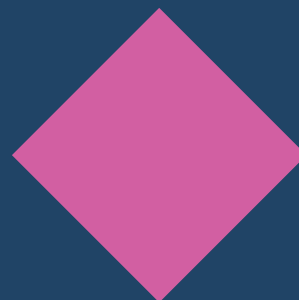


ECO-IN MANIFESTO PER L'INCLUSIONE SCOLASTICA



SOMMARIO

Introduzione	3
Educazione Inclusiva in Europa	4
Il Progetto ECO-IN	6
Aspetti chiave emersi dal progetto	8
Dichiarazione di intenti	12



solidar
FOUNDATION



INTRODUZIONE

Il progetto Algorithm for New Ecological Approaches to Inclusion (ECO-IN)¹ è stato avviato nel 2019, nell'ambito del programma Erasmus+ con l'obiettivo di sviluppare un nuovo sistema di valutazione e attività formative, in grado di generare scuole inclusive a partire da un approccio "ecologico". Per raggiungere questo obiettivo, il consorzio del progetto, che comprende [l'Università di Perugia](#), [FORMA.Azione](#), [il Sindacato Lituano dell'Istruzione](#), [l'Università di Urbino](#), [MIRADA LOCAL](#) (Spagna), [l'Ispettorato Scolastico della Contea di Alba](#) (Romania) e [la Fondazione SOLIDAR](#) (Belgio), ha condotto una ricerca approfondita sull'inclusione scolastica nell'istruzione primaria e secondaria in Belgio, Italia, Lituania, Romania, Spagna.

Sulla base delle esigenze identificate in questi Stati membri dell'UE e in seguito a ulteriori ricerche a livello europeo, il progetto ha prodotto: un protocollo di valutazione innovativo e digitalizzato per valutare e monitorare pratiche di inclusione di successo; raccomandazioni politiche per promuovere l'inclusione e ha erogato una formazione specifica per preparare tutti gli stakeholder interessati, nel campo dell'educazione, (insegnanti, dirigenti scolastici, responsabili politici, educatori, esperti esterni, genitori, famiglie) a diventare parte attiva e propositiva all'interno del sistema scolastico di riferimento seguendo un "approccio ecologico".

Il progetto ECO-IN fa riferimento al modello ecologico proposto da Mitchell (2016) che considera il sistema educativo come una spirale: ogni "cerchio" è cruciale per lo sviluppo di ogni persona². Sulla base di questo modello ecologico, ciascuno dei diversi sistemi è coinvolto e responsabile del successo/fallimento di un sistema educativo (e sociale) inclusivo. Questo modello è la base teorica a cui i partner del progetto ECO-IN hanno scelto di fare riferimento, per verificare fino a che punto i diversi attori coinvolti (nei diversi sistemi) si impegnino per una migliore inclusione scolastica. L'approccio ecologico del progetto ECO-IN riguarda la produzione e valutazione di evidenze circa lo stato dell'educazione inclusiva e la raccolta dati provenienti da un'ampia gamma di stakeholder che, idealmente, dovrebbero essere utilizzati dai decisori politici per guidare le loro azioni per quanto riguarda le politiche inclusive.

Il seguente Manifesto si basa sui risultati del progetto ECO-IN e sui report prodotti da FORMA.Azione, dal Sindacato Lituano dell'Istruzione, MIRADA LOCAL, l'Ispettorato Scolastico della Contea di Alba SOLIDAR, l'Università di Perugia e l'Università di Urbino, nonché sui contributi raccolti alla conferenza di alto livello ECO-IN sulle raccomandazioni politiche per l'inclusione scolastica dei rappresentanti delle seguenti organizzazioni: CESE Workers Group, ETUCE, Commissione europea (DG EAC), LLLP, OBESSU e S&D Gruppo del 22 maggio 2023 a Bruxelles.

¹ [Sito Web progetto ECO-IN](#)

² Mitchell, David (2016). *The Ecology of Inclusive Education Strategies to Tackle the Crisis in Educating Diverse Learners*, Routledge, London

EDUCAZIONE INCLUSIVA IN EUROPA

L'Unione Europea ha prodotto diverse politiche e iniziative per sostenere l'istruzione inclusiva in tutti gli Stati membri. Una di questi è la [Dichiarazione di Salamanca dell'UNESCO del 1994](#), che costituisce la base di molti documenti dell'UE. Il quadro di riferimento della Dichiarazione mira a garantire che gli alunni possano frequentare le scuole mainstream indipendentemente dalle loro esigenze, rifiutando quindi l'idea di segregazione educativa.

Attualmente, le istituzioni dell'UE orientano le proprie iniziative basandosi [sulla Raccomandazione del Consiglio del 2018 sulla promozione di valori comuni, l'istruzione inclusiva e la dimensione europea dell'insegnamento](#) e la raccomandazione del Consiglio del 2022 adottata più di recente ["Percorsi verso il successo scolastico"](#).

Quest'ultima raccomandazione contiene un approccio inclusivo al successo scolastico, che non si limita ai risultati accademici, ma sottolinea l'importanza del benessere dello studente e di elementi quali lo sviluppo personale, sociale ed emotivo. Inoltre, il pilastro europeo dei diritti sociali (EPSR) è alla base delle azioni dell'UE per una società europea più inclusiva. Il suo primo principio afferma che "Tutti hanno diritto a un'istruzione, una formazione e un apprendimento permanente di qualità e inclusivi al fine di mantenere e acquisire competenze che consentano loro di partecipare pienamente alla società e gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro", ponendo le basi per l'istruzione inclusiva³.

Un paradigma rilevante alla base dell'istruzione inclusiva in Europa è il **"whole-school approach"**. In passato, l'UE ha affrontato il tema dell'istruzione scolastica "integrale", ma dal punto di vista della prevenzione dell'abbandono scolastico⁴. Ciò fornisce una chiara comprensione di ciò che le istituzioni dell'UE ritengono sia questo approccio, concentrandosi su: **promozione di una cultura scolastica positiva, lavoro di squadra e pratiche collaborative all'interno della comunità scolastica**. L'approccio "whole school" alla salute mentale e al benessere richiede l'adozione di "un approccio dal basso verso l'alto, partecipativo e flessibile che si adatti all'ecologia della scuola e della comunità locale"⁵. L'intero approccio scolastico è in linea con l'approccio ecologico applicato nel progetto ECO-IN poiché spera di riunire tutti gli attori scolastici e le parti interessate (personale scolastico, studenti, genitori e comunità locale) per garantire il successo educativo.

Tuttavia, di solito, la maggior parte della conversazione si concentra su insegnanti, genitori, dirigenti e studenti e non prende in considerazione altri tipi di professionisti dell'educazione, organizzazioni della società civile e organizzazioni di volontariato. Questa attenzione dell'UE su un attore più istituzionale si spiega con la mancanza di competenza dell'UE sulle politiche nazionali.

Nonostante questi sforzi, permangono discrepanze tra le politiche dell'UE e il contesto scolastico reale, nel senso che l'elaborazione delle politiche a livello dell'UE è separata

³ [European Pillar of Social Rights](#), European Commission, 2017.

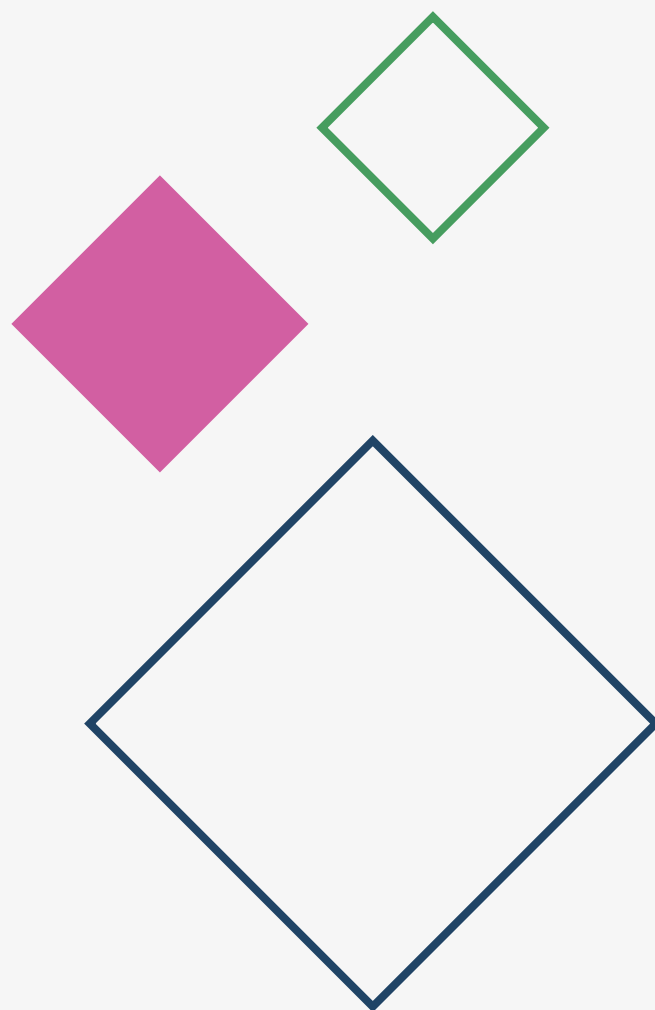
⁴ *Such as in the European Commission's Education and Training 2020 Strategy*

⁵ *Cefai, C., Simões, C. and Caravita, S. (2021) 'A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU' NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union, p.95. doi: 10.2766/50546.*

da ciò che accade nella vita quotidiana in tutta Europa. Secondo i [rapporti periodici dell'UNESCO](#), tutti i paesi stanno **regredendo sul tema dell'educazione inclusiva**, compresi i paesi nordici che di solito sono acclamati per il loro sistema educativo. Con la **diminuzione dei finanziamenti pubblici per l'istruzione in tutta Europa**⁶, non c'è dubbio che stia diventando sempre più difficile per i sistemi educativi attuare ciò che il mondo accademico considera un'efficace educazione inclusiva. Inoltre, **la forza lavoro degli insegnanti sta invecchiando rapidamente nell'UE**, e questo esercita una maggiore pressione sul sistema educativo dato che sempre meno persone desiderano entrare in un sistema in cui non si sentono valorizzate. Per quanto riguarda il sostegno necessario agli insegnanti, l'Osservatorio sulla Cittadinanza e l'Apprendimento Permanente 2019 della SOLIDAR Foundation sottolinea che la responsabilità condivisa non è una realtà in tutta Europa, dato che il carico di lavoro dei professionisti dell'insegnamento è aumentato, influenzando l'equilibrio tra lavoro e vita privata e senza che ciò si rifletta sulla remunerazione degli insegnanti⁷. Inoltre, vi è una **manca di sostegno per quanto riguarda la formazione iniziale e continua per gli stessi insegnanti** in un ambiente multiculturale e per quanto riguarda l'utilizzo di strumenti digitali nell'insegnamento⁸.

Un'altra sfida per l'istruzione inclusiva in Europa è che **non sembra esserci una definizione univoca** per gli alunni con bisogni educativi speciali (BES). Le istituzioni dell'UE utilizzano una definizione "onnicomprensiva", sebbene ristretta, dei bambini con bisogni educativi speciali, riferendosi a soggetti le cui difficoltà di apprendimento ostacolano la loro capacità di beneficiare del sistema educativo generale

senza sostegno o adattamento ai loro bisogni⁹. La mancanza di una definizione comune non è solo una questione di terminologia, ma porta a percezioni diverse del tipo di esigenze speciali a cui si riferiscono i diversi contesti educativi e, di conseguenza, del tipo di competenze, contesti e ambienti di apprendimento che dovrebbero essere disponibili per soddisfare meglio tali esigenze e garantire il rispetto dell'inclusività come stabilito a livello di politica dell'UE¹⁰.



6 Frank, Andrei (2021). *The Commodification of Education and the Prevalence of For-Profit Education Stakeholders*. Elisa Gambardella (ed.). SOLIDAR Foundation.

7 Frank, Andrei (2019). *Citizenship and Lifelong Learning Monitor 2019*. Lucie Susova and Elisa Gambardella (eds.). SOLIDAR Foundation.

8 ECO-IN Project Partners (2021). *Repertoire on School Inclusion Programme*.

9 European Commission (2018). *Access to quality education for children with special educational needs*.

10 Ibid.

IL PROGETTO ECO-IN

Il progetto ECO-IN si propone di affrontare la mancanza di un approccio olistico e sistemico per contrastare l'esclusione sociale e scolastica degli studenti che porta a interventi frammentari, basati principalmente su "risposte di emergenza" messe in atto da alcuni degli attori educativi che non tengono conto del quadro completo dei bisogni, delle competenze e delle capacità disponibili. Il progetto affronta questa sfida proponendo un nuovo e innovativo "modello ecologico" per generare scuole e comunità inclusive.

Al centro del progetto c'è l'approccio ecologico all'educazione inclusiva. Questa prospettiva sfida le definizioni e le categorizzazioni tradizionali promuovendo una visione dell'educazione inclusiva che affronta le diverse esigenze degli studenti a tutti i livelli, in qualsiasi contesto o fase della vita. Introduce un approccio innovativo che riconosce il ruolo cruciale della collaborazione e delle interconnessioni tra sistemi diversi, sottolineando la necessità di formazione, impegno e cooperazione tra tutti gli attori coinvolti nel processo educativo, come insegnanti, dirigenti scolastici, famiglie, educatori, collaboratori, responsabili politici e specialisti.

Attraverso un approccio ecologico basato su evidenze scientifiche, **ECO-IN promuove una partecipazione attiva di insegnanti, dirigenti, responsabili politici, genitori e famiglie.** Aspira a migliorare le politiche e le pratiche di educazione inclusiva dalla scuola primaria a quella secondaria di primo grado, attraverso il coinvolgimento attivo di tutti i principali stakeholder dell'istruzione - quali insegnanti, dirigenti, personale educativo (dentro e fuori la scuola), genitori e autorità pubbliche - fornendo loro una formazione specifica e provvedendo azioni di supporto per agire concretamente come un team coeso nella

lotta alla segregazione e alla radicalizzazione, consentendo così misure più qualitative e quantitative per attuare, monitorare e valutare l'inclusività a scuola.

Le azioni formative di ECO-IN sono state ispirate da valori specifici, come ad esempio:

- 1. PROSOCIALITÀ :** La prosocialità comprende tutti i comportamenti positivi verso altre persone, che, senza produrre benefici materiali (come il denaro), generano reciprocità. Migliorare le azioni prosociali nelle scuole aumenta relazioni interpersonali migliori, attraverso la gestione dei conflitti e la generazione di una reciprocità positiva. Inoltre, la promozione della comunicazione prosociale nelle scuole porta ad apprezzare la diversità e l'empatia. Da qui i risultati positivi per la comunità in cui opera la scuola.
- 2. PARTECIPAZIONE :** intesa come l' **incontro** tra attori diversi, il loro **coinvolgimento** in progetti comuni, nonché il **dialogo** tra più livelli istituzionali, professionali e di approcci. In definitiva, viene Intesa come l'incontro di diverse prospettive, **priorità ed esigenze**, quindi **collaborazione attiva** per il raggiungimento di obiettivi comuni.
- 3. IMPEGNO / RESPONSABILITÀ :** inteso come l'utilizzo valoriale delle proprie forze nello svolgimento di un compito individuale o collettivo, e nel curarne la diffusione. Responsabilità intesa come il comportamento coerente che dà seguito a un impegno. Implica accettare le conseguenze delle proprie scelte per portare avanti, diffondere e difendere il valore della diversità e dell'inclusione nella scuola e nella società.

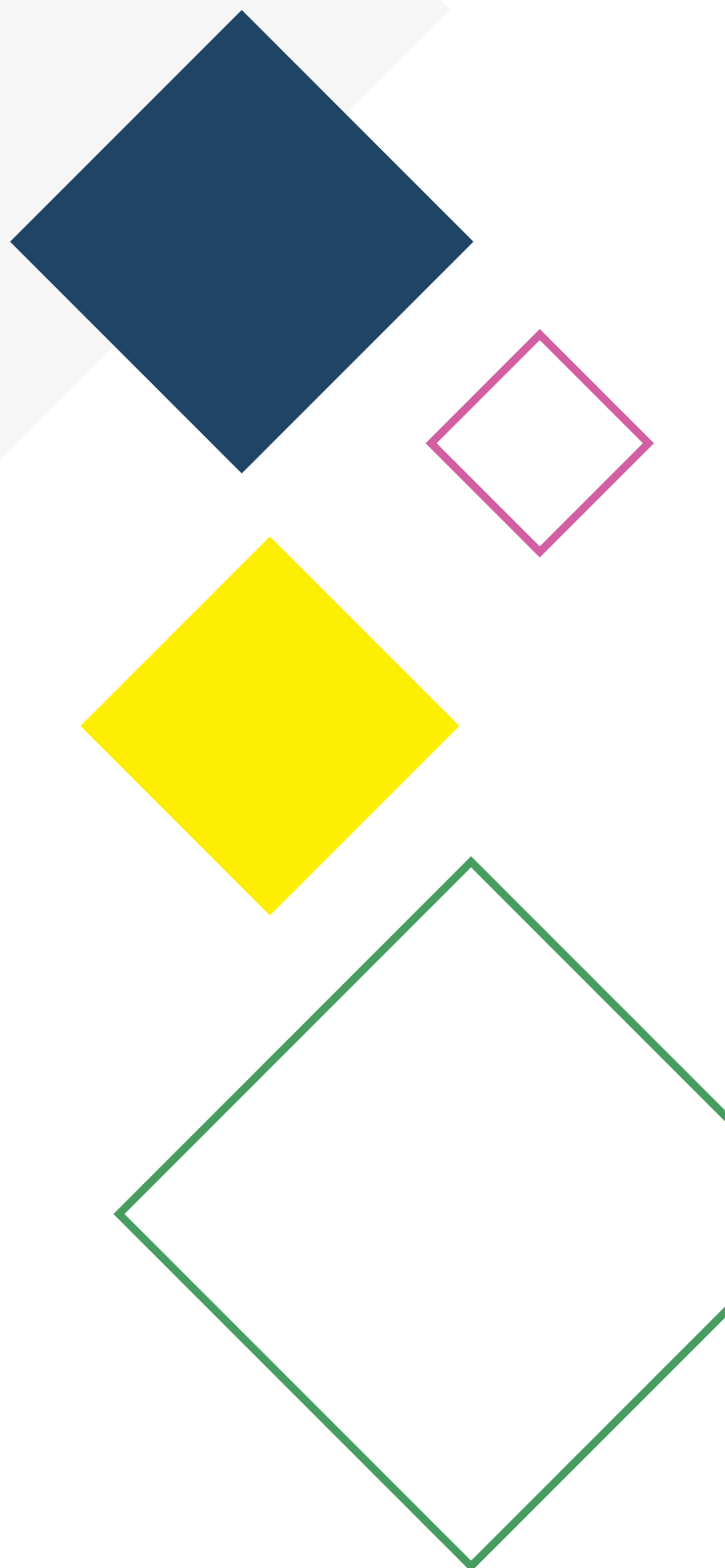
4. **QUALITÀ** : il rapporto tra la qualità dell'inclusione e la qualità della scuola. Tale qualità non va affermata solo attraverso i valori, ma anche misurata e valutata.

5. **AFFIDABILITÀ (fiducia e affidabilità)** : l'atto di fare affidamento su qualcuno/qualcosa (persone o istituzioni/organizzazioni) che genera sentimenti di sicurezza e consente di fidarsi e poter agire nel nostro migliore interesse; una convinzione incondizionata come prerequisito per agire in modo prosociale.

Sulla base di questi principi, il progetto testa, monitora e valuta l'impatto della formazione ecologica e innovativa rivolta ai diversi soggetti coinvolti nell'inclusione (dirigenti, insegnanti, genitori, esperti all'interno e all'esterno della scuola, responsabili politici) sulla qualità delle procedure inclusive e delle relative pratiche di valutazione per migliorare i sistemi educativi e raggiungere pari opportunità per tutti. Per facilitare la raccolta e l'analisi dei dati, il progetto si avvale del protocollo di valutazione ECO-IN ("Assessment Protocol" - AP). Grazie a questo strumento, i dati statistici e di autovalutazione sono stati analizzati e hanno portato a una raccolta di dati evidence-based sulla qualità delle pratiche e delle politiche inclusive attuate dalle scuole.

L'AP dovrebbe essere utilizzato dalle scuole come uno **strumento di autovalutazione che fornisca loro una "mappa dei possibili interventi"** e dati che le aiutino a migliorare i processi inclusivi. L'AP si basa su un **algoritmo in grado di combinare variabili comuni, specifiche del Paese e del contesto coerenti con le priorità pertinenti e con le raccomandazioni dell'UE e che è stato validato da una sperimentazione ampia e partecipativa**. L'AP creato nell'ambito del progetto ECO-IN può quindi aprire la strada a raccomandazioni ad hoc sulle misure da adottare in contesti specifici, sulla base di evidenze e di impatto in tutta Europa. Potenzialmente, può creare forti evidenze che

possano guidare e ispirare nuove conoscenze circa l'inclusione scolastica e essere il punto di partenza per nuove ricerche nel campo e riforme politiche con un impatto sistemico potenzialmente elevato e **prospettive di cambiamento negli Stati membri dell'UE** .



ASPETTI CHIAVE EMERSI DAL PROGETTO

Discrepanze tra le politiche dell'educazione inclusiva e la realtà

Attraverso il [Repertoire on School Inclusion Programmes](#), sviluppato nell'ambito del progetto, sono state evidenziate diverse discrepanze tra le politiche e la legislazione sull'educazione inclusiva e la realtà nei paesi partner. Questo Manifesto mira a fare il punto sulle lacune individuate per evidenziare potenziali aree di intervento a livello nazionale ed europeo, come sottolietato nelle Policy Recommendations del Progetto.

Nel caso della **Lituania**, i partner descrivono una mancanza di volontà politica nell'implementare l'educazione inclusiva e formalizzarla a livello di legge. Nonostante il crescente numero di studenti con bisogni educativi speciali, non vengono prese misure concrete per adeguare le istituzioni educative e la loro offerta. Il caso lituano richiede quindi la creazione di ambienti educativi adeguati, per garantire la disponibilità del personale di tutte le istituzioni educative a lavorare con bambini con bisogni educativi speciali. I risultati del progetto in Romania, invece, mostrano un atteggiamento negativo nei confronti del termine BES, basato anche su una comprensione competitiva dell'educazione e delle sue finalità. In effetti, i partner in **Romania** hanno descritto l'atteggiamento nei confronti dei bambini con bisogni educativi speciali come di rifiuto e stigmatizzazione, sulla base dell'idea che influenzerebbero (in negativo) il rendimento generale della classe. Inoltre, gli insegnanti curricolari affrontano numerosi ostacoli, come l'intervento limitato degli insegnanti di sostegno, la mancanza di

risorse materiali e di strumenti che supportino il raggiungimento di un'istruzione inclusiva, e la mancanza di comunicazione e supporto tra i membri del team di lavoro.

Discrepanze sono state osservate anche nel caso dell'Italia, spesso considerato un paese leader nel settore dell'educazione inclusiva¹¹. Un esempio è offerto dall'accesso alle scuole superiori per gli studenti con disabilità. La mancata modernizzazione del sistema delle scuole superiori, ancora condizionato da un modello obsoleto, si traduce in un accesso ostacolato alla scuola superiore per gli studenti con disabilità, spesso spinti verso le scuole secondarie di Istruzione e Formazione Professionale. Sebbene le scuole di formazione professionale possano essere un ottimo motore per l'inclusione, non dovrebbero essere l'unica opzione accessibile per gli studenti disabili. Anche **la Spagna** è considerata uno dei paesi dell'UE che promuove e implementa al meglio il sistema di istruzione inclusiva, tuttavia è stato evidenziato che le attuali politiche riflettono un approccio integrativo piuttosto che inclusivo.¹²

Oltre alle sfide specifiche per Paese, la ricerca del progetto ha identificato alcuni "nod" comuni in tutti gli ecosistemi scolastici partecipanti. Nei paragrafi seguenti verranno forniti alcuni esempi che illustrano le sfide che alcune delle figure chiave dell'approccio ecologico all'inclusione scolastica devono affrontare. Tuttavia, questi esempi non sono esaustivi e ogni professionista che contribuisce alla promozione dell'inclusione scolastica deve affrontare sfide specifiche. Tra questi vi è il ruolo sottovalutato e frainteso degli psicologi

11 Ianes, D., Demo, H. & Dell'Anna, S. (2020). *Educazione inclusiva in Italia: passi storici, sviluppi positivi e sfide*. *Prospettive* 49, 249–263. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09509-7>

12 Partner del progetto ECO-IN (2021). [Repertorio sul programma di inclusione scolastica](#).

scolastici. Questo ruolo diventa sempre più importante nelle scuole per la pianificazione delle fasi del processo di inclusione, sia all'interno che all'esterno della scuola, in quanto svolgono un lavoro cruciale per il benessere sociale ed emotivo di tutti gli studenti.¹³ Nonostante la crescente importanza del ruolo degli psicologi per promuovere l'educazione inclusiva, il loro "peso" sembra essere meno chiaro rispetto a quello degli insegnanti, ad esempio, dato che non sembrano essere così rappresentati a livello dell'UE. Questo problema deve essere affrontato con una serie di azioni rivolte a responsabili politici, dirigenti scolastici, insegnanti, famiglie e operatori educativi.

Un'altra sfida identificata è rappresentata da "l'aula del 21esimo secolo". L'uso crescente delle tecnologie digitali in questo secolo ha introdotto "nuovi ambienti di apprendimento digitali e misti"¹⁴, e quindi l'uso di strumenti digitali integrati nei metodi di insegnamento.¹⁵ Ciò implica che "sono disponibili numerose nuove opportunità di apprendimento", come ad esempio MOOC e tutoraggio online.¹⁶ Tuttavia, questi nuovi sviluppi rappresentano anche delle sfide per gli insegnanti, come illustrato da diversi casi nei paesi partner del progetto ECO-IN, poiché in vari casi gli insegnanti mancano delle capacità e delle competenze adeguate per poter agire in questo tipo di aula.

Ultimo ma non meno importante, l'inclusione nelle scuole è compromessa dalla mancanza di fondi per l'istruzione in generale e per rendere l'istruzione più inclusiva in particolare. Ciò emerge chiaramente anche in termini di coerenza delle politiche, in quanto il progetto potrebbe identificare discrepanze tra le

politiche e/o la legislazione e la pratica nelle scuole. I tagli al budget destinato al settore pubblico dell'istruzione sono stati applicati in tutti i paesi partner, con conseguente riduzione delle risorse dedicate a misure inclusive dedicate a studenti disabili. Meno risorse significano meno investimenti in personale specializzato che possa supportare gli insegnanti a portare l'inclusione nelle loro classi, oltre a un maggiore carico di lavoro per gli insegnanti, spesso lasciati soli. Strategie e metodologie non possono prescindere dalla questione del finanziamento quando sviluppano qualsiasi tipo di disposizione, raccomandazione, pratica ecc. per la promozione e l'attuazione dell'educazione inclusiva.

L'importanza della formazione sull'educazione inclusiva

Il progetto ECO-IN ha anche organizzato corsi di formazione internazionali e locali in quattro paesi partner (Italia, Lituania, Romania e Spagna). Queste attività di formazione miravano a promuovere un approccio ecologico nelle (50) scuole coinvolte nel progetto come descritto nel paragrafo 3, per migliorare la qualità dell'inclusività di queste scuole.

Inoltre, i corsi di formazione hanno consentito di raccogliere informazioni preziose sul tipo di sfide che gli attori dell'istruzione devono affrontare in ciascun paese. Ad esempio, nel caso della Lituania, la formazione ha messo in luce competenze insufficienti degli insegnanti; finanziamenti insufficienti per l'istruzione inclusiva, mancanza di risorse umane (insegnanti), opinione pubblica sfavorevole nei confronti dell'istruzione

¹³ Ibid.

¹⁴ Il Glossario della riforma dell'istruzione descrive gli 'ambienti di apprendimento' come segue: "L'ambiente di apprendimento si riferisce ai diversi luoghi fisici, contesti e culture in cui gli studenti apprendono. Poiché gli studenti possono apprendere in un'ampia varietà di contesti, come luoghi al di fuori della scuola e ambienti all'aperto, il termine è spesso usato come un'alternativa più accurata o preferita all'aula, che ha connotazioni più limitate e tradizionali, ad esempio una stanza con file di banchi e una lavagna. Ed Glossario, "ambiente di apprendimento"

¹⁵ Xhomaqi, Brikena (ed. capo) (2019). *21st Century Learning Environments: Position Paper*. Andrew Todd (a cura di) e Pauline Boivin e Juanma baez Ramirez (studenti). Lifelong Learning Platform.

¹⁶ Ibid.:p.12.

inclusiva e ostilità da parte dei genitori sono alcune delle sfide da affrontare. Per risolvere queste sfide, sono state individuate le seguenti proposte: la creazione di stanze sensoriali e ambienti appositamente attrezzati per promuovere l'inclusività, lo sviluppo professionale, l'aggiornamento delle competenze e delle qualifiche sia degli insegnanti che del personale ausiliario. Nel caso della Spagna, invece, i partecipanti hanno affermato che la formazione ha aiutato a formare la loro prospettiva per migliorare i livelli di inclusione all'interno delle loro organizzazioni e comunità.

Il valore aggiunto del protocollo di valutazione ECO-IN

Uno dei principali obiettivi del progetto ECO-IN è stato lo sviluppo e la validazione di uno strumento di valutazione europeo per misurare la qualità dell'inclusione scolastica, denominato "Ecological Assessment Scale for Inclusion" (EASI). La scala di valutazione EASI gestita tramite l'algoritmo è stata sottoposta ad un primo controllo di validazione e affidabilità. È stata poi somministrata alle diverse categorie (dirigenti scolastici, educatori, esperti, famiglie, insegnanti, responsabili politici e studenti delle scuole secondarie) nei diversi Paesi partner. Il questionario prevedeva una parte comune (20 item) a cui dovevano rispondere tutte le categorie coinvolte e una parte specifica per categoria. La valutazione richiesta ha riguardato la presenza di ciascun parametro nella scuola secondo la percezione della specifica categoria e come tale parametro è stato ritenuto rilevante (salienza). Queste due valutazioni, modificabili come pesi che agiscono sull'algoritmo, si fonderebbero poi in un punteggio totale finale.

L'analisi dei dati effettuata con la scala EASI ha mostrato sviluppi interessanti nei Paesi partner dopo l'implementazione delle attività di formazione locali.

Ad esempio, i dati mostrano che le scuole in **Italia** che durante la prima misurazione della scala EASI hanno mostrato un'elevata qualità dell'inclusione erano anche le più inclini ad approcci innovativi per favorire la loro inclusività. Ciò ha comportato la creazione di gruppi di lavoro "ecologici" per migliorare l'inclusione, l'organizzazione di forum locali e aperti nella loro area, la creazione di database per raccogliere, classificare e mappare tutti gli organismi, le entità e le istituzioni che lavorano sull'inclusione a livello sociale, politico e comunitario per iniziare a creare una rete più ampia di parti interessate. Ciò è stato integrato con altre azioni come la conduzione di questionari per raccogliere dati sulla percezione dell'inclusione rivolti a genitori, responsabili politici, educatori, esperti, insegnanti di altre scuole e promuovere la consapevolezza nella loro area. Le scuole che, invece, hanno mostrato una bassa qualità dell'inclusione sembrano dare maggiore priorità ad azioni più tradizionali e che non prevedono valutazioni, come la sensibilizzazione nella loro zona e il miglioramento della comunicazione tra le scuole e le istituzioni della loro zona. L'analisi dei dati mostra che l'alto impatto della formazione locale appare ampiamente significativo con punteggi più alti per il gruppo sperimentale; Ciò evidenzia l'estrema efficacia della formazione locale sulle variabili ritenute rilevanti per l'inclusione.

Ad esempio, in **Spagna** dopo l'intervento sono scomparse le differenze che erano presenti nella prima misurazione in tutte le condizioni. Considerato che i gruppi non erano omogenei, questo potrebbe essere considerato un risultato soddisfacente. La formazione locale ha portato a pareggiare una situazione in cui alcune scuole avevano una disposizione migliore rispetto ad altre, e si può notare come i punteggi più alti in tutte le variabili siano stati registrati dalle scuole sperimentali. In **Romania**, rispetto alla fase pilota, i risultati delle scuole sperimentali sono significativamente più alti per tre variabili: incontri sull'inclusione,



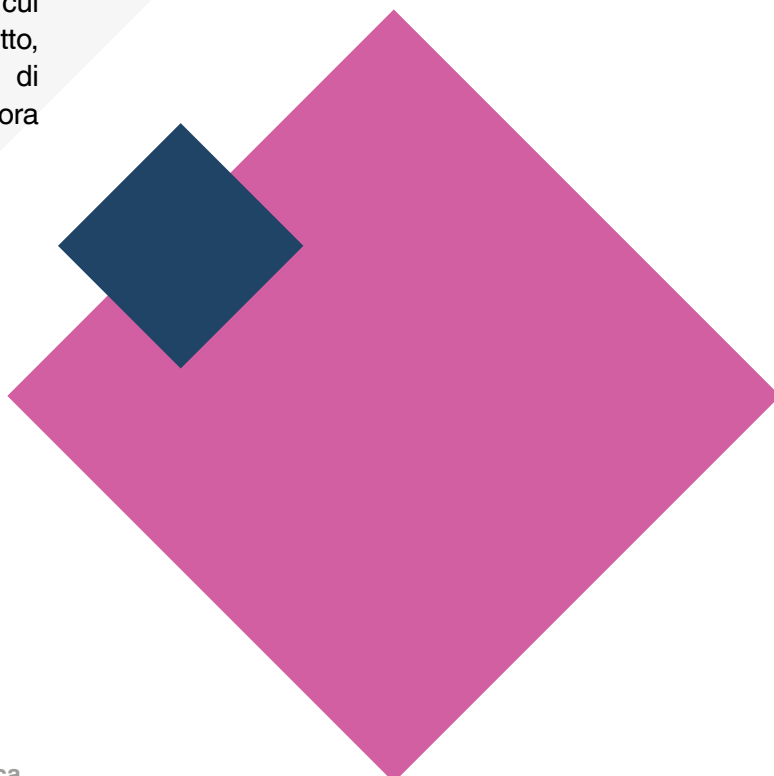
formazione sull'inclusione, sentirsi coinvolti attivamente nel processo di inclusione. L' aumento del punteggio in questi variabili mostra che dopo la formazione i partecipanti ottenuto una migliore comprensione di cosa educazione di qualità, ecologica e inclusiva necessita e comporta. Questo aumento è significativo, in quanto la situazione iniziale, prima dell'intervento di formazione, aveva evidenziato come l'inclusione fosse ancora considerata più una questione "tecnica" e "medica." Il punteggio elevato di questi tre aspetti dimostra che i partecipanti alla formazione hanno capito che affinché l'inclusione funzioni, sono necessari maggiori sforzi da parte di tutta la comunità educante.

DICHIARAZIONE DI INTENTI

Questo Manifesto si propone di individuare e indicare, a livello europeo, valori, principi ma soprattutto azioni e strumenti di lavoro su cui costruire e consolidare nel tempo alleanze partecipative tra diversi stakeholders per favorire l'inclusione scolastica secondo un approccio "ecologico". La maggior parte dei sistemi scolastici europei sviluppa forme di cooperazione con le autorità locali, le famiglie, le associazioni, i gruppi di esperti, ecc., che spesso possono avere aspettative ed esigenze diverse. Il sistema scolastico si impegna ad essere punto di connessione, dialogo, incontro e sintesi di tutte queste differenze.

La scuola diventa, quindi, un Centro di Fiducia Prosociale (EPTC, European Prosocial Trust Center). L'EPTC riunisce non solo professionisti dell'educazione, ma anche diversi attori e diversi punti di vista con l'obiettivo di incontrarsi e dialogare in un ambiente accogliente e inclusivo.

I partner del progetto ECO-IN continueranno a lavorare per coinvolgere i loro responsabili politici locali e nazionali in relazione alla promozione dell'educazione inclusiva. Inoltre, i partner di ECO-IN e gli attori con cui hanno collaborato durante tutto il progetto, lavoreranno per diffondere il concetto di ecologica inclusione in quelle realtà che ancora faticano a raggiungerla.





Avenue des Arts, 50
1000 Brussels - Belgium
+32 2 500 10 20
www.solidar.org | @SOLIDAR_EU
© SOLIDAR 2023

Author: Alexandra Matthys

Contributors:

Mayka Cirera Amores – Autonomous University of Barcelona, Mirada Local

Robert Roche – Autonomous University of Barcelona, Mirada Local

Adina Curta – FORMA.Azione srl

Sylvia Liuti – FORMA.Azione srl

Elisa Gambardella – SOLIDAR Foundation

Annalisa Morganti – University of Perugia

Alessia Signorelli – University of Perugia

Coordination of publication: SOLIDAR Foundation

Graphic Design: Dagmar Bleyová

La **Fondazione SOLIDAR** per l'educazione progressista e la partecipazione democratica è una rete europea di 23 membri che riunisce milioni di cittadini in tutta Europa. La Fondazione promuove sia il lavoro politico esterno che le esigenze di apprendimento interno, configurandosi come un hub di apprendimento per i membri.



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

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Le seguenti organizzazioni hanno avviato e realizzato il progetto ECO-IN, inclusa una serie di documenti politici. Sono i primi firmatari di questo documento e invitano tutte le parti interessate nelle politiche di educazione inclusiva ad aderire a questo impegno per promuovere ulteriormente le raccomandazioni e gli strumenti politici basati su prove derivanti dal progetto. Se desideri che la tua organizzazione si unisca a questo sforzo e per ulteriori informazioni, contatta ecoinproject2019@gmail.com.



A.D. 1308
unipg
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI PERUGIA



lipanet
prosocial network



1506
UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI URBINO
CARLO BO

DISTUM
DIPARTIMENTO DI
STUDI
UMANISTICI



FORMA.Azione srl



LŠMPS
Lietuvos švietimo ir
mokslo profesinė sąjunga

solidar
FOUNDATION