità del titolo di studio.

References

Cottini, L. (2017). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) (2020). *Linee guida per il Piano Educativo Individualizzato (PEI)*.

Scataglini, C., Cramerotti, S., & Ianes, D. (2008). *Fare sostegno nelle scuole superiori: Dagli aspetti teorico-metodologici alla dimensione operativa*. Trento: Erickson.

INSEGNARE LA LINGUA INGLESE ALLA SCUOLA PRIMARIA: RISULTATI DI UNA SPERIMENTAZIONE

Alessandra M. Straniero, Francesco Milito, Antonella Valenti
Università della Calabria
Corresponding author: *alessandra.straniero@unical.it*

Abstract

L'insegnamento della lingua inglese rappresenta ancora una sfida per gli insegnanti della scuola Primaria, che non sempre mostrano una adeguata preparazione, soprattutto dal punto di vista della pronuncia e dell'uso della lingua negli scambi orali. Il contributo indaga le caratteristiche di un metodo innovativo, denominato "An English Island", sottolineando punti di contatto e aspetti specifici che lo avvicinano e differenziano rispetto agli altri metodi. La metodologia si avvale di una piattaforma e-learning e ha lo scopo di migliorare la qualità dell'apprendimento della lingua inglese e di potenziare i docenti nei processi di insegnamento. Si focalizza sull'acquisizione delle competenze orali e di comunicazione, partendo dal presupposto che sia necessario avere innanzitutto dimestichezza con il saper parlare, attraverso un allenamento continuo che tende a dare agli alunni e alle alunne gli strumenti per "fare con la lingua" (Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012), cioè comunicare, socializzare e interagire con i propri pari e con il mondo degli adulti, essere parte attiva dell'apprendimento. La metodologia si basa sull'utilizzo dei linguaggi mimico, visivo e orale in grado di fissare gli elementi della lingua inglese per associazione. Tra i punti di forza osservabili vi sono l'inclusività, la stimolazione della partecipazione attiva dei bambini, con e senza difficoltà di apprendimento, e della motivazione.

References

Capperucci, D. (2017). English language teaching and learning in primary school. Theoretical and methodological perspectives. *Studi sulla Formazione, 20*(2), 203-217.

Capperucci, D., Muzzi, R. F., & Nicolai, E. (2018). An English Island methodology: didactic strategies for learning English in Italian primary schools. *Studi sulla Formazione, 21*(2), 125-145.

Guerin, E. (2017). Developing phonological awareness for English language learning in infant and primary school. In Capperucci, D., Guerin, E. (Eds.), *Innovative European Approaches for In-service and Pre-service English Language Teachers in Primary Education* (pp. 301-333). Pisa: ETS.

Masoni, L. (2021). Orality, Inclusion and Equality in the EFL Primary Classroom. *Educazione Interculturale, 19*(1), 51-63.

Santipolo, M. (2016). L'inglese nella scuola italiana: la questione negata della varietàmodello. In Melero Rodriguez, C.A. (Ed.), *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo* (pp. 177-191). Venezia: Ca' Foscari.

Pavan, E., & Gesuato, S. (2021). I futuri insegnanti d'inglese alla scuola primaria. un'indagine sulla percezione delle competenze. In Caruana, S., K. Chircop, P. Gauci, M. Pace (Eds.), *Politiche e pratiche per l'educazione linguistica, il multilinguismo e la comunicazione interculturale* (pp. 85-92). Venezia: Ca' Foscari.

INCLUSIONE SCOLASTICA E COMPETENZE OSSERVATIVE. UN APPROCCIO METARIFLESSIVO NELLA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

Arianna Taddei, Barbara Alesi, Alberto Righi
Università degli Studi di Macerata
Corresponding author: *arianna.taddei@unimc.it*

Abstract

Le complessità sociali e identitarie di cui le scuole sono investite determinano sfide che richiedono contesti inclusivi competenti e docenti pronti ad attivare sguardi ecosistemici ed approcci etnografici calati in contesti di relazione reale. In tal senso l'osservazione, se applicata con senso critico e riflessività pedagogica, si rivela uno strumento utile che permette agli insegnanti di riconoscere caratteristiche e potenzialità dei propri alunni/e. Alla luce di tali considerazioni, nel Corso di specializzazione per le attività di sostegno dell'Università di Macerata, rivolto a 630 corsisti di tutti gli ordini scolastici, il percorso di tirocinio indiretto si è focalizzato sullo sviluppo della capacità di osservare. La metodologia adottata si basa su un approccio metariflessivo e costruttivista, ed ha previsto l'elaborazione cooperativa di griglie osservative, feedback formativi, applicazione sul campo e riflessioni personali e condivise. Le documentazioni prodotte sono state oggetto di uno studio qualitativo che, attraverso l'analisi tematica, ha prodotto i risultati qui presentati. Il percorso ha portato i corsisti a sviluppare strumenti contestualizzati alle specifiche realtà di tirocinio per riconoscere l'espressione della soggettività come principio irrinunciabile di autodeterminazione.

References

Bronfenbrenner, U. (1986). *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: il Mulino.

Cramer, C., Brown, C., & Aldridge, D. (2023). Meta-Reflexivity and Teacher Professionalism: Facilitating Multiparadigmatic Teacher Education to Achieve a Future-Proof Profession. *Journal of Teacher Education, 74*(5), 467-480. http://dx.doi.org/10.1177/00224871231162295

Goussot, A. (2014). What evolution for support system in the Italian school? *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 2*(2), 55-66, https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipes/article/view/1512

Morin, E. (2017). *La sfida della complessità*. Nuova edizione. Gembillo, G., & Anselmo, A. (a cura di). Firenze: Le Lettere.

OECD. (2024). *Education at a glance 2024: OECD Indicators*. https://doi.org/10.1787/c00cad36-en

Ramberg, J., & Watkins, A. (2020). Exploring inclusive education across Europe: some insights from the European agency statistics on inclusive education. *FIRE: Forum for International Research in Education, 6*(1), 85-101. https://doi.org/10.32865/fire202061172

Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.

Steffe, L. P., & Gale, J. (Eds.). (1995). *Constructivism in Education*. (1°ed.). London-New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203052600

United Nations. (2006). *Convention on the Right of Persons with* disabilities. https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf

World Health Organization. (2001). *International Classification of functioning, Disability and Health*.https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health

INCLUSIONE SCOLASTICA DEGLI STUDENTI SORDI E FORMAZIONE IN SERVIZIO: UN PERCORSO PER LO SVILUPPO PROFESSIONALE DEI DOCENTI

Ilaria Tatulli, Antonello Mura
Università degli Studi di Cagliari
Corresponding author: *ilaria.tatulli@unica.it*

Abstract

Il contributo presenta gli esiti di una proposta di aggiornamento professionale per docenti promossa dal Centro di servizio di Ateneo per la didattica e l'inclusione nell'alta formazione delle professionalità educative (CEDIAF) dell'Università di Cagliari. Il percorso di formazione rivolto ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado del territorio sardo è stato progettato per offrire un bagaglio di conoscenze, metodologie e progettualità didattiche a supporto dell'apprendimento degli alunni sordi. Considerata la complessità e l'eterogeneità delle manifestazioni dell'ipoacusia, nei sei incontri con esperti nazionali è stata data particolare rilevanza alla diagnosi e all'intervento precoce bilingue, alla creazione di reti tra istituzioni scolastiche e i servizi territoriali; alle particolari difficoltà linguistiche, relazionali e di apprendimento, agli interventi con la Logogenia e ai supporti tecnologici. Dall'analisi dei dialoghi tra insegnanti e relatori sono emerse persistenti criticità nell'interazione tra servizi, il bisogno di formazione su temi specifici, le resistenze al cambiamento, e condivise molteplici esperienze inclusive. I risultati evidenziano come la formazione sui bisogni educativi degli alunni sordi risponda a un'esigenza concreta del mondo scolastico e, al contempo, rappresenti un'opportunità per co-costruire nuove prospettive sulla sordità e sui processi inclusivi, alimentando un processo di innovazione didattica e di sviluppo professionale dei docenti.

References

Fadda, R., Piu, T., Congiu, S., Papakonstantinou, D., Motzo, G., Sechi, C., Lucarelli, L., Tatulli, I., Pedditzi, M. L., Petretto, D. R., Freire, A. S., & Papadopoulos, K. (2024). Social Support at School for Students with Sensory Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 21*(8), 1-21.

Gaspari, P. (2016). Pedagogia speciale e deficit uditivo. Dall'esclusione all'inclusione della persona sorda: una ricostruzione storica. In P. Crispiani (Ed.), *Storia della Pedagogia speciale. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione* (pp. 694-705). Pisa: ETS.

Gaspari, P. (2024). Aver cura dell'inclusione dell'alunno sordo nel contesto scuola: alcune riflessioni critiche. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 1*(XII), 275-283.

Mura, A. (2012). Gli istituti speciali per sordi: dal primo dibattito metodologico agli sviluppi per l'integrazione in Italia. *L'integrazione Scolastica e Sociale, 11*(5), 474-480.

Mura, A. (2016). *Diversità e inclusione. Prospettive di cittadinanza tra processi storico-culturali e questioni aperte*. Milano: FrancoAngeli.

Mura, A., Bullegas, D., Tatulli, I., & Mallus, A. (2024). Mediazione Didattica e accessibilità: percorsi di formazione per lo sviluppo professionale dei docenti. *Nuova Secondaria, 7*, 121-128.

Mura, A., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2019). Theoretical and Methodological Elements of an Inclusive Approach to Education. Education, *Sciences & Society, 2*, 123-136.

Musola, D., Morini, M., & Olivero, S. (2023). *Sordità e comprensione del testo. Avventure grammaticali per superare le difficoltà linguistiche*. Trento: Erickson.

Sannipoli, M. (2024). Alunni con disabilità uditiva nella scuola di tutti e di ciascuno. In L. d'Alonzo & C. Giaconi (Eds.), *Manuale per l'inclusione* (pp. 206-214). Brescia: Scholé.

Stellato, A. C., Daniele, A., & Tafuri, D. (2022). The Deaf Child at School: Integration and Inclusion. *Sport e Didattica Inclusiva / Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 6*(2). https://doi.org/10.32043/gsd.v6i2.629

SESSIONE 3

METODOLOGIA DELLA RICERCA E PEDAGOGIA SPECIALE: TEORIE, METODI E PRATICHE PER L'INCLUSIONE

Chairperson

Alessandra Lo Piccolo
(Università degli Studi Kore di Enna)

Discussant

Orlando De Pietro
(Università della Calabria)

Maria Vittoria Isidori
(Università degli Studi dell'Aquila)

RICERCA NARRATIVA E INCLUSIONE SCOLASTICA: UN'ANALISI DELLE BARRIERE E DEI FACILITATORI NELL'EDUCAZIONE DELLE PERSONE SORDE

Daniele Bullegas[1], Stefania Scanu[1], Martina Monteverde[2], Antonello Mura[1]
[1]Università degli Studi di Cagliari, [2]Università degli Studi di Macerata
Corresponding author: daniele.bullegas@unica.it

Abstract

Tra la pluralità di metodologie che caratterizzano la Pedagogia Speciale, la ricerca narrativa rappresenta un dispositivo d'indagine indispensabile, perché permette di affrontare la complessità dell'esperienza della disabilità, valorizzandone le sfumature soggettive e il potenziale trasformativo. Integrandosi con le finalità emancipative della disciplina, l'approccio narrativo restituisce alle persone con disabilità il protagonismo nei processi di co-costruzione della conoscenza, superando l'approccio oggettivante della ricerca tradizionale.
Muovendosi all'interno di tale prospettiva, il presente contributo analizza l'intreccio tra barriere e facilitatori nei processi di partecipazione scolastica a partire dall'esperienza di undici persone sorde, rilevata attraverso la realizzazione di interviste biografiche. L'analisi dei dati ha evidenziato criticità legate all'accessibilità degli ambienti didattici, alla disponibilità di supporti tecnologici e alla sensibilizzazione dei docenti, ma anche il ruolo determinante delle reti di supporto informale e della comunità sorda.
I risultati evidenziano l'utilità dei dispositivi narrativi nei processi di riconoscimento e di legittimazione delle esperienze scolastiche delle persone sorde, le cui voci possono contribuire a qualificare la didattica, promuovere i processi di inclusione e orientare le politiche educative.

References

Barnes, C., & Sheldon, A. (2007). 'Emancipatory' Disability Research and Special Educational Needs. In L. Florian (Ed.), *The Sage Handbook of Special Education* (pp. 233–246). New York: Sage.

Booth, T., Ainscow, M., & Staff, I. for I. N. (2016). *The Index for Inclusion: A Guide to School Development Led by Inclusive Values (4th ed.).* Index for Inclusion Network Limited.

Canevaro, A., (2013). Pedagogia Speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 1(*1), 181-184.

Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in Narrative Inquiry*. London: Routledge.

Gaspari, P. (2024a). Aver cura dell'inclusione dell'alunno sordo nel contesto scuola: alcune riflessioni critiche. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, *1*(12), 275–283.

Mura, A. (2011). *Pedagogia Speciale oltre la scuola. Dimensioni emergenti nel processo di integrazione*. Milano: FrancoAngeli.

Mura, A. (2022). Pedagogia Speciale: attualità e scenari possibili tra epistemologia e dimensioni operative. In R. Caldin (Ed.), *Pedagogia speciale e didattica speciale. Le origini, lo stato dell'arte, gli scenari futuri* (Vol. 2, pp. 89–98). Trento: Erickson.

Nunes, T., Pretzlik, U., & Olsson, J. (2001). Deaf children's social relationships in mainstream schools. *Journal of Deaf Education International, 3*(3), 123–136.

Olsen, J. (2024). When will we decolonise the positions disabled people should hold? *Disability and Society, 39*(5), 1339–1345.

WHO. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health.* WHO.

INCLUSIVE RESEARCH: EVOLUZIONE TEORICA E PROSPETTIVE METODOLOGICHE PER LA PARTECIPAZIONE DELLE PERSONE CON DISABILITÀ

Mabel Giraldo[1], Nicole Bianquin[2]
[1]Università degli Studi di Bergamo,[2]Università della Valle D'Aosta
Corresponding author: mabel.giraldo@unibg.it

Abstract

Negli ultimi decenni il panorama delle scienze umane e sociali ha subito una trasformazione significativa, evidenziata anche dalla crescente partecipazione delle persone con disabilità nei processi di ricerca. Tale evoluzione ha alimentato un dibattito teorico e metodologico in cui viene riconosciuto il contributo specifico e l'esperienza personale di chi vive la disabilità. Il termine "inclusive research", introdotto da Walmsley, racchiude una pluralità di approcci che giungono fino a riconoscere e attivare processi di ricerca in cui le persone con disabilità partecipano in ogni fase, dalla definizione del problema, alla raccolta e analisi dei dati, fino al monitoraggio, valutazione e diffusione dei risultati. Attualmente, l'approccio inclusivo si declina sia nella "ricerca partecipativa", che promuove una collaborazione tra persone con disabilità e accademici, sia nella "ricerca emancipativa", volta a consentire a queste persone di guidare e controllare il processo di ricerca. Il contributo si propone di esaminare criticamente il percorso che ha dato origine a tali pratiche, analizzandone le declinazioni metodologiche e le sfide emergenti nei contesti di ricerca attuali. Verranno discusse, inoltre, le potenzialità di specifiche strategie progettuali capaci di instaurare dinamiche partecipative in linea con i principi che caratterizzano il concetto di inclusione.

References

Bigby, C., Frawley, P., & Ramcharan, P. (2014). A collaborative group method of inclusive research. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 27*(1), 54-64.

Fullana, J., Pallisera, M., Català, E., & Puyalto, C. (2017). Evaluating a research training programme for people with intellectual disabilities participating in inclusive research: The views of participants. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 30*(4), 684-695

Nind M. (2014). *Inclusive research. Research methods*. London: Bloomsbury publishing.

Walmsley, J. (2001). Normalisation, emancipatory research and inclusive research in learning disability. *Disability&Society*, *16*(2), 187-205.

VALORI E ATTEGGIAMENTI DEI DOCENTI PRE-SERVICE VERSO L'EDUCAZIONE INCLUSIVA: UNO STUDIO ESPLORATIVO

Annalisa Ianniello[1], Ali Musleh Alodat[2]
[1]Università degli Studi di Salerno, [2]Qatar University (Jordan)
Corresponding author: aianniello@unisa.it

Abstract

Lo studio si pone lo scopo di rilevare la relazione tra priorità valoriali e atteggiamenti degli insegnanti nei riguardi dell'educazione inclusiva. Nello specifico, a partire dalla Teoria della Struttura Universale dei Valori Umani, si ipotizza che le dimensioni valoriali di Auto-trascendenza e Apertura al Cambiamento si correlino positivamente con gli atteggiamenti degli insegnanti nei riguardi dell'educazione inclusiva.
La ricerca ha coinvolto un campione di 816 docenti pre-service (M=290/F=526) iscritti al corso di specializzazione per le attività di sostegno didattico dell'Università degli Studi di Salerno, nell'anno accademico 2023/2024. Sono stati somministrati il Portrait Values Questionnaire (PVQ-RR) e la Multidimensional Attitudes Toward Inclusive Education Scale (MATIES).
L'analisi statistica, condotta mediante Regressione Lineare, conferma l'esistenza di una relazione positiva significativa tra le variabili esaminate. I risultati offrono suggestioni nell'ambito dei percorsi di formazione professionale dei docenti per promuovere l'implementazione di politiche educative inclusive.

References

Aiello, P., & Sharma, U. (2018). Improving intentions to teach in inclusive classrooms: the impact of teacher education courses on future Learning Support Teachers. *Form@re - Open Journal per la Formazione in Rete, 18*(1), 207-219.

Ianniello, A., & Corona, F., (2023) Values in action. Qualy-quantitative research on in-service support teachers to promote inclusive education. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 7*(4), 1-15.

Mahat, M. (2008). The development of a psychometrically-sound instrument to measure teachers' multidimensional attitudes toward inclusive education. *International Journal of Special Education, 23,* 82-92.

Perrin, A.L., Jury, M. & Desombre, C. (2021). Are teachers' personal values related to their attitudes toward inclusive education? *A Correlational Study. Soc Psychol Educ*, 24(1), 1085-1104.

Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., & Dirilen Gumus, O. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology, 103*(4), 663-688.

LA DIDATTICA E LA VALUTAZIONE SOSTENIBILE COME STRUMENTO DI SVILUPPO DEI SISTEMI EDUCATIVI: INDAGINE SULL'ATTEGGIAMENTO DEGLI INSEGNANTI IN FORMAZIONE

Maria Vittoria Isidori, Mario Muselli
Università degli Studi dell'Aquila
Corresponding author: mariavittoria.isidori@univaq.it

Abstract

I processi inclusivi, educativi e valutativi hanno subito profondi cambiamenti negli ultimi anni. In questo contesto, la valutazione formativa rappresenta uno strumento essenziale per promuovere la crescita inclusiva degli studenti. È necessaria la progettazione e la verifica di modelli, metodi e strumenti in grado di soddisfare i requisiti di validità scientifica, flessibilità e sostenibilità, al fine di integrarsi nel sistema educativo tenendo conto delle risorse e vincoli in esso presenti. In tale direzione, il nostro studio – su 293 insegnanti delle scuole di tutti i gradi scolastici della Regione Abruzzo, impegnati in corsi di formazione di tipo inclusivo – pone domande di ricerca finalizzate a rilevare gli atteggiamenti valutativi e didattici degli insegnanti. Lo scopo è: contribuire alla costruzione di procedure e pratiche per lo sviluppo professionale degli insegnanti; esplorare la connessione tra l'attenzione alla personalizzazione didattica e la competenza nella valutazione, analizzare come tali dimensioni partecipano allo sviluppo di pratiche sostenibili. Solo coordinando la ricerca situata, su misura per le specificità di una data situazione, con studi su larga scala è possibile sollecitare sperimentalmente la diffusione di politiche dell'istruzione basate su evidenze scientifiche.

References

Corsini, C. (2023). *La valutazione che educa*. Milano: FrancoAngeli.

Hernández-Torrano, D., Somerton, M., & Helmer, J. (2022). Mapping research on inclusive education since Salamanca Statement: A bibliometric review of the literature over 25 years. *International Journal of Inclusive Education, 26*(5), 893-912.

Valenti, A., & Rossi, R.A., (2021). Competencies of specialized support teacher for pupils and students with disabilities. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete, 21*(1), 1-7.

Viganò, R. (2024). A third way of school evaluation, towards sustainable formative evaluation. *Italian Journal of Educational Research, 32*, 9-17.

IL MODELLO SPERIMENTALE LIEP PER IL CONTRASTO ALLA POVERTÀ EDUCATIVA

Francesco Milito[1], Alessandra Straniero[1], Antonio Calvani[2], Antonella Valenti[1]
[1]Università della Calabria, [2]SApIE
Corresponding author: *francesco.milito@unical.it*

Abstract

Il progetto EISCOOL, finanziato dall'Agenzia per la Coesione Territoriale attraverso fondi PNRR e gestito da Co.Ri.S.S. (Cooperative riunite socio-sanitarie Onlus) in collaborazione con enti del Terzo settore, istituti scolastici dell'area sud di Catanzaro e con il supporto scientifico dell'Università della Calabria e degli esperti dell'Associazione SApIE (Società per l'Apprendimento e l'Istruzione informati da Evidenze), mira a contrastare nei territori del comune di Catanzaro la povertà educativa e la dispersione scolastica tra minori di età compresa tra i 5 e i 10 anni. Attraverso l'iniziativa "A scuola di potenziamento", il progetto ha implementato interventi di potenziamento cognitivo nelle scuole primarie, utilizzando il programma LIEP (Logical Intelligence Enhancement Program) per sviluppare abilità Logico-Deduttive e di Problem Solving. Durante l'anno scolastico 2023/2024 sono state somministrate prove in ingresso e in uscita a un campione di alunni, con e senza Bisogni Educativi Speciali, di classi III, IV e V. Questo studio ha analizzato l'impatto dell'intervento in termini di evoluzione delle competenze degli alunni, registrandone miglioramenti significativi. I risultati ottenuti sembrano evidenziare il successo del programma nel promuovere un intervento educativo efficace e inclusivo.

References

Calvani, A., Francot, E., Peru, A., & Zanaboni, B. (2017). *Programma per il potenziamento dell'intelligenza logica LIEP* (Logical Intelligence Enhancement Program), età 7-12 anni. https://www.epubeditor.it/ebook3/140988.html (accesso 04/03/2025).

Calvani, A., Peru, A., Pellegrini, M., & Di Martino, V. (2023). *Potenziare logica e problem solving*. Roma: Carocci.

Calvani, A., Peru, A., & Zanaboni, B. (2019). *Potenziamento logico (6-12 anni).* Firenze: SApIE.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London - New York: Routledge.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81-112.

Swanson, H. L., & Fung, W. (2016). Working memory components and problem-solving accuracy: Are there multiple pathways? *Journal of Educational Psychology, 108*(8), 1153–1177. https://doi.org/10.1037/edu0000116

Pellegrini, M., Di Martino, V., Nepi, L., & Peru, A. (2021) The Logical Intelligence Enhancement Program (LIEP) for the improvement of cognitive abilities. *Preliminary findings. Ricerche di Pedagogia e Didattica, 16*(1), 229-240. ISSN 1970-2221. DOI: https://doi.org/10.6092/issn.1970- 2221/11604

LE PRATICHE DI ORIENTAMENTO INCLUSIVO E LA FORMAZIONE DEI TALENTI NELLA PERCEZIONE DEI DOCENTI DI SOSTEGNO

Mirca Montanari, Riccardo Mancini, Sara Pellegrini, Riccardo Sebastiani
Università Link
Corresponding author: *m.montanari@unilink.it*

Abstract

L'orientamento scolastico e universitario, quale processo chiave delle politiche educative contemporanee, assume un ruolo formativo nella valorizzazione dei talenti. L'obiettivo di questa ricerca è indagare come i docenti di sostegno percepiscano l'orientamento come strumento inclusivo per il riconoscimento e lo sviluppo dei talenti nonché per la costruzione del PdV degli studenti sia con bisogni speciali sia non. A tal fine, è stata condotta un'indagine mediante un questionario rivolto a un campione di docenti della scuola secondaria di II° iscritti al TFA. L'analisi delle risposte, mediante un'esplorazione per matrice di dati, ha permesso di delineare il ruolo dell'orientamento per e della persona nell'ottica dell'equità formativa. Le domande di ricerca principali riguardano: in che modo le pratiche di orientamento inclusivo contribuiscono alla valorizzazione del Progetto di Vita di ogni studente? In che misura il riconoscimento e lo sviluppo dei talenti sono supportati dalle pratiche orientative, indipendentemente dai differenti funzionamenti? Quali ostacoli e barriere possono limitare l'efficacia delle strategie orientative? I risultati evidenziano l'importanza di un approccio personalizzato e inclusivo all'orientamento, inteso come un processo generativo e trasversale, capace di favorire non solo lo sviluppo dei talenti di tutti gli studenti ma anche la costruzione di consapevolezza, fiducia, responsabilità sociale e senso di appartenenza alla collettività.

References

Benetton M. (2012). Per una scuola della persona che promuova le diversità e valorizzi i talenti. *Nuova Secondaria Ricerca, 3*, 37-55.

Canevaro A. (2015). *Nascere fragili. Processi educativi e pratiche di cura*. Trento: Erickson.

Canevaro A., Cibin C.M., Botta M., & Calderoni S. (2022). *Dalla scuola al lavoro. Verso una realtà inclusiva.* Trento: Erickson.

de Anna L., Gaspari P., & Mura A. (2016). *L'insegnante specializzato. Itinerari di formazione per la professione*. Milano: FrancoAngeli.

Margiotta U. (2018). *La formazione dei talenti. Tutti i bambini sono un dono, il talento non è un dono*. Milano: FrancoAngeli.

Mancini R. (2024). *La dimensione inclusiva della scuola. Processi norme e organizzazioni*. Roma: Anicia.

Montanari M. (2023). *Orientamento e formazione universitaria. In prospettiva inclusiva*. Roma: Anicia.

Mura A. (2018). *Orientamento formativo e Progetto di Vita. Narrazione e itinerari didattico educativi*. Milano: FrancoAngeli.

Sipes (2024). *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre. Volume in ricordo di Andrea Canevaro*. Trento: Erickson.

Soresi S. (2021). *L'orientamento non è più quello di una volta. Riflessioni e strumenti per prendersi cura del futuro*. Roma: Studium.

ALLEANZE EPISTEMICHE E METODOLOGIE MARGINALI NELLA RICERCA INTERSEZIONALE ANTIABILISTA CON PARTECIPANTI CON AUTISMO

Alessandra Romano[1], Kuen Fung Kenneth Sin[2]
[1]Università degli Studi di Siena, [2]The Education University of Hong Kong
Corresponding author: alessandra.romano2@unisi.it

Abstract

Il contributo esplora il contributo delle prospettive intersezionali negli studi sulle disabilità per la decostruzione di distorsioni epistemologiche e metodologiche nelle pratiche di ricerca con partecipanti con disabilità. Analizza alcuni incidenti critici occorsi nel progetto di ricerca "All Inclusive", che indaga i dispositivi per la costruzione di percorsi di orientamento al lavoro "situati" per studenti/esse con autismo. Gli ancoraggi concettuali sono gli studi sull'inclusione lavorativa delle persone con disabilità, e gli studi intersezionali sulle disabilità. Per lo studio esplorativo, con le/i docenti, sono state condotte 18 interviste, 6 focus group ed è stato condotto il testing del questionario PPI-SSA. Con le/i studentesse/i, sono stati condotti 9 focus group ed è stata somministrata la Scala dell'Adattabilità. Partendo dalla disamina dei risultati e dei dilemmi disorientanti occorsi nel progetto, il contributo affronta le seguenti questioni: Per chi, come e per quale finalità condurre progetti di ricerca intersezionale? Lo scopo è aprire il campo a metodologie marginali che siano in grado di mettere al centro le prospettive di partecipanti la cui legittimità epistemica viene invisibilizzata nelle procedure di ricerca.

References

Borghi, R. (2020). *Decolonialità e privilegio: Pratiche femministe e critica al sistema-mondo*. Milano: Meltemi.

Connor, D.J., Ferri, B. A., & Annamma, A.S. (Eds.) (2016). *DisCrit: Disability Studies and Critical Race Theory in Education*. New York: Teachers College Press.

Cottini, L. (2024). *L'autismo in età adulta. Percorsi inclusivi per una vita di qualità*. Roma: Carocci Editore.

De Vita, L., & Romano, A. (2023). Pratiche intersezionali nella ricerca scientifica. In S. Civitelli, A. Viviani (Eds.), *I molti volti della violenza di genere: discipline a confronto* (pp. 139-147). Firenze; Siena: Firenze University Press; USiena Press.

Fabbri, L. (2024). La Collaborative Educational Research come condizione per l'agire inclusivo. In P. Aiello & C. Giaconi (Eds.), *L'agire inclusivo* (pp. 161–169). Brescia: Scholé.

Fabbri, L., Bracci, F., Bosco, N, & Capaccioli, M. (2023). Divenire ricercatrici bianche antirazziste e femministe. Sviluppare competenze di pensiero critico-riflessivo, decoloniale e sovversivo. *Pedagogia e Vita, 2,* 25-34.

Giaconi C., Socci C., Fidanza B., Del Bianco N., D'Angelo I., & Aparecida Capellini, S. (2020), Il dopo di noi: nuove alleanze tra pedagogia speciale ed economica per nuovi spazi di qualità di vita. MeTis. *Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, 10*(2), 274 - 291.

Rautio, P., Tammi, T., Aivelo, T., Hohti, R., Kervinen, A., & Saari, M. (2022). "For whom? By whom?": critical perspectives of participation in ecological citizen science. *Cultural Studies of Science Education, 17*, 765–793. https://doi.org/10.1007/s11422-021-10099-9

Romano, A., Taddei, A. (2024). Donne, disabilità e violenza. Sfide educative per la formazione e la ricerca nella prospettiva intersezionale. *Educational Reflective Practices, 1*, 223-242.

Wright, D. K., & Derreth, T. (2022). Metaphor For a Post-White Horizon. *Black Educology Mixtape Journal, 1*(1).

PRATICHE INCLUSIVE NEL PROGETTO MICROPOLIS: UN MODELLO DI RICERCA-AZIONE PER LA PRIMA INFANZIA

Alessandro Romano, Enza Manila Raimondo, Marinella Muscarà
Università degli Studi Kore di Enna
Corresponding author: alessandro.romano@unikore.it

Abstract

Il contributo presenta il Progetto Micropolis come esperienza di ricerca-azione per l'inclusione nella prima infanzia in contesti di marginalità socio-educativa. La ricerca, condotta dal gruppo di Didattica e Pedagogia Speciale dell'Università di Enna "Kore", basata su un approccio partecipativo e trasformativo, sperimenta pratiche educative che pongono il gioco al centro dell'azione pedagogica, valorizzandolo come strumento di sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. La metodologia adottata ha consentito di integrare osservazioni sul campo, interviste agli operatori e interventi formativi, delineando strategie educative capaci di rispondere ai bisogni emergenti. I dati raccolti evidenziano il valore del gioco come dispositivo educativo che favorisce apprendimento, socializzazione e inclusione, rafforzando le relazioni educative e sviluppando le competenze sociali dei bambini. L'analisi delle pratiche attuate nei micro-spazi educativi ha, inoltre, permesso di individuare modelli pedagogici funzionali alla progettazione di ambienti di apprendimento inclusivi e sostenibili. Il contributo intende, pertanto, valorizzare il ruolo della ricerca pedagogica nell'elaborazione di prassi educative trasferibili, offrendo spunti metodologici e operativi per la formazione di insegnanti e operatori, in un'ottica sempre più consapevole e strategica dell'inclusione.

References

Aiello, P., & Giaconi, C., (2024). *L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche. Manuale per l'insegnante.* Brescia: Editrice Morcelliana.

Bondioli, A., & Bobbio, A. (2019). *Gioco e infanzia. Teorie e scenari educativi*. Roma: Carocci.

Cera, R. (2009). *Pedagogia del gioco e dell'apprendimento. Riflessioni teoriche sulla dimensione educativa del gioco*. Milano: FrancoAngeli.

Lo Piccolo, A. (2021). *Fragilità e inclusione. Nuovi scenari di intervento psico-educativo a favore delle relazioni di cura*. Lecce: Pensa Multimedia.

Romano, A., & Muscarà, M. (2023). Pensarsi professionista. Esperienze narrative riflessive e ricognitive tra alcuni insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria. *Educational Reflective Practices, 1*, 59-69.

Sibilio, M., & D'Elia, F. (2007). *Il laboratorio ludico-sportivo e motorio tra corpo, movimento, emozione e cognizione*. Ariccia: Aracne.

Sità, C. (2012). *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*. Roma: Carocci.

Sorzio, P. (2005). *La ricerca qualitativa in educazione*. Roma: Carocci.

PREGIUDIZI CLASSICI E MODERNI VERSO LE PERSONE CON DISABILITÀ INTELLETTIVE: IL RUOLO DEL CONTATTO, DELLE CREDENZE IN UN MONDO GIUSTO E DELL'ORIENTAMENTO ALLA DOMINANZA SOCIALE

Rocco Servidio, Martina Basilico, Maria Giuseppina Bartolo, Anna Lisa Palermiti Università della Calabria
Corresponding author: rocco.servidio@unical.it

Abstract

Obiettivo dello studio è stato quello di esplorare il ruolo del contatto, delle credenze in un mondo giusto (BJW) e dell'orientamento alla dominanza sociale (SDO) nella formazione di pregiudizi classici e moderni verso persone con disabilità intellettive (ID). Un campione di 224 studenti universitari italiani (età media = 23,02) ha compilato dei questionari self-report. I risultati dell'analisi di mediazione ha rivelato che il contatto pregresso è negativamente associato a BJW e SDO, che a loro volta influenzano significativamente i pregiudizi classici, ma non quelli moderni. Inoltre, BJW e SDO mediano in serie la relazione tra il contatto pregresso e i pregiudizi classici, evidenziando che interazioni positive e frequenti riducono atteggiamenti discriminatori. Tuttavia, l'associazione diretta tra contatto e pregiudizi non è risultata significativa. Questi risultati sottolineano la necessità di interventi mirati a migliorare la qualità del contatto intergruppi e a sfidare le credenze ideologiche che giustificano la disuguaglianza sociale, promuovendo strategie di inclusione sociali più efficaci. Lo studio offre nuove prospettive sulle dinamiche di pregiudizio e fornisce una base per sviluppare programmi educativi e politiche sociali inclusive.

Reference

Di Stefano, G., & Roccato, M. (2005). Una banca di item per misurare l'orientamento alla dominanza sociale in Italia [An item bank for measuring social dominance orientation in Italy]. *Test. Psicometria Metodol.*, *12*, 5–20.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5* (5th ed.). American Psychiatric Association.

Lawson, J. E., Cruz, R. A., & Knollman, G. A. (2017). Increasing positive attitudes toward individuals with disabilities through community service learning. *Research and Development in Disabilities*, *69*, 1–7.

Marcone, R., Caputo, A., Esposito, S., & Senese, V. P. (2019). Prejudices towards people with intellectual disabilities: Reliability and validity of the Italian Modern and Classical Prejudices Scale. *Journal of Intellectual Disability Research*, *63*, 911–916.

Mitter, N., Ali, A., & Scior, K. (2018). Stigma experienced by family members of people with intellectual and developmental disabilities: A multidimensional construct. *BJPsych Open*, *4*, 332–338.

Servidio, R., & Boca, S. (2021). Pregiudizio classico e moderno nei confronti dei richiedenti asilo: Un contributo alla validazione italiana della Prejudice Against Asylum Seekers Scale (PAAS) [Classical and modern prejudice against asylum seekers: A contribution to the Italian validation of the Prejudice Against Asylum Seekers Scale (PAAS)]. *Psicologia e Società*, *16*, 99–121.

Servidio, R., & Marcone, R. (2024). Classical and modern prejudice towards individuals with intellectual disabilities: A study on a sample of Italian university students. *Social Sciences Journal*, *61*, 125–137.

Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge University Press.

Sood, S., Kostizak, K., Stevens, S., Cronin, C., Ramaiya, A., & Paddidam, P. (2022). Measurement and conceptualisation of attitudes and social norms related to discrimination against children with disabilities: A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*, *69*, 1489–1504.

Ünal, E., & Uyaroğlu, A. K. (2022). The relationship between beliefs toward mental illnesses, empathic tendency, and social distancing in university students. *Archives of Psychiatric Nursing*, *41*, 348–353.

IN PRIMA A TUTTA POTENZA. UN PROGETTO DI RICERCA- FORMAZIONE IN MATEMATICA

Marianna Traversetti[1], Amalia Lavinia Rizzo[2], Marina Chiaro[3], Annarita Monaco[1], Sofia Boi[2], Marianna Valente[2]
[1]Sapienza Università di Roma, [2]Università Roma Tre, [3]Università Link,
Corresponding author: marianna.traversetti@uniroma1.it

Abstract

Il progetto di ricerca-formazione "In prima a tutta potenza". Potenziamento della letto-scrittura e del calcolo nelle classi prime della scuola primaria" è nato dagli esiti di uno screening territoriale, condotto da un'equipe della ASL RM 5 che ha evidenziato una presenza significativa di difficoltà di apprendimento negli alunni frequentanti la scuola dell'infanzia, durante la stagione del COVID. È stato realizzato da un gruppo di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Roma Tre, con il sostegno economico della ASL. Sono state/i coinvolte/i: la rete di scuole "ARETE" e 19 Istituti Comprensivi degli Ambiti 12, 13, 14, 15, 16 del Lazio, per un totale di 39 classi prime, 661 allievi e 96 insegnanti tra Gruppo di Controllo e Sperimentale. Il contributo verterà sulla presentazione delle strategie evidence based oggetto di formazione dei docenti ed incontri effettuati online in sincrono, e sulla sperimentazione in aula di Unità didattiche di apprendimento, in linea con le istanze della Universal Design for Learning. Seguirà la presentazione dei primi risultati di ricerca. Per la rilevazione dei risultati è stato impiegato uno strumento standardizzato nel contesto italiano, il test AC-MT 6-11, che permette sia di valutare le abilità numeriche, di calcolo e di soluzione dei problemi aritmetici sia di ottenere il profilo degli allievi secondo specifiche fasce di intervento definite sulla base dei dati normativi.

References

ASL Roma5. (2022). *Studio IDA: Identificazione precoce delle difficoltà dell'apprendimento*.

Cornoldi, C., Lucangeli, D., & Perini, N. (2020). *AC-MT 6-11. Valutazione standardizzata delle abilità di calcolo e di soluzione dei problemi*. Erickson: Trento.

Di Martino, V., Pellegrini, M., & Trinchero, R. (2024). *Potenziare gli apprendimenti in matematica*. Carocci editore: Roma.

Mitchell, D., & Sutherland, D. (2022). *Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva. Le strategie basate sull'evidenza*. Trento: Erickson.

Rizzo, A. L., & Monaco, A. (2024). M*atematica per allievi con discalculia. Teorie e metodi per l'insegnamento*. Roma: Carocci Editore.

Terreni, A., Tretti, M., Corcella, P., Cornoldi, C., & Tressoldi, P. (2022). *Questionario osservativo per l'identificazione precoce delle difficoltà di apprendimento*. Trento: Erickson.

Trinchero, R. (2013). Sappiamo davvero come far apprendere? Credenza ed evidenza empirica. *Form@are - Open Journal per la formazione in rete*, *13,* 52-67.

INCLUSIONE E CLIMA DI CLASSE: UNO STUDIO SULLA PERCEZIONE DEGLI STUDENTI E DEGLI INSEGNANTI DELLE SCUOLE SECONDARIE

Ilaria Viola[1], Ilias Avramidis[2], Umesh Sharma[3]
[1]Università degli Studi di Salerno, [2]University of Thessaly, [3]Monash University
Corresponding author: iviola@unisa.it

Abstract

Il clima di classe rappresenta un costrutto complesso, definito come la percezione condivisa dell'ambiente di apprendimento da parte di studenti e insegnanti. Esso gioca un ruolo fondamentale nel promuovere il benessere e l'inclusione, favorendo lo sviluppo emotivo, sociale e cognitivo degli studenti. Nonostante il riconoscimento dell'importanza di un ambiente positivo, la ricerca evidenzia ancora la mancanza di strumenti validati in grado di misurare aspetti quali presenza, partecipazione, accettazione, rendimento, felicità e senso di appartenenza. Per superare questa lacuna, il presente contributo propone un progetto di ricerca finalizzato alla validazione di una scala per rilevare il clima inclusivo in classe. La scala, originariamente sviluppata da Schwab, Sharma e Loreman e testata in Germania, è stata appositamente adattata al contesto scolastico italiano. Il progetto prevede la somministrazione dello strumento agli studenti e agli insegnanti, per ottenere una visione più completa e approfondita. Tale approccio permetterà di formulare raccomandazioni pratiche per la formazione degli insegnanti e di sostenere l'adozione di politiche, pratiche e culture educative più inclusive nelle scuole italiane.

References

Aiello P. (2024). Formazione e professionalità docente tra inclusione e agentività. In Aiello, P., Giaconi, C., (Ed.) *L'agire inclusivo. Interfacce pedagogiche e didattiche*. Brescia: Scholè ISBN:978-88-284-0635-8

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

Booth, T., & Ainscow, M. (2014). *The Index for Inclusion: A guide to school development led by inclusive values*. Index for Inclusion Network.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. 793-828). Hoboken: Wiley.

Cottini, L. (2021). *Didattica speciale e inclusione scolastica: Teorie e prassi operative*. Firenze: Giunti Editore.

D'Alonzo, L. (2020). *La gestione della classe per l'inclusione*. Brescia: Morcelliana.

Mitchell, D. (2016). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies* (2nd ed.). London: Routledge.

National School Climate Council (2007). *The School Climate Challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. National School Climate Council.

Schwab, S., Sharma, U., & Loreman, T. (2018). Are we included? Secondary students' perceptions of inclusion climate in their schools. *Teaching and Teacher Education*, *52*, 31-44.

Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, *28*(2), 315-352.

SESSIONE 4

APPRENDIMENTO E NUOVE TECNOLOGIE PER LA DIDATTICA SPECIALE

Chairperson

Stefano Di Tore
(Università degli Studi di Salerno)

Discussant

Valentina Pennazio
(Università degli Studi di Genova)

Francesca Zanon
(Università degli Studi di Udine)

TECNOLOGIE DIDATTICHE E METODOLOGIE INNOVATIVE COME ANTIDOTI ALLA NECRODIDATTICA E ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA: UN CASO DI STUDIO

Alessandro Barca[1], Giuseppe Liverano[2]
[1]Università Telematica Pegaso, [2]Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti-Pescara
Corresponding author: alessandro.barca@unipegaso.it

Abstract

L'azione didattica in contesti scolastici può sfociare in "inclusioni dispersive", dove le prassi educative anziché promuovere equità generano alienazione e marginalità. Questo approccio didattico definito necrodidattica, che si rifà al concetto di necropolitica impoverisce e mortifica, soffoca la creatività e l'autonomia degli studenti, generando dispersione scolastica sia visibile che invisibile. Contrapponendosi a tali dinamiche, l'integrazione delle tecnologie didattiche emerge come un volano di cambiamento per un'educazione inclusiva e resiliente, capace di risignificare l'interazione educativa tradizionale, migliorare la motivazione e ridurre i tassi di abbandono. La necessità di adottare una didattica che integri digitale e metodologie innovative attive, diviene fondamenta su cui edificare scenari educativi che stimolano l'autonomia, la motivazione e l'interesse di ogni studente configurandosi non solo come antidoto contro le distorsioni delle prassi mortificanti, ma come impulso verso una didattica equa e resiliente.
Focalizzandosi su un caso di studio, nella provincia di Taranto, il nostro contributo esplora come le innovazioni tecnologico-didattiche, possano contrastare le pratiche necrodidattiche, promuovendo un setting che valorizza l'autodeterminazione e la motivazione arginando al contempo il fenomeno della dispersione"

References

Barca, A., Tripaldi, M. (2024). The Value of Gamification as a tool for capturing student attention: a mixed method study in *EPSIR- European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–16. ISSN: 2529-9824 https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1523

Batini, F., Bartolucci, M., & Bellucci, C. (2018). Failure and dropouts. An investigation into the relationship between students repeating a grade and dropout rates in Italy. *Research Unipg*. https://research.unipg.it/handle/11391/1448894

Bussu, A., & Pulina, M. (2020). Exploring young people's perceptions about secondary school: Critical issues and improvements to prevent dropout risk in disadvantaged contexts. *Improving Schools*, *23*(3), 223-244. https://doi.org/10.1177/1365480220940858

Liverano, G. (in press). Necrodidattica e inclusioni esclusive e dispersive: la didattica delle reti territoriali come prospettiva etica per lo sviluppo di alunni migranti. *Q-times. Journal of Education Technology and Social Studies*.

Mbembe, A. (2016). *Necropolitica*. Verona: Ombre Corte.

Molina, O. M. A., Obando, G. L., & Bastidas, A. A. (2022). *Motivation: Personalization of contents to reduce dropout rates*. IEEE. https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9927849/

Peloso, S. (2023). L'innovazione didattica come strumento di lotta alla dispersione scolastica: una ricerca-intervento nel contesto valdostano. In Liverano G. (Ed.) *La dispersione scolastica come criticità educativa di sistema. Tra prevenzione e intervento*. Lecce: Pensa multimedia.

Zakaria, A. L. J., Anas, B., & Malki, M. O. C. (2024). A Systematic Review of Gamification in MOOCs: Effects on Student Motivation, Engagement, and Dropout Rates. *ERIC.* https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1427664.pdf

INTELLIGENZA GENERALE, INTELLIGENZA ARTIFICIALE E CREATIVITÀ. ESITI DI UNA INDAGINE SU MACHINE, LINGUAGGI ED ESPRESSIONI

Sofia Boi, Martina de Castro, Umberto Zona, Fabio Bocci
Università degli Studi Roma Tre
Corresponding author: sofia.boi@uniroma3.it

Abstract

Attualmente, le applicazioni di IA generativa – quelle in grado di dar vita a contenuti originali in formato testuale (chatbot), visivo (text to art e text to video generator) o uditivo (music generator) – sono talmente sofisticate da farci domandare se le macchine abbiano acquisito una coscienza autonoma rispetto a quella umana. In realtà, esse, in quanto artefatti cognitivi, da un lato sono manifestazione di una certa comunità e di un certo sapere sociale situato nel tempo e nello spazio – vengono addestrate con enormi set di dati, che elaborano senza sosta – e, dall'altro, sono in grado di restituire questo sapere alle persone sotto forma di conoscenze extracorporee. Dunque, non ha senso chiedersi se i prodotti dell'IA siano creativi o meno, poiché essi sono espressione del General Intellect, ma soprattutto perché la creatività è un processo che scaturisce dalla ricombinazione di conoscenze e esperienze sociali preesistenti. Interrogandoci su questi temi, abbiamo coinvolto le/gli studentesse/i del Laboratorio di Didattica Inclusiva (Canale 1) e le/i corsiste/i del Corso TFA (IX ciclo) dell'Università Roma Tre in una sperimentazione i cui obiettivi erano quelli di testare le risorse creative che questi software offrono e di approfondire gli esiti dell'incontro tra creatività del gruppo e interpretazione del prompt da parte della macchina.

References

Bocci, F. (1999). La creatività, cinquant'anni dopo Guilford. *Scuole e Città*, 11, 449-458.

Bocci, F., & Bonavolontà, G. (2022). Creatività, tecnologie e formazione universitaria durante la pandemia. Una esperienza di didattica laboratoriale. In G. Domenici (Ed.). *Didattiche e didattica universitaria. Teorie, culture, pratiche alla prova del lockdown da Covid-19*. Roma: RomaTre-Press.

Boi, S., De Castro, M., & Zona, U. (in press). La condizione postumana tra macchine umanoidi e smaterializzazione dei corpi. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*.

Clark, A. (2003). *Natural-Born Cyborgs. Minds, Technologies, and the Future of Human Intelligence*. New York: Oxford University Press.

Marx, K. (1970). *Lineamenti fondamentali della critica dell'economia politica, 1857-1858*. Firenze: La Nuova Italia, vol. II.

Marx, K. (1973). Grundrisse: Foundations of the critique of political economy (rough draft) (M. Nicolaus, Trans.). Penguin Books in association with New Left Review (Original work written 1857–1861).

Vygotskij, L. S., & Lurija, A. (1987). *La scimmia, l'uomo primitivo, il bambino. Studi sulla storia del comportamento*. Milano: Giunti.

Vygotskij, L. S. (2010). *Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Roma: Editori Riuniti.

Zona, U., & De Castro, M. (2020). *Edusfera. Processi di apprendimento e macchine culturali nell'era social*. Lecce: Pensa Multimedia.

FROB: PROGETTARE E SPERIMENTARE ROBOT MODULARI PER IL GIOCO ACCESSIBILE ED INCLUSIVO - PRIME EVIDENZE SPERIMENTALI

Stefano D'Ambrosio, Sara Cecchetti, Antonella Gilardoni
Università degli Studi di Bergamo
Corresponding author: stefano.dambrosio@unibg.it

Abstract

Il progetto Family of ROBots for children with disabilities (FROB) si delinea come una possibile risposta alle barriere di natura fisica, relazionale e contestuale che i bambini con disabilità incontrano nell'accesso e nella partecipazione al gioco, inteso come attività intrinsecamente motivata essenziale per lo sviluppo di tutti i bambini. L'obiettivo della ricerca è duplice: da un lato, progettare e sperimentare robot modulari e relativi scenari di gioco, affinché bambini con disabilità motoria o disturbi dello spettro autistico dai 3 ai 10 anni possano partecipare ad attività di gioco inclusivo; dall'altro validare un modello teorico di evoluzione del gioco in grado di descriverne la trasformazione in relazione al contesto e ai materiali a disposizione. Il progetto si articola in 3 fasi: 1. analisi del contesto e delle modalità di gioco spontanee di tutti i bambini; 2. sperimentazione e comparazione di scenari di gioco con e senza robot corrispondenti alle 4 categorie formalizzate di pratica, simbolico, di costruzione e di regole; 3. disseminazione dei risultati, tramite la creazione di una comunità FROB e la presentazione degli esiti in contesti accademici. Le analisi preliminari, condotte con strumenti di osservazione semi-strutturati, evidenziano un aumento della partecipazione attiva e della cooperazione nel gioco con FROB, specialmente nella scuola primaria. Ciò suggerisce che la robotica possa facilitare il gioco condiviso, accessibile e inclusivo.

References

Bianquin, N., & Giraldo, M. (2021). La qualità dell'inclusione nel sistema integrato 0-6: promozione e sostegno alla partecipazione. In G. Amatori & S. Maggiolini (Ed.), *Pedagogia speciale per la prima infanzia. Politiche, famiglie, servizi* (pp. 31-63). Milano: Pearson.

Garvey, C. (1990). *Play*. Harvard University Press.

Besio, S. (2018). Un nuovo modello per il gioco del bambino con disabilità. L'Azione COST «LUDI–Play for Children with Disabilities». *L'integrazione scolastica e sociale*, *17*(4), 307-314.

Vygotskij, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, *5*(3), 6-18 (or.ed., 1966).

Piaget J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge: London.

Cecchetti, S., & D'Ambrosio, S. Prina, E. (2024). Gioco e inclusione: riflessioni metodologiche sul progetto family of robot (FROB). In *Abitare l'inclusione tra Logos ed Ergon: contesti, storie, persone*. Book of Abstracts (p. 72). Università degli Studi di Enna "Kore", Dipartimento degli Studi Classici, Linguistici e della Formazione. Convegno Nazionale SIPeS, Siracusa, Italy, 5-6 luglio 2024.

Trinchero, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: FrancoAngeli.

NUOVE SFIDE PER LA PEDAGOGIA E LA DIDATTICA SPECIALE: UNO STUDIO SULLE PERCEZIONI DEI DOCENTI IN FORMAZIONE SUL RUOLO DELL'IA

Ilaria D'Angelo[1], Lucia Borsini[2], Noemi Del Bianco[1], Catia Giaconi[1]
[1]Università degli Studi di Macerata, [2]Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"
Corresponding author: i.dangelo@unimc.it

Abstract

Le traiettorie di ricerca che intrecciano gli ambiti della Pedagogia Speciale e dell'Intelligenza Artificiale (IA) dischiudono prospettive interdisciplinari di notevole interesse, offrendo nuove opportunità di sviluppo e, parallelamente, sollevando questioni di carattere epistemologico, etico e metodologico. L'integrazione dell'IA nei contesti scolastici richiede, infatti, una riflessione pedagogica consapevole, al fine di offrire un supporto efficace nella relazione didattico-educativa con tutti gli studenti e le studentesse, anche con Bisogni Educativi Speciali. Partendo da tali considerazioni, questo contributo si focalizza sulla rilevazione delle percezioni dei docenti in formazione riguardo all'impiego dell'IA nella didattica inclusiva, con l'obiettivo di esaminare come l'utilizzo di questa tecnologia venga percepito durante i processi di insegnamento-apprendimento. Nel dettaglio, la ricerca qui presentata utilizza la General Attitudes Towards Artificial Intelligence Scale (GAAIS) (Schepman & Rodway, 2020), nella versione riadattata da Alsudairy ed Eltantawy (2024) per esplorare le percezioni dei docenti in formazione sul ruolo dell'AI e sul suo impiego nel contesto educativo. In sintesi, attraverso un'analisi delle percezioni dei futuri docenti specializzati per le attività di sostegno, la ricerca mira a offrire spunti di riflessione per una lettura critica dell'integrazione dell'IA nei contesti scolastici inclusivi.

References

Alsudairy, N., & Eltantawy, M. (2024). Special Education Teachers' Perceptions of Using Artificial Intelligence in Educating Students with Disabilities. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*, 12, 92-102. Available at:
https://www.researchgate.net/publication/382606222_Special_Education_Teachers%27_Perceptions_of_Using_Artificial_Intelligence_in_Educating_Students_with_Disabilities

Fiorucci, A., & Bevilacqua, A. (2024). Un matrimonio quasi felice... l'intelligenza artificiale nell'ambito della pedagogia e della didattica speciale: opportunità e rischi. *Italian Journal of Special Education For Inclusion*, 12, 73-83. https://doi.org/10.7346/sipes-02-2024-06

Guilherme, A. (2019). AI and education: the importance of teacher and student relations. *AI & society*, 34, 47-54. https://doi.org/10.1007/s00146-017-0693-8

Han, X., Hu, L., Han, D., Peng, Y., Wang, Y., Yan, C., & Wang, Z. (2022). Research on the Application of Artificial Intelligence in Special Education. In *International Conference on Social Science, Education and Management*.

Marino, M. T., Vasquez, E., Dieker, L., Basham, J., & Blackorby, J. (2023). The future of artificial intelligence in special education technology. *Journal of Special Education Technology*, *38*(3), 404-416. https://doi.org/10.1177/01626434231165977

Nirchi, S., Mangione, G. R. J., De Vincenzo, C., & Pettenati, M. C. (2025). Indagine esplorativa sulla percezione dei docenti neoassunti circa l'impiego dell'intelligenza artificiale nella didattica: punti di forza, ostacoli e prospettive. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal)*, (30), 151-180. Available at: https://www.ledonline.it/index.php/ECPS-Journal/article/view/6639/1981

Rasul, T., NiAr, S., Kalendra, D., Robin, M., de Oliveira Santini, F., Ladeira, W. J., & Heathcote, L. (2023). The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. *Journal of Applied Learning and Teaching*, *6*(1), 41-56.

Schepman, A., & Rodway, P. (2020). Initial validation of the General Attitudes Towards Artificial Intelligence Scale. *Computers in Human Behavior Reports*, 1, 100014. https://doi.org/10.1016/j.chbr.2020.100014

IL MUSEO VIRTUALE INCLUSIVO: STRATEGIE E STRUMENTI PER L'ACCESSIBILITÀ

Tonia De Giuseppe[1], Silvia Tornusciolo[2], Maria Carbone[2], Monica Di Domenico[3], Enzapaola Catalano[2], Alessia Sozio[2]
[1]Università Telematica "Giustino Fortunato", [2]Università Telematica Pegaso, [3]Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: t.degiuseppe@unifortunato.eu

Abstract

Nell'era digitale, il concetto di museo virtuale si è affermato con forza come strumento per migliorare l'accessibilità, promuovere la conservazione culturale e favorire l'inclusività.
La realizzazione di un museo virtuale inclusivo offre opportunità significative per l'apprendimento e l'inclusione di studenti con disabilità o bisogni educativi speciali attraverso un accesso personalizzato ai contenuti con l'uso di sottotitoli, audiodescrizioni, percorsi semplificati e interfacce personalizzabili, uno spazio di apprendimento sicuro e controllato, dove tutti gli studenti possano esplorare, sperimentare e apprendere senza la pressione dell'ambiente fisico, favorendo così la collaborazione e l'interazione, promuovendo l'inclusione e la socializzazione. Nel perseguimento di un modello didattico di progettazione che, come sperimenta la Flipped Inclusion, sia volto alla promozione di competenze prosociali, considerate in una logica sistemica.
Questo studio esplora il potenziale trasformativo dei musei virtuali inclusivi nel campo della pedagogia speciale, promuovendo un accesso equo alla cultura e all'educazione. L'obiettivo principale è analizzare come questi spazi digitali possano facilitare una partecipazione attiva e significativa per tutti gli individui, a prescindere dalle loro abilità o esigenze specifiche.

References

Aiello, P., Sharma, U., Di Gennaro, D., Dimitrov, D., Pace, E. M., Zollo, I., & Sibilio, M. (2019). A study on Italian teachers' sentiments, attitudes and concerns towards inclusive education. *Formazione, lavoro, persona*, 20, 10-24.

Di Tore, S., Campitiello, L., Caldarelli, A., Todino, M. D., Di Tore, P. A., Iannaccone, A., & Sibilio, M. (2022). Education In The Metaverse: Amidst The Virtual And Reality. *Giornale Italiano Di Educazione Alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 1-14.

Di Tore, S., Todino, M. D. & Sibilio, M. (2019). L'apprendimento in ambienti di mixed reality Mixed Reality Learning Environment. Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze.

De Giuseppe, T., & Corona, F. (2017). Metodologia Flipped tra sistemica inclusione e prospettive didattico-assertive. *Formazione & insegnamento*, *15*(2), 409-420.

De Giuseppe, T., & Corona, F. (2020). Flipped Inclusion Between Educational Emergencies and Transformative Socio-Semiotic Didactics. *IGI Global*, 52-89. https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2914-0.ch003

Emili, E. A., & Gaggioli, C. (2017). Digital and inclusive environment. *Learning and school technologies. Critical issues and potentiality, 17*(1). https://doi.org/10.13128/formare-20164

Ferracani, A., Faustino, M., Giannini, G., Landucci, L., & Bimbo, A. D. (2017). Natural Experiences in Museums through Virtual Reality and Voice Commands. https://doi.org/10.1145/3123266.3127916

Pietroni, E. (2019). Experience Design, Virtual Reality and Media Hybridization for the Digital Communication Inside Museums. *Multidisciplinary Digital Publishing Institute*, *2*(4), 35-35. https://doi.org/10.3390/asi2040035

IL MODELLO TPACK IN AZIONE … COSA SUCCEDE DOPO IL CORSO DI SPECIALIZZAZIONE SUL SOSTEGNO?

Angela Magnanini, Marta Sánchez Utgé
Università degli Studi di Roma "Foro Italico"
Corresponding author: angela.magnanini@uniroma4.it

Abstract

Questo studio, in continuità con una prima indagine condotta su 76 corsisti iscritti all'8° ciclo del corso di specializzazione per il sostegno didattico agli alunni con disabilità, si configura come un follow up con l'intento di capire, dopo otto mesi dalla fine del corso, l'applicazione nell'azione didattica a scuola delle conoscenze acquisite nel laboratorio TIC alla luce del modello TPACK. Il precedente studio aveva rilevato l'importanza del laboratorio nella percezione delle conoscenze dei partecipanti, promuovendo una maggiore consapevolezza dell'integrazione delle TIC nella progettazione didattica inclusiva. Il modello TPACK (Technological, Pedagogical and Content Knowledge), infatti, evidenzia la necessità di una sinergia tra conoscenze disciplinari, pedagogiche e tecnologiche per una didattica efficace.
Nella presente ricerca è stato realizzato un focus group, le cui domande guida sono state strutturate in base alle sette dimensioni del TPACK ed ha coinvolto 15 corsisti impegnati a scuola nell'anno accademico 2024-25. I dati sono ancora in fase di elaborazione ma dalle analisi preliminari, sembra confermarsi l'efficacia della formazione per integrare consapevolmente le TIC nella propria progettazione didattica al fine di incrementare le opportunità di apprendimento per tutti.

References

Calvani, A. (2020). *Tecnologie per l'inclusione*. Roma: Carocci

de Anna, L. (2016). *Teaching accessibility and inclusion*. Roma: Carocci

Di Blas, N., Fabbri, M., & Ferrari, L. (2018). Il modello TPACK nella formazione delle competenze digitali dei docenti. Normative ministeriali e implicazioni pedagogiche. *Italian Journal of Educational Technology*, *26*(1), 24-38.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2005). What happens when teachers design educational technology? The development of Technological Pedagogical Content Knowledge. *Journal of educational computing research*, *32*(2), 131-152.

La Marca, A., & Di Martino, V. (2021). The integration of technological, didactic and disciplinary skills in the initial training of support teachers. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete, 21*(1), 154-171.

Magnanini, A., Morelli, G., Utgè, M. S. (2023) Validation of the TPACK-it scale for pre-service teacher trainees. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 7*(1).

Magnanini, A., Cioni, L., & Sánchez Utgé, M. (2024). ICT training and inclusive education teachers: a study on the TPACK model. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, XII*(2), 39- 46.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Procedia: social & behavioral sciences, 46*, 1015-1027

Schmid, M., Brianza, E., & Petko, D. (2020). Efficient self-report measures for technological pedagogical content knowledge (TPACK): Constructing a reliable and valid short-scale among pre-service teachers. *Computers & Education*, *157*.

IL METAVERSO COME SPAZIO NARRATIVO PER L'INNOVAZIONE DIDATTICA: ESPERIENZE IMMERSIVE E APPRENDIMENTO INTERATTIVO

Fabio Orecchio[1], Alessandra Natalini[2]
[1]Università Telematica Pegaso, [2]Sapienza Università di Roma
Corresponding author: *fabio.orecchio@unipegaso.it*

Abstract

Il presente studio esplora il ruolo del metaverso nell'istruzione, evidenziando come la narrazione interattiva possa trasformare l'apprendimento rendendolo più coinvolgente e accessibile. L'integrazione del metaverso nei processi educativi permette di creare esperienze immersive che migliorano la comprensione del testo e le competenze narrative degli studenti. Sebbene l'adozione di tali tecnologie richieda un impegno significativo da parte degli insegnanti, i benefici, in termini di partecipazione e motivazione degli studenti, giustificano tale investimento. La ricerca sottolinea, infatti, come l'uso di ambienti virtuali 3D favorisca una didattica inclusiva, capace di adattarsi ai diversi stili di apprendimento e di superare le barriere tradizionali dell'insegnamento. L'analisi condotta da Orecchio e Natalini evidenzia come la narrazione immersiva nel metaverso possa supportare lo sviluppo di strategie di comprensione del testo e di auto-regolazione dell'apprendimento, in linea con studi precedenti che hanno dimostrato il legame tra struttura narrativa e processi cognitivi. Il metaverso è inteso come un ecosistema educativo intelligente che supporta l'apprendimento personalizzato, stimola la cooperazione tra studenti e offre nuove opportunità per la formazione dei docenti. Inoltre, viene esplorato il contributo delle tecnologie immersive nel migliorare l'engagement degli studenti, facilitando la creazione di percorsi educativi non lineari e interattivi. Particolare attenzione viene posta sulle implicazioni cognitive ed emotive della narrazione digitale e su come il metaverso possa favorire processi di apprendimento più profondi e significativi. La possibilità di esplorare e costruire storie in ambienti virtuali consente una maggiore interazione con il contenuto didattico, trasformando lo studente in un protagonista attivo dell'apprendimento. Lo studio invita a sviluppare ulteriori ricerche interdisciplinari per esplorare le potenzialità del metaverso nella didattica e per definire strategie di implementazione efficaci.

References

Natalini, A., Orecchio, F., & Donella, G. (2024). Narrative in teaching-learning processes through the virtual worlds of the metaverse. La narrazione nei processi di insegnamento-apprendimento attraverso i mondi virtuali del metaverso. *Formazione & Insegnamento, 22*(2), 56-72.

Orecchio, F., & Natalini, A., (2023). Embodiment, (virtual real) environmnents and digital survival: toward an itelligent education ecosystem. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 7*(1). Doi: https://doi.org/10.32043/gsd.v7i1.886

INTELLIGENZA ARTIFICIALE E UNIVERSAL DESIGN IN EDUCATION: VERSO UN PARADIGMA INCLUSIVO NELLA FORMAZIONE DOCENTE

Silvio Marcello Pagliara, Gianmarco Bonavolontà, Antonello Mura
Università degli Studi di Cagliari
Corresponding author: silviom.pagliara@unica.it

Abstract

L'Intelligenza Artificiale (IA) sta trasformando il panorama educativo, tuttavia, la sua implementazione nella didattica solleva questioni critiche, evidenziando la necessità di svilupparne processi per un utilizzo consapevole e inclusivo. Questo contributo propone un modello formativo per i docenti che integra la AI literacy (AIL) all'interno dell'Universal Design, promuovendo pratiche didattiche innovative e accessibili. In particolare, considerando l'AIL come promotore di competenze per la comprensione, la valutazione e l'applicazione dell'IA in modo critico e responsabile, l'approccio proposto considera l'IA sotto tre aspetti:
Strumento: utilizzo di tecnologie assistive, sintesi vocale e adattamento automatico dei contenuti per migliorare l'accessibilità.
Mediatore: implementazione di chatbot e sistemi di tutoring adattivo per supportare studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento.
Ambiente: creazione di contesti che favoriscano l'engagement e la partecipazione attiva degli studenti.
Il framework pedagogico proposto per l'integrazione della AIL e dell'UD coinvolge docenti e studenti in un processo di co-progettazione e monitoraggio continuo dell'impatto educativo. In questa prospettiva, l'IA assume in pieno il proprio valore mediale come acceleratore di innovazione e inclusione nella Didattica Speciale, superando ogni possibile distorsione che tende a ipostatizzarla come fine.

References

European Commission. (2019). Ethics Guidelines for Trustworthy AI. Disponibile su: https://ec.europa.eu/digital-strategy/en/news/ethics-guidelines-trustworthy-ai

MIUR. (2015). Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD). Disponibile su: https://www.istruzione.it/scuola_digitale/

Mura, A., Zurru, A. L., & Tatulli, I. (2020). Elementi teorici e metodologici di un approccio inclusivo all'educazione. *Education Sciences & Society*, *11*(2), 123-136.

Pagliara, S. M., Bonavolontà, G., & Pia, M. (2024). The Integration of AI in Inclusive Education: A Scoping Review. *Information*, *15*(12), 774. DOI: 10.3390/info15120774

Ranieri, M. (2024). *Intelligenza artificiale a scuola: sfide e opportunità*. Bologna: il Mulino.

UNESCO. (2021). AI Competency Framework for Teachers. Disponibile su: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709

Zurru, A. L. (2023). Didattica Speciale e innovazione per la formazione degli insegnanti. In L. d'Alonzo, C. Giaconi, & A. L. Zurru (Eds.), *Didattica speciale per l'inclusione: prospettive metodologiche*. Milano: FrancoAngeli.

L'INTELLIGENZA ARTIFICIALE A SUPPORTO DELL'INCLUSIONE SCOLASTICA: INNOVAZIONE E SFIDE PEDAGOGICHE

Michele Domenico Todino, Lucia Campitiello, Stefano Di Tore
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: mtodino@unisa.it

Abstract

L'Intelligenza Artificiale (IA) sta trasformando il panorama educativo, introducendo strumenti adattivi in grado di supportare e personalizzare i percorsi di apprendimento degli studenti con Bisogni Educativi Speciali. Questa realtà pone nuove sfide al sistema educativo, che deve promuovere una comprensione critica e consapevole dell'IA sin dalla scuola primaria. In questo scenario attuale, la ricerca pedagogica e tecnologica ha rivolto particolare interesse ai Large Language Model (LLM), come ChatGPT, Gemini e Microsoft Copilot, che tuttavia rappresentano solo una frazione dell'ampio ecosistema dell'IA. Il loro impatto si estende a processi decisionali, strategie educative e modalità di apprendimento, influenzandoli in modo spesso invisibile. Il presente contributo analizza il ruolo dell'IA nella didattica speciale, evidenziando le potenzialità delle tecnologie basate su machine learning e sistemi conversazionali nel migliorare l'accessibilità, la comunicazione e l'autonomia degli studenti, ognuno con la propria unicità e peculiarità. Saranno inoltre discusse le implicazioni pedagogiche ed etiche dell'adozione di tali strumenti, che non si limitano ai sopracitati LLM, ma comprendono veri e propri ambienti progettati e sviluppati con un design inclusivo (http://www.labh.it/disuff/). Particolare attenzione sarà posta sul rischio di una delega eccessiva al supporto tecnologico a discapito della relazione educativa.

References

Buccini, F. (2024). Come l'intelligenza artificiale sta cambiando l'educazione Uno studio esplorativo. *Research trends in humanities education & philosophy*, (11), 75-89.

Forero-Corba, W., & Bennasar, F. N. (2024). Techniques and applications of Machine Learning and Artificial Intelligence in education: a systematic review. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, *27*(1).

Prencipe, A., & Sideri, M. (2023). *Il visconte cibernetico: Italo Calvino e il sogno dell'intelligenza artificiale*. LUISS.

Floridi, L. (2022). *Etica dell'intelligenza artificiale: Sviluppi, opportunità, sfide*. Milano: Raffaello Cortina.

Russell, S., & Norvig, P. (2022). *Intelligenza artificiale: Un approccio moderno*. Volume 2 (Quarta edizione, a cura di F. Amigoni). Milano: Pearson.

SESSIONE 5A

DOTTORANDI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA

Chairperson

Giombattista Amenta
(Università degli Studi di Messina)

Discussant

Francesca Salis
(Università degli Studi di Macerata)

MATERNITÀ E DISABILITÀ: SFIDE E PRIMI RISULTATI DA UN PROGETTO DI RICERCA

Barbara Alesi
Università degli Studi di Macerata
b.alesi@unimc.it

Abstract

Le condizioni di vita delle donne con disabilità sono spesso segnate da una serie di multi- discriminazioni e varie forme di esclusione sociale, tra cui svantaggi socioeconomici e culturali, minori opportunità di istruzione e occupazione e difficoltà nella fruizione equa dei servizi sociosanitari che determinano bassi livelli di salute. Nello specifico, è stata progettata una ricerca che intende approfondire il percorso di emancipazione ed autodeterminazione che le donne con disabilità possono intraprendere in relazione al diritto alla maternità nel loro progetto di vita.
La metodologia di ricerca adottata si fonda sui principi del Mixed Methods Approach e nella sua fase iniziale ha previsto una Scoping Review di cui si presentano i principali risultati. In particolare, vengono approfondite nel quadro nazionale ed internazionale le principali problematiche riscontrate in relazione alla mancanza di servizi sociosanitari e pedagogico educativi accessibili ed adeguati alle esigenze delle madri con disabilità.
La ricerca, all'interno della regione Marche, mira allo sviluppo di una cultura dell'inclusione che favorisca la sinergia tra i servizi di diversa natura presenti sul territorio affinché venga supportato il percorso verso la maternità delle donne con disabilità.

References

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum, 1*, 139-167. http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). U.K.: SAGE Publications.

Emmett, T. & Alant, E. (2006). Women and disability: exploring the interface of multiple disadvantage. *Development Southern Africa, 23(*4), 445-460. https://doi.org/10.1080/03768350600927144

Fine, M., & Asch, A. (1988). *Women with disabilities*. *Essay in Psychology, Culture and Politics*. Philadelphia: Temple University Press

Gómez Monedero, J.A., Cuesta, C.U., & Angulo, B.N. (2014). Social image of disability. Vulnerability of the dignity of women with disability and social exclusion contexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 161*,115 – 120. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.019

Matin, B., Williamson, H., Karyani, A., Rezaei, S., Soofi, M., & Soltani, S. (2021). Barriers in access to healthcare for women with disabilities: a systematic review in qualitative studies. *BMC Women's Health, 21*(44). Https://doi.org/10.1186/s12905-021-01189-5

Morwane, R.E., Dada, S., & Bornman, J. (2021). Barriers to and facilitators of employment of persons with disabilities in low- and middle-income countries: A scoping review. *African Journal of Disability, 10*(0), a833. https://doi.org/10.4102/ajod.v10i0.833

Peters, M., Godfrey, C., Khalil, H., McInerney, P., Parker, D., & Soares, C. (2015). Guidance for conducting systematic scoping reviews. *International Journal of Evidence-Based Healthcare, 13*(3), 141–146. https://doi.org/10.1097/XEB.0000000000000050

United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disability*.

United Nations, Department of Economic and Social Affairs (UNDESA). (2018). *Realization of the sustainable development goals by, for and with person with disabilities*. UN Flagship Report on Disability and Development.

PRIMA INFANZIA E DISABILITÀ VISIVA: LE PERCEZIONI DEI FUTURI EDUCATORI SULLA PROGETTAZIONE INCLUSIVA

Addolorata Amadoro, Umberto Veneruso, Diana Carmela Di Gennaro
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: aamadoro@unisa.it

Abstract

Gli orientamenti nazionali e internazionali sottolineano l'importanza che riveste la dimensione inclusiva della progettazione nei servizi educativi per la prima infanzia individuando nell'ICF-CY una cornice di riferimento per strutturare ambienti e attività in grado di promuovere il benessere di tutti i bambini e di rispondere efficacemente ai bisogni di ciascuno, soprattutto in presenza di funzionamenti specifici. Partendo da tali premesse, il presente lavoro intende indagare le percezioni dei futuri educatori in merito alla progettazione di attività educative nei contesti della prima infanzia in cui siano presenti bambini con disabilità visiva, assumendo che la rappresentazione soggettiva della disabilità influisca sull'agire educativo in termini di scelte metodologiche e progettuali. L'indagine ha previsto la somministrazione di un questionario quali-quantitativo ad un gruppo di studenti iscritti al corso di laurea in Scienze dell'Educazione presso l'Università degli Studi di Salerno al fine di individuare una corrispondenza tra le risposte fornite dal campione e gli indicatori presenti nella sezione "Attività e partecipazione" dell'ICF-CY. L'obiettivo è delineare un core set specifico di indicatori che possa fungere da strumento utile per orientare l'attività di progettazione dei futuri educatori nei contesti della prima infanzia in presenza di bambini con disabilità visiva.

References

Aiello, P. (Ed.). (2023). *Pedagogia Speciale, infanzia e servizi educativi inclusivi*. Milano: Francoangeli.

Bianquin, N., & Bulgarelli D. (2022). *Nido d'infanzia e progettazione educativa individualizzata, progettare l'inclusione attraverso il PEI su base ICF.* Trento: Erickson.

Billiet, L., Van de Velde, D., Overbury, O., & Van Nispen, R. M. (2022). International Classification of Functioning, Disability and Health core set for vision loss: A discussion paper and invitation. *British Journal of Visual Impairment, 40*(2), 109-116.

Bonfigliuoli, C., & Pinelli, M. (2010). *Disabilità visiva: teoria e pratica nell'educazione per alunni non vedenti e ipovedenti.* Trento: Erickson.

Caldin, R. (2023) *De Visu. Disabilità visiva e agire educativo.* Trento: Erickson.

Ministero dell'Istruzione (2022). *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*. Roma (www. istruzione. it/sistema-integrato-06/orientamentinazionali)

Purdue, K. (2009). Barriers to and facilitators of inclusion for children with disabilities in early childhood education. *Contemporary issues in early childhood, 10*(2), 133-143.

World Health Organization, & World Health Organization. Nutrition for Health. (2007). *WHO child growth standards: head circumference-for-age, arm circumference-for-age, triceps skinfold-for-age and subscapular skinfold-for-age: methods and development.*

Sibilio M., (2017). *Vicarianza e didattica corpo, cognizione e insegnamento.* Brescia: La Scuola.

Soukakou, E., Dionne, C., & Palikara, O. (2024). P*romoting quality inclusion in early childhood care and education: Inclusive practices for each and every child.* UNESCO: World Conference on Early Childhood Care and Education.

REFERRAL PATHWAY E PROCESSI INCLUSIVI: UNA RICERCA SULL'ITER ISTITUZIONALE DALL'INSORGENZA DEL PROBLEMA ALL'INTERVENTO DI RETE

Virginia Benedetti[1], Ines Guerini[2], Catia Giaconi[3], Fabio Bocci[2]
[1]Università degli Studi Roma Tre e Università degli Studi di Macerata, [2]Università degli studi Roma Tre, [3]Università di Macerata
Corresponding author: v.benedetti@unimc.it

Abstract

La Referral Pathway (RP)si applica prevalentemente nella clinica in neuropsichiatria anche infantile, soprattutto a seguito del Covid. Tali studi fanno da sfondo alla nostra ricerca, finalizzata a verificare la validità della RP come procedura di analisi dell'iter istituzionale che considera: insorgenza di un sintomo e sua identificazione quale manifestazione di un disagio; segnalazione; presa in carico da parte di un Servizio; risposta di restituzione a famiglia e scuola.
La complessità del fenomeno indagato richiede un approccio metodologico quali-quantitativo e multidimensionale su quattro livelli di analisi: 1) struttura della segnalazione (comprensione dei sintomi manifestati e decisionalità di scuola e famiglia di approfondirlo istituzionalmente sul piano clinico); 2) struttura del territorio (sue caratteristiche in termini di facilitatori-barriere per accogliere e indirizzare l'iter istituzionale di presa in carico); 3) struttura della presa in carico; 4) struttura della risposta e della restituzione. Il tutto assumendo come guida quattro domande: chi segnala, come, a chi si rivolge, in che tempi decide di rivolgersi e ottiene risposta.
Nel presente contributo si illustra lo stato dell'arte della ricerca, le azioni intraprese e da intraprendere.

References

Besio, S., & Bianquin, N. (2020) (Eds.). Disabilità e processi inclusivi in tempo di pandemia da coronavirus. *Nuova Secondaria Ricerca*, *2,* 93-650.

Brilla R., Gardon S., Jantzen, A., & Weiss, A. (2018). Referral management: Which patients are deemed not appropriate for neurologic consultation, and what happens to them? *Clinical Neurology an Neursorgery 173*,15-19.

Bocci, F. (2021). L'impatto della pandemia COVID-19 su adolescenti e adulti: considerazioni pedagogiche su un "appuntamento mancato". *Psicobiettivo, XLI(3),* 95–111.

Caldin R. & Giaconi C. (2022). *Pedagogia speciale, famiglie e territori*. Milano: FrancoAngeli.

Gater R, Almeida E. Sousa DB, Barrientos G, & al. (1991) The pathways to psychiatric care: a crosscultural study. *Psychological Medicine. 21(3):*761-774.

Penge R., Bocci F., Tosco A., Alfieri P., (2003). Referral pathway and child mental health service organizzation in Italy, *European Child & Adolescent Psychiatry,* 12 (Suppl. 2), p. 128.

Vicari S. & Di Vara S. (2021) (Eds.). *Bambini, adolescenti e Covid-19. L'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico.* Trento: Erickson.

“IN CLASSE CON I MIEI COMPAGNI”: UN PROGETTO NELL’OTTICA DELLA COEVOLUZIONE

Isabella Grazia Bennardi
Alma Mater Studiorum - Università degli Studi di Bologna
isabella.bennardi2@unibo.it

Abstract

Il presente contributo illustra i risultati di un progetto educativo inclusivo, denominato “In classe con i miei compagni”, realizzato in una classe quarta di scuola primaria e finalizzato a favorire la partecipazione di un alunno con disturbo dello spettro autistico (DSM-5). Il progetto ha integrato un laboratorio linguistico cooperativo con l’utilizzo della Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA), al fine di ridurre le barriere comunicative e relazionali. L’approccio adottato, ancorato ai principi della didattica inclusiva, alla prospettiva socio-costruttivista e al paradigma della coevoluzione, ha favorito l’interazione tra lo studente e l’ambiente di apprendimento. L’impiego congiunto di metodologie cooperative, CAA e attività narrative ha facilitato la costruzione di una rete relazionale orientata al sostegno reciproco e alla partecipazione attiva. I risultati indicano che l’alunno ha acquisito progressivamente abilità comunicative e relazionali, mentre i pari hanno rafforzato la propria sensibilità inclusiva e la capacità di interagire con linguaggi non verbali. L’adozione dell’approccio coevolutivo ha quindi contribuito a un processo di apprendimento nella reciprocità, beneficiando tanto l’alunno con ASD, quanto l’intero gruppo classe.

References

Cafiero, J. (2009), *Comunicazione Aumentativa e Alternativa strumenti e strategie per l'autismo e i deficit di comunicazione*. Erickson: Trento

Canevaro, A. (2008). *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la «logica del domino».* Erickson: Trento.

Cottini, L. (2018). *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Carocci: Roma.

Johnson, D.W., Johnson, R. T. (1998), Cooperative Learning and Social Interdipendence Theory, in A.A.VV. (Ed.), *Theoryand Resarch on Small Group*. New York: Plenum Press.

Sandri, P. (2019). Radici e prospettive per attuare processi inclusivi: un’introduzione. In Sandri, P. (Ed.). *Rigenerare le radici per fondare i processi inclusivi. Dalla legge 517/77 alle prospettive attuali.* Milano: Franco Angeli.

Sandri, P. (2015). Elementi di didattica speciale per l’inclusione. *L’integrazione scolastica e sociale*, 1, pp. 61-71.

CREARE ESPERIENZE SIGNIFICATIVE NEI MUSEI: IL RUOLO DELLA VISUAL EDUCATION

Valentina Berardinetti
Università degli Studi di Foggia
valentina.berardinetti@unifg.it

Abstract

Il presente studio indaga il potenziale della visual education come proposta metodologica innovativa nella didattica museale, con particolare attenzione al suo ruolo nell'arricchire l'offerta educativa dei musei. L'approccio proposto si concentra sull'uso innovativo della fotografia e delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC), con l'obiettivo di promuovere un apprendimento esperienziale e critico che stimoli la riflessione e la comprensione approfondita del patrimonio culturale.
La visual education emerge così come uno strumento efficace per coinvolgere gli studenti in processi di apprendimento attivo, favorendo lo sviluppo di competenze trasversali come la creatività e la capacità di narrazione. La ricerca si articola in una revisione della letteratura e nella somministrazione ai docenti di un questionario volto ad analizzare la percezione del territorio riguardo alla didattica museale e alla visual education.
L'output finale del progetto comprenderà la creazione di linee guida pratiche per l'implementazione della visual education nei musei e lo sviluppo di un sito web dedicato, concepito come risorsa per docenti, studenti e professionisti del settore. Questo progetto intende dimostrare come l'integrazione della visual education possa arricchire e trasformare l'esperienza museale, creando ambienti di apprendimento inclusivi e significativi per una comprensione più profonda e partecipativa del patrimonio culturale.

References

Campitiello L. - Caldarelli A.- Todino M.D. - Di Tore P.A. - Di Tore S. - Lecce A. (2022). Maximising Accessibility. Museum Education Through Virtual Reality: An inclusive perspective. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics,* 6 (4).

Governa, F., & Pellecchia, S. (2023). Immagini e città: fotografia e video come dispositivi critici. *Rivista Geografica Italiana-Open Access,* (1).

Limone, P. (2012). *Educazione, scuole e musei. Un progetto collaborativo di innovazione didattica*. Roma: Carocci.

Luigini A. Panciroli C. (2018). *Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio.* Milano: FrancoAngeli.

Panciroli, C., & Rivoltella, P. C. (2021). Visual Media Education: audiovisivi e formazione nella società postmediale. *Sociologia della comunicazione*, *62*(2), 87-104.

Previtali, G. (2021). *Educazione visuale*. New York: McGraw-Hill.

Previtali, G., Grossi, G., & Nardone, R. (2025). *Postmedia Education. Visual literacy e media digitali*. New York: McGraw-Hill.

Romano, A. (2023). *Didattica e pedagogia del patrimonio culturale e dei musei*. Pisa: Edizioni ETS.

Triacca, S. (2020). *Didattica dell'immagine. Insegnare con la fotografia nella scuola primaria*. Brescia: Editrice Morcelliana.

Zuccoli F. (2014). *Didattica tra scuola e museo. Antiche e nuove forme del sapere*. Parma: Edizioni Junior.

UNA PROPOSTA DI RICERCA ESPLORATIVA SULLA LEADERSHIP INCLUSIVA DELLE FIGURE DI SISTEMA

Flavia Capodanno, Paola Aiello
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: *fcapodanno@unisa.it*

Abstract

Nella scuola, intesa come organizzazione, si è progressivamente consolidato il profilo professionale delle figure di sistema, docenti con incarichi di supporto alla dirigenza nella gestione didattica, amministrativa ed organizzativa. Questi, secondo un modello di leadership distribuita, svolgono un ruolo intermedio tra il dirigente e i docenti, contribuendo all'efficace realizzazione dei processi di governance e alla promozione di una didattica innovativa e inclusiva al fine di rispondere in modo adeguato alle esigenze del contesto. Quanto detto trova corrispondenza nel crescente interesse per il profilo di competenze delle figure di sistema; infatti, a livello politico, le Linee di indirizzo della Scuola di Alta Formazione dell'Istruzione (SAFI) sottolineano, tra gli obiettivi per la formazione volontaria e incentivata di tali professionisti, l'acquisizione di competenze di leadership e di diffusione di una didattica inclusiva. Inoltre, un'ampia letteratura scientifica nazionale e internazionale dimostra la convergenza tra una leadership distribuita promossa dalle figure di sistema e la gestione di processi inclusivi nella scuola. Sulla scorta di tali riflessioni, il contributo proposto intende presentare il disegno di una ricerca volta alla somministrazione di un questionario al fine di rilevare, in alcune scuole della regione Campania, l'opinione di docenti e famiglie circa il grado di leadership inclusiva agita dalle figure di sistema.

References

Aiello, P., Pace, E. M., & Sibilio, M. (2023). A simplex approach in Italian teacher education programmes to promote inclusive practices. *International Journal of Inclusive Education, 27*(10), 1163-1176.

Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organizational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education, 14*(4), 401-416.

Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*. Addison Wesley: Longman Publishing Co.

Bufalino, G. (2017). Leading schools from the Middle. *Middle leadership in a context of distributed leadership Formazione&Insegnamento, 15*(3), 151-161.

Crisol Moya, E., Molonia, T., & Caurcel Cara, M. J. (2020). Inclusive leadership and education quality: Adaptation and validation of the questionnaire "Inclusive Leadership in Schools" (LEI-Q) to the Italian context. *Sustainability, 12*(13), 5375.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School leadership and management, 30*(2), 95-110.

Harris, A., & Jones, M. (2017). Middle leaders matter: reflections, recognition, and renaissance. *School Leadership & Management, 37*(3), 213-216.

Weick K. E., (1976), Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, *21*, 1-19.

LA "MOLECOLA DELL'IDENTITÀ" (MI) QUALE STRUMENTO INTERSEZIONALE PER ORIENTARE SCELTE PEDAGOGICHE CONSAPEVOLI. UN'INDAGINE ESPLORATIVA CON INSEGNANTI IN FORMAZIONE NEL LABORATORIO DI PEDAGOGIA INCLUSIVA E DISABILITY STUDIES ALL'UNIVERSITÀ DI ROMA TRE

Barbara Centrone
Università degli Studi di Roma Tre
barbara.centrone@uniroma3.it

Abstract

Attraverso le scelte curricolari e le pratiche didattiche la Scuola opera come macchina disciplinare che conforma a standard socioculturali dominanti, reiterando normatività implicitamente politiche. Nella convinzione che sia necessario decostruire quelle dinamiche di potere che, anche quando esercitate inconsapevolmente, riproducono gerarchie tra corpi e influenzano la costruzione delle identità, ho creato uno strumento di coscientizzazione politica: la "Molecola dell'Identità" (MI). Attraverso la rappresentazione visiva della propria identità e l'analisi delle intersezioni tra categorie bio-sociali—genere, classe, etnia, orientamento sessuale, disabilità— permette di riflettere in modo critico sui concetti di oppressione e privilegio. Sperimentato su oltre 350 partecipanti tra contesti accademici ed extra-universitari, la MI è stata proposta durante il Laboratorio di Pedagogia Inclusiva (Prof. Bocci) che promuove strategie educative per contrastare il bullismo abilista e omolesbobitransafobico. Dall'analisi delle MI realizzate dalle insegnanti in formazione è emersa una resistenza diffusa nel riconoscere il privilegio, confermando la necessità di strumenti pedagogici capaci di problematizzare l'ideologia meritocratica e il portato politico del corpo nell'educazione. L'analisi delle MI e dei feedback forniti dalle insegnanti permette di affermare l'efficacia della MI nel promuovere pratiche didattiche consapevoli, critiche e intersezionali, orientate alla giustizia sociale.del testo legate alla promozione del metodo di studio di tutti gli studenti in ottica inclusiva.

References

Bocci, F., & Straniero, A. M. (2020). *Altri corpi. Visioni e rappresentazioni della (e incursioni sulla) disabilità e diversità (Vol. 10)*. Roma: TrE-Press.

Centrone, B. (2024). "Anche una parola cambia tutto". Un'indagine esplorativa su pregiudizi, linguaggio e rappresentazioni di e con un gruppo di futuri/e insegnanti. In Pinelli S., Fiorucci A., Giaconi C., (Eds.) (2024), *I linguaggi della Pedagogia Speciale*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Centrone, B. (2025). I Crip Studies. In Valtellina, E. (Ed.). *Sulla disabilitazione. Introduzione ai Disability Studies.* Torino: UTET.

Foucault, M. (1976). *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*. Torino: Giulio Einaudi Editore.

Gianini Belotti, E. (1973). *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*. Milano: Feltrinelli.

Hooks, b. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà.* Milano: Meltemi.

Medeghini R. (2015) (Ed.). *Norma e normalità nei Disability Studies*. Trento: Erickson.

Preciado, P. B. (2021). *Sono un mostro che vi parla*. Roma: Fandango Libri.

LATIN FOR CHILDREN: POSSIBILI SUGGESTIONI PER L'INSEGNAMENTO DEL LATINO IN ITALIA

Rita Colace, Iolanda Zollo
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: *rcolace@unisa.it*

Abstract

Il valore formativo e inclusivo del latino è riconosciuto dalla letteratura scientifica: difatti, superato un insegnamento basato esclusivamente sulla grammatica, si è andata sempre più riscoprendo la centralità del testo, portatore dei valori della civiltà latina e del messaggio dei classici, focalizzando l'attenzione su metodologie didattiche e tecnologie inclusive per migliorare l'apprendimento da parte di ciascuno. Si registra, tuttavia, nell'ambito della scuola secondaria di secondo grado, un calo di interesse per il latino a livello nazionale, specialmente tra gli studenti che preferiscono il liceo scientifico con opzione scienze applicate a quello tradizionale. D'altro canto, la cultura latina, dopo un lungo dibattito in merito all'obbligatorietà del suo insegnamento, non è parte del curriculum della scuola secondaria di primo grado anche se attualmente sembrerebbe esserci un'inversione di tendenza.
Volgendo lo sguardo al contesto internazionale emergono, a tale riguardo, interessanti suggestioni rispetto all'approccio del latin for children che prevede lo studio del latino fin dalla scuola primaria, utilizzando materiali didattici innovativi e migliorando le competenze linguistiche e cognitive degli alunni. Si ipotizza, pertanto, con il presente contributo, di individuare possibili punti di incontro tra l'approccio "latin for children" e il sistema educativo italiano, valorizzando il latino come strumento di crescita culturale e intellettuale.

References

Balbo, A. (2023) *Insegnare latino*. Torino: UTET Università.
Bruner, J.S. (1955). *Verso una teoria dell'istruzione.* Roma: Armando
Bruni E.M. (2005). *Greco e latino: le lingue classiche nella scuola italiana*. Roma: Armando editore.
Butterworth, E. (2017). Latin in the community: the Paideia institute's aequora program. *The Classical Outlook, 92*(1), 2–8.
Cardinaletti A., Giusti G., Iovino R. (2015*). Il latino per studenti con DSA. Nuovi strumenti didattici per la scuola inclusiva*. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina.
Fromchuck, A. R. (1984). The Measurable Benefits of Teaching English through Latin in Elementary School. *The Classical World, 78*(1), 25–29. https://doi.org/10.2307/4349660.
Iovino, R. (2019a). Rethinking the teaching of Latin in the inclusive school. *Journal of Latin Linguistics, 18*(1- 2): 85–99.
Mavrogenes, N. A. (1979). Latin in the elementary school: a help for reading and language arts. *The Classical Outlook, 57*(2), 33–35.
Preti, L. (2015) *I quaderni della didattica- metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento del latino.* (1st ed.). Napoli: EdiSES.
Sibilio, M. & Aiello, P. (2015). *Formazione e ricerca per una didattica inclusiva*. Milano: FrancoAngeli.

PRO-SOCIAL NETWORK: UN SERIOUS GAME EDUCATIVO PER LA PREVENZIONE DEL CYBERBULLISMO IN PREADOLESCENZA

Gianluca Mariano Colella[1], Angelo Mendicelli[2], Anna Lisa Palermiti[1], Rocco Carmine Servidio[1], Maria Giuseppina Bartolo[1], Angela Costabile[1]
[1]Università della Calabria, [2]TechNest, Università della Calabria
Corresponding author*: gianluca.colella@unical.it*

Abstract

Il cyberbullismo, definito come l'uso di strumenti digitali per aggredire o ferire una o più vittime sistematicamente, è un'emergenza di salute pubblica mondiale che può causare gravi conseguenze emotive e comportamentali, soprattutto in infanzia e adolescenza. Pertanto, gli interventi per prevenire il cyberbullismo promuovendo le competenze socio-emotive sono fondamentali per garantire un ambiente online più sicuro per il benessere psicologico, specialmente in preadolescenza. I Serious Games (SG) sono giochi progettati per scopi che vanno oltre l'intrattenimento, mirando a obiettivi educativi, formativi o terapeutici. I SG creano esperienze interattive per affrontare situazioni reali, promuovendo le competenze trasversali in un ambiente controllato. Pro-Social Network è un prototipo di SG ideato nell'ambito di un progetto di ricerca-intervento evidence-based e finalizzato a contrastare il cyberbullismo e i fattori correlati in preadolescenza. L'obiettivo è promuovere le competenze pro-sociali dei preadolescenti e un uso responsabile dei social media.
Il SG è stato sviluppato da psicologi, che hanno apportato la loro esperienza nell'apprendimento socio-emotivo e negli interventi comportamentali, e da informatici, che hanno contribuito con le loro competenze tecniche alla costruzione di una piattaforma digitale coinvolgente. Lo studio presenta la creazione e il funzionamento del SG, testato in un intervento in un contesto scolastico con il supporto degli/lle insegnanti.

References

Barlett, C. P. (2017). From theory to practice: Cyberbullying theory and its application to intervention. *Computers in Human Behavior, 72*, 269-275. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.060.

Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., & Fernández-Manjón, B. (2020). Serious games to prevent and detect bullying and cyberbullying: A systematic serious games and literature review. *Computers & Education*, *157*, 103958. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103958.

Colella, G. M., Palermiti, A. L., Bartolo, M. G., Servidio, R., Mendicelli, A., Ielasi, D., & Costabile, A. (2022, October). A Web InBasket serious game to prevent cyberbullying among Italian preadolescents. *In 2022 IEEE International Conference on Metrology for Extended Reality, Artificial Intelligence and Neural Engineering (MetroXRAINE)* (pp. 301-305). IEEE. doi: 10.1109/MetroXRAINE54828.2022.9967518.

Colella, G. M., Palermiti, A. L., Bartolo, M. G., Servidio, R. C., & Costabile, A. (2024). Problematic Social Media Use, Retaliation, and Moral Disengagement in Cyberbullying and Cybervictimization Among Italian Preadolescents: A Moderated Mediation Model. *International Journal of Bullying Prevention*, 1-16. https://doi.org/10.1007/s42380-024-00265-2.

Cross, D., Barnes, A., Papageorgiou, A., Hadwen, K., Hearn, L., & Lester, L. (2015). A social–ecological framework for understanding and reducing cyberbullying behaviours. *Aggression and Violent Behavior, 23,* 109-117. https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.016.

Dorol, O., & Mishara, B. L. (2021). Systematic review of risk and protective factors for suicidal and self-harm behaviors among children and adolescents involved with cyberbullying. *Preventive medicine, 152,* 106684. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106684.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Olweus, D., Solberg, M. E., & Breivik, K. (2020). Long-term school-level effects of the Olweus Bullying Prevention Program (OBPP). *Scandinavian Journal of Psychology, 61*(1), 108-116. https://doi.org/10.1111/sjop.12486

Riva, G., Banos, R. M., Botella, C., Wiederhold, B. K., & Gaggioli, A. (2012). Positive technology: Using interactive technologies to promote positive functioning. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 15*(2), 69-77. https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0139

Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond,
A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology, 51*(1), 52-66. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0038454

CORPI POSSIBILI, RELAZIONI SIGNIFICATIVE: EDUCARE ALL'AFFETTIVITÀ NELLA PROSPETTIVA DELL'EMBODIED EDUCATION

Antonio Cuccaro[1], Chiara Gentilozzi[1], Claudia Maulini[2]
[1]Università Niccolò Cusano, [2]Università degli Studi di Napoli "Parthenope"
Corresponding author: antocuccaro@gmail.com

Abstract

Il presente contributo intende sviluppare l'analisi delle prime evidenze e le possibili implicazioni metodologiche delle attività inerenti al progetto pilota "Educare all'Affettività", proposto presso L'Istituto Comprensivo "Gentile da Fabriano" con il supporto della Commissione Pari Opportunità. Il progetto ha coinvolto cinque sezioni della classe prima della scuola secondaria di primo grado ed ha come principale obiettivo la sensibilizzazione della comunità educante rispetto ad affettività, parità di genere, inclusione scolastica e sociale. Strutturato in un arco temporale di tre annualità (2022- 2025), il progetto prevede un approccio formativo Embodied Cognition Based aperto a genitori, docenti e studenti, tale da fornire strumenti pedagogici, didattici, metodologici immediatamente spendibili nella quotidianità sia scolastica che familiare ed è declinato secondo una doppia direttrice: formazione per docenti e famiglie da un lato ed interventi con gli studenti, dall'altro. Il progetto, giunto alla sua seconda annualità prevede, attualmente, lo sviluppo da parte dei docenti dell'equipe di attività integrate nella didattica quotidiana volte al dialogo, all'ascolto, all'elaborazione dei bisogni degli studenti con particolare riferimento alle dinamiche relazionali ed umane occorrenti nel gruppo classe.

References

Aquario, D., Ghedin, E., & Bresciani Pocaterra, M. (2017). La sfida della collaborazione per una scuola di qualità: una ricerca con docenti di scuola secondaria. *Form@ re, 3*(17), 162-173.

Capobianco, R. (2021). I'll tell you about my learning process. The self-evaluative, reflective, metacognitive and formative value of cognitive autobiography. *Q-TIMES WEBMAGAZINE*, 13(3), 278-295.

Colella, D. (2018). Physical Literacy e stili d'insegnamento. Ri-orientare l'educazione fisica a scuola. *Formazione& insegnamento, 16*(1 Suppl.), 33-42.

Ennis, CD (1996). Quando evitare il confronto porta a evitare il contenuto: l'impatto degli studenti dirompenti sul curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision, 11*(2), 145-62.

Gamelli, I. (2012). *Ma di che corpo parliamo? I saperi incorporati nell'educazione e nella cura*. Milano: Franco Angeli.

Ghedin, E., Di Masi, D., & Aquario, A. (2015). Il co-teaching: il valore della collaborazione tra docenti nell'educazione inclusiva. In *Special Education Needs and Inclusive Practices. An International Perspective. Bisogni educativi speciali e pratiche inclusive. Una prospettiva internazionale.* (Vol. 1, pp. 73-78).

Maienza, M. (2021). Le competenze dei docenti inclusivi. Rassegna della letteratura. *Professionalità studi*, 165-176.

Mori, L. (2012). Esperimenti mentali e altri "terzi spazi" dell'apprendimento. *L'educazione sentimentale, 17*, 89-102.

Picone, F., & Ruvolo, G. (2010). Analisi dei processi dei gruppi di formazione. *Plexus, (1).*

LO SVILUPPO DELL'IDENTITÀ PROFESSIONALE IN CONTESTI EDUCATIVI MULTICULTURALI: QUALE FORMAZIONE PER I DOCENTI DELLA SCUOLA PRIMARIA?

Rossella D'Agostino, ZahraSadat Mohajeri, Erika Marie Pace
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: *rdagostino@unisa.it*

Abstract

Secondo il rapporto TALIS, il 35% dei docenti italiani lavora in contesti scolastici in cui "almeno il 10% degli studenti ha un background migratorio". Questo dato si inserisce in un quadro di crescente eterogeneità delle classi, sottolineando l'urgenza di uno sviluppo professionale che consente agli insegnanti di rispondere efficacemente alla pluralità di bisogni educativi e di promuovere pratiche didattiche inclusive. Definita come un processo complesso e dinamico, influenzato da vari fattori, l'identità del docente si costruisce attraverso il dialogo tra valori, esperienze e pratiche educative. Per queste ragioni, la formazione degli insegnanti deve considerare le molteplici dimensioni dell'identità professionale, tra cui quella multiculturale. Gli studi sul tema suggeriscono che riflettere sull'identità culturale e adottare strategie didattiche sensibili alle diversità culturali accresce la consapevolezza interculturale degli insegnanti, favorendo lo sviluppo di competenze multiculturali. Il presente lavoro si propone di esplorare in che misura i contenuti dei corsi di formazione per la scuola primaria preparino i futuri insegnanti in tal senso. I dati iniziali raccolti offrono alcuni spunti significativi per orientare la programmazione dei percorsi di studio quinquennali, contribuendo a una formazione docente più efficace e rispondente a valorizzare la multiculturalità come risorsa nell'ambito scolastico.

References

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, *20*(2), 107-128.

Di Gennaro, D. C., Piro, F., & Aiello, P. (2020). Il fenomeno delle transizioni nel Corso di Laurea in Scienze dell'educazione: suggestioni per il ri-orientamento degli studenti. *Form@re*, *20*(2), 295-303.

Mitchell, L. A. (2009). Becoming Culturally Responsive Teachers in Today's Diverse Classroom. *Online Submission*.

Nickel, J., & Zimmer, J. (2018). Professional identity in graduating teacher candidates. *Teaching Education*, *30*(2), 145–159.

OECD (2020). *Education at a Glance 202.: OECD Indicators*, Paris: OECD Publishing.

OECD (2020). *TALIS 2018 Results, vol. II: Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, testo disponibile su: www.oecd-ilibrary.org/education/annex-bmainbreakdown-variables_d1ba43b3-en.

Pace, E. M., & Aiello, P. (2022). Strengths-based community interventions to promote inclusion for wellbeing: (Re)discovering individual and collective resources. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, *10*(2), 160-168.

Rinne, I., Lundqvist, U., Johannsen, B. F., & Yildirim, A. (2023). "When you get out there, you don't have a toolbox": A comparative study of student teacher's identity development in Swedish and Danish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 122, 103958. ISSN 0742-051X.

Suarez, V., & McGrath, J. (2022). Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change. *OECD Education Working Papers*, No. 267, OECD Publishing, Paris,

Mockler, N. (2020). Teacher professional learning under audit: reconfiguring practice in an age of standards. *Professional Development in Education*, pp. 1-15.

INCLUSIONE E SUCCESSO FORMATIVO DEGLI STUDENTI CON DSA: DALLA SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO GRADO ALL'UNIVERSITÀ

Daniela De Luca[1], Lorena Montesano[2], Antonella Valenti[2]
[1]Università degli Studi di Macerata e Università della Calabria,
[2]Università della Calabria
Corresponding author: d.deluca7@unimc.it

Abstract

Il progetto si propone di analizzare e migliorare l'inclusione e il successo formativo degli studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) nel passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'università. I DSA comprendono dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia, che possono manifestarsi in modo diverso e interferire con i risultati scolastici e lavorativi. In Italia, nonostante i progressi normativi, gli studenti con DSA incontrano ancora difficoltà, soprattutto nell'accesso e nella partecipazione all'università, in particolare nelle regioni del Sud. Il progetto mira a sviluppare strumenti per l'identificazione precoce dei DSA nelle scuole superiori, promuovere buone pratiche didattiche per i docenti e favorire la collaborazione tra scuole e università per creare un continuum di supporto. Gli obiettivi includono la formazione continua dei docenti, l'adozione di metodologie inclusive e l'utilizzo di tecnologie assistive. Utilizzando un design sperimentale con metodi quantitativi e qualitativi, il progetto valuterà l'efficacia degli interventi. L'ipotesi di ricerca prevalente è che una formazione adeguata dei docenti migliori l'identificazione precoce dei DSA e favorisca la transizione universitaria. I risultati attesi includono maggiore equità nell'accesso all'università e un miglioramento delle performance degli studenti con DSA.

References

ANVUR – Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca (2022). *Gli studenti con Disabilità e DSA nelle università italiane. Una risorsa da valorizzare.*

Consensus Conference (2007). *Disturbi evolutivi specifici di apprendimento. Raccomandazioni per la pratica clinica definite con il metodo della Consensus Conference. Montecatini Terme, 22-23 settembre 2006. Milano, 26 gennaio 2007.*

ISS – Istituto Superiore di Sanità (2011). *Disturbi specifici dell'apprendimento. Consensus Conference, Roma, 6-7 dicembre 2010.*

ISS – Istituto Superiore di Sanità (2022). *Linea guida per la gestione dei disturbi specifici dell'apprendimento*.

Montesano, L., Valenti, A. (2024). *L'inclusione degli studenti e delle studentesse con Disturbo Specifico dell'Apprendimento nel contesto universitario*. *Anno XLI, n. 7, marzo 2024.*

Montesano, L., Valenti, A., Cornoldi, C. (Eds.) (2020). *LSC-SUA. Prove di lettura, comprensione del testo, scrittura e calcolo.* Trento*:* Erickson

Valenti, A. (2018b). Studenti con DSA nell'università della Calabria. In G. Guaraldi, A. Valenti, E. Genovese (Eds.), *DSA: dalla scuola secondaria all'università. Percorsi per il successo formativo*. Trento: Erikson.

“MISURARE” L’INCLUSIONE: SFIDE METODOLOGICHE NELLA VALUTAZIONE DI UN CHATBOT AI COME SUPPORTO ALLA PROGETTAZIONE DIDATTICA E ALL’APPRENDIMENTO DI STUDENTI CON DISABILITÀ.

Emiliano De Mutiis[1], Gianluca Amatori[2],
[1]Università Telematica Pegaso, [2]Università Europea di Roma
Corresponding author: emiliano.demutiis@unier.it

Abstract

L’inclusione scolastica è un costrutto complesso e multidimensionale, la cui valutazione richiede un design di ricerca necessariamente articolato su diverse variabili e dimensioni.
Il contributo si concentra sulla sfida metodologica del valutare l’impatto di un chatbot AI, appositamente personalizzato per l’interazione con studenti con disabilità, sugli apprendimenti e sulla socialità degli stessi nonché sulla capacità di progettazione inclusiva dei docenti. Superando la tradizionale focalizzazione sul solo studente con disabilità, l’approccio proposto integra diverse dimensioni chiave dell'inclusione, declinate su diversi oggetti di ricerca: le performance dello studente con disabilità; le pratiche e le capacità progettuali dei docenti; il clima relazionale e la collaborazione all’interno della classe; il livello di adattabilità del chatbot alle esigenze di personalizzazione e accessibilità. Attraverso l’analisi incrociata dei dati, raccolti pre-durante-post l’introduzione del chatbot AI, e la combinazione di metodi quantitativi (es. questionari validati e standardizzati, osservazioni strutturate e analisi di dati di interazione) e qualitativi (es. interviste, focus group), si cercherà di fornire una comprensione più completa e multiprospettica delle dinamiche inclusive, considerando l'interazione tra fattori individuali, relazionali e contestuali.

References

Amatori G., De Mutiis E., Pavone Salafia P. (2024), Perspectives on personalization for inclusion: prompt engineering and ICF in the case of the AskLea chatbot, *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva - Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 8*(2), Edizioni Universitarie Romane. https://doi.org/10.32043/gsd.v8i2.1139

Anerdi G., Dario P. (2022). *Compagni di viaggio. Robot, androidi e altre intelligenze*. Torino: Codice Edizioni.

Cottini L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica.* Roma: Carocci editore.

De Mutiis E. (2024), Educare all’Intelligenza Artificiale. Lo strumento del prompt tra pratiche didattiche e tecnologie generative. *Medical Humanities & Medicina Narrativa - MHNN, 9*(2), 201-214. DOI 10.53136/979122181616712.

Di Tore P.A. (2023). Artificial Intelligence and educational processes according to Artificial Intelligence. *QTimes, 15*(2), 1. DOI: 10.14668/QTimes_15170

Labadze L., Grigolia M., Machaidze L. (2023). Role of AI chatbots in education: systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(56). https://doi.org/10.1186/s41239-023-00426-1

Li C., Wang J., Zhu K., Zhang Y., Hou W., Lian J., Xie X. (2023). Large Language Models Understand and Can be Enhanced by Emotional Stimuli. *ArXiv:2307.11760v7 [cs.CL].* https://doi.org/10.48550/arXiv.2307.11760

Panciroli C., Rivoltella P.C. (2022). *Pedagogia algoritmica. Per una riflessione educativa sull’intelligenza artificiale.* Brescia: Morcelliana.

Panciroli C., Rivoltella P.C., Gabbrielli M., Richter O. Z. (2020). Artificial Intelligence and education: new research perspectives. *Form@re, 20*(3), 1-12. http://dx.doi.org/10.13128/form-10210

VanLehn K. (2011). The relative effectiveness of human tutoring, intelligent tutoring systems, and other tutoring systems. Educational psychologist, 46(4), 197-221.

ROBOT IA PER L'AUTISMO: FOCUS SU RICONOSCIMENTO DI SCHEMI SOCIALI E COMPRENSIONE DELLE INTENZIONI

Monica Di Domenico[1], Silvia Tornusciolo[2], Alessia Sozio[3], Lucia Campitiello[1], Pio Alfredo Di Tore[4]
[1]Università degli Studi di Salerno, [2]Università Mercatorum, [3]Università Digitale Pegaso, [4]Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale
Corresponding author: modidomenico@unisa.it

Abstract

Il presente studio amplia il framework di Campitiello et al. (2024) sul robot educativo con IA incentrato sul riconoscimento delle emozioni e sulle abilità sociali in bambini con disturbo dello spettro autistico (ASD). La ricerca esplora ulteriori aspetti chiave secondo il programma di sviluppo socio-cognitivo di Howlin et al. (1999). In particolare, il riconoscimento di disegni schematici come icone sociali ed espressioni facciali semplificate, e la comprensione di desideri e intenzioni tramite modelli computazionali della teoria della mente. L'architettura del sistema si avvale di reti neurali, strumenti particolarmente efficaci nel riconoscimento di pattern visivi. Questo studio apre nuove prospettive per supportare i bambini con ASD nell'acquisizione di competenze sociali in contesti quotidiani. Tuttavia, la sfida principale è garantire che i metodi proposti siano in grado di adattarsi dinamicamente alle esigenze individuali, con un'attenzione particolare agli aspetti etici e alla sostenibilità delle soluzioni adottate.

References

Campitiello, L., Schiavo, F., & Di Tore, P. A. (2024). Educational robot with artificial intelligence to promote social-emotional learning in children with autism. *Italian journal of health education, sport and inclusive didactics, 8*(2).

Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. A. (1999). *Teaching children with autism to mind-read: A practical guide for teachers and parents*. New Jerse: John Wiley & Sons.

LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep learning. *Nature, 521*(7553), 436-444.

IL METODO DI STUDIO IN OTTICA INCLUSIVA: UNA RICERCA QUASI SPERIMENTALE NELLA SCUOLA SECONDARIA

Claudia Di Rodi[1], Marianna Valente[2], Amalia Lavinia Rizzo[2], Marianna Traversetti[1]
[1]Sapienza Università di Roma, [2]Università degli Studi Roma Tre
Corresponding author: claudia.dirodi@uniroma1.it

Abstract

Il contributo presenta il disegno di ricerca del progetto quasi sperimentale "Il metodo di studio in ottica inclusiva nel contesto della scuola secondaria". L'acquisizione di un metodo di studio "autonomo e flessibile" costituisce sia un obiettivo fondamentale per tutti gli studenti sia un fattore di protezione contro l'abbandono scolastico, incrementando la capacità di "imparare ad imparare" in un'ottica di lifelong learning. Le ultime indagini ISTAT rilevano che la percentuale italiana di NEET (Neither in Employment nor in Education and Training), sebbene diminuita negli ultimi anni, è ancora tra le più alte in Europa. È quindi fondamentale agire in ambito scolastico per estendere le potenzialità di apprendimento e formazione, promuovendo l'acquisizione di un metodo di studio individuale che consenta la realizzazione di sé e del proprio funzionamento. Il progetto prevede la formazione dei docenti delle classi prime della scuola secondaria di I e II grado e l'applicazione di un programma didattico basato su strategie evidence based, che saranno condivise e fruibili attraverso piattaforme digitali. Saranno coinvolti istituti secondari di primo e secondo grado, distribuiti sul territorio nazionale, con rilevazione ante e post volta a valutare l'efficacia dell'intervento didattico.

References

Chiappetta Cajola L., Traversetti M. (2017) *Metodo di studio e DSA. Strategie didattiche inclusive*. Roma: Carocci.

Consiglio dell'Unione Europea, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.* Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea C 189/1, 4 giugno 2018.

Cornoldi, C., Tressoldi, P. E., Tretti, M.L., Vio C. (2010) Il primo strumento compensativo per un alunno con dislessia: un efficiente metodo di studio. *Giornale Italiano di ricerca e clinica applicativa: Dislessia, 7*, 1: 77-87.

Istat (2024a). *Rapporto Bes 2023: il Benessere Equo e Sostenibile in Italia.* https://www.istat.it/wp-content/uploads/2024/04/Bes-2023-Ebook.pdf

Istat (2024b). *I giovani nelle città metropolitane: la fragilità dei percorsi educativi nei contesti urbani*. https://www.istat.it/wp-content/uploads/2024/12/Focus-Citta-Metropolitane-Istruzione-Giovani.pdf

MIUR - Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2010). *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento.*

Serafini, M. T. (1998). *Come si studia.* Firenze: Bompiani.

WHO-World Health Organization (2007). *ICF-CY, International Classification of Functioning, Disability and Health- Children and Youth (trad. it. ICF Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute. Bambini e Adolescenti*. Trento: Erickson, 2007.

INCONTRARE LA DISABILITÀ COMPLESSA. EDUCARE ALL' ESTERIORITÀ

Edoardo Ghezzani, Donatella Fantozzi
Università di Pisa
Corresponding author: *edoardo.ghezzani@phd.unipi.it*

Abstract

La disabilità complessa spaventa ancora oggi. In precedenza definita "grave" per sottolinearne la criticità, oggi il termine "complessa" cerca di allontanarla da giudizi negativi. Tuttavia, questa forma di disabilità resta un tabù. Nella società dei social, dove l'apparenza è divenuta un valore, si è creata una frattura tra disabilità accettate e altre relegate all'invisibilità. È necessario però tentare di comprendere perché la relazione sia spesso complicata o negata, senza cadere in risposte semplicistiche o ipocrisie. Sembra infatti che sin dal primo momento dell'incontro con l'altro vi siano delle criticità. Secondo Levinas l'altro si presenta attraverso la sua esteriorità. Con "Esteriorità" Levinas non si riferisce solamente all' apparenza, ma indica con essa un'intera dimensione che irrompe nel mio orizzonte, ponendomi di fronte a "qualcosa" di diverso da me. La corporeità influisce molto sulle prime impressioni e il caso delle disabilità complesse è eclatante in tal senso: di fronte ad alterazioni fisiche o atteggiamenti divergenti, l'interlocutore percepisce un'esteriorità "impattante", non comune, allontanandosi istintivamente. La cultura ci mostra però come l'educazione sia in grado di modificare il nostro sguardo sul mondo, aprendo spazi relazionali autentici in grado di superare i pregiudizi. Educare dunque all' incontro fisico con l'altro diventa fondamentale, poiché il corpo è spazio strategico di relazione e cura.

References

Canevaro, A., & Goussot, A. (2005). *La difficile storia degli handicappati*. Roma: Carocci Editore.
Cescon, R. (2020). *Disabile chi? La vulnerabilità nel corpo che tace*. Milano: Mimesis Edizioni.
Dadà, S. (2021). *Maternità e Alterità. Per una bioetica della cura*. Pisa: Edizioni Ets.
Fantozzi, D. (2021). Inclusione: l'accomodamento ragionevole come professionalità diffusa. *Professionalità Studi*, *3*, 135-144.
Jacopozzi, A., & Olianti, S. (2020). *Lo sguardo dell'altro. Per un'etica della cura e della compassione*. Padova: Edizioni Messaggero.
Kittay, E. (2020). *Love's labor. Essays on women, equality and dependency*. Regno Unito: Routledge.
Levinas, E. (2023). *Totalità e Infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaca Book.
Schianchi, M. (2018). *Storia della disabilità. Dal castigo degli dei alla crisi del welfare*. Roma: Carocci Editore.

LA NON LINEARITÀ E L'ENGAGEMENT MUSICALE NELL'AGIRE LABORATORIALE: ESITI DI UN'INDAGINE SPERIMENTALE

Naomi La Manna[1], Alessio Di Paolo[2], Maurizio Sibilio[2],
[1]Università degli Studi di Macerata e Università degli Studi di Salerno,
[2]Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: n.lamanna@unimc.it

Abstract

La complessità è ormai riconosciuta come elemento caratterizzante del sistema educativo, in particolar modo del processo stesso di insegnamento e apprendimento. Per tale ragione, l'agire didattico lineare è stato messo in discussione al fine di favorire un agire creativo non lineare, capace da un lato di decifrare, fronteggiare e superare la complessità, dall'altro di garantire la partecipazione attiva e coinvolgente di ogni studente. Muovendo da tale premessa, sono stati proposti, nell'ambito dei percorsi di specializzazione sul sostegno, dei laboratori incentrati sulle arti visivo-musicali con 391 partecipanti, al fine di favorire un agire didattico non lineare e coerente con i principi e proprietà di semplessità, finalizzati inoltre a potenziare i livelli di coinvolgimento dei diversi specializzandi. È stato proposto il questionario sull'Engagement di Sun et al. (2012), pre e post-intervento, per valutare se tale intervento non lineare sia foriero di un cambiamento nell'agire del docente e sia utile per migliorare e implementare i livelli di coinvolgimento. I dati restituiscono esiti positivi in tal senso, evidenziando la necessità di moda operativi orientati a migliorare non solo l'attiva partecipazione alle attività, bensì promuovere attraverso di esse azioni volte a tutti e ciascuno, secondo traiettorie maggiormente inclusive.

References

Aiello, P., Sharma, U., & Sibilio, M. (2016). La centralità delle percezioni del docente nell'agire didattico inclusivo: perché una formazione docente in chiave semplessa? *Italian Journal of Educational Researc*h, (16), 11-22.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin Books.

Berthoz, A. (2011). *La semplessità.* Torino: Codice.

Sibilio, M. (2014). *La didattica semplessa* (Vol. 1, pp. 1-315). Napoli: Liguori Editore.

Sibilio, M. (2015). La didattica semplessa: Una traiettoria non lineare della ricerca educativa. *Revue de Synthèse, 136*, 477-493.

Sibilio, M., & Zollo, I. (2016). The non-linear potential of didactic action. *Education Sciences & Society-Open Access, 7*(2).

Sun, J. C. Y., & Rueda, R. (2012). Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *British journal of educational technology, 43*(2), 191-204.

Van Geert, P., and H. Steenbeek. 2014. The Good, the Bad and the Ugly? The Dynamic Interplay between Educational Practice, Policy and Research. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education 11*(2): 22–39.

SESSIONE 5B

DOTTORANDI IN AZIONE: PROGETTI E PROSPETTIVE DI RICERCA

Chairperson

Barbara De Angelis
(Università degli Studi Roma Tre)

Discussant

Gianluca Amatori
(Università Europea di Roma)

IA ED ESPRESSIONE SCRITTA: GOOGLE LENS COME SUPPORTO PER STUDENTI CON DSA

Luna Lembo[1], Elisabetta Tombolini[1], Francesco Peluso Cassese[2]
[1]Università Niccolò Cusano, [2]Università Telematica Pegaso Corresponding author: *luna.lembo@cusano.it*

Abstract

L'intelligenza artificiale nell'educazione offre strumenti innovativi per supportare gli studenti con DSA, offrendo accessibilità, fruibilità immediata e apprendimento ubiquitario. In questo contesto, Google Lens si configura come un'applicazione "a portata di mano", che permette di interagire in tempo reale con i testi scritti, facilitando lettura e scrittura tramite riconoscimento ottico e feedback uditivo.
Da un lato, si vuole verificare se Google Lens possa facilitare la comprensione del testo negli studenti con DSA, sfruttando la sua capacità di convertire il testo in formato digitale e riprodurlo vocalmente, dall'altro, indagare se l'applicazione possa essere utilizzata come strumento compensativo per la scrittura, consentendo agli studenti di identificare e correggere immediatamente errori ortografici.
Lo studio pilota, condotto con un disegno sperimentale with-in, ha evidenziato un miglioramento nella comprensione del testo scritto; tuttavia, non ha mostrato benefici significativi nella correzione della scrittura, a causa delle difficoltà nel riconoscimento della scrittura manuale, specialmente negli studenti con disgrafia.
I risultati suggeriscono che Google Lens rappresenta un valido strumento compensativo per la comprensione del testo; tuttavia, il suo utilizzo per la correzione della scrittura necessita di miglioramenti nel riconoscimento della scrittura manuale.

References

Bigozzi, L. (2020). Errori nella scrittura di studenti universitari con difficoltà di scrittura con e senza diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento. In L. Montesano, A. Valenti, C. Cornoldi, *Batteria per la valutazione dei DSA ed altri disturbi in studenti universitari ed adulti* (pp. 13-20). Trento: Erickson.

Guaraldi, G., & Nenzioni, M. (2023). Educational Aids, New Technologies and Inclusion Experiences from University Including IWBs and E-learning. *L'integrazione scolastica e sociale, 22*(2).

Martins, V. F., Lima, T., Sampaio, P. N. M., & De Paiva, M. (2017). Mobile Application to Support Dyslexia Diagnostic and Reading Practice. In *Proc. IEEE/ACS Int. Conf. Comput. Syst. Appl*. AICCSA (pp. 1-6).

Nguyen, V. T. (2021). Determinants of intention to use google lens. *Int. J. Inf. Sci. Technol, 5*(2), 4-11.

Politi-Georgousi, S., & Drigas, A. (2020). Mobile applications, an emerging powerful tool for dyslexia screening and intervention: a systematic literature review. *International Journal of Interactive Mobile Thecnlogies, 14*(18).

DSA E VITA UNIVERSITARIA: QUANTO INCIDONO GLI STRUMENTI COMPENSATIVI SUL BENESSERE DEGLI STUDENTI?

Angela Lombardo Pontillo[1], Patrizia Oliva[2]
[1]Università degli Studi di Macerata e Università Magna Graecia di Catanzaro,
[2]Università Magna Graecia di Catanzaro
Corresponding author: *a.lombardopontillo@unimc.it*

Abstract

L'interesse scientifico verso i Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) in età adulta sta crescendo, con particolare attenzione al contesto universitario, dove le stime sulla loro presenza risultano ancora non uniformi. L'aumento del numero di studenti universitari con DSA rende rilevante esplorare le loro esperienze accademiche in relazione ai supporti disponibili.
Questo contributo descrive le esperienze degli studenti universitari con DSA, considerando aspetti legati al percorso formativo, alle strategie di apprendimento adottate e al supporto personalizzato offerto dagli Atenei. L'approccio qualitativo ha permesso di raccogliere narrazioni e percezioni diversificate, evidenziando sfide come l'accesso limitato ai materiali didattici e l'ansia nella gestione
delle scadenze.
Alcuni studenti hanno riportato esperienze che riflettono un percorso di adattamento, accettazione e maggiore consapevolezza delle proprie capacità. Le narrazioni raccolte offrono elementi di riflessione
su possibili sviluppi futuri legati al supporto e all'inclusione degli studenti universitari con DSA nei contesti accademici.

References

ANVUR. (2022). *Rapporto ANVUR: Gli studenti con disabilità e DSA nelle università italiane. Una risorsa da valorizzare*. https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita_WEB.pdf

Longobardi, C., Fabris, M. A., Mendola, M., & Prino, L. E. (2019). Examining the selection of university courses in young adults with learning disabilities. *Dyslexia, 25*(2), 219-224. https://doi.org/10.1002/dys.1611

Matteucci, M. C., & Soncini, A. (2021). Self-efficacy and psychological well-being in a sample of Italian university students with and without Specific Learning Disorder. *Research in Developmental Disabilities, 110*, 103858. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103858

Pellegrino, G., Casali, N., Meneghetti, C., Tinti, C., Re, A. M., Sini, B., Passolunghi, M., Valenti, A., Montesano, L., & Carretti, B. (2023). Universal and specific services for university students with specific learning disabilities: The relation to study approach, academic achievement, and satisfaction. *Learning Disabilities Research & Practice, 38*(4), 274-284. https://doi.org/10.1111/ldrp.12323

L'ACCESSIBILITÀ NON BASTA: DIDATTICA DELLA MATEMATICA E DISABILITÀ VISIVE IN UN'OTTICA INCLUSIVA

Alesssandro Monchietto[1], Carola Manolino[2], Elisabetta Grande[2], Cecilia Marchisio[2]
[1]Universtà di Torino, [2]Università della Valle d'Aosta
Corresponding author: alessandro.monchietto@unito.it

Abstract

Nonostante i progressi nel campo della pedagogia disciplinare e gli avanzamenti tecnologici, molti insegnanti si sentono ancora impreparati a trasmettere contenuti matematici a studenti con disabilità visive. L'apprendimento della matematica è storicamente legato a pratiche di visualizzazione: Radford parla di processi di "addomesticazione dell'occhio" e Sfard sottolinea il ruolo centrale dei mediatori visivi. Arcavi evidenzia come la visualizzazione permei la matematica ben oltre la geometria, creando sfide significative per chi accede al sapere attraverso il tatto e l'udito. Mentre la vista offre una percezione globale e sintetica, gli studenti ciechi elaborano il sapere matematico attraverso strategie caratterizzate da un'esplorazione sequenziale. Le principali tecnologie assistive – come barra Braille e sintesi vocale – convertono i contenuti matematici in rappresentazioni lineari, limitando la possibilità di coglierne la struttura globale. L'accessibilità formale, dunque, non garantisce un accesso effettivo alla comprensione. Per superare questi ostacoli è necessario adottare approcci multimodali ed embodied, considerando non solo la trasposizione dei contenuti, ma anche le implicazioni cognitive. Valorizzare le differenti rappresentazioni semiotiche equivale a riconoscere che la diversità non è uno scoglio, ma una risorsa per una didattica più consapevole e inclusiva

References

Arcavi, A. (1999). The role of visual representations in the learning of mathematics. In F. Hitt & M. Santos (Eds.), *Proceedings of the Twenty-First Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (Vol. 1, pp. 55–80).

Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education, 23*(7-8), 691-704.

Healy, L., & Fernandes, S. H. A. A. (2011). The role of gestures in the mathematical practices of those who do not see with their eyes. *Educational Studies in Mathematics, 77*(2-3), 157–174.

Kauffman, J. M., & Hornby, G. (2020). Inclusive vision versus special education reality. *Education Sciences, 10*, 1-13. https://doi.org/10.3390/edusci10090258

Maffia, A., Manolino, C., & Miragliotta, E. (2025). There is more to algebra than meets the eye: The case of blindness. *Educational Studies in Mathematics, 118*(3). https://doi.org/10.1007/s10649-025-10394-0

Norwich, B. (2024). *Addressing tensions and dilemmas in inclusive education: Resolving democratically* (2nd ed.). New York: Routledge.

Piroi, M., Manolino, C., Armano, T., Taranto, E., & Capietto, A. (2023). Teacher professional development via a MOOC on assistive technology for visually impaired students learning mathematics. *Journal of Mathematics Education, 16(*1), 59–78.

Radford, L. (2010). The eye as a theoretician: Seeing structures in generalizing activities. *For the Learning of Mathematics, 30*(2), 2-7.

Sfard, A. (2008). *Thinking as communicating: Human development, the growth of discourses, and mathematizing.* Cambridge: Cambridge University Press.

Stylianidou, A., & Nardi, E. (2019). Tactile construction of mathematical meaning: Benefits for visually impaired and sighted pupils. In M. Graven, H. Venkat, A. Essien, & P. Vale (Eds.), *Proceedings of the 43rd Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (Vol. 3, pp. 343–350). Pretoria, South Africa: PME.

TUTORATO UNIVERSITARIO E FORMAZIONE AUTORIFLESSIVA: COMPETENZE E PRATICHE PER UN SUPPORTO INCLUSIVO EFFICACE

Andreina Orlando, Barbara De Angelis
Univeristà degli Studi Roma Tre
Corresponding author: *andreina.orlando@uniroma3.it*

Abstract

Il contributo analizza gli effetti a breve e medio termine della formazione autoriflessiva per studenti-tutor alla pari, con focus sull'impatto dell'azione di supporto degli studenti con disabilità e DSA. Nello specifico l'indagine condotta presso l'Università Roma Tre si inserisce in un filone di ricerca che esplora le attività del tutorato universitario inclusivo come pratiche professionali, volte non solo al supporto accademico, ma anche alla creazione di ambienti di apprendimento flessibili e accessibili. Oltre alla strutturazione di percorsi formativi adeguati, la professionalizzazione del tutorato implica la definizione di competenze specifiche, tra cui mediazione, adattamento didattico e gestione delle dinamiche inclusive. Seguendo un approccio mixed methods, lo studio ha monitorato proprio l'evoluzione delle competenze autoriflessive dei tutor, analizzandone l'incidenza sulle modalità di interazione e sull'adattamento delle strategie didattiche da loro adottate. I dati preliminari evidenziano un miglioramento progressivo nella gestione di situazioni complesse e un incremento dell'autoefficacia percepita, mentre a medio termine emergono una maggiore consapevolezza delle dinamiche inclusive e un affinamento delle capacità di mediazione e problem solving. Tali evidenze sembrano poter offrire elementi importanti per il consolidamento di percorsi formativi che rendano il tutorato sempre più efficace nell'ottica dell'inclusione e dell'equità educativa.

References

ANVUR (2022). *Gli studenti con disabilità e DSA nelle università italiane. Una risorsa da valorizzare*. CNUDD (2024). Linee guida CNUDD.

De Angelis, B., Botes, P., Orlando, A. (2025). Promuovere Ambienti Flessibili nei contesti universitari. Dalle esperienze internazionali alle azioni del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. In B. De Angelis (a cura di), *Ambienti flessibili. Creatività, inclusione, ecologia, reale/virtuale. Teorie e buone pratiche per la pedagogia* (pp. 36-44). Roma: Roma TrE-Press.

De Angelis, B., Rizzo, A.L., Orlando, A., & Schiavone, A. (2024). *Tutor alla pari e supervisione come strumenti per realizzare il diritto allo studio a Roma Tre*. Roma: Roma TrE-Press.

Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Cortina.

Moon, J. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: theory and practice*. London: RoutledgeFalmer.

Moriña, A., Biagiotti, G. (2021). Academic success factors in university students with disabilities: a systematic review. *European Journal of Special Needs Education, 37*(5), 729-746.

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossy Bass.

RIPENSARE LA SCUOLA IN OSPEDALE: IA E GAMIFICATION PER UN APPRENDIMENTO INCLUSIVO E PERSONALIZZATO

Francesco Palma, Gianluca Amatori
Università Europea di Roma
Corresponding author: *francesco.palma@unier.it*

Abstract

L'Intelligenza Artificiale (IA) e la gamification stanno ridefinendo i paradigmi educativi, offrendo nuove opportunità per la personalizzazione dell'apprendimento. Nel contesto della Scuola in Ospedale, dove gli studenti affrontano sfide legate alla lungodegenza e all'isolamento, questi strumenti possono rivelarsi particolarmente efficaci nel mantenere alta la motivazione e nel promuovere un apprendimento attivo, coinvolgente e inclusivo. Da un lato, l'IA permette di adattare i percorsi didattici in tempo reale, rispondendo ai bisogni specifici di ciascun alunno; dall'altro, la gamification, con il suo approccio interattivo e narrativo, stimola il coinvolgimento e il senso di appartenenza. La possibilità di impiegare l'IA per progettare interventi educativi e didattici incentrati sulla gamification può contribuire alla costruzione di ambienti di apprendimento innovativi e, al contempo, individualizzati, capaci di sostenere il percorso educativo degli studenti ospedalizzati e favorendo un senso di benessere e di appartenenza. Il progetto di ricerca intende esplorare il potenziale di IA e gamification per la didattica personalizzata nella Scuola in Ospedale, evidenziando i benefici e le sfide nella loro applicazione.

References

Amatori, G., De Mutiis, E., Salafia, P. P. (2024). Perspectives on personalization for inclusion: prompt engineering and ICF in the case of Asklea Chatbot. *Italian Journal of Health Education, Sport and Inclusive Didactics, 8*(2).

Capurso, M. (a cura di). (2014). *Gioco e studio in ospedale. Creare e gestire un servizio ludico-educativo in un reparto pediatrico*. Trento: Erickson.

Di Padova, M., Dipace, A., Pettoello-Mantovani, M. (2023). Quando l'istruzione diventa cura: la scuola in ospedale, un esempio di comunità educante. *Open Journal of IUL University, 4*(8).

Di Padova, M. (2023). La realtà immersiva e la scuola in ospedale: ambienti di apprendimento innovativi e scenari futuri. *IUL Research, 4*(7), 149-164.

Faraoni, E., Melchiori, F.M., Strategie di inclusione nella scuola in ospedale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 12*(1), 2024, pp. 284-292.

Gaggioli, C. (2022). *La classe oltre le mura. Gamificare per includere*. Milano: FrancoAngeli.

Lister, M. (2015). Gamification: The effect on student motivation and performance at the post-secondary level. *Issues and Trends in Educational Technology, 3*(2). https://www.learntechlib.org/p/171075/

Palma, F., Amatori, G. (2024). Play as Learning. AI and Gamification for personalized learning paths in Hospital Schools. *Medical Humanities & Medicina Narrativa, 9*(2), 101-115.

Sorrentino, C., Baccassino, F., Abbate, E., Fiorucci, A., Pinnelli, S. (2024). Ho paura dell'ospedale! Tecnologie come facilitatori in reparto di oncoematologia pediatrica: l'intervento pedagogico. *L'integrazione scolastica e sociale, 23*(4), 79-92.

LO SPORT PER LA QUALITÀ DELLA VITA NELL'AUTISMO. IL PROGETTO FILIPPIDE: UN PERCORSO DI VITA PER LA PERSONA CON AUTISMO

Chiara Pannone
Università degli Studi di Roma "Foro Italico"
c.pannone@studenti.uniroma4.it

Abstract

La Qualità della Vita (QdV) è un costrutto multidimensionale che descrive il cambiamento della persona e dei contesti, riflettendo le trasformazioni socio-culturali. Da una prospettiva
individuale, la QdV rappresenta l'esito di un'indagine sulle condizioni di vita della persona, mentre un approccio orientato al sostegno la concepisce come obiettivo da perseguire attraverso pratiche e supporti.
Su queste basi si sviluppa il progetto di ricerca che mira a comprendere il contributo del Progetto Filippide (P.F.), associazione sportiva rivolta a persone con autismo, alla QdV dei partecipanti.
Il quadro teorico si fonda sul modello multidimensionale di Schalock e Verdugo, che articola la QdV in otto domini, valorizzando diritti, personalizzazione dei sostegni e inclusione. Mediante la Scala San Martin e interviste narrative rivolte alle famiglie, o studio indaga la percezione del contributo del P.F. alla QdV di 9 partecipanti. I risultati orienteranno proposte di miglioramento del servizio, evidenziando il valore dello sport come esperienza costruttiva nella vita della persona con disabilità.

References

Amatori, G., De Mutiis, E., Salafia, P. P. (2024). Perspectives on personalization for inclusion: prompt engineering and ICF in the case of Asklea Chatbot. *Italian Journal of Health Education, Sport and Inclusive Didactics, 8*(2).

Capurso, M. (a cura di). (2014). *Gioco e studio in ospedale. Creare e gestire un servizio ludico-educativo in un reparto pediatrico*. Trento: Erickson.

Di Padova, M., Dipace, A., Pettoello-Mantovani, M. (2023). Quando l'istruzione diventa cura: la scuola in ospedale, un esempio di comunità educante. *Open Journal of IUL University, 4*(8).

Di Padova, M. (2023). La realtà immersiva e la scuola in ospedale: ambienti di apprendimento innovativi e scenari futuri. *IUL Research, 4*(7), 149-164.

Faraoni, E., Melchiori, F.M., Strategie di inclusione nella scuola in ospedale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 12*(1), 2024, pp. 284-292.

Gaggioli, C. (2022). *La classe oltre le mura. Gamificare per includere*. Milano: FrancoAngeli.

Lister, M. (2015). Gamification: The effect on student motivation and performance at the post-secondary level. *Issues and Trends in Educational Technology, 3*(2). https://www.learntechlib.org/p/171075/

Palma, F., Amatori, G. (2024). Play as Learning. AI and Gamification for personalized learning paths in Hospital Schools. *Medical Humanities & Medicina Narrativa, 9*(2), 101-115.

Sorrentino, C., Baccassino, F., Abbate, E., Fiorucci, A., Pinnelli, S. (2024). Ho paura dell'ospedale! Tecnologie come facilitatori in reparto di oncoematologia pediatrica: l'intervento pedagogico. *L'integrazione scolastica e sociale, 23*(4), 79-92.

RIFLESSIONI PEDAGOGICHE SUI PROFILI TERMINOLOGICI E DOGMATICI DEL D.LGS 62/24

Antonella Perrotta, Paola Aiello Università degli Studi di Salerno Corresponding author: aperrotta@unisa.it

Abstract

Il presente contributo intende proporre una riflessione sulle ricadute, in ambito pedagogico, della riformulazione della «condizione di disabilità» operata dal d.lgs 62/24 L'innovazione terminologica promossa dal citato decreto si potrebbe leggere come un tentativo di superare le categorie che ingabbiano la persona e rischiano di impedire quel naturale processo di costruzione della identità facilitato dalla realizzazione di un progetto di vita orientato al diritto inalienabile dell'autodeterminazione Infatti, nel testo normativo, l'originario riferimento ai livelli di gravità connessi alla patologia, che riguardano l'individuo, secondo un approccio medico individuale, viene sostituito da una accezione che pone attenzione alle forme di supporto che la società deve, a vari livelli, offrire alla persona con disabilità, svincolata dall'idea di limitazione dovuta alla presenza di una qualsiasi patologia o deficit. In tale ottica il valore delle parole e dei significati sottesi diventa strumento fondamentale del cambiamento culturale inteso come fenomeno quantitativamente e qualitativamente più ampio rispetto alla mera applicazione dogmatica di una norma.

References

Austin, J. L. (1975). *How to do things with words*. Cambridge: Harvard University Pres.

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). *Developing equitable education systems*. Regno Unito: Routledge.

Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità: percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.

Ianes, D. (2006). *La speciale normalità: strategie di integrazione e inclusione per le disabilità ei bisogni educativi speciali.* Trento: Edizioni Erickson.

Giaconi, C. (2015*). Qualità della vita e adulti con disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive* (pp.1-143). Milano: Franco Angeli.

Lucidi, F. (2021). Dal modello bio-psico-sociale all'approccio alla salute globale. *Psicologia della Salute,* (2021/3).

Marsiglia, S. (2020). Miguel Benasayag," Fonctionner ou exister?". *Filosofia, (65)*, 187-190.

Schmit, M. B. G., & Benasayag, M. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.

RACCONTARSI PER RI-CONOSCERSI. IL VALORE INCLUSIVO DEL DIGITAL STORYTELLING NEL PARADIGMA DEL LIFE DESIGNING.

Francesca Placanica[1], Rosa Sgambelluri[2]
[1]Università degli studi di Macerata e Università di Reggio Calabria,[2] Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: *f.placanica@unimc.it*

Abstract

L'inclusione lavorativa delle persone con disabilità è una sfida significativa nel contesto educativo e sociale, rendendo indispensabile l'adozione di strategie didattiche mirate a sviluppare competenze orientative e a favorire l'occupabilità. In quest'ottica, il paradigma del Life Designing emerge come un approccio innovativo per una didattica inclusiva, integrando strumenti narrativi per supportare la costruzione dell'identità e la progettualità individuale. La letteratura evidenzia l'importanza delle tecnologie educative per i processi inclusivi e per la preparazione degli studenti con disabilità alla vita professionale. Questo contributo illustra la progettazione di un'app per il digital storytelling nella scuola primaria, volta a potenziare autoconsapevolezza e orientamento precoce degli studenti. Ispirata ai principi dell'Universal Design for Learning, l'app integra tecnologie assistive garantendo così un accesso equo all'apprendimento e valorizzando la narrazione autobiografica come strumento di crescita personale. In questa prospettiva, il contributo intende riflettere sul valore inclusivo delle tecnologie nella scuola primaria, proponendo un modello didattico che, attraverso la sinergia tra narrazione e dispositivi digitali, possa promuovere pratiche didattiche capaci di sostenere l'autodeterminazione e l'empowerment.

References

Besio, S. (2005). *Tecnologie assistive per la disabilità. Con CD-ROM: Risorse sulle tecnologie per la disabilità*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.

Capo, M. (2021). *Il racconto di sé tra auto-riconoscimento e promozione*. Lecce: Pensa MultiMedia.

CAST. (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0.* Wakefield, MA: Author.

Cavenago, D., & Martini, M. (2012). La prospettiva dell'occupabilità: un nuovo paradigma per affrontare i cambiamenti del mercato del lavoro. In *Il mercato del lavoro negli anni della crisi. Dinamiche, occupabilità e servizi.* Ariccia: Aracne.

Friso, V., & Caldin, R. (2022). Orientamento e accompagnamento per un autentico progetto di vita. *Studium Educationis, 23*(1), 48-56.

Rose, D. (2000). Universal Design for Learning. *Journal of Special Education Technology, 15*(4), 47-51.

Savickas, M. (2014). *Career Counseling: Guida teorica e metodologica per il XXI secolo.* Trento: Edizioni Erickson.

Sgambelluri, R. (2020). L'Universal Design for Learning per una didattica a misura dello studente. *Education Sciences and Society*, *(1).*

IL RUOLO DEL SAPERE IMPLICITO DELLE FAMIGLIE NEL PROCESSO D'INCLUSIONE SOCIALE E NEL PROGETTO DI VITA.

Cristina Promentino, Fausta Sabatano
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: cpromentino@unisa.it

Abstract

La ricerca esplora il ruolo dell'Outdoor Education for all in relazione all'inclusione dei giovani con disabilità intellettiva in contesti di svantaggi e marginalità, si analizza la conoscenza implicita delle famiglie attraverso uno studio qualitativo, fenomenologicamente orientato nell'ambito di un approccio sistemico. Le interviste semi-strutturate somministrate a 20 famiglie di ragazzi/e con disabilità intellettive che frequentano Casa Raoul, una comunità semi-residenziale che sorge in un contesto di svantaggio e marginalità, il cui prodotto è stato successivamente oggetto di analisi tematica attraverso il software MAXQDA. L'ipotesi è che la mancanza di esperienze all'aperto possa essere connessa non solo alle ridotte e limitate possibilità del territorio, ma anche alla difficoltà dei genitori di ragazzi/e con disabilità di immaginare il contesto esterno non solo come un pericolo, ma anche come un'opportunità che i figli possono cogliere. In tal senso, la scarsità di affordances del contesto potrebbe incidere in modo sfavorevole sui processi agentivi e sull'autodeterminazione delle persone con disabilità. La ricerca intende, far emergere le rappresentazioni della disabilità presenti nei genitori, che potrebbero costituire un ostacolo alla possibilità dei figli di sperimentare se stessi in spazi esterni potenzialmente vicarianti, allo scopo di attivare processi di consapevolizzazione critica entro cui sia possibile promuovere un cambio di prospettiva.

References

Stavrianos, A., & Pratt-Adams, S. (2022). Rappresentazioni dei vantaggi dell'istruzione all'aperto per studenti con disabilità di apprendimento: un'analisi tematica dei giornali. *Open Journal of Social Sciences, 10*, 256-268. https://doi.org/10.4236/jss.2022.106020

Mortari, L., & Ghirotto, L. (Ed.). (2022). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci Editore.

Bertolini, P. (1988). *L'esistere pedagogico: Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata.* Firenze: La Nuova Italia.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.

Sabatano, F., & Pagano, G. (2019). *Libertà marginali. La sfida educativa tra devianza, delinquenza e sistema camorristico.* Milano: Guerini e Associati.

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology, 9*(1), 3.

Gibson, J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception.* Houghton: Mifflin and Company.

Aiello, P. (2016). Creare mondi possibili. Una sfida per la pedagogia dell'inclusione. In M. Sibilio (Ed.), *Significati educativi della vicarianza: traiettorie non lineari della ricerca* (pp. 45-60). Brescia: La Scuola.

Sibilio, M. (a cura di). (2017). *Vicarianza e didattica: Corpo, cognizione, insegnamento*. Milano: FrancoAngeli.

Di Tore, S., Aiello, P., Sibilio, M., & Berthoz, A. (2020). Simplex didactics: Promoting transversal learning through the training of perspective taking. *Journal of e-Learning and Knowledge Society, 16*(3), 34-49. https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135259

Sgambelluri, R. (2020). L'Universal Design for Learning per una didattica a misura dello studente. *Education Sciences and Society, 2020*(1).

AUTODETERMINAZIONE E METACOGNIZIONE NELL'APPRENDIMENTO DIGITALE

Paola Repetti[1], Antonella Valenti[2]
[1]Università degli Studi di Macerata, [2]Università della Calabria
Corresponding author: *p.repetti@unimc.it*

Abstract

Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione hanno colonizzato l'ecosistema della formazione e i processi di insegnamento-apprendimento. È necessario abbandonare la logica che considera sinonimo di innovazione la focalizzazione sulle tecnologie e chiederci se il soggetto che apprende ricopra un ruolo attivo al centro del processo educativo. Si focalizzerà l'attenzione su ambienti e pratiche educative innovative e sulle loro potenzialità nella promozione di un apprendimento collaborativo e personalizzato anche nel quadro di progetti internazionali. Un esempio tangibile di implementazione di tali priorità è la piattaforma e-Twinning che consente la collaborazione tra studenti e docenti di diversi Paesi all'interno di un ambiente protetto. In un orizzonte in cui si costruiscono conoscenze e competenze, non si apprende dalla tecnologia, ma per mezzo di applicazioni aperte che offrono all'utilizzatore (non allo sviluppatore) ampia libertà, determinazione, ruolo creativo e critico. Una particolare attenzione sarà attribuita non solo a strumenti in grado di monitorare l'apprendimento degli studenti, la loro motivazione e interazione mentre agiscono gli spazi che vengono messi loro a disposizione, ma anche ad applicazioni sufficientemente flessibili da adattarsi alle specifiche esigenze di ognuno. Tale approccio potrebbe rappresentare una possibile risposta alla sfida del mondo digitale che ci attende.

References

Barone, C. A. (2001). *Technology-enhanced teaching and learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2001). *The systematic design of instruction*. London: Longman.
Floridi, L. (2020). *Pensare l'infosfera. La filosofia come design concettuale.* Milano: Raffaello Cortina Editore.
Goodman, P. S. (2001*). Technology Enhanced Learning. Opportunities for change*. Lawrence Erlbaum Associates.
Moè, A. (2021). *Motivarsi. Tre buone ragioni e qualche strategia.* Bologna: Il Mulino.
Mori, S., Rossi, F., Storai, F., & Toci, V. (Eds.). (2024). Valutare i processi di innovazione nella scuola. Milano: FrancoAngeli.
Panciroli, C. (Ed.). (2021). *Elementi di didattica post-digitale*. Bologna: Bononia University Press.
Panciroli, C., & Rivoltella, P. C. (2023). *Pedagogia algoritmica. Per una riflessione educativa sull'intelligenza artificiale*. Brescia: Morcelliana.
Ranieri, M., Cuomo, S., & Biagini, G. (2023). *Scuola e intelligenza artificiale. Percorsi di alfabetizzazione critica*. Carocci Editore.
Salmon, G. (2002). *E-tivities. The key to active online learning*. London: Kogan Page.

SAN MARINO COMUNITÀ EDUCATIVA

Alberto Righi Università degli Studi di Macerata
a.righi1@unimc.it

Abstract

Nel contesto della transizione sociale che la Repubblica di San Marino sta attraversando (Segreteria di Stato Affari Esteri RSM) il presente progetto di ricerca propone di sviluppare un modello di Città Educativa che integri i servizi educativi territoriali con il patrimonio culturale in una prospettiva di inclusione. Il progetto si inserisce in un contesto politico-culturale che ha fortemente investito sull'inclusione scolastica e sul welfare per le persone con disabilità e anziane. Il lavoro si radica nel filone degli studi sul Sistema Formativo Integrato. A partire dal concetto di educazione permanente la ricerca dialogherà con i recenti studi sulle Learning Cities per giungere a elaborare un modello di rete educativa fondato sui principi dell'Universal Design for Learning. L'indagine adotterà un mixed methods approach, combinando strumenti quantitativi e qualitativi rivolti a diversi stakeholders.
L'elaborazione di un modello di Repubblica dell'Educazione mira a realizzare una rete territoriale di servizi accessibili che coinvolgano realtà di diversa natura, con un approccio ecosistemico, rivolti alla cittadinanza, con particolare attenzione alle fasce in condizione di maggiore vulnerabilità. Al contempo promuoverà un'offerta culturale inclusiva per i visitatori.

References

Creswell, J.W. & Plano Clark, V.L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Los Angeles: SAGE Publications.

Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.R., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema M. & Ward F. C. (1972). *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. UNESCO.

Frabboni, F. & Guerra L. (1991). (Eds.). *La città educativa. Verso un sistema formativo integrato*. Bologna: Cappelli.

Hirju, I. & Georgescu, R. I. (2023). The concept of learning cities: supporting lifelong learning through the use of smart tools. *Smart Cities, 6*(3), 1385-1397. https://doi.org/10.3390/smartcities6030066

International Association of Educating Cities. (2020). *Charter of Educating Cities.* https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/ENG_Carta.pdf

Levac, D., Colquhoun, H. & O'Brien, K.K. (2010). Scoping studies: advancing the methodology. *Implementation Science. 5*(69). https://doi.org/10.1186/1748-5908-5-69

Longworth, N. (2006*). Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities, Lifelong Learning and Local Government.* London: Routledge.

Rose, D.H. & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Segreteria di Stato per gli Affari Esteri. (n.d.). *Accordo di Associazione con l'Unione Europea*. https://www.esteri.sm/pub1/EsteriSM/UE/Accordo.html

Ufficio Informatica, Tecnologia, Dati e Statistica DIPARTIMENTO FUNZIONE PUBBLICA. (2023). *Natalità e Fecondità a San Marino 2013-2022.* [PowerPoint]. Statistica.sm. https://www.statistica.sm/pub2/StatisticaSM/dam/jcr:293f4c54-97fb-4863-8b48-0833c4f57677/Presentazione%20natalita%202022.pdf

DOPPIA ECCEZIONALITÀ E DINAMICHE RELAZIONALI: L'INDAGINE SULLE CLASSI SPECIALI OLANDESI

Ludovica Rizzo[1], Stefania Pinnelli[2], Alexander Minnaert[3]
[1]Università del Salento e Università degli Studi di Macerata, [2]Università del Salento, University of Groningen[3]
Corresponding author: ludovica.rizzo3@unisalento.it

Abstract

Gli studenti doppiamente eccezionali possono mostrare competenze sociali limitate ed essere a rischio di subire episodi di bullismo da parte dei coetanei, ma al tempo stesso dimostrare buone abilità di leadership e offrire e ricevere supporto dai loro pari. L'asincronia che connota la condizione degli studenti plusdotati risulta, nel caso della doppia eccezionalità, ulteriormente accentuata, rendendo complesso l'instaurare relazioni tra pari basate sulla condivisione di interessi, affinità nell'età mentale, o livelli comparabili di sviluppo cognitivo e sociale. Nell'ambito di un progetto di dottorato volto a esplorare le caratteristiche distintive degli studenti doppiamente eccezionali, sono state analizzate le dinamiche relazionali tra pari in classi speciali nei Paesi Bassi, composte da bambini o ragazzi plusdotati con una o più aree di difficoltà, al fine di comprendere quali criteri orientino le scelte relazionali qualora questi studenti si trovino tra "true peers". Sono stati somministrati test sociometrici in quattro classi, rilevando preferenze e rifiuti sia nell'area affettiva sia in quella funzionale. Gli esiti sono stati successivamente discussi con docenti e mentor. I risultati mostrano che, in tale contesto, tendono più di frequente a essere rifiutati da parte dei pari gli studenti che manifestano maggiori difficoltà nell'autoregolazione.

References

Kaufman, S. B. (Ed.). (2018). *Twice exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford: University Press.

Lovecky, D. V. (2023). *Different minds: Gifted children with adhd, asd, and other dual exceptionalities* (2nd ed.). USA: Jessica Kingsley Publishers.

Neihart, M. (2021). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know?* (2nd ed.). London: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003238928

Nielsen, M. E. (2002). Gifted Students With Learning Disabilities: Recommendations for Identification and Programming. *Exceptionality, 10*(2), 93–111. https://doi.org/10.1207/S15327035EX1002_4

Roedell, W. C. (1989). Early development of gifted children. *Patterns of Influence on Gifted Learners: The Home, the Self, and the School*, 13–28.

Ronksley-Pavia, M., Grootenboer, P., & Pendergast, D. (2019). Bullying and the Unique Experiences of Twice Exceptional Learners: Student Perspective Narratives. *Gifted Child Today, 42*(1), 19–35. https://doi.org/10.1177/1076217518804856

Silverman, L. K. (1998). Through the lens of giftedness. *Roeper Review, 20*(3), 204–210. https://doi.org/10.1080/02783199809553892

Silverman, L. K. (2009). The Two-Edged Sword of Compensation: How the Gifted Cope with Learning Disabilities. *Gifted Education International, 25*(2), 115–130. https://doi.org/10.1177/026142940902500203.

Trail, B. A. (2022). *Twice-Exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students (rayyan-7238855).* U.K.: Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781003261216

OSTACOLI E SOLUZIONI: ANALISI DELLE BARRIERE ARCHITETTONICHE E SOCIALI NEL GARGANO PER L'INCLUSIONE DELLE PERSONE CON DISABILITÀ

Francesco Pio Savino, Francesca Cangelli, Giusi Antonia Toto
Università di Foggia
Corresponding author: francesco.savino@unifg.it

Abstract

Il progetto di ricerca esplora l'intersezione tra diritto e barriere sociali nel Gargano, analizzando gli ostacoli alla fruizione dei diritti fondamentali delle persone con disabilità nel contesto normativo che tutela l'inclusione sociale. Sviluppato mediante metodologia della ricerca-azione, lo studio mira a identificare le barriere architettoniche e sociali, valutare l'efficacia delle normative esistenti e proporre strategie per superare tali ostacoli.
Sono state completate due revisioni sistematiche della letteratura su database scientifici (Scopus, Web of Science, EBSCO) e un'analisi morfologica preliminare del territorio. Le fasi successive includono interviste semi-strutturate e focus group con amministratori, associazioni, persone con disabilità e caregiver.
Dalle revisioni e dall'analisi giurisprudenziale risulta che le barriere architettoniche comportano problematiche non solo morfologiche, ma anche amministrative, come burocrazia e scarsità di fondi. Attualmente, è stato distribuito un questionario nazionale per valutare la consapevolezza riguardo all'abbattimento delle barriere. Il progetto prevede anche l'elaborazione di un vademecum per rappresentanti politici locali, fornendo linee guida per la rimozione delle barriere architettoniche e valutando l'adeguatezza delle normative esistenti.

References

Decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1996, n. 503. *Regolamento recante norme per l'eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici, spazi e servizi pubblici.* (GU Serie Generale n.227 del 27-09-1996 - Suppl. Ordinario n. 160).

Decreto del Presidente della Repubblica 6 giugno 2001, n. 380. *Ripubblicazione del testo del decreto del Presidente della Repubblica 6 giugno 2001, n. 380, recante: Testo unico delle disposizioni legislative e regolamentari in materia edilizia. (Testo A)*, corredato delle relative note. (Decreto pubblicato nel supplemento ordinario n. 239/L alla Gazzetta Ufficiale - serie generale - n. 245 del 20 ottobre 2001). (GU Serie Generale n.266 del 15-11-2001 - Suppl. Ordinario n. 246)".

Ministero dei lavori pubblici, 1989. Decreto Ministeriale 14 giugno 1989, n. 236. *Prescrizioni tecniche necessarie a garantire l'accessibilita', l'adattabilita' e la visitabilita' degli edifici privati e di edilizia residenziale pubblica sovvenzionata e agevolata, ai fini del superamento e dell'eliminazione delle barriere architettoniche*. (GU Serie Generale n.145 del 23-06-1989 - Suppl. Ordinario n. 47).

Ministero per i beni e le attivita' culturali, 2008. Decreto 28 marzo 2008 *Linee guida per il superamento delle barriere architettoniche nei luoghi di interesse culturale.* (GU Serie Generale n.114 del 16-05-2008 - Suppl. Ordinario n. 127).

Morsilli, M. (2016). Sintesi delle conoscenze geologiche e stratigrafiche del Promontorio del Gargano. *Geologi e territorio, 13*(2), 15-30.

Parlamento italiano, 1948. *Costituzione della Repubblica Italiana*. Artt. 3-16.

Parlamento italiano, 1989. *Disposizioni per favorire il superamento e l'eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici privati*. (GU Serie Generale n.21 del 26-01-1989).

Parlamento italiano, 1989. LEGGE 9 gennaio 1989, n. 13. *Disposizioni per favorire il superamento e l'eliminazione delle barriere architettoniche negli edifici privati*. (GU Serie Generale n.21 del 26-01-1989).

Parlamento italiano. LEGGE 5 febbraio 1992, n. 104 *Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate* (GU Serie Generale n.39 del 17-02-1992 - Suppl. Ordinario n. 30).

PROCESSI INCLUSIVI PER LE PERSONE ADULTE CON SINDROME X FRAGILE: L'ESPERIENZA DEI TIROCINI EXTRACURRICOLARI A MALTA

Alessia Tomei, Amalia Lavinia Rizzo
Università degli Studi Roma Tre
Corresponding author: *alessia.tomei@uniroma3.it*

Abstract

La Sindrome X Fragile è la principale causa ereditaria di disabilità intellettiva e presenta implicazioni cognitive, comportamentali e fisiche che in alcuni casi possono rendere difficile la partecipazione attiva alla società. La ricerca indaga l'inclusione sociale e lavorativa delle persone adulte con Sindrome X Fragile (FXS), con particolare attenzione alle esperienze di tirocinio extracurriculare. Il progetto ha la finalità di sviluppare e valutare competenze lavorative e trasversali. La popolazione di riferimento sono ragazze e ragazzi neodiplomate/i con FXS che prendono parte ai tirocini promossi dall'Associazione Italiana X fragile all'interno del progetto Erasmus+.
Al fine di migliorare l'inclusione e l'autonomia delle persone con FXS nel contesto lavorativo, gli obiettivi consistono nel comprendere le loro esigenze, analizzare le strategie di supporto e valutare l'impatto del tirocinio sulle competenze lavorative e trasversali. Attraverso un approccio qualitativo, la ricerca intende ricavare dati attraverso interviste, questionari e checklist di osservazione basati sulla classificazione ICF. Tra i risultati attesi vi sono la creazione di strumenti di valutazione e la messa a punto di un programma formativo di supporto e formazione degli accompagnatori.

References

Assemblea Generale delle Nazioni Unite. (2006). *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità [Convention on the Rights of Persons with Disabilities*]. UNGA.

Associazione Italiana Sindrome X Fragile. (2024). *Progetto Erasmus+*. https://xfragile.net/progetto- erasmus/, consultato il 20/08/2024.

Corona, F., & De Giuseppe, T. (2018). L'identikit dell'X fragile tra comprensione genetica, potenzialità fenotipiche, bisogni potenziali ed emergenze educative inclusivo-socio-emotive. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 6*(1), 51-62. https://doi.org/10.14658/pupj-ijsei-2018-1-7

Costituzione Italiana (1948*). Legge 12 marzo 1999, n. 68. Norme per il diritto al lavoro dei disabili.*

World Health Organization. (2001). *International classification of functioning, disability and health (ICF).*

VERSO UN'UNIVERSITÀ PIÙ INCLUSIVA: PROSPETTIVE E TRAIETTORIE DI AZIONE

Jacopo Venè, Donatella Fantozzi
Università di Pisa
Corresponding author: jacopo.vene@phd.unipi.it

Abstract

Negli ultimi anni si è registrato un aumento significativo delle diagnosi di Disturbi Specifici dell'Apprendimento e di disabilità, sia in Italia che all'estero. È ragionevole ipotizzare che questo fenomeno porterà, nel prossimo futuro, a una crescita della percentuale di studenti universitari con Bisogni Educativi Speciali. L'università è dunque chiamata a rispondere sin da oggi a questa sfida, adottando soluzioni che tengano conto delle esigenze attuali e di quelle future. Una possibile risposta è la progettazione di una didattica basata su strumenti e metodologie intrinsecamente inclusivi. In questa prospettiva, le tecnologie didattiche rappresentano un elemento chiave per rendere l'università più accessibile, rispondendo in modo efficace alle necessità di una popolazione studentesca
sempre più diversificata. Seguendo la prospettiva dell'Universal Design for Learning, si vuole evidenziare come gli adattamenti didattici pensati per studenti con DSA o con disabilità non solo non costituiscano un ostacolo per gli altri studenti, ma contribuiscano addirittura a migliorare l'esperienza formativa dell'intera comunità accademica.

References

ANVUR. (2022). *Gli studenti con disabilità e DSA nelle università italiane. Una risorsa da valorizzare*.
Baldacci, M. (2014). La formazione universitaria e la didattica. *Formazione & Insegnamento, 12*(I), 129-135.
Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione*. Guerini Scientifica.
Canevaro, A. (1999). *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*. Bruno Mondadori.
Commissione Europea. (2021). *Un'Unione dell'uguaglianza: strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030*. Bruxelles.
Fantozzi, D. (2020). Interdisciplinarità e bisogni educativi speciali in tempi di lockdown sanitario obbligatorio: una connessione reale anche in ambiente virtuale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 1*, 138-148.
Guaraldi, G., Valenti, A., & Genovese, E. (2018). *DSA: dalla scuola secondaria all'università*. Trento: Erickson.
Martinelli, M. (2015). *Didattica speciale. Insegnare a persone con disabilità, difficoltà e svantaggi*. Milano: Mondadori Università.
SIPeS. (2024). *L'inclusione non si ferma. Cammina sempre*. Trento: Erickson.
Valenti, A. (2019). *I servizi d'ateneo in un'università inclusiva*. Trento: Erickson.
Zappaterra, T. (Ed.). (2022). *Progettare attività didattiche inclusive. Strumenti, tecnologie e ambienti formativi universali*. Milano: Guerini Scientifica.

ROBOTICA SOCIALE E STORYTELLING: UN APPROCCIO INCLUSIVO PER LA DIDATTICA DELLA MATEMATICA

Antonio Vitale[1], Bruno Carbonaro[2], Gennaro Cordasco[2], Umberto Dello Iacono[2], Anna Esposito[2]
[1]Università di Macerata, [1]Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"
Corresponding author: *a.vitale11@unimc.it*

Abstract

L'integrazione della robotica sociale nella didattica rappresenta una strategia innovativa per migliorare l'apprendimento e il coinvolgimento degli studenti. I robot sociali, grazie alla loro capacità sia di interazione multimodale (linguaggio, gesti, tablet) sia di fornire feedback immediati e, riescono ad interagire con gli studenti nel modo più naturale possibile rendendo l'apprendimento interattivo attraverso un'interazione empatica e naturale.
Questo contributo esplora il ruolo del robot sociale Pepper come strumento educativo inclusivo per migliorare l'apprendimento della matematica. Combinando l'approccio multimodale di Pepper con i principi dell'UDL e lo storytelling, si indaga la sua efficacia nel coinvolgere gli studenti in attività didattiche inclusive fornendo loro supporto immediato, personalizzato ed emotivo. L'obiettivo è esplorare come quest'integrazione favorisca un ambiente di apprendimento stimolante, dinamico e incoraggiante: non passivo ma attivo dando la possibilità agli studenti di comprendere concetti astratti in modo concreto con un approccio inclusivo. In conclusione, il contributo mostra il potenziale della robotica sociale nell'educazione inclusiva, offrendo esperienze di apprendimento su misura per gli studenti, adattandosi alle loro esigenze.

References

Brignone, S., Grimaldi, R., & Palmieri, S. (2021). Da ITS to ITR. I Social robot come sistemi intelligenti di tutoraggio e comunicazione. *Mondo Digitale, 20*(92), 1-13

CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. MA: Wakefield.

scobar-Planas, M., Charisi, V., & Gomez, E. (2022). "That robot played with us!" Children's perceptions of a robot after a child-robot group interaction. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction, 6*(CSCW2), Article 3555118. https://doi.org/10.1145/3555118.

Lehmann, H., & Svarny, P. (2021). Using a social robot for different types of feedback during university lectures. *Scienze e Società dell'Educazione, 2*, 282-295.

Vitale, A., & Dello Iacono, U. (2024). Using social robots as inclusive educational technology for mathematics learning through storytelling. *European Public & Social Innovation Review,9,* 01-17.

Zazkis, R., & Liljedahl, P. (2019). *Teaching Mathematics as Storytelling.* Olanda: Brill.

SESSIONE 6

INTERVENTI EDUCATIVI A SCUOLA E SUL TERRITORIO: PROSPETTIVE INCLUSIVE

Chairperson

Giusi Antonia Toto
(Università degli Studi di Foggia)

Discussant

Diana Carmela Di Gennaro
(Università degli Studi di Salerno)

Elena Malaguti
(Alma Mater Studiorum - Università degli Studi di Bologna)

COMUNICARE CON LA LIS NELLA DISABILITÀ INTELLETTIVA GRAVE

Teresa Colonna, Antonella Valenti
Università della Calabria
Corresponding author: colonnateresa11@gmail.com

Abstract

Gli studi scientifici sulle lingue dei segni hanno sgretolato il primato della fonicità della comunicazione dimostrando come le lingue dei segni, intese come lingue utilizzate da comunità linguistiche minoritarie, quelle dei sordi, possano diventare anche un mezzo di comunicazione alternativo nelle disabilità intellettive in cui è preclusa la possibilità di sviluppare il linguaggio parlato. Dopo aver valutato le abilità di imitazione del gesto di A., una bambina con una gravissima disabilità intellettiva, che comprende la lingua parlata ma non articola alcuna parola, si vuole dimostrare come, con un intervento educativo mirato, ha appreso alcuni segni della LIS che utilizza per comunicare sia nel contesto scolastico sia in famiglia riducendo notevolmente crisi di pianto e frustrazione. Nello specifico l'intervento educativo/didattico ha consentito ad A. di sviluppare un vocabolario di circa 20 segni, di cui molti articolati in modo approssimativo ma certamente comprensibili. In generale è più semplice insegnare ad articolare un segno, grazie anche al prompt fisico, che imitare suoni, senza trascurare il fatto che molti segni hanno un nesso iconico con l'oggetto o l'azione rappresentata e ciò rende ancora più agevole l'acquisizione del segno rispetto alla parola.

References

Capone, N. C. (2007). Tapping Toddlers' evolving semantic representation via gesture. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *50*(3), 732-745.

Carbone, V. J., Lewis, L., Sweeney-KerWin, E. J., Dixon, J., Louden, R., & Quinn, S. (2006). A comparison of two approaches for teaching VB functions: Total Communication vs. vocal alone. *Journal of Speech-Language Pathology and Applied Behavior Analysis, 43*, 705-709.

Emmorey, K., Mehta, S., Grabowski, T. J. (2007). The neural correlates of sign versus word production. *Neuroimage, 38*, 202-208.

Iverson, J. M., Goldin-Meadow, S. (2005). Gesturepaves the way for languagedevelopment. *Psycological Science, 16*, 367-371

Loncke, F., Bos, H. (1997). Unaided AAC symbol. In L. L. Lloyd, D. R. Fuller, H. H. Arvidson (Eds), *Augmentative and Alternative Communication: A Handbook of Principles and Practices* (pp. 80-106). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Sundberg, M. L., Partington, J. W. (1998). *Teaching Language to children with autism or other developmental disabilities*. Pleasant Hills, CA: Behavior Analyst Inc.

Tincani, M. (2004). Comparing the picture exchange communication system and sign language training for children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 19*, 152-163.

SOSTENERE PROCESSI DI INCLUSIONE A SCUOLA: IL CASO DELL'EDUCAZIONE AMBIENTALE

Stefania Falchi
Università degli Studi di Cagliari
stefania.falchi@unica.it

Abstract

I processi di inclusione scolastica richiedono un'incessante opera di riqualificazione per garantire lo sviluppo di un ambiente di apprendimento equo e accessibile. Una ricerca-azione condotta in una scuola primaria ha evidenziato come l'implementazione di un progetto educativo "green" possa favorire l'inclusione, offrendo agli studenti opportunità di apprendimento attivo, multisensoriale e cooperativo, adattabili a differenti stili cognitivi e bisogni educativi. L'educazione ambientale, intesa come disciplina trasversale all'interno dell'educazione civica, non solo promuove pratiche didattiche innovative, ma sostiene anche la collaborazione tra docenti, favorendo la co- progettazione e l'elaborazione di percorsi educativi più flessibili e inclusivi. In questa prospettiva, il presente contributo analizza il potenziale dell'educazione ambientale come strumento di innovazione pedagogico-didattica, evidenziandone il ruolo nella costruzione di una scuola capace di accogliere e valorizzare la diversità e orientata ad investire in percorsi di formazione e sviluppo professionale per docenti e politiche educative in linea con le raccomandazioni internazionali sull'educazione per lo sviluppo sostenibile.

References

Aquario, D., Ghedin, E., & Pocaterra, M. B. (2017). The challenge of collaboration for a good school: A research with secondary school teachers. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete, 17*(3). https://doi.org/10.13128/formare-21263

ASviS. (2023). *L'Italia e gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile. Rapporto ASviS 2023. ASviS*. https://asvis.it/public/asvis2/files/Rapporto_ASviS/Rapporto_ASViS_2023/RapportoASviS_2023_final.p df

Benetton, M. (2022). L'educazione civica nell'ecosistema educativo: Spazi di partecipazione democratica e senso della vita. *Formazione & insegnamento, 20*(1 Tome I), 179-187. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-01- 22_17

Booth, T., & Ainscow, M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.

Falchi, S., & Zurru, A. L. (2024). Practices of environmental education in primary school: *A scoping review. Form@re - Open Journal per la formazione in rete, 24*(1), 96-115. https://doi.org/10.36253/form-15584

Mortari, L. (2020). *Educazione ecologica*. Bari-Roma: Laterza.

Mura, A., & Zurru, A. L. (2016). Riqualificare i processi inclusivi: Un'indagine sulla percezione degli insegnanti di sostegno in formazione. *L'integrazione scolastica e sociale, 15*(2), 150-160.

Pinnelli, S. (2022). Promuovere l'inclusione attraverso l'educazione alla sostenibilità: Il progetto «Ambasciatori di sostenibilità». *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione, 20*(1), 507-521. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-01-22_44

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. https://doi.org/10.54675/CGBA9153

UNESCO. (2021). *Learn for our planet. A global review of how environmental issues are integrated in education*.

AHA4AUTISM: INVECCHIAMENTO ATTIVO E SANO PER ADULTI CON AUTISMO

Pamela Iazzolino, Daniela De Luca, Lorena Montesano, Antonella Valenti
Università della Calabria
Corresponding author: pamela.iazzolino@unical.it

Abstract

Il progetto AHA4AUTISM, finanziato dal programma Erasmus+ nell'ambito dell'Azione Chiave 2 per le piccole partnership, promuove lo scambio di buone pratiche relative all'invecchiamento attivo e sano per adulti con autismo e i loro caregiver. L'iniziativa coinvolge quattro organizzazioni europee: Fundación Miradas (Spagna), Greek Carers Network EPIONI (Grecia), Università della Calabria (Italia) e Autism Praxis Infinity Solutions (APIS) Ltd (Cipro). La durata del progetto è di 24 mesi, dal 1° novembre 2023 al 31 ottobre 2025, con l'obiettivo di sviluppare e diffondere pratiche innovative per migliorare la qualità della vita delle persone con autismo. Le attività principali comprendono la ricerca delle buone pratiche e la creazione di un manuale per la loro implementazione, la formazione per l'applicazione delle pratiche identificate, campagne di sensibilizzazione e la diffusione dei risultati tramite eventi e comunicazioni online. Il coordinamento del progetto è affidato a Fundación Miradas, che gestisce la comunicazione tra i partner e con l'Agenzia Nazionale Spagnola SEPIE. AHA4AUTISM rappresenta un'opportunità unica per migliorare il benessere delle persone con autismo, sfruttando la collaborazione internazionale per creare un impatto positivo sulla loro qualità della vita e sulle risorse disponibili per i loro caregiver.

References

American Psychiatric Association. (2023). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Publishing.

Brown, M., Esbensen, A., & Mehta, P. (2002). The impact of social inclusion on the quality of life of adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32*(3), 423-436.

Cottini, L. (2019). *L'autismo. La qualità degli interventi nel ciclo di vita*. Milano: FrancoAngeli.

Cottini, L. (2024). *L'autismo in età adulta. Percorsi inclusivi per una vita di qualità*. Roma: Carocci.

Erasmus + KA210-VET - Asociaciones a pequeña escala en Formación Profesional. (2023). European Commission.

Keller, L. (2023). Autism in adulthood: Diagnosis, challenges, and interventions. *Autism Research and Treatment, 42*(3), 210-225.

Keller, L., Smith, J., & Robinson, P. (2023). The importance of accurate diagnosis and support for autism spectrum disorder in adults: A comprehensive review. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 53*(2), 167-180.

World Health Organization. (2022). *International classification of functioning, disability and health: ICF*. World Health Organization.

OLTRE LE BARRIERE: IL BASKIN COME POSSIBILITÀ INCLUSIVA NELLA PROSPETTIVA DEGLI ALLENATORI

Claudia Maulini[1], Antonio Cuccaro[2], Chiara Gentilozzi[2]
[1]Università degli Studi di Napoli "Parthenope", [2]Università degli Studi "Niccolò Cusano"
Corresponding author: claudia.maulini@uniparthenope.it

Abstract

Lo sport inclusivo rappresenta un'opportunità per favorire equità e partecipazione attiva delle persone con disabilità. Il presente studio esplora le competenze richieste agli allenatori di Baskin, sport che integra atleti con e senza disabilità in squadre miste, secondo i principi dell'Universal Design for Learning. Attraverso un'indagine qualitativa con focus group che ha coinvolto allenatori formati dall'Ente Italiano Sport Inclusivi (EISI). I risultati evidenziano l'importanza di competenze pedagogiche, relazionali e tecniche per adattare le attività alle diverse abilità degli atleti, promuovendo autonomia, benessere e senso di appartenenza. Tuttavia, emergono barriere strutturali e culturali che limitano la diffusione dello sport inclusivo, tra cui carenze formative e resistenze istituzionali. Le conclusioni sottolineano la necessità di programmi di formazione continua per gli allenatori, affinché lo sport diventi un contesto realmente inclusivo, superando modelli assistenzialistici e valorizzando il potenziale di ogni atleta.

References

Lieberman, L. J., & Grenier, M. (2019). Infusing universal design for learning into physical education professional preparation programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *90*(6), 3-5

Magnanini, A. (2017). Inclusive coach between theory and practice. *International Journal of Sport Culture and Science*, *5*(4), 364-374.

Miatto, E., De Toni, M., & Maulini, C. (2019). Baskin: quando lo sport è per tutti. Una pratica partecipativa che favorisce l'inclusione. *Etica per le professioni, 3*, 97-104.

Maulini, C. (2019). *Educare allenando. Profili e competenze pedagogiche dell'operatore sportivo*. Milano: FrancoAngeli.

ISTAT. (2019). *Rapporto annuale 2019. La situazione del Paese*. https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2019/Sintesi2019.pdf.

Shields, N., & Synnot, A. (2016). Perceived barriers and facilitators to participation in physical activity for children with disability: A qualitative study. *BMC Pediatrics*, *16*(9), 1-10.

Townsend, R. C., Huntley, T. D., Cushion, C. J., & Culver, D. (2022). Infusing disability into coach education and development: A critical review and agenda for change. *Physical education and sport pedagogy*, *27*(3), 247-260.

Kiuppis, F. (2021). Disability inclusion in sport for all: Baskin as a best practice model. In *Research Handbook on Sports and Society* (pp. 291-306). Edward Elgar Publishing.

DIRITTO ALLO STUDIO E STUDENTI NON TRADIZIONALI: UNA MAPPATURA DEI SERVIZI IN CINQUE ATENEI ITALIANI

Annalisa Morganti, Giulia Moretti, Moira Sannipoli
Università degli Studi di Perugia
Corresponding author: annalisa.morganti@unipg@unict.it

Abstract

In Università, il diritto a un'istruzione di qualità dovrebbe essere garantito attraverso l'attivazione di servizi di ateneo in grado di rispondere efficacemente alle diverse esigenze della popolazione studentesca, comprese quelle dei non-traditional students: una categoria di studenti che, per caratteristiche sociodemografiche e condizioni di vita peculiari sono più esposti al rischio di abbandono universitario e incontrano maggiori difficoltà nel vivere con successo l'esperienza accademica.
A partire da queste premesse, il contributo propone una mappatura di servizi universitari volti a riconoscere e soddisfare i bisogni dei non-traditional students in cinque atenei italiani - Università del Salento, di Perugia, di Padova, Roma Tre e di Bolzano - nell'ambito del progetto PRIN 2022 D.A.N.T.E.-U. L'analisi mira a individuare le strategie adottate dagli atenei partner del Progetto per favorire l'inclusione e il successo formativo di questi studenti, contribuendo così al dibattito scientifico sulla necessità di politiche istituzionali e pratiche didattiche più flessibili e personalizzate. I risultati delineano un quadro eterogeneo dei servizi universitari, evidenziando una significativa variabilità tra gli atenei che può incidere sull'accessibilità e sull'efficacia delle misure di supporto.

References

Coyne, P., Pisha, B., Dalton, B., Zeph, L. A., & Smith N. C. (2012). Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities. *Remedial and Special Education*, *33*(3), 162-172.

Houghton, M., & Fovet, F. (2012). Reframing Disability, reshaping the provision of services. *Communiqué*, *13*(1), 16-19.

MacDonald, K. (2018). A review of the literature: The needs of nontraditional students in postsecondary education. *Strategic Enrollment Management Quarterly*, *5*(4), 159-164.

IL MUSEO COME AULA DIDATTICA DECENTRATA PER LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE. PRESENTAZIONE DI ALCUNI DATI DI RICERCA

Paolina Mulè, Maria Luisa Boninelli, Valentina Perciavalle
Università degli Studi di Catania
Corresponding author: marialuisa.boninelli@unict.it

Abstract

L'evoluzione del museo, da istituzione conservativa a spazio educativo attivo, rappresenta uno dei cambiamenti maggiormente significativi nel panorama della didattica speciale. Sebbene nel territorio italiano sia presente una distribuzione capillare della cultura museale, molti di questi luoghi non possono essere considerati inclusivi. Già da qualche anno molteplici ricerche dimostrano come i musei stiano ridefinendo il loro ruolo pedagogico, diventando ambienti di apprendimento decentrati dove poter sviluppare competenze trasversali attraverso l'utilizzo di metodologie esperienziali e interdisciplinari. Renderli accessibili significa porre i pubblici al centro di quest'esperienza formativa, nel rispetto delle loro capacitazioni e autonomia. Per realizzare occorre studiare strategie che consentano una co-progettazione inclusiva per tutti i pubblici anche quelli che presentano disabilità, affinché il museo diventi un luogo per lo sviluppo di competenze e di autodeterminazione. Scopo di questo contributo è di presentare alcuni dati inerenti una ricerca esplorativa survey primaria nell'ambito del Progetto Piaceri: "VisInMusa". Il progetto è stato condotto dalle tre Unità dipartimentali (DSPS, DICAR e DISFOR) dell'Università degli Studi di Catania ed ha avuto come principale obiettivo quello di strutturare e sperimentare un insieme combinato di ricerca-azione.

References

Amatori, G., Maggiolini, S., Bianquin, N., & Taddei, A. (2022), Prospettive di progettazione inclusiva. Costruire contesti accessibili e sostenibili tra scuola ed extrascuola. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 10(2), 9-19.

Assemblea Generale delle Nazioni Unite. (1948). *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*, https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/itn.pdf

Ciaccheri, M. C. (2022), *Museum Accessibility by Design: A Systemic Approach to Organisational Change*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Cottini, L. (2016). *L'autodeterminazione nelle persone con disabilità: percorsi educativi per svilupparla*. Trento: Erickson.

Iotti, A., & Culcasi, I. (2024), Il museo come processo di partecipazione. Laboratori d'arte per una cultura diffusa e inclusiva. *Educazione Aperta, 15*, 58-80.

Mulé P., eds., (2023). *Visibile e Invisibile: percorsi interdisciplinari per una fruibilità diffusa dei beni museali (VisInMusA)*. Lecce: Pensa Multimedia

Nuzzaci, A. (Ed.) (2008). *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa Multimedia

Pinnelli, S., & Ruggieri, M. C. (2021). The Museum as a vector of inclusion and participation: Accessibility in the Archaeological Museum of Taranto. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 9*(2), 77-93.

Sen, A. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.

Tiberti, V. (2020). *Il Museo sensoriale. L'accessibilità culturale e l'educazione artistica ed estetica per le persone con minorazione visiva nei musei del Comune di Roma*. Roma: Sapienza Università editrice.

Zollo I., & Galdieri, M. (2022). Designing the school family alliance from an inclusive and sustainable perspective: An operational proposal. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, 10*(2), 50-60.

GRUPPO DI LAVORO OPERATIVO PER L'INCLUSIONE E FIGURE TERRITORIALI. RIFLESSIONI, INDAGINE E PROPOSTE PEDAGOGICHE

Paolina Mulè, Corrado Muscarà, Valentina Perciavalle
Università degli Studi di Catania
Corresponding author: corrado.muscara@unict.it

Abstract

Il Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione (GLO), prescritto dal D.lgs. 96/ 2019, è un organo istituzionale pensato per potenziare l'inclusione scolastica degli/delle alunni/e con disabilità. Il suo funzionamento è strettamente correlato alla corresponsabilità educativa tra le figure di sistema che fanno parte della rete inter-istituzionale (scuola-famiglie-territorio) dell'alunno/a con disabilità. Il contributo presenta i primi esiti di una ricerca investigativa, che si sta conducendo in un territorio della Sicilia Orientale. L'obiettivo principale della suddetta ricerca è di individuare chi sono le figure extrascolastiche coinvolte nel GLO, proposte dalle famiglie, e in che termini contribuiscono all'auspicata corresponsabilità educativa. L'analisi dei dati, finora rilevati, ha consentito di confermare parzialmente alcune ipotesi della ricerca e di trarre considerazioni pedagogiche, tra le quali: la necessità di avviare una riflessione articolata sull'argomento, ma soprattutto l'ineludibilità di organizzare progetti di ricerca-azione che coinvolgano famiglie, docenti e professionisti esterni alla scuola che lavorano in modo corresponsabile all'inclusione dell'alunno/a con disabilità.

References

Bocci, F. (2021). *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituenti di un modo di essere della scienza dell'educazione*. Milano: Guerini Scientifica.

Cadin, R. (2022). *Pedagogia speciale e didattica speciale*. Trento: Erickson

Cottini, L., & de Caris, M. (2020). *Il progetto individuale. Dal profilo di funzionamento su base ICF al PEI*. Firenze: Giunti.

d'Alonzo, L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Scholè.

Dainese, R. (Ed.). (2020). *La rete di relazioni a sostegno della didattica per l'inclusione*. Milano: FrancoAngeli.

Galdieri, M., Sibilio, M. (2021). The inclusive function of the social network in the AAC educational project. *Italian Journal of Special Education for Inclusion, IX*(2).

Ianes, D., Cramerotti, S., & Fogarolo, F. (Eds.) (2021). Il nuovo PEI in prospettiva bio-psico-sociale e ecologica. Trento: Erickson.

Isidori, M. V. (2017). *L'inclusione nel dibattito internazionale sull'educazione e sull'istruzione. Prospettive di ricerca e di sviluppo per la didattica*. Pisa: ETS.

Mulè, P. (Ed). (2022). *La corresponsabilità educative scuola-famiglie. La promozione di una cittadinanza democratica e inclusiva nelle regioni italiane in ritardo di sviluppo*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Pati, L. (2019). *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*. Brescia: Scholè.

PERCEZIONI DELLA DIVERSITÀ E DIMENSIONE EMOTIVA: UNO STUDIO QUALITATIVO TRA GLI STUDENTI DI UNA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO IN BASILICATA

Guendalina Peconio, Martina Rossi
Università degli Studi di Foggia
Corresponding author: *guendalina.peconio@unifg.it*

Abstract

Il presente lavoro si inserisce nel contesto delle attività di sensibilizzazione svolte presso l'Istituto Comprensivo "A. Ricciardi" in occasione della Giornata Internazionale dei Diritti delle Persone con Disabilità. L'obiettivo della ricerca è indagare le esperienze metacognitive degli studenti della scuola secondaria di primo grado (N=59, F=50,8%; M=45,8%; Altro=3,4%). Si ipotizza che le variabili socio-demografiche, come età, sesso biologico e attività extrascolastiche, influenzino le narrazioni di episodi in cui gli studenti si sono sentiti diversi, con le emozioni associate. La ricerca, di natura qualitativa, ha previsto la somministrazione di un questionario ad hoc per raccogliere dati sulle esperienze vissute. È stata condotta un'analisi tematica per identificare le categorie emergenti legate al vissuto di diversità. I risultati hanno rivelato che le emozioni predominanti associate all'esperienza di diversità sono state: tristezza (49,2%), solitudine (28,8%), isolamento (27,1%) e imbarazzo (27,1%). L'analisi tematica ha identificato diverse categorie, tra cui l'aspetto fisico, nuove esperienze, origini, performance, rete amicale, rete familiare e apparenze sociali. La ricerca evidenzia un forte legame tra le esperienze di diversità e le emozioni vissute dagli studenti. I risultati sottolineano l'importanza di sviluppare interventi educativi mirati a migliorare la consapevolezza e la sensibilità verso la diversità nelle scuole, promuovendo un ambiente più inclusivo.

References

Fiorucci, A. (2015). L'inclusione a scuola. Una ricerca sulle percezioni di un gruppo di insegnanti. *Form@re*, *15*(3), 20-31.

Giaconi, C., Del Bianco, N., & Capellini, S. A. (2018). *Inclusione 3.0. Tecnologie e disabilità intellettive*. Milano: FrancoAngeli.

Ianes, D. (2013). *Didattica delle differenze*. Trento: Erickson.

Ianes, D., Zagni, B., Zambotti, F., Cramerotti, S., & Franch, S. (2024). *Inclusione scolastica e sociale: un valore irrinunciabile. Quanto è fattibile, efficace e condivisa nei suoi valori, 10*.

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading & Writing Quarterly*, *23*(1), 7-25.

Schunk, D. H. (2023). Self-regulation of self-efficacy and attributions in academic settings. In *Self-regulation of learning and performance* (pp. 75-99). London: Routledge.

Zhao, N., & Fu, W. (2019). The impact of metacognitive awareness on reading comprehension in EFL contexts. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *19*(4), 100-112.

I SERVIZI DI ASSISTENZA EDUCATIVA SCOLASTICA NEL TERRITORIO DI BERGAMO: DAI DATI DISPERSI A UNA GOVERNANCE PER L'INCLUSIONE

Fabio Sacchi
Università degli Studi di Bergamo
Corresponding author: *fabio.sacchi@unibg.it*

Abstract

L'Assistenza Educativa Scolastica (AES) è un servizio territoriale essenziale per sostenere la partecipazione scolastica di tutti gli studenti inclusi quelli con disabilità. A Bergamo questo servizio, diretto dall'ambito territoriale competente, gestisce risorse umane (educatori/assistenti) e strutturali (trasporti/tecnologie assistive). Per garantire l'efficacia dell'AES, l'ambito necessita di dati accurati e interoperabili tra scuole e servizi sociosanitari. Tuttavia, i dati sono spesso frammentati e non funzionali alla pianificazione di questo come di altri servizi essenziali per garantire inclusione e partecipazione. Con questa consapevolezza, l'Università di Bergamo, con il progetto More than just numbers: Disability Data Matter finanziato da Cariplo sta sviluppando un prototipo di data management system che includa anche i dati dell'AES. Il contributo presenta i risultati di un'analisi sui dati AES di Bergamo, basata su statistica descrittiva e interviste ai responsabili, e discute criticità e possibili sviluppi di prototipizzazione del sistema. Emergono incoerenze tra supporto offerto e bisogni, distribuzione disomogenea del trasporto assistito, frammentazione informativa, mancanza di strumenti di monitoraggio. I risultati evidenziano la necessità di inserire nel prototipo indicatori predittivi per integrare i dati sui servizi complementari (mobilità/tecnologie), ottimizzare le risorse, garantire soglie minime di assistenza per interventi più efficaci e inclusivi.

References

Besio, S., Bianquin, N., Giraldo, M., & Sacchi, F. (2020). I dati contano: un quadro conoscitivo della natura e delle criticità dei dati relativi alle persone con disabilità. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, *8*(2), 205-220.

European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2022). *Data collection and use in inclusive education systems*. https://www.european-agency.org/

Sacchi, F. (2024). Purché siano accessibili: una desk review dei dati statistici e amministrativi italiani delle persone con disabilità. *L'integrazione scolastica e sociale*, *23*(2), 90-105. https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/archivio/vol-23-n-2/purche-siano-accessibili-una-desk-review-dei-dati-statistici-e-amministrativi-italiani-delle-persone-con-disabilita/

United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (CRPD). https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html

Zanazzi, S. (2022). L'assistenza educativa per gli alunni con disabilità: uno sguardo sui modelli organizzativi in prospettiva inclusiva. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, *14*(23), 197-215.

SVILUPPO DI UN INTERVENTO DIDATTICO BASATO SU PAUSE ATTIVE IN MATEMATICA: LA PROGETTAZIONE DI ABMOVE! SECONDO I PRINCIPI DELL'UNIVERSAL DESIGN FOR LEARNING

Clarissa Sorrentino[1], Valeria Di Martino[2], Rosa Bellacicco[3], Francesca Capone[3]
[1]Università del Salento, [2]Università degli Studi di Palermo, [3]Università degli Studi di Torino
Corresponding author: clarissa.sorrentino@unisalento.it

Abstract

Le pause attive, brevi intervalli di attività fisica inseriti nelle lezioni, stanno emergendo sempre più come efficaci tecniche didattiche per migliorare l'apprendimento e ridurre l'ansia scolastica. Il contributo si concentra sul processo di sviluppo di un intervento didattico relativo all'introduzione delle pause attive nell'apprendimento e nella valutazione della matematica nella scuola primaria, nell'ambito del Progetto PRIN 2022 PNRR "Inclusive didactic for enhancing math learning and reducing math anxiety: efficacy of active breaks in the classroom". Il lavoro descrive il processo di costruzione dell'intervento utilizzando un approccio di educational design research, basato su evidenze empiriche derivate da una revisione sistematica della letteratura internazionale e dal coinvolgimento di professionisti della scuola e del mondo accademico. La cornice inclusiva che ha fatto da sfondo alla progettazione delle pause attive è lo Universal Design for Learning. Ciò significa che le attività sono state sviluppate tenendo a mente, ex ante, l'eterogeneità che contraddistingue tutti gli alunni/e piuttosto che pensare ad adattamenti a posteriori. L'intervento mira a sviluppare strategie didattiche efficaci e sostenibili per integrare le pause attive nella routine scolastica, al fine di migliorare l'esperienza di apprendimento di tutti gli studenti/esse e ridurre l'ansia legata alla matematica.

References

Broad, A. A., Bornath, D. P., Grisebach, D., McCarthy, S. F., Bryden, P. J., Robertson-Wilson, J., & Hazell, T. J. (2023). Classroom activity breaks improve on-task behavior and physical activity levels regardless of time of day. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *94*(2), 331-343.

Coco, D., Masini, A., Casolo, F., Dallolio, L., & Ceciliani, A. (2023). Active Breaks e DAD: nuove strategie per educare al benessere ed al movimento. *Q-times Webmagazine*, *15*(2), 29-44.

Masini, A., Marini, S., Gori, D., Leoni, E., Rochira, A., & Dallolio, L. (2020). Evaluation of school-based interventions of active breaks in primary schools: A systematic review and meta-analysis. *Journal of science and medicine in sport*, *23*(4), 377-384.

McKenney, S., & Reeves, T. (2018). *Conducting educational design research*. Londra: Routledge.

PYRAMID: UN INTERVENTO DI DIGITAL GAME-BASED LEARNING PER L'APPRENDIMENTO INDIVIDUALIZZATO A SCUOLA

Giusi Antonia Toto, Marco di Furia
Università degli Studi di Foggia
Corresponding author: *giusy.toto@unifg.it*

Abstract

Stando ai dati ISTAT più aggiornati, nell'anno scolastico 2022/2023 erano circa 338.000 gli studenti con disabilità iscritti presso le scuole italiane. Da un lato, i contesti scolastici, negli ultimi anni, si sono evoluti per rendere la partecipazione degli studenti sempre più adeguata ai bisogni educativi di ciascuno; dall'altro, sono ancora molte le sfide da affrontare, richiedendo nuove risposte da parte della comunità scientifica. In questo senso, gli interventi school-based che si avvalgono di approcci collaborativi e metodi innovativi, come il Game-based learning (GBL), possono restituire dati utili ad implementare la didattica e renderla più individualizzata, adattiva e rispondente alle necessità evolutive dello studente. Nel presente contributo si presentano obiettivi e domande di ricerca del progetto PYRAMID ("Promoting cooperative game-based learning in Young students: unRaveling Active Methodologies for Inclusion and Disabilities"), in corso di sperimentazione sul territorio provinciale di Foggia. Il progetto, incentrato sull'utilizzo del software Labo prodotto da Nintendo, mira a: a) indagare le potenzialità di episodi di apprendimento cooperativo mediati dalla tecnologia; b) sperimentare l'impiego dello strumento Labo e l'eventuale impatto dello stesso sugli apprendimenti di studenti con BES; c) valutare gli effetti della metodologia GBL sulle dimensioni coinvolte nei processi didattici che riguardano l'area STEM e lo sviluppo del pensiero scientifico.

References

Blanco, J. B. (2020). Nintendo Labo en educación primaria: análisis de sus posibilidades en el desarrollo del pensamiento lógico. In *La tecnología como eje del cambio metodológico* (pp. 676-679). UMA Editorial.

Gagliardi, M., Bartolucci, V., & Scaradozzi, D. (2021). Educational Robotics at Primary School with Nintendo Labo. In *Makers at School, Educational Robotics and Innovative Learning Environments* (pp. 291-298). Springer, Cham.

ISTAT. (2024). *L'inclusione scolastica degli alunni con disabilità*. Anno 2022-2023. https://www.istat.it

Kunsch, C. A., Jitendra, A. K., and Sood, S. (2007). The effects of peer-mediated instruction in mathematics for students with learning problems: A research synthesis. *Learn. Disabil Res Pract 22*(1), 1-12. doi:10.1111/j.1540-5826.2007.00226.x

Limone, P. & Toto, G. A. (2022). *Manuale TIC. Per una didattica inclusiva*. Milano: McGraw-Hill.

McMaster, K. N., & Fuchs, D. (2002). Effects of Cooperative Learning on the Academic Achievement of Students with Learning Disabilities: An Update of Tateyama-Sniezek's Review. *Learn. Disabil Res Pract 17*(2), 107-117. doi:10.1111/1540-5826.00037

Nardone, M. R., Caselli, S., & Soriani, A. (2022). Disabilità e videogiochi: sfide, rappresentazioni e modelli di accessibilità nel medium videoludico. *Italian journal of special education for inclusion*, *10*(1), 26-41.

Peconio, G., di Furia, M., Lombardi, D., Toto, G. A., & Limone, P. (2022). Dall'uso educativo e didattico dei serious game alle applicazioni negli ambienti contemporanei di vita sociale. In S. Peluso Cassese (Ed.), *Ricerche in Neuroscienze Educative: Scuola, Sport e Società*. Roma: Edizioni Universitarie Romane.

Siew, N. M., & Ambo, N. (2018). Development and Evaluation of an Integrated Project-Based and STEM Teaching and Learning Module on Enhancing Scientific Creativity among Fifth Graders. *Journal of Baltic Science Education*, *17*(6), 1017-1033.

Toto, G. A. (2021). *La speciale psicopedagogia di Vygotskij. L'orizzonte teorico alle metodologie based learning*. Bari: Progedit.

SESSIONE 7

RICERCHE E INTERVENTI EDUCATIVI: CORPI, LINGUAGGI ED ESPRESSIONI

Chairperson

Domenico Tafuri
(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")

Discussant

Arianna Taddei
(Università degli Studi di Macerata)

Antioco Luigi Zurru
(Università degli Studi di Cagliari)

BENESSERE PSICOLOGICO NELLA POPOLAZIONE STUDENTESCA: VALUTAZIONE DEGLI INTERVENTI DEL SERVIZIO DI COUNSELING PSICOLOGICO

Francesco Craig, Flaviana Tenuta, Gianluca Colella, Angela Costabile
Università della Calabria
Corresponding author: francesco.craig@unical.it

Abstract

La popolazione studentesca universitaria affronta sfide psicosociali uniche che aumentano il rischio di disagio psicologico. Il "dual continua model" suggerisce che il benessere psicologico (PWB) e il distress sono dimensioni distinte ma interconnesse della salute mentale. Questo studio analizza le relazioni tra il PWB, l'academic engagement, e il disagio psicologico negli studenti e nelle studentesse che si rivolgono al Servizio di Counseling Psicologico di Ateneo. Un totale di 246 studenti ha completato i seguenti questionari: self-report: Ryff's PWB Scale, Engagement Accademico SInAPSi scale e il CORE-OM. Studenti e studentesse sono stati/e valutati/e prima (T0) e dopo (T1) sei sessioni di counseling psicologico. Dopo l'intervento, il disagio psicologico è diminuito significativamente, con il 58,1% degli studenti che superava la soglia di disagio clinico a T1 rispetto all'83,9% al T0 (p = 0,003). Anche l'accettazione di sé e la scala dell'autonomia hanno mostrato miglioramenti significativi dopo l'intervento. In conclusione, gli interventi di counseling psicologico riducono il distress nel breve termine, sebbene sia necessario un supporto più ampio per gli/le studenti/studentesse a rischio. Questi risultati evidenziano l'importanza di strategie integrate per la salute mentale negli ambienti accademici, al fine di promuovere la resilienza e il benessere.

References

Bani, M., Zorzi, F., Corrias, D., & Strepparava, M. (2022). Reducing psychological distress and improving student well-being and academic self-efficacy: the effectiveness of a cognitive university counselling service for clinical and non-clinical situations. *British Journal of Guidance & Counselling, 50*(5), 757-767.https://doi.org/10.1080/03069885.2020.1840512

Blasco-Belled, A., & Alsinet, C. (2022). The architecture of psychological well-being: A network analysis study of the Ryff Psychological Well-Being Scale. *Scandinavian journal of psychology, 63*(3), 199-207.https://doi.org/10.1111/sjop.12795

Craig, F., Servidio, R., Calomino, M. L., Candreva, F., Nardi, L., Palermo, A., ... & Costabile, A. (2023). Adverse childhood experiences and mental health among students seeking psychological counseling services. *International journal of environmental research and public health, 20*(10), 5906. https://doi.org/10.3390/ijerph20105906

Freda, M. F., Raffaele, D. L. P., Esposito, G., Ragozini, G., & Testa, I. (2021). A new measure for the assessment of the university engagement: The SInAPSi academic engagement scale (SAES). *Current Psychology*,1-17. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02189-2

Palmieri, G., Evans, C., Hansen, V., Brancaleoni, G., Ferrari, S., Porcelli, P., & Rigatelli, M. (2009). Validation of the Italian version of the clinical outcomes in routine evaluation outcome measure (CORE-OM). *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice, 16*(5), 444-449. https://doi.org/10.1002/cpp.646

Ruini, C., Ottolini, F., Rafanelli, C., Ryff, C., & Fava, G. A. (2003). La validazione italiana delle Psychological Well-being Scales (PWB). *Rivista di psichiatria, 38,* 117-130.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology, 57*(6), 1069.

Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of happiness studies, 9*, 13-39. https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0

Strepparava, M. G., Bani, M., Zorzi, F., Mazza, U., Barile, F., & Rezzonico, G. (2017). Does the severity of psychopathology of Italian students receiving counselling services increase over time? A 5-year analysis and a comparison with a clinical and non-clinical sample. *Clinical psychology & psychotherapy, 24*(6), O1448-O1454.https://doi.org/10.1002/cpp.2096

Suldo, S. M., & Shaffer, E. J. (2008). Looking beyond psychopathology: The dual-factor model of mental health in youth. *School psychology review, 37*(1), 52-68. https://doi.org/10.1080/02796015.2008.12087908

PRATICHE EDUCATIVE PER L'INCLUSIONE. IL PROGETTO DI RICERCA-FORMAZIONE "CONOSCERE FILOSOFANDO" COME SPERIMENTAZIONE PER UNA DIDATTICA DELLE DIFFERENZE

Giovanni D'Elia[1], Rosa Indellicato[2]
[1]Università degli Studi di Bari, [2]Università Pegaso
Corresponding author: giovanni.delia@uniba.it

Abstract

Il contributo prende le mosse dal progetto di ricerca-formazione "Conoscere Filosofando" nato dalla richiesta formativa di 15 docenti di scuola primaria dell'hinterland barese desiderose di esplorare il ruolo del contributo teoretico-filosofico nell'agire didattico per favorire i processi di apprendimento e di inclusione in ambienti multi-culturali e caratterizzati da eterogenità socio-economica. Quale valore può apportare la matrice fenomenologica nella progettazione formativa? Come ripensare gli obiettivi di apprendimento definiti dalle Indicazioni nazionali per il Curriculo (2012) e successive integrazioni (2018)? Come impostare una formazione per gli insegnanti che, a partire dalle esperienze didattiche vissute, persegua un aggiornamento professionale basato su una didattica delle differenze? Obiettivo del contributo è quello di esplicitare gli step della ricerca e focalizzare i nuclei teorici e metodologici essenziali presentando, altresì, il lavoro di progettazione didattica a partire dall'analisi degli obiettivi di apprendimento disciplinari. La metodologia di riferimento è la DUGI (Didattica Universitaria Gruppo-Interattiva) che rinviene da anni di studi e ricerche condotti dagli studiosi che afferiscono al CIRLaGE, Centro Interuniversitario di Ricerca "Laboratorio di Gruppo analisi ed Epistemologia" delle Università di Bari, Verona e Genova. Il paradigma metodologico che sorregge il progetto DUGI è quello fenomenologico-gruppo analitico.

References

Caldin, R. (2024). *Pedagogia speciale e didattica speciale* (Vol. 2). Milano: Franco Angeli.
Costa, V. (2015). *Fenomenologia dell'educazione e della formazione*. Brescia: La Scuola.
D'Alonzo, L., & Giaconi, C. (2024). *Manuale per l'inclusione*. Brescia: Scholé.
D'Alonzo, L., Bocci, F., & Pinnelli, S. (2024). *Didattica speciale per l'inclusione* (Nuova ed.). Brescia: Scholé.
de Mita, G., Modugno, A., d'Elia, G., Guaragno, S., & Valenti, S. (2023). *Tempo, spazio, corpo-corporeità, relazione comunicativa: Dialoghi per la ripartenza in un confronto trans-disciplinare e multi-esperienziale*. Milano: FrancoAngeli.
Gaspari, P. (2024). *La pedagogia speciale oggi: Le conquiste, i dilemmi e le possibili evoluzioni*. Milano: FrancoAngeli.
Mitchell, D., Sutherland, D., & Ianes, D. (2022). *Cosa funziona nella didattica speciale e inclusiva*. Trento: Erickson.
Mortari, L. (2023). *Fenomenologia empirica*. Genova: Il Melangolo.
Pinnelli, S., Fiorucci, A., & Giaconi, I. (Eds.). (2024). *I linguaggi della pedagogia speciale: La prospettiva dei valori e dei contesti di vita*. Lecce: Pensa Multimedia.
Rivoltella, P. C. (2025). *Didattica inclusiva con gli EAS* (Nuova ed.). Brescia: Scholé.

LOCAL SOUND FOR A NEW MUSICALITY. MUSICA CONTEMPORANEA E OGGETTI SONORI PER LA COMMUNITY MUSIC

Christian Ferlaino
Università della Calabria
christian.ferlaino@unical.it

Abstract

La partecipazione ad attività musicali spesso richiede un qualche livello di training musicale specifico legato a tecniche e idiomi ben definiti che possono divenire un limite per chi vuole iniziare. Inoltre, esperienze di fallimento in musica esercitano una influenza negativa sull'identità musicale, che persiste nel corso della vita. Questi fattori, molte volte, suscitano sentimenti di inadeguatezza che convincono gli individui di non essere musicali e li allontanano dalla partecipazione ad attività musicali. La presentazione discute il lavoro svolto durante la ricerca LoMus, che ha come obiettivo quello di estendere la partecipazione ad attività musicali a individui privi di training o che non si sentono musicali. Viene presentato il metodo utilizzato in una serie di laboratori in cui i partecipanti hanno fatto musica attraverso una speciale combinazione di oggetti sonori e tecniche di musica contemporanea, con una ricerca condotta all'intersezione tra etnomusicologia, psicologia della musica e community music. Il lavoro ha esplorato nuovi tipi di musicalità attraverso un approccio inclusivo e divertente. Facendo leva sul carattere dinamico (passibile di cambiamento) e situato (dipendente dal contesto) delle identità musicali, questo approccio innovativo ha dimostrato come esperienze positive in ambito educativo di community music possono contribuire a superare gli effetti negativi delle esperienze pregresse di fallimento in musica.

References

MacDonald, R. (2015). *We are all musical: The third annual TEDx*. The third annual TEDx Conference, Edinburgh. http://tedxtalks.ted.com/video/We-are-all-musical-Raymond-MacD

MacDonald, R. (2021). The social functions of music: Communication, wellbeing, art, ritual, identity and social networks (C-WARIS). In D. Hodges, A. Creech, & S. Hallan (Eds.), *Handbook of music psychology in education and the community* (pp. 5–21). London: Routledge.

Ferlaino, C. (in press). *The first cut is the deepest: Exploring the importance of early musical experiences in the development of musical identities.* Psychology of Music.

IDENTITÀ TERRITORIALE ED EDUCAZIONE AMBIENTALE: STRATEGIE PER L'INFANZIA

Teresa Iona, Miriam Galloro
Università degli Studi "Magna Graecia" di Catanzaro
Corresponding author: iona@unicz.it

Abstract

L'identità territoriale, quale legame profondo che un individuo sviluppa con il luogo in cui vive, comprendendo storia, cultura, tradizioni e le caratteristiche geografiche del territorio. Nella scuola dell'infanzia, questo legame con il territorio si sviluppa attraverso corpo, linguaggio ed espressione creativa. L'educazione ambientale è fondamentale per contrastare i fenomeni ambientali e sviluppare motivazione intrinseca. Introdurla sin dall'infanzia è cruciale per costruire l'identità territoriale e promuovere comportamenti ecosostenibili. Capello, 2018, evidenzia come l'identità territoriale stimoli una "coscienza collettiva", rafforzando la coesione comunitaria mediante un senso condiviso di appartenenza. Questa ricerca analizza l'efficacia di interventi educativi basati su esperienze corporee, linguistiche ed espressive per potenziare identità territoriale e sensibilità ambientale nei bambini, valorizzando il patrimonio culturale e naturale locale tramite un'interazione attiva col territorio. Il progetto PICCOLI EROI A SCUOLA... quando fu il giorno della Calabria, ispirato all'opera di Leonida Repaci, ha coinvolto 2097 bambini di 41 scuole calabresi in attività che uniscono educazione ambientale e identità territoriale, favorendo benessere psicofisico e corretti stili di vita. I risultati attesi indicano che un approccio educativo integrato rafforza identità territoriale e legame con l'ambiente, promuovendo sostenibilità e benessere collettivo.

References

Capello, R. (2019). Interpreting and understanding territorial identity. *Regional Science Policy & Practice, 11*, 141–158. https://doi.org/10.1111/rsp3.12144

Macchietti, S. S. (1998). *Appunti per una pedagogia della persona*. Roma: Bulzoni.

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C., & Garcia, L. E. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: An emergent relationship. *Quest, 60*, 290–306. https://doi.org/10.1080/00336297.2008.10483574

Tillmann, S., Tobin, D., Avison, W., & Gilliland, J. (2018). Mental health benefits of interactions with nature in children and teenagers: A systematic review. *Journal of Epidemiology and Community Health, 72*(10), 958–966. https://doi.org/10.1136/jech-2018-210012

Otto, S., & Pensini, P. (2017). Nature-based environmental education of children: Environmental knowledge and connectedness to nature, together, are related to ecological behaviour. *Global Environmental Change, 47*, 88–94. https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2017.09.003

Otto, S., Kaiser, F. G., & Arnold, O. (2014). The critical challenge of climate change for psychology: Preventing rebound and promoting more individual irrationality. *European Psychologist, 19*(2), 96–106. https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000163

DALL'INTERNO VERSO L'ESTERNO: LINGUAGGI INCLUSIVI TRA ACCESSIBILITÀ, APPARTENENZA E UNIVERSALITÀ

Paolo Lucattini[1], Grazia Lombardi[2]
[1]Università degli Studi del Molise, [2]Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"
Corresponding author: paolo.lucattini@unimol.it

Abstract

Tra le potenziali mete e le concrete applicazioni dei principi della Progettazione Universale, possono emergere barriere di natura culturale, economica e organizzativa. Sebbene i documenti internazionali sostengano il diritto alla comunicazione — inteso come libertà di espressione, opinione e accesso alle informazioni — non sempre tale diritto è garantito nelle realtà locali. Lo studio esplorativo analizza un progetto che, con l'intento di diventare universale, rappresenta un ambizioso processo nato da esigenze comunicative interne alla realtà "Cascina Oremo" di Biella. Questo processo, mirato a supportare una popolazione eterogenea (per età, condizioni sociali, orientamenti culturali, ecc.), ha l'obiettivo di migliorare i livelli di performance e di appartenenza grazie all'uso di linguaggi diversificati come la Comunicazione Aumentativa Alternativa. Le azioni intraprese, che partono dalla realtà piemontese, non solo mirano a individuare ostacoli, ma anche a innescare cambiamenti che facilitino l'interazione tra le diverse agenzie del territorio — istituzioni scolastiche, sociosanitarie, politiche, aziende, famiglie — attraverso lo scambio di conoscenze, la formazione condivisa e l'uso di linguaggi inclusivi. Si tratta di una progettualità sistemica che sposta la prospettiva sui fattori contestuali e testimonia come la promozione di comunità più inclusive debba essere una scelta collettiva.

References

Booth, T., Ainscow, M., & Kingston, D. (2006*). Index for inclusion: Developing play, learning and participation in early years and childcare*. Regno Unito, Centre for Studies on Inclusive Education.

Mace, R. (1985). *Universal design: Barrier free environments for everyone*. Stati Uniti, DesignersWest.

Maisel, J., & Steinfeld, E. (2012). *Universal design: Designing inclusive environments.* Stati Uniti, Wiley.

United Nations General Assembly (2006). *Convention on the rights of persons with disabilities and its optional protocol* (A/RES/61/106). United Nations General Assembly.

World Health Organization (2001). *International classification of functioning disability and health*. World Health Organization

World Health Organization (2007). *International classification of functioning disability and health: Children & youth version*: ICF-CY WHO Press.

EFFETTI DI UN PROGRAMMA DI ATTIVITÀ FISICA SULL'ATTENZIONE E GLI STATI D'UMORE IN UN GRUPPO DI INSEGNANTI DI SOSTEGNO IN FORMAZIONE.
UNO STUDIO QUALI-QUANTITATIVO

Patrizia Oliva, Federica Andricciola
Università degli Studi "Magna Graecia" di Catanzaro
Corresponding author: poliva@unicz.it

Abstract

Prestare attenzione in modo appropriato ad un compito impegnativo, come può essere l'ascolto di una lezione, è fondamentale per l'apprendimento. Tuttavia, l'aumentare del tempo richiesto per lo svolgimento della lezione può incidere sull'impegno cognitivo, comportando di conseguenza una diminuzione nella capacità attentiva e lo sviluppo di stati emotivi negativi. L'obiettivo di questo studio quali-quantitativo è analizzare gli effetti di pause attive, implementate in aula, sull'attenzione e sugli stati d'umore. 113 insegnanti di sostegno in formazione (52 gruppo pausa attiva e 61 gruppo sedentario) hanno partecipato allo studio. Le pause attive consistevano in 10 minuti di attività fisica programmata ogni 90 minuti di lezione per un periodo di tre mesi. Sono stati valutati i parametri relativi all'attenzione (test d2R) e agli stati d'umore (Profile of Mood States) pre e post-training. Dopo il training, i corsisti hanno partecipato ai focus groups. Dalle analisi preliminari, coloro che hanno svolto le pause attive hanno mostrato livelli maggiori di attenzione e un umore più positivo nella fase post-training rispetto ai colleghi del gruppo sedentario. Anche i focus groups hanno rivelato che le pause attive sono state percepite come benefiche per l'attenzione. I risultati forniscono uno spunto di riflessione sull'importanza di spostare l'attenzione dai contenuti ai processi che sottendono l'apprendimento, riconoscendo il ruolo attivo del discente nella costruzione del sapere.

References

Bunce, D. M., Flens, E. A., & Neiles, K. Y. (2010). How long can students pay attention in class? A study of student attention decline using clickers. *Journal of Chemical Education, 87*(12), 1438–1443. https://doi.org/10.1021/ed100495p

Lynch, J., O'Donoghue, G., & Peiris, C. L. (2022). Classroom movement breaks and physically active learning are feasible, reduce sedentary behaviour and fatigue, and may increase focus in university students: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(13), 7775. https://doi.org/10.3390/ijerph19137775

Wu, Y., Van Gerven, P. W., de Groot, R. H., Eijnde, B. O., Winkens, B., & Savelberg, H. H. (2023). Effects of breaking up sitting with light-intensity physical activity on cognition and mood in university students. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 33*(3), 257–266. https://doi.org/10.1111/sms.14273

L'EFFICACIA DELLA DIDATTICA EMBODIED NELLA GESTIONE DELL'ERRORE IN ALUNNI CON DSA: UNO STUDIO DI CASO

Nicolina Pastena, Antonio Giannone, David Martinez Maireles
Università degli Studi Kore di Enna
Corresponding author: nicolina.pastena@unikore.it

Abstract

Lo studio qui rappresentato intende esplorare l'efficacia della Didattica Embodied nella gestione dell'errore in un soggetto con Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA). Il caso riguarda Maria, una studentessa di 10 anni, con diagnosi di dislessia, che presenta evidenti difficoltà nella lettura e nella scrittura accompagnate da una bassa consapevolezza dell'errore e da una forte reattività emotiva. L'obiettivo dell'osservazione è validare l'ipotesi che la Didattica Embodied, nei percorsi educativi rivolti a studenti con DSA, possa facilitare l'acquisizione delle competenze linguistiche, migliorando la capacità di gestione dell'errore, la memorizzazione, la comprensione e la motivazione ad apprendere. Maria inizialmente manifesta evidenti difficoltà nell'approccio alla letto-scrittura, mostrando una capacità di riconoscimento dell'errore limitata al 25% e marcate reazioni di natura emotivo-ansiogena. La valutazione dell'efficacia delle strategie Didattiche Embodied effettuata in tre momenti (iniziale T1, intermedio T2 e finale T3) evidenzia un progressivo miglioramento: la velocità di lettura aumenta da 2,5 a 3,2 sillabe/sec, il numero di errori in scrittura diminuisce sensibilmente e la capacità di riconoscere l'errore passa dal 25% al 53%. Nel caso specifico osservato, i risultati confermano dunque che la Didattica Embodied potenzia le abilità cognitive, riduce l'ansia e migliora la consapevolezza dell'errore.

References

Binanti, L., & Baldini, M. (2001). *Pedagogia epistemologia e didattica dell'errore.* Soveria Mannelli: Rubbettino Editore.

Binanti, L. (2005). *Sbagliando si impara: Una rivalutazione dell'errore*. Roma: Armando Editore.

Cornoldi, C. (2023). *I disturbi dell'apprendimento.* Bologna: Il Mulino.

Gomez Paloma, F. (2013). *Embodied cognitive sciences: Atti incarnati della didattica*. Roma: Nuova Cultura

Gomez Paloma, F., (2023) *Manuale della scuola ECS: Neuroeducational approach. La sfida del cambiamento educativo per il benessere e per l'apprendimento.* Brescia: Scholè

Lucangeli, D. (2019). *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere.* Trento: Erickson.

Scorza, M., & Stella, G. (2019) *DSA: Identificazione, valutazione e trattamento. Indicazioni per gli operatori*. Milano: Franco Angeli Editore

IL CORPO E IL MOVIMENTO. UN PERCORSO SULLE SIGNIFICAZIONI CON INSEGNANTI DELLA SCUOLA DELL'INFANZIA

Marianna Piccioli, Lorenzo Cioni
Università degli Studi di Roma "Foro Italico"
Corresponding author: marianna.piccioli@uniroma4.it

Abstract

Il mandato delle Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia ci orienta perché i bambini apprendano a conoscere il proprio corpo e quello degli altri, a rispettarlo, a prendersene cura e, allo stesso tempo, sviluppino la capacità di esprimersi attraverso il movimento, affinino i sensi, imparino a orientarsi nello spazio e liberino la loro creatività. Il documento Nuovi Scenari ha inoltre evidenziato come il corpo e il movimento debbano essere considerati strumenti culturali per la cittadinanza definendo l'educazione fisica come disciplina di cerniera grazie a cui i bambini acquisiscono competenze scientifiche (conoscenza del corpo), comunicative (espressione corporea), sociali (relazione con gli altri) e di cittadinanza (stili di vita sani). In un'epoca come la nostra che sembra essere immagine-centrica, il corpo e il movimento sono però elementi sensibili, fin dalla prima infanzia, a possibili operazioni di stigmatizzazione in relazione al generarsi di stereotipi sulla loro perfezione. Un docente della scuola dell'infanzia quale significazione attribuisce al corpo e al movimento e quali elementi di implementazione culturale possono essere esplorati? Il presente contributo intende fornire i risultati di un percorso di formazione in servizio rivolto a insegnanti della scuola dell'infanzia sulle significazioni del corpo e del movimento e sulle loro interrelazioni.

References

Bocci, F., & Straniero, A. M. (2020). *Altri corpi. Visioni e rappresentazioni della (e incursioni sulla) disabilità e diversità (Vol. 10)*. Roma: TrE-Press.

Cioni, L., Isidori, E., & Magnanini, A., & Maulini, C. (2023) Il corpo sportivo come contenuto critico-riflessivo per la formazione degli insegnanti di educazione fisica. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 15*(26), 102–117.

Fiorucci, A. (2022). Handifobia, una parola che fa paura... Riflessioni intorno al timore sociale della disabilità e del corpo in/dis-abile. *MeTis-Mondi educativi Temi, indagini, suggestioni, 12*(2), 297–315.

Isidori, E., Magnanini, A., Len, S. M., & Sánchez-Pato, A. (2024). Corpo e sport tra McDonaldizzazione e pedagogia critica. *Pedagogie del corpo, 79*.

Magnanini, A. (2008). *Educazione e movimento: Corporeità e integrazione dei diversamente abili*. Pisa: Edizioni del Cerro.

Piccioli, M. (2022). Nominazione e significazioni. La formazione dell'insegnante specializzato come processo di decostruzione. In M. Fiorucci & E. Zizioli (Eds.) *La formazione degli insegnanti: Problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte* (pp 301–305). Lecce: Pensa MultiMedia.

Piccioli, M. (2024) De/costruzione. La pedagogia del 'relativo' e del 'dipende' per rinnovate cornici di senso. In F. Salis, M. Sannipoli (Eds.) Interazioni dialogiche. Parole rinnovate per la Pedagogia speciale (pp 105–117). Lecce: Pensa MultiMedia.

Pinnelli, S., Fiorucci, A., & Giaconi, C. (2024). *I linguaggi della Pedagogia Speciale. La prospettiva dei valori e dei contesti di vita*. Lecce: Pensa MultiMedia.

Sgambelluri, R., Straniero, A. M., & Valenti, A. (2020). Valutazione delle conoscenze motorie nei futuri insegnanti di sostegno per una scuola senza barriere. *Form@re 20*(1).

Straniero, A. M. (2015). Stare in forma: Due casi di estetica sociale Forme sociali. *Lavoro critico, 18,* 129–143.

INVECCHIAMENTO ATTIVO: ASPETTATIVE, SERVIZI E STILI DI VITA DEGLI ANZIANI

Stefania Pinnelli
Università del Salento
stefania.pinnelli@unisalento.it

Abstract

La popolazione anziana non è un gruppo omogeneo, ma è costituita da persone con caratteristiche, potenzialità e bisogni molto diversi. L'identificazione di questi sottogruppi è essenziale per programmare e valutare le strategie e le azioni destinate a prevenire e assistere la parte più fragile della popolazione. Lo studio condotto in collaborazione tra la FNP Cisl Salento e la Cattedra di Pedagogia speciale dell'Università del Salento ha approfondito la conoscenza dello stile e della qualità di vita della popolazione anziana del territorio salentino, con l'obiettivo di costruire una mappa delle aspettative e dei bisogni. I dati raccolti sono stati correlati tra loro attraverso strumenti di analisi statistica per definire in modo più preciso il profilo della popolazione target e tracciare le traiettorie di sviluppo dei servizi. Lo studio restituisce un'immagine positiva degli anziani intervistati, sebbene molto polarizzata: da un lato, coloro che vivono una situazione di maggiore fragilità, dovuta a invalidità e solitudine, con una mancanza di interessi, stimoli e proattività; dall'altro, quelli che vivono in salute, i quali si rivelano intraprendenti e proattivi. L'indagine consente di individuare le aree sociali su cui intervenire per costruire servizi di cura educativa della persona e su cui investire in termini di welfare per l'invecchiamento attivo.

References

ISTAT (2020). *Invecchiamento attivo e condizione di vita degli anziani in Italia.* Istituto Nazionale di Statistica.

Legge regionale Puglia, 20 aprile 2019, n. 16. *Promozione e valorizzazione dell'invecchiamento attivo e della buona salute*. Regione Puglia.

“È NATO COSÌ”: DARE SIGNIFICATO ALLA DISABILITÀ IN CONTESTI MULTIPROBLEMATICI

Fausta Sabatano, Carmen Lucia Moccia
Università degli Studi di Salerno
Corresponding author: *fsabatano@unisa.it*

Abstract

Il contributo intende illustrare i risultati preliminari di uno studio in corso, che si inserisce nel framework delle scienze bioeducative e si propone di esaminare le folk teorie e le credenze, intese come "saperi impliciti", delle famiglie di giovani e adulti con disabilità. L'ipotesi centrale è che tali rappresentazioni possano fungere da una vera e propria teoria dell'azione, influenzando il "grado di libertà" dei soggetti con disabilità e impattando sui processi di agentività e autodeterminazione. Lo studio, di natura qualitativa, ha previsto, nella prima fase, l’utilizzo di interviste semistrutturate per la raccolta dei dati. Successivamente, è stato condotto un lavoro di analisi, incentrato su un processo di codifica a più livelli, finalizzato a identificare categorie organizzative, sostanziali e teoriche. In questa sede, si presentano i risultati complessivi della prima fase e si delinea il prosieguo della ricerca nella seconda fase, che prevede il coinvolgimento dei caregivers in un processo di riflessione condivisa, a partire dalle categorie emerse nella fase precedente. Questo passaggio rappresenta inoltre un'opportunità per condurre una procedura di member checking dei risultati iniziali.

References

Aiello, P. (2016). Creare mondi possibili. Una sfida per la pedagogia dell’inclusione. In M. Sibilio (a cura di), *Significati educativi della vicarianza: Traiettorie non lineari della ricerca* (pp. 45–60). Brescia: La Scuola.

Beatini, V., Cohen, D., Di Tore, S., Pellerin, H., Aiello, P., Sibilio, M., & Berthoz, A. (2024). Measuring perspective taking with the "Virtual Class" videogame: A child development study. *Computers in Human Behavior, 151*, 108012. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.108012

Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology, 9*(1), 3.

Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.

Di Tore, S., Aiello, P., Sibilio, M., & Berthoz, A. (2020). Simplex didactics: Promoting transversal learning through the training of perspective taking. *Journal of e-Learning and Knowledge Society, 16*(3), 34–49.

Frauenfelder, E., & Santoianni, F. (Eds.). (2002). *Le scienze bioeducative. Prospettive di ricerca*. Napoli: Liguori.

Frauenfelder, E., Santoianni, F., & Ciasullo, A. (2018). Implicito bioeducativo. Emozioni e cognizione. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 7*(1), 42.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks: Sage.

Sibilio, M. (2016). *Vicarianza e didattica. Corpo, cognizione, insegnamento*. Brescia: La Scuola.

Sibilio, M. (2020). *Interazione didattica*. Brescia: Scholé.

LA SCRITTURA COME SINTESI DI EDUCAZIONE DEL CORPO E PROCESSO CREATIVO

Nicola Tenerelli[1], Francesco Del Sorbo[2]
[1]Università degli Studi Aldo Moro di Bari, [2]Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"
Corresponding author: nicola.tenerelli@uniba.it

Abstract

La scrittura è una delle prime forme di apprendimento, fondamentale per la comunicazione umana e la condivisione di informazioni e cultura, e risulta indispensabile per lo sviluppo dell'istruzione del bambino. Nonostante sia strettamente correlata al pensiero e al linguaggio parlato, la scrittura coinvolge anche l'acquisizione di abilità sensomotorie, in quanto percezione, attenzione e memoria si fondono con la fisicità manuale del gesto. Alerby descrive la scrittura come un'attività che si incarna gradualmente nel bambino, poiché gli alunni devono adattarsi alle proporzioni e alle linee necessarie per scrivere lettere maiuscole e minuscole, fino a renderle automatiche, senza la necessità di righi e linee guida. Questo processo si ripete anche nell'uso della tastiera del computer, dimostrando come la didattica continui a privilegiare un approccio che mette in primo piano la mente e il corpo come entità separate. L'esperienza riportata, condotta in una classe terza primaria di Bari, solleva interrogativi importanti sul ruolo dell'ordine fisico nell'apprendimento: quali risultati sono offerti in termini di acquisizione di competenze? L'ordine fisico è realmente necessario per favorire l'ordine mentale, o si tratta di una concezione superata nell'era digitale?

References

Alerby, E. (2009). Knowledge as a 'Body Run': Learning of writing as embodied experience in accordance with Merleau–Ponty's theory of the lived body. *Indo–Pacific Journal of Phenomenology, 9*(1), 1–8.

Amendolagine, V. (2014, November 7). Da castigo degli dei a diversamente abili: L'identità sociale del disabile nel corso del tempo. *State of mind*.

Bösl, E., Klein, A., & Waldschmidt, A. (Eds.). (2010). *Disability history: Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte*. Transcript.

Chomsky, N. (2019). *Diseducazione*. Roma: Piemme.

Gardner, H. (2022). *Formae mentis: Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli.

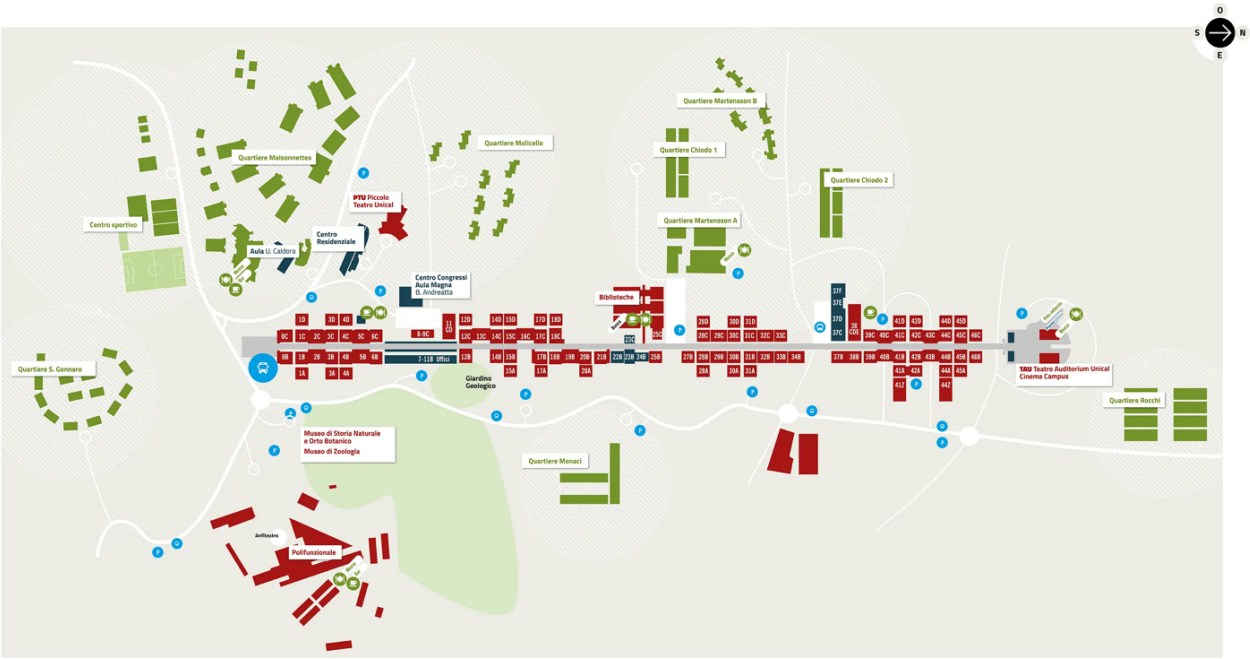
Pacini, S., & Piras, M. (2024). *Addio alla valutazione formativa*. Bologna: Il Mulino.

Paterson, M. (2012). *The senses of touch: Haptics, affects and technologies*. Hoboken: Wiley.

Vučković, A. (2020). The Kaiadas Cave: Legendary Spartan Pit of Death. *Ancient Origins*.

SIPeS Società Italiana di Pedagogia Speciale

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA
DIPARTIMENTO DI MATEMATICA E INFORMATICA



AESS ACCADEMIA EUROMEDITERRANEA STUDI SUPERIORI

POT

SFP RETE P.O.T. C.A.R.E. LM-85 bis

UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA DIPARTIMENTO DI CULTURE, EDUCAZIONE E SOCIETÀ

ea anicia