

Siped
Società Italiana di Pedagogia
fondata nel 1962

La formazione iniziale e continua degli insegnanti. Relazioni, comunicazione, metodi

a cura di

*Alessia Bartolini, Federico Batini, Mina De Santis, Marco Milella
Pierluigi Malavasi, Annalisa Morganti, Agnese Rosati
Rosario Salvato, Alessia Signorelli, Moira Sannipoli*

Junior Conference




Pensa
MULTIMEDIA

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Pierluigi Malavasi

15

La Collana “Società Italiana di Pedagogia” nasce come strumento scientifico editoriale della SIPED. Conterrà Atti di Convegno Nazionali e Internazionali, raccolte di scritture di Summer School e di Seminari, come pure testi prodotti da Gruppi di Lavoro e di ricerca della SIPED.

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Liliana Dozza | Libera Università di Bolzano
Giuseppe Elia | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”
Felix Etxeberria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
Vanna Iori | Università Cattolica del Sacro Cuore
Pierluigi Malavasi | Università Cattolica del Sacro Cuore
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Loredana Perla | Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata
Maria Tomarchio | Università degli Studi di Catania
Giuseppe Zago | Università degli Studi di Padova

Comitato di Redazione

Giuseppe Annacontini | Università degli Studi di Foggia
Carla Callegari | Università degli Studi di Padova
Giovanna Del Gobbo | Università degli Studi di Firenze
Claudio Melacarne | Università degli Studi di Siena
Alessandro Vaccarelli | Università degli Studi dell’Aquila
Francesco Magni | Università degli Studi di Bergamo
Andrea Mangiatordi | Università degli Studi di Milano-Bicocca
Matteo Morandi | Università degli Studi di Pavia
Alessandra Rosa | Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Iolanda Zollo | Università degli Studi di Salerno

Comitato Editoriale del volume relativo alla Junior Conference

Giovanna Del Gobbo | Università degli Studi di Firenze
Francesca Dello Preite | Università degli Studi di Firenze
Francesco De Maria | Università degli Studi di Firenze
Glenda Galeotti | Università degli Studi di Firenze
Luca Grisolini | Università degli Studi di Firenze
Zoran Lapov | Università degli Studi di Firenze
Silvia Mugnaini | Università degli Studi di Firenze
Giorgia Pasquali | Università degli Studi di Firenze
Jessica Piccardi | Università degli Studi di Firenze
Giada Prisco | Università degli Studi di Firenze

Collana soggetta a peer review

La formazione iniziale e continua degli insegnanti

Relazioni, comunicazione, metodi

a cura di

*Alessia Bartolini, Federico Batini, Mina De Santis
Marco Milella, Pierluigi Malavasi, Annalisa Morganti
Agnese Rosati, Rosario Salvato, Alessia Signorelli, Moira Sannipoli*

Junior Conferenze





L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/de-ed.it>

ISBN volume 979-12-5568-277-6

ISSN collana 2611-1322

PUBBLICATO NEL MESE DI FEBBRAIO 2025

2025 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

- 9 Massimiliano Marianelli
Prefazione

Panel 1

Infanzia, nidi e scuola, coordinamenti territoriali

- 12 Giulia Barbisoni, Barbara Ciurnelli
Lettura ad alta voce condivisa e sviluppo precoce di abilità cognitive di base nei bambini e delle bambine di scuola dell'infanzia: formazione degli insegnanti ed efficacia del training narrativo
- 19 Elia Carlotti, Sara Chierici
L'impatto della lettura ad alta voce condivisa: percezioni ed esperienze nelle scuole d'infanzia in contesti diversi
- 27 Dorotea Rita Di Carlo
Narrative Inquiry e competenze relazionali nelle attività di tirocinio indiretto nel Corso di specializzazione per le attività di sostegno
- 33 Paolo Di Nicola, Chiara Azzollini
L'Influenza del Metodo della Lettura ad Alta Voce Condivisa sul Clima di Classe e sul benessere Socio-Emotivo nella Scuola dell'Infanzia
- 39 Teresa Di Spiridione
La corporeità nell'educazione Zerosei. Formare all'Embodied Cognition per un'Embodied Education
- 45 Sara Gemma, Mjriam Carla Palazzo
Abitare le rel-azioni. Il progetto Scholas "Napoli città educativa"
- 51 Francesco Pizzolorusso
L'ambiente in ottica zerosei tra passato, presente e futuro: una ricerca-formazione per riflettere sull'organizzazione dello spazio e valorizzare il compito progettuale delle figure educative

- 57 Moira Sannipoli
Il coordinamento pedagogico di servizio nello 0-6: visioni di diritto e pratiche di fatto

Panel 2

Minori, servizi socio-educativi, reti di inclusione, prossimità Tra passato e presente

- 65 Rita Baldi
Accoglienza, inclusione, sostegno educativo a minori e famiglie ieri ed oggi
- 71 Benedetta D'Autilia, Giulia Toti
Lettura ad alta voce condivisa: gli effetti linguistici dei bambini e la percezione del metodo da parte dei docenti
- 78 Gaetana Tiziana Iannone
Una teoria Grounded per le sopravvissute nel Sai. Progettualità educative inclusive da co-costruire
- 84 Marco Milella
In ascolto delle storie dei migranti più giovani: un'esperienza di incontro
- 91 Roberto Passarella
La dimensione sonora nella formazione all'ascolto
- 96 Pamela Prosperi, Chiara Tullio
Lettura ad alta voce come traiettoria per lo sviluppo della professionalità docente in direzione inclusiva
- 103 Valeria Rossini
Prossimi e flessibili. Servizi socioeducativi e competenze degli educatori e degli insegnanti
- 111 Elisa Zobbi
Le comunità per minori: coordinate legislative ed entità del fenomeno. Due questioni preliminari

Panel 3 Junior P

Formazione iniziale e continua, relazioni, pratiche e valutazioni

- 117 Elisabetta Fiorello, Martina Albanese
Indagare i livelli di Teoria della Mente degli studenti universitari

Accoglienza, inclusione, sostegno educativo a minori e famiglie ieri ed oggi

Rita Baldi

Dottoranda

Università degli Studi di Palermo

Rita.baldi01@unipa.it

1. Introduzione

L'accoglienza, l'inclusione e il sostegno educativo ai minori e alle famiglie sono temi cruciali che riflettono il grado di civiltà e di solidarietà di una società. Nel corso degli anni, queste pratiche hanno subito significative trasformazioni, passando da modelli spesso informali e limitati a sistemi più strutturati e integrati. L'accoglienza è così diventata un concetto più ampio, includendo non solo la semplice ricezione, ma anche il supporto attivo e la creazione di un ambiente favorevole all'inclusione. L'attenzione a un'educazione che accoglie e include tutti, anche coloro che vivono ai margini della società, fu promossa da alcuni maestri del secondo dopoguerra che auspicavano la costruzione di una società democratica. Fra questi, va ricordato don Lorenzo Milani che, denunciando la forte disuguaglianza tra la classe elitaria e le masse, realizzò la scuola di Barbiana, un laboratorio di inclusione e democrazia rivolto agli "ultimi", dove venivano offerte opportunità educative anche ai bambini provenienti da contesti svantaggiati attraverso un'educazione intesa come strumento di riscatto sociale (Scuola di Barbiana, 1967, p. 20).

Dopo Barbiana, si diffusero altre pratiche atte a liberare dall'ignoranza e dalla miseria quei bambini che, come si legge nel libro di denuncia di Albino Bernardini *Un anno a Pietralata* erano assenti dalla scuola, non erano desiderati da molti maestri e venivano quasi dimenticati proprio da chi avrebbe dovuto prendersene cura (Sferra, 2013, p. 23).

2. La conquista dell'integrazione nella scuola del secondo Novecento

Prima del 1960, l'attenzione verso i bambini con deficit e portatori di handicap in Italia era poca e la società tendeva a marginalizzare questi minori, spesso visti come un peso piuttosto che come individui con diritti e potenzialità. Le poche risorse disponibili erano concentrate in istituti speciali e classi differenziate, dove i bambini con disabilità ricevevano un'educazione separata dal resto della popolazione scolastica. Questi istituti erano spesso inadeguati e caratterizzati da un approccio prevalentemente assistenziale, piuttosto che educativo e inclusivo.

Mirella Antonione Casale, prima insegnante e poi Preside presso una scuola

media, ha contribuito, nella seconda metà del Novecento, a cambiare questa visione. Negli anni '50 e '60, ella promosse un approccio più umanistico e integrato, focalizzandosi non solo sul sostegno materiale, ma anche sulla promozione dell'autonomia, della dignità delle persone assistite e soprattutto dell'educazione (Levita, 2019, p.193). Divenne inoltre presidente dell'Associazione ANFFAS - Associazione Nazionale di Persone con Disabilità Intellettiva e/o Relazionale nel 1967, contribuendo a promuovere l'inclusione scolastica dei bambini con disabilità, ed aprendo centri di accoglienza per gli stessi bambini.

Il suo lavoro si concentrò sull'inclusione dei bambini con disabilità nelle scuole ordinarie, opponendosi alla loro segregazione nelle classi differenziate e nelle scuole speciali e battendosi per la difesa dell'inclusione scolastica in quanto diritto fondamentale di tutti. Le scuole speciali, pur offrendo un ambiente protetto, contribuivano a perpetuare l'idea che i bambini con disabilità fossero fundamentalmente diversi e non potessero integrarsi nella società (Antonione Casale, Castellani, Saggio, 1991, p.12). Le classi differenziate, presenti all'interno delle scuole ordinarie, separavano fisicamente e pedagogicamente gli studenti con bisogni educativi speciali dai loro coetanei, limitando le opportunità di interazione e di apprendimento reciproco.

Mirella Antonione Casale promosse invece l'idea che i bambini con disabilità dovessero frequentare le stesse scuole dei loro coetanei, beneficiando di un ambiente inclusivo che favorisse la crescita personale e l'interazione sociale. La sua visione era quella di una scuola capace di adattarsi alle esigenze di ciascun alunno, attraverso la formazione degli insegnanti, l'uso di metodologie didattiche flessibili e il supporto di specialisti (Antonione Casale, Daviso Albert, 1989).

In Italia vi furono le prime svolte legislative già dal 1971 con la Legge n. 118 e nel 1977 con la Legge n. 517. Il panorama educativo, così, iniziò a cambiare significativamente negli anni '70, grazie a una crescente consapevolezza dei diritti dei minori con disabilità e a una serie di riforme legislative. La Legge n. 118 stabilì il diritto dei bambini con disabilità di frequentare la scuola dell'obbligo. Questa legge rappresentò un passo avanti verso l'inclusione, riconoscendo il principio che tutti i bambini, indipendentemente dalle loro condizioni, avevano diritto a un'educazione pubblica e accessibile. Ma un'ulteriore ed importante rivoluzione si concretizzò con la Legge n. 517 che sancì il diritto di ogni bambino dai 6 ai 14 anni di frequentare le scuole ordinarie, abbattendo le barriere tra scuole speciali e scuole comuni. Fu un cambiamento radicale che pose le basi per un sistema educativo più inclusivo. La Legge n. 517 introdusse anche importanti innovazioni come l'istituzione del sostegno didattico per gli studenti con disabilità, l'integrazione delle attività educative e la collaborazione tra insegnanti di classe e insegnanti di sostegno.

Fu un periodo di grandi questioni sociali e non solo: tra il '68 e il '75 si diffondeva il movimento contestatario e ci si confrontava con famiglie, insegnanti e volontari che lottavano per ottenere che le scuole normali venissero aperte anche ai bambini con disabilità.

Le riforme degli anni '70 trasformarono profondamente il sistema educativo

italiano. L'introduzione dell'insegnante di sostegno, una figura specializzata nel supporto agli studenti con disabilità, permise di sviluppare percorsi educativi personalizzati e di favorire l'inclusione all'interno delle classi ordinarie. La legge quadro n. 104 del 1992 sostenne e formalizzò queste idee, in particolare, stabilendo l'obbligo per le scuole di adottare misure per favorire l'inclusione scolastica dei bambini con disabilità, abolendo di fatto le classi speciali e promuovendo l'integrazione nelle classi comuni. Questo cambiamento normativo è stato un passo fondamentale verso un sistema educativo più inclusivo, che riconosceva il diritto di ogni bambino a un'istruzione di qualità indipendentemente dalle sue abilità.

3. Verso l'inclusione scolastica

Con la legge n. 170 del 2010, l'Italia introdusse una serie di norme scolastiche destinate a supportare gli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA). Questa legge rappresentò un passo significativo nel riconoscimento e nell'accoglienza delle necessità educative di alunni con difficoltà come dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia, garantendo loro un diritto all'istruzione su misura.

Tuttavia, va sottolineato che la legge non contempli esplicitamente le esigenze degli alunni con svantaggi socioculturali o linguistici, come ad esempio i molti bambini immigrati che frequentano le scuole italiane. Questi studenti, pur non rientrando nella categoria dei DSA, incontrano spesso barriere significative nel percorso educativo, dovute a fattori come la differenza linguistica, le condizioni economiche svantaggiate e le difficoltà di integrazione culturale. "Gli studenti migranti sembrano essere il gruppo più esposto all'etichettatura e stigmatizzazione come BES, con un conseguente impatto negativo sulle aspettative degli insegnanti e sul loro andamento scolastico" (Migliarini, 2018, p. 108).

La mancanza di specifiche disposizioni per questi gruppi nella legge n. 170 evidenzia una lacuna nelle politiche educative italiane, sollevando la necessità di ulteriori interventi legislativi e pedagogici per assicurare un'istruzione equa e inclusiva per tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro origini e condizioni sociali.

La normativa italiana, con la legge quadro n. 104, insieme alla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità del 2006 e ratificata in Italia nel 2009, ha fornito una base legale per la protezione del diritto all'istruzione e all'inclusione. Attraverso questi contributi, possiamo tracciare una linea evolutiva delle modalità di intervento e delle politiche adottate per garantire il benessere di minori e famiglie.

"La scuola, quindi, come agorà pedagogica (Goussot, 2015), come spazio d'agire socio-culturale e politico (nell'accezione alla più ampia, quella anche donmilaniana del sortirne insieme) finalizzato alla riflessione collettiva, alla co-progettazione per la trasformazione dei contesti per la crescita comunitaria" (Bocci, 2018, p. 157).

4. Conclusione

Il tema delle disuguaglianze educative e scolastiche necessita quindi, di più di altri, di un ovvio e continuo aggiornamento, proprio tenendo conto della necessità contestualizzante storica e geopolitica, dell'evoluzione dei concetti, delle risorse, delle riflessioni teoriche, ma deve nutrirsi di evidenze empiriche, le uniche che possono aiutare a leggere i cambiamenti da un punto di vista sistemico (Benvenuto, 2020, p. 252).

Partendo dall'approccio inclusivo di don Lorenzo Milani, che ha dato voce agli "ultimi" e ha sfidato le disuguaglianze sociali, attraversando le lotte di Mirella Antonione Casale e arrivando alle riforme legislative degli anni '70 e '90, l'evoluzione delle politiche educative italiane riflette un progresso significativo verso l'inclusione e il sostegno di minori e famiglie. Anche se le leggi n. 517 del 1977 e n. 104 del 1992 hanno sancito il diritto dei bambini con disabilità di frequentare scuole ordinarie promuovendo un ambiente inclusivo, tuttavia, le normative attuali, come la legge n. 170 del 2010, devono ancora affrontare pienamente le esigenze degli studenti con svantaggi socioculturali. Pertanto, è essenziale continuare a sviluppare politiche educative che garantiscano un'istruzione di qualità e inclusiva per tutti, riconoscendo la diversità e le specifiche necessità di ogni studente.

Nonostante i progressi nell'ambito dell'inclusione, emergono oggi nuove forme di discriminazione che, come osservano saggiamente gli autori del libro *Disability Studies e Inclusione*, si celano dietro una facciata di tolleranza verso coloro che vengono considerati più deboli e vulnerabili. Le indicazioni fornite dagli autori sono preziose perché ci avvertono del rischio di confondere l'inclusione con una sorta di educazione speciale travestita "In realtà, la discriminazione e l'esclusione continuano a manifestarsi, anche se in forme modalità diverse, spesso mascherate da forme di «tolleranza» verso coloro che sono definiti più deboli e più vulnerabili" (D'Alessio, 2018, p.123).

In effetti, l'inclusione non dovrebbe limitarsi a un mero processo di accoglienza superficiale, ma piuttosto dovrebbe mirare a una trasformazione più profonda della cultura e delle pratiche educative, promuovendo un ambiente in cui ogni individuo sia valorizzato per le proprie capacità e risorse, senza etichette o preconcetti.

L'invito è a guardare oltre la mera inclusione formale e a perseguire una visione autentica e completa dell'inclusione, basata sulle pari opportunità, sulla diversità e sull'empowerment di tutti, indipendentemente dalle loro differenze.

In questo modo, saremo capaci di guardare alla persona, di riconoscerne valori, qualità, competenze nonostante la sua disabilità, evitando di relegarla a una categoria inferiore rispetto agli esseri pienamente umani.

La scuola deve essere un luogo dove si creino i presupposti per un mondo più inclusivo e sicuro, pronto ad accogliere le differenze come ricchezza, e diventare un luogo d'incontro, confronto e crescita, lavorando in sinergia con le famiglie per svolgere un'azione coerente e costante. La strada verso una piena inclusione è

ancora lunga e richiede un impegno costante da parte di tutte le parti coinvolte. Solo attraverso la collaborazione e la valorizzazione delle diversità possiamo costruire una società realmente inclusiva e giusta.

L'istruzione, oltre ad essere un diritto da garantire per Costituzione, è strumento per la crescita della società. Opporsi a questa evidenza significherebbe tornare alle barbarie e aumentare ulteriormente le disuguaglianze educative e sociali (Benvenuto, 2020, p. 265).

Bibliografia

- Antonione Casale M., Daviso Albert M. F. (1989). Atti del convegno ANFFAS-CEPIM. *Handicap e formazione professionale. Quali prospettive di formazione professionale e di attività per l'handicappato psichico dopo la scuola dell'obbligo*. Torino: Omega.
- Antonione Casale M., Castellani P., Saglio F. (1991). *Il bambino handicappato e la scuola*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Antonione Casale M., Dell'Acqua G., Persico L., Moretti G., Lazzerini E., Del Fabro M., De Rocco P. (1981). *Handicappati e nuova società*. Pordenone: Concordia Sette.
- Bernardini A. (2019). *Un anno a Pietralata*. Roma: Edizioni Conoscenza.
- Canevaro A. (1999). *Pedagogia speciale: la riduzione dell'handicap*. Milano: Mondadori.
- Crispiani P. (2016) (Eds.). *Storia della pedagogia speciale. L'origine, lo sviluppo, la differenziazione*. Pisa: ETS.
- d'Alonzo L. (2006). *Pedagogia speciale. Per preparare alla vita*. Brescia: La Scuola.
- d'Alonzo L. (2018). *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Scholé.
- Dainese R. (2016). *Le sfide della pedagogia speciale e la didattica per l'inclusione*. Milano: FrancoAngeli.
- Goodley D., D'Alessio S., Ferri B., Monceri F., Titchkosky T., Vadalà G., Valtellina E., Migliarini V., Bocci F., Marra A.D., Medeghini R. (2018). *Disability Studies e Inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*. Trento: Erickson.
- Goussot A. (2015). *La pedagogia speciale come scienza delle mediazioni e delle differenze*. Fano: Aras.
- Lastrucci E., Digilio R. (2020). *Don Milani e noi, L'eredità e le sfide d'oggi*. Roma: Armando.
- Levita M. (2019). Mirella Antonione Casale: La battaglia per i minori con disabilità tra ieri e oggi. *Quaderni di Intercultura*, XI.
- Marescotti E. (2006). *Le parole chiave della pedagogia speciale*. Roma: Carocci.
- Pavone M. (2010). *Dall'esclusione all'inclusione: lo sguardo della pedagogia speciale*. Milano: Mondadori.
- Scuola di Barbiana. (1967). *Lettera ad una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.

Sitografia

- Giaimo L. (2016). La sfida della donna che aprì le scuole a tutti i bambini. *LA STAMPA*, 14/11/2016, <https://www.lastampa.it/torino/2016/11/14/news/la-sfida-della-donna-che-apri-le-scuole-a-tutti-i-bambini-1.34768344>