

MELODY

Best practice benchmarking report



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

Il sostegno della Commissione europea alla produzione di questa pubblicazione non costituisce un'approvazione del contenuto, che riflette esclusivamente il punto di vista degli autori, e la Commissione non può essere ritenuta responsabile per l'uso che può essere fatto delle informazioni ivi contenute.

AUTORI:

LEADER IO1

DESINCOOP, Cri IN COLLABORAZIONE CON

- Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda

ORGANIZZAZIONI PARTECIPANTI

- ANTARES Società per lo Sviluppo dei Sistemi Organizzativi a rl
- GEMS Northern Ireland Limited
- Centre Recursos d'Iniciatives i Autocupació sl
- Spir Oslo
- ISTITUTO COMPRENSIVO SPOLTORE

Contesto Internazionale

Gli strumenti e gli accordi internazionali che informano il diritto all'istruzione sono stati sottoscritti negli ultimi decenni da paesi e dal mondo intero.

Dopo la seconda guerra mondiale, l'Assemblea generale delle Nazioni Unite ha proclamato a Parigi, il 10 dicembre 1948, la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo (risoluzione comune 217 A) come standard comune di risultati per tutti i popoli e tutte le nazioni.

Articolo 26 della Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo

1. "Tutti hanno diritto all'istruzione. L'istruzione è gratuita, almeno nelle fasi elementari e fondamentali. L'istruzione elementare è obbligatoria. L'istruzione tecnica e professionale è messa a disposizione di tutti e l'istruzione superiore è accessibile a tutti allo stesso modo sulla base del merito.
2. L'istruzione è diretta al pieno sviluppo della personalità umana e al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Promuoverà la comprensione, la tolleranza e l'amicizia tra tutte le nazioni, gruppi razziali o religiosi, e promuoverà le attività delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace.
3. I genitori hanno a priori il diritto di scegliere il tipo di istruzione che deve essere data ai loro figli."

Nel corso dell'undicesima sessione della conferenza generale dell'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'istruzione, la scienza e la cultura (UNESCO), svoltasi a Parigi dal 14 novembre al 15 dicembre 1960, la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo ha ricordato il principio di non discriminazione e ha proclamato che ogni persona ha diritto all'istruzione. In questa sessione è stata adottata la convenzione contro la discriminazione nell'istruzione, il 14 dicembre 1960. In cui il primo articolo descrive "le discriminazioni, comprese le distinzioni, le esclusioni, le limitazioni o le preferenze,

basate su razza, colore, sesso, lingua, religione, opinione politica o di altro tipo, origine nazionale o sociale, condizione economica o nascita, ha lo scopo o l'effetto di annullare o compromettere la parità di trattamento nell'istruzione e in particolare:

- a) Di privare qualsiasi persona o gruppo di persone dell'accesso all'istruzione di qualsiasi tipo o livello;
- b) Di limitare qualsiasi persona o gruppo di persone all'istruzione di uno standard inferiore;
- c) Fatte salve le disposizioni dell'articolo 2 della presente convenzione, la creazione o il mantenimento di sistemi o istituzioni educativi distinti per le persone o gruppi di persone;

O (d) di infliggere a qualsiasi persona o gruppo di persone condizioni incompatibili con la dignità dell'uomo."

La stessa convenzione descrive il termine "istruzione" (punto 2) riferendolo a tutti i tipi e livelli di istruzione e includendo l'accesso all'istruzione, il livello e la qualità dell'istruzione, nonché le condizioni alle quali essa è fornita. Successivamente, nell'Assemblea generale del 16 dicembre 1966, con la risoluzione 2200A (XXI) è entrato in vigore il 3 gennaio 1976 il Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali. Questo strumento ha individuato determinati diritti e obblighi nel suo articolo 13 che lo Stato deve attuare immediatamente, comprese tra le altre misure:

1. fornire un'istruzione elementare gratuita e obbligatoria;
2. consentire ai genitori e ai tutori legali di scegliere le scuole dei propri figli;
3. nel rispetto della libertà degli individui e degli organismi di istituire istituzioni educative.

Italia		Norvegia		Regno Unito		Spagna		Portogallo	
Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel
18/01/1967 e		20/03/1968 e		16/09/1968 e		28/09/1976 e		07/10/1976 e	
ratifica,		ratifica,		ratifica,		ratifica,		ratifica,	
accettazione,		accettazione,		accettazione,		accettazione,		accettazione,	
adesione e		adesione e		adesione e		adesione e		adesione e	
successione		successione		successione		successione		successione	

nel 15/09/1978.	nel 13/09/1972.	nel 20/05/1976.	nel 27/04/1977.	nel 31/07/1978.
--------------------	--------------------	--------------------	--------------------	--------------------

Un importante risultato del l'Anno internazionale delle persone disabili è stata la formulazione del Programma d'azione mondiale (WPA) sui disabili, adottato dall'Assemblea generale il 3 dicembre 1982 con la sua risoluzione 37/52. Il WPA è una strategia globale per migliorare la prevenzione della disabilità, la riabilitazione e l'equiparazione delle opportunità, che riguarda la piena partecipazione delle persone con disabilità alla vita sociale e allo sviluppo nazionale. L'WPA sottolinea inoltre la necessità di affrontare la disabilità dal punto di vista dei diritti umani.

I servizi per le persone disabili dovrebbero essere forniti, ove possibile, nell'ambito delle strutture sociali, sanitarie, educative e lavorative esistenti della società. Questi comprendono tutti i livelli di assistenza sanitaria, istruzione primaria, secondaria e superiore, programmi generali di formazione professionale e di collocamento; misure di sicurezza sociale e servizi sociali.

Progressi significativi nelle tecniche di insegnamento e importanti sviluppi innovativi hanno avuto luogo nel campo dell'istruzione speciale e si può fare molto di più nell'istruzione delle persone disabili. Tuttavia, i progressi sono per lo più limitati a pochi paesi o solo a pochi centri urbani. I progressi riguardano l'individuazione precoce, la valutazione e l'intervento, programmi educativi speciali in vari contesti, con molti bambini disabili in grado di partecipare a un ambiente scolastico regolare, mentre altri richiedono programmi molto intensivi.

Nella 44° sessione dell'Assemblea generale delle Nazioni Unite, svoltasi il 20 novembre 1989, è stata adottata con risoluzione “La Convenzione sui diritti del fanciullo”. I leader mondiali hanno deciso che i bambini avevano bisogno di una convenzione speciale solo per loro perché le persone sotto i 18 anni spesso hanno bisogno di cure e protezione speciali che gli adulti non hanno. I leader volevano anche assicurarsi che il mondo riconoscesse che anche i bambini hanno diritti umani. Questo documento è stato il primo strumento internazionale giuridicamente vincolante ad integrare l'intera gamma dei diritti del l'uomo—compresi i diritti civili, culturali, economici, politici e sociali.

Portogallo		Spagna		Italia		Norvegia		Regno Unito	
Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel
26/01/1990	e	26/01/1990	e	26/01/1990	e	26/01/1990	e	19/04/1990	e
ratifica,		ratifica,		ratifica,		ratifica,		ratifica,	
accettazione,		accettazione,		accettazione,		accettazione,		accettazione,	
adesione	e	adesione	e	adesione	e	adesione	e	adesione	e
successione	nel	successione	nel	successione	nel	successione	nel	successione	nel
21/09/1990.		06/10/1990.		06/10/1990.		l'08/01/1991.		16/12/1991.	

UNESCO, UNICEF, Banca Mondiale, Programma di Sviluppo delle Nazioni Unite e Fondo delle Nazioni Unite per la Popolazione hanno originariamente lanciato il movimento mondiale, Education for All (EFA), negli anni '90, alla Conferenza Mondiale sull'Istruzione per Tutti, a Jomtien, in Thailandia, a seguito di una cooperazione senza precedenti da parte di questi cinque convenori e di una serie di obiettivi internazionali nel settore dell'istruzione– gli obiettivi dell'EFA. Dopo quel momento storico, l'istruzione fu riconosciuta come qualcosa di più del semplice accesso all'istruzione primaria, e si rivolse alle esigenze di apprendimento di base di tutti i bambini, giovani, adulti ed è considerato un buon esempio di mobilitazione dei governi, della società civile, dei professionisti dell'istruzione e del settore privato.

Tra i principali risultati del Decennio delle persone con disabilità vi è stata l'adozione delle norme standard sull'uguaglianza delle opportunità per le persone con disabilità da parte dell'Assemblea generale del 20 dicembre 1993 (risoluzione 48/96). Le Regole Standard non erano strumenti giuridici, ma rappresentavano un forte impegno morale e politico dei Governi ad agire per raggiungere la parità di opportunità per le persone con disabilità e descrivevano i concetti accettati in quanto punto. Tali norme sono servite da strumento di elaborazione delle politiche e da base per la cooperazione tecnica ed economica.

“Nei casi in cui il sistema scolastico generale non soddisfi ancora adeguatamente le esigenze di tutte le persone con disabilità, può essere presa in considerazione l'istruzione speciale. Dovrebbe mirare a preparare gli studenti all'istruzione nel sistema scolastico generale.

La qualità del movimento internazionale per le scuole inclusive avviato dalle Nazioni Unite ha avuto un impatto sulle politiche e le pratiche per i bambini e i giovani con esigenze educative speciali nei paesi coinvolti. Ma il paradigma della scuola inclusive è stato sancito attraverso l'adozione della Dichiarazione di Salamanca sui Principi, le Politiche e le Pratiche per l'Educazione e il Quadro d'Azione (UNESCO, 1994) nel settore dell'istruzione speciale che si svolge in Spagna tra il 7 e il 10 luglio. Più di 300 partecipanti in rappresentanza di 92 paesi e 25 organizzazioni non governative internazionali hanno invocato la necessità che gli Stati creino le condizioni e garantiscano un sostegno specifico e adeguato in modo che tutti gli alunni, indipendentemente dal loro fisico, intellettuale, sociale, emotivo, linguistico o altre condizioni, possono imparare insieme, condividendo gli stessi contesti educativi. La dichiarazione di Salamanca è stata il primo riconoscimento internazionale del fatto che, per soddisfare le esigenze degli alunni con bisogni speciali, l'obiettivo per questi studenti dovrebbe essere cambiato dall'inclusione nell'istruzione all'istruzione inclusiva. Sottolinea che le scuole inclusive sono il mezzo più efficace per combattere gli atteggiamenti discriminatori, costruire una società inclusiva e realizzare l'istruzione per tutti.

“L'istruzione inclusiva implica che i bambini e i giovani con bisogni educativi speciali debbano essere inclusi nelle disposizioni educative adottate per la maggior parte dei bambini... Le scuole inclusive devono riconoscere e rispondere alle diverse esigenze degli studenti, alloggiamenti e tassi di apprendimento diversi e garantire un'istruzione di qualità a tutti attraverso curricula adeguati, disposizioni organizzative, (Dichiarazione di Salamanca, 1994).

Il World Education Forum di Dakar nel 2000, l'impegno più importante per l'istruzione negli ultimi decenni e che ha contribuito a guidare significativi progressi nell'istruzione

ha stabilito sei obiettivi per raggiungere al 2015 verso l'istruzione per tutti. Pertanto, obiettivi quali:

1. Ampliare e migliorare l'assistenza e l'istruzione complete per la prima infanzia, in particolare per i bambini più vulnerabili e svantaggiati;
2. Assicurare che entro il 2015 tutti i bambini, in particolare le ragazze, i bambini in condizioni difficili e quelli appartenenti a minoranze etniche, abbiano accesso a un'istruzione primaria di buona qualità completamente gratuita e obbligatoria;
3. Garantire che le esigenze di apprendimento di tutti i giovani e degli adulti siano soddisfatte attraverso un accesso equo a programmi di apprendimento e competenze di vita adeguati;
4. Conseguire un miglioramento del 50% dei livelli di alfabetizzazione degli adulti entro il 2015, in particolare per le donne, e un accesso equo all'istruzione di base e continua per tutti gli adulti;
5. Eliminare le disparità di genere nell'istruzione primaria e secondaria entro il 2005 e conseguire la parità di genere nell'istruzione entro il 2015, con l'obiettivo di garantire alle ragazze un accesso pieno e paritario e il conseguimento di un'istruzione di base di buona qualità;
6. Migliorare tutti gli aspetti della qualità dell'istruzione, e garantire l'eccellenza di tutti in modo che tutti, soprattutto in alfabetizzazione, matematica, e le competenze di vita essenziali, raggiungere risultati di apprendimento riconosciuti e misurabili.

La Carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea sancisce alcuni diritti politici, sociali ed economici per i cittadini e i residenti dell'Unione europea (UE). Il 7 dicembre 2000 il Parlamento europeo, il Consiglio dei ministri e la Commissione europea lo hanno proclamato a Nizza. Tuttavia, il suo status giuridico all'epoca era incerto e non ha avuto piena efficacia giuridica fino all'entrata in vigore diretta del trattato di Lisbona il 1° dicembre 2009.

Si evidenziano due articoli:

Articolo 14 sul diritto all'istruzione

1. Tutti hanno diritto all'istruzione e all'accesso alla formazione professionale e continua.
2. Questo diritto comprende la possibilità di ricevere gratuitamente l'istruzione obbligatoria.
3. La libertà di fondare istituti di istruzione nel rispetto dei principi democratici e del diritto dei genitori di garantire l'istruzione e l'insegnamento dei loro figli in conformità con il loro convincimento religioso, filosofico e pedagogico- Le disposizioni dell'accordo sono rispettate nel rispetto delle leggi nazionali che disciplinano l'esercizio di tale libertà e diritto.

Inoltre, l'articolo 26 sull'integrazione delle persone con disabilità in cui "L'Unione riconosce e rispetta il diritto delle persone con disabilità di beneficiare di misure volte a garantirne l'indipendenza, l'integrazione sociale e professionale e la partecipazione alla vita della comunità.

Un aspetto innovativo è stato l'inclusione come motivi proibiti di discriminazione come disabilità, età e orientamento sessuale.

La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (CRPD) e il relativo protocollo aggiuntivo adottati a New York il 13 dicembre 2006 sono entrati in vigore soltanto il 3 maggio 2008.

Il seguente articolo 45(1) promuove la garanzia e la promozione dei diritti umani di tutti i cittadini, in particolare delle persone con disabilità, riaffermando i principi universali (dignità, completezza, uguaglianza e non discriminazione) e sensibilizzare la società alla disabilità. Secondo l'articolo 24 "Gli Stati parte riconoscono il diritto all'istruzione delle persone con disabilità. Per esercitare tale diritto senza discriminazioni e sulla base delle pari opportunità, gli Stati parti assicurano un sistema di istruzione inclusiva a tutti i livelli e di apprendimento permanente. "

Spagna		Italia		Regno unito		Portogallo		Norvegia	
Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel	Firma	nel
30/03/2007	e	30/03/2007	e	30/03/2007	e	30/03/2007	e	30/03/2007	e
Conferma		conferma		conferma		conferma		conferma	
formale,		formale,		formale,		formale,		formale,	
adesione,		adesione, ratifica		adesione, ratifica		adesione, ratifica		adesione, ratifica	
Ratifica	nel	nel 15/05/2009.		nel 08/06/2009.		nel 23/09/2009.		nel 03/07/2013.	
03/12/2007.									

Nel dicembre 2010 l'UE ha aderito alla CRPD. Nel fare ciò, l'UE ha riconosciuto le sfide che le persone con disabilità devono affrontare per garantire i loro diritti e ha sottolineato la necessità che le azioni del l'UE in questo senso figurino saldamente all'ordine del giorno dell'Unione europea e dei suoi Stati membri.

Gli elementi chiave derivanti dalla CRC e dalla CRPD, relativi ai bambini con disabilità comprendono:

- L'obbligo di agire nell'interesse superiore del minore;
- Il diritto alla non discriminazione;
- La considerazione delle capacità in evoluzione del bambino;
- Il diritto di partecipare / il diritto di essere ascoltati;
- Il diritto di essere liberi dalla violenza;
- Il diritto alla vita familiare;
- Il diritto all'assistenza;
- Il diritto all'istruzione, compresa l'istruzione inclusiva.

L'agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, adottata da tutti gli Stati membri delle Nazioni Unite nel 2015, fornisce un modello comune per la pace e la prosperità delle persone e del pianeta, ora e nel futuro. Al centro ci sono i 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (OSS), che sono un appello urgente ad agire da parte di tutti i paesi - sviluppati e in via di sviluppo - in un partenariato globale. Riconoscono che porre fine alla povertà e ad altre privazioni deve andare di pari passo con strategie che migliorano la salute e l'istruzione, ridurre le disuguaglianze e stimolare la crescita economica— il

tutto affrontando il cambiamento climatico e lavorando per preservare i nostri oceani e foreste.

L'SDG 4 mira a garantire che le persone abbiano accesso a un'istruzione equa e di qualità in tutte le fasi della vita, dall'istruzione e assistenza nella prima infanzia, alla scuola primaria e secondaria, alla formazione tecnica, professionale e all'istruzione terziaria. Oltre a promuovere le qualifiche formali, l'SDG 4 mira anche ad aumentare il numero di giovani e adulti con competenze pertinenti per l'occupazione, i posti di lavoro dignitosi e l'imprenditorialità.

Prevede inoltre un mondo senza disparità di genere nell'istruzione e in cui le persone vulnerabili, comprese quelle con disabilità, abbiano pari accesso a tutti i livelli di istruzione e formazione professionale.

Per accelerare i progressi con tutti questi obiettivi, l'SDG 4 chiede la costruzione e il potenziamento di strutture educative, borse di studio per l'istruzione superiore da mettere a disposizione dei paesi in via di sviluppo e una maggiore offerta di insegnanti qualificati .

La Commissione europea e la relazione congiunta del Consiglio europeo del 2015 sull'attuazione della cosiddetta strategia Istruzione e formazione 2020 (ET2020) hanno stabilito un'istruzione, uguaglianza, equità, non, inclusiva la discriminazione e la promozione delle competenze civiche sono un settore prioritario per la cooperazione europea in materia di istruzione e formazione.

Nel dicembre 2017 il Consiglio europeo, il Parlamento europeo e la Commissione europea hanno pienamente approvato l'adozione del pilastro europeo dei diritti sociali. L'accordo sottolinea l'importanza della dimensione sociale, educativa e culturale delle politiche dell'Unione europea nel riunire gli europei per costruire il nostro futuro comune.

Il primo principio del pilastro europeo dei diritti sociali stabilisce che:

“Tutti hanno diritto a un'istruzione, una formazione e un apprendimento di qualità e inclusivi, nonché a un apprendimento permanente per mantenere e acquisire competenze che consentano loro di partecipare pienamente alla società e di gestire con successo le transizioni nel mercato del lavoro”.

La strategia Europa 2020 e l'ET2020 hanno fissato due obiettivi principali riguardanti l'istruzione inclusiva da raggiungere in tutta Europa entro il 2020 e per la questione del progetto Melody, i più importanti sono legati all'obiettivo del tasso di abbandono precoce dell'istruzione e della formazione di 18-24 anni, che dovrebbe essere inferiore al 10%.

Gli obiettivi di sviluppo sostenibile sono stati al centro della politica europea per lungo tempo, sono stati saldamente ancorati nei trattati europei e sono stati integrati in progetti chiave, politiche settoriali e iniziative. L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile e i suoi 17 Obiettivi di sviluppo sostenibile (OSS) e 169, adottati dalle Nazioni Unite (ONU) nel settembre 2015, hanno dato un nuovo impulso agli sforzi globali per raggiungere uno sviluppo sostenibile. L'UE è impegnata a svolgere un ruolo attivo per massimizzare i progressi verso gli OSS, come indicato nella sua comunicazione (COM (2016) 739) "Prossimi passi per un futuro europeo sostenibile"

Come indicato sopra, utilizzando diversi strumenti internazionali di normazione quali la Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, il pilastro europeo dei diritti sociali, La legge europea sull'accessibilità e gli obiettivi di sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite non fanno altro che rafforzare a livello nazionale la tutela e la promozione del diritto umano fondamentale all'istruzione. Per garantire tale diritto ai bambini, ai giovani e agli adulti con difficoltà di apprendimento, le politiche devono prevedere modifiche adeguate dei contenuti dell'istruzione, approcci, strutture e sostegno all'apprendimento per il massimo raggiungimento del potenziale educativo e tutti gli individui raggiungono almeno un livello minimo di competenze.

Le tappe fondamentali del dibattito sulla scuola inclusiva sono state elencate e descritte nel punto precedente della presente relazione. È anche vero che la maggior parte di essi è difficilmente collegata ai due più importanti degli ultimi decenni. La CRC e la CRPD sono i due esempi migliori perché uno degli obiettivi di queste Convenzioni è quello di garantire i diritti umani universali nel contesto di gruppi specifici di persone, in particolare bambini e persone con disabilità. In questi anni stiamo discutendo solo e tutti di un diritto umano fondamentale.

D'altra parte, in alcuni paesi partecipanti, gli eventi cambiano dinamicamente nel modo in cui i diritti sono stati affrontati. Il Portogallo e la Spagna hanno vissuto per molto tempo in regimi molto centralizzati e dittatori che avevano influenzato profondamente l'istruzione in entrambi i paesi. Durante gli anni settanta nello stesso modo in cui l'istruzione diventa sempre più rilevante per servire la democrazia rilevante per servire la democrazia come era prima per servire l'ideologia dei regimi. Inoltre, perché il numero di analfabetismo e l'analfabetismo funzionalmente erano elevati, e un grande sforzo è stato fatto per un arretrato dello sviluppo di questi due paesi.

Questo movimento positivo ha spiegato nello stesso modo che dopo l'istituzione del Decennio Internazionale per i Disabili non solo sono apparse diverse organizzazioni per rispondere alle loro esigenze, ma anche sono stati accompagnati da una nuova legislazione e politiche sostenerli.

Inoltre, i cinque paesi che condividono un quadro di riferimento comune, alcuni concetti non sono completamente integrati in modo da facilitare la realizzazione di raffronti. Un esempio è il modo in cui la Norvegia integra l'inclusione nella scuola materna nella metà degli anni settanta e in Portogallo solo durante il periodo 97/98 il Ministro dell'Istruzione ha messo questa innovazione ha una grande sfida per i prossimi 3 anni. Ciò significa in pratica che in Portogallo le condizioni per individuare i problemi appaiono molto tardive. Questo fattore è molto importante per capire i diversi percorsi di educazione inclusiva e il contributo di Melody per dare agli insegnanti gli strumenti che portano a questo lavoro collaborativo. Nel 2017 il Consiglio dell'Unione europea ha sottolineato la necessità che i paesi prestino maggiore attenzione all'istruzione e alla scuola materna al fine di mitigare le disuguaglianze nell'apprendimento.

La relazione comparativa, partendo da una panoramica delle iniziative internazionali e nazionali, consente di identificare alcune esperienze, in linea con l'intero quadro internazionale, che può essere utilizzato come esempio per produrre i seguenti risultati intellettuali del progetto Melody.

Le recenti legislazioni si stanno muovendo verso una scuola ufficiale di inclusione, come nel caso del Portogallo, perché un mondo migliore inizia a scuola.

1948	E	Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo/ Articolo 26: Diritto all'istruzione	Nazioni Unite
1975	D	La legge sulle scuole speciali è stata abolita	Norvegia
1977	U	Legge N° 517: integrazione degli alunni disabili nelle scuole statali ordinarie; eliminazione delle scuole speciali.	Italia
1981	C	Anno internazionale delle persone disabili	
1983-1992	A	Programma d'azione mondiale per i disabili/ Decennio delle Nazioni Unite per i disabili/ Raccomandato nel Programma d'azione mondiale	
1983	ZI	Legge sul l'istruzione, legge n. 46/86, 14 ottobre: Art° 18: L'istruzione speciale è organizzata preferibilmente secondo modelli diversificati di integrazione negli istituti scolastici regolari.	Portogallo
1985	O	Legge organica sul diritto all'istruzione (LODE): è stata sancita la definizione giuridica di 'persone con disabilità' . . Una persona con disabilità ' è chiunque con una permanente o progressiva menomazione fisica, psicologica o sensoriale che provoca una difficoltà di apprendimento, sociale o professionale e che comporta svantaggio o emarginazione sociale.	Spagna
1989	N	Legge n. 9/89, 2 maggio: inclusione di tali alunni nel sistema scolastico generale, quale strategia educativa.	Portogallo
1990	SI	Decreto legge n. 35/90, 25 gennaio: I discenti con bisogni educativi speciali sono obbligati a frequentare la scuola dell'obbligo	Portogallo
1990	V	Legge Organica del Regolamento Generale del Sistema Educativo in Spagna (LOGSE): nelle classi ci sono studenti con diverse esigenze di apprendimento; si parla del concetto di bisogni educativi speciali.	Spagna
1991	A	Decreto legge n. 319/91: Sostituzione della classificazione in categorie sulla base di decisioni mediche con il concetto di SEN basato su criteri pedagogici.	Portogallo
1992		Legge n. 104: La definizione giuridica delle persone con disabilità 'è stata sancita. Una persona con disabilità ' è chiunque con una permanente o progressiva menomazione fisica, psicologica o sensoriale che provoca una difficoltà di apprendimento, sociale o professionale e che comporta svantaggio o emarginazione sociale.	Italia
1993		Legge sull'istruzione, legge n. 301/93: Gli studenti con bisogni educativi speciali sono tenuti a completare l'istruzione obbligatoria.	Portogallo
1994		Dichiarazione di Salamanca: UNESCO (SEN + Inclusive Education (istruzione per tutti))	Salamanca
1996		Istruzione (NI) Ordinanza 1996: prevede diritti per i bambini con bisogni educativi speciali da educare nelle scuole ordinarie; diritti per i genitori	Irlanda del Nord
1998		Legge sull'istruzione: Regolamentare l'istruzione primaria e secondaria fino ad oggi	Norvegia
2002		Legge organica sulla qualità del l'istruzione (LOCE): continua a lavorare sul concetto di bisogni educativi speciali (all'interno della SEN sono inclusi gli studenti con disturbi fisici, psicologici, sensoriali e quelli che manifestano gravi disturbi della personalità o del comportamento).	Spagna
2005		Decreto 2005 (SEND) sui bisogni educativi speciali e la disabilità (NI): introduzione della discriminazione basata sulla disabilità.	Irlanda del Nord
2006		Decreto-legge n. 20/2006, 31 gennaio: Creazione per la prima volta del gruppo di reclutamento per l'istruzione speciale.	Portogallo
2006		Art. 24 e 45: la convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità (UN CRPD) è entrata in vigore nel 2008 (menziona l'istruzione inclusiva).	New York
2006		Il decreto presidenziale del 19.5.2006 stabilisce che la commissione medica incaricata di rilasciare una dichiarazione/certificato di disabilità deve fare riferimento agli indicatori internazionali elencati dall'ICD-10 dell'OMS.	Italia
2006		Legge organica sull'istruzione (LOE): incorpora concetti quali gravi disturbi comportamentali, il principio di inclusione, l'equità tra gli studenti, la coesione sociale e la compensazione delle disuguaglianze o il principio di diversità.	Spagna
2008		Decreto-legge n. 3/2008, 7 gennaio: l'istruzione inclusiva mira all'equità nell'istruzione, il che significa garantire la parità, sia nell'accesso che nei risultati.	Portogallo

2010	Legge 170 / 2010 Art° 1: Riconoscere la dislessia, dysgraphia, disortografia e discalculia come disturbi specifici di apprendimento.	Italia
2012	DIRETTIVA 27/12/2012: "Strumenti di intervento per gli alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".	Italia
2013	Legge organica sul l'istruzione per il miglioramento della qualità del l'istruzione (LOMCE)	Spagna
2016	Legge sui bisogni educativi speciali e sulla disabilità (NI) 2016 INVD ACT: nuovi obblighi per i consigli di amministrazione, le agenzie di istruzione superiore, i servizi sanitari e sociali, i diritti dei genitori e dei figli.	Irlanda del Nord
2018	Decreto-Legge n. 54/2018, 6 luglio: Scommesse su una scuola inclusiva dove ciascuno degli studenti trova le risposte che permettono loro di acquisire un livello di istruzione e formazione che facilita la loro piena inclusione sociale: il diritto di ogni studente a un'istruzione inclusiva.	Portogallo

Analisi comparativa dei paesi partner

Analizzando le buone pratiche presentate dai partner del progetto MELoDY, scopriamo che si basano su studi riconosciuti a livello internazionale. È anche interessante notare che il pubblico che vuole ispirare pratica è incentrato sui giovani che frequentano i primi anni di apprendimento, a quel punto, come sappiamo, è fondamentale per rilevare questi problemi, come il problema è identificato in precedenza, prima dell'intervento, permettendo a questi giovani di evolversi e avere successo educativo.

D'altra parte, le Buone Pratiche si concentrano su un altro pubblico: quello che lavora con questi giovani, cioè la famiglia, l'insegnante, l'allenatore, lo specialista. Lo sviluppo e l'inclusione di alcuni dipendono dalla formazione di altri.

Lo scopo di queste pratiche è quello di abbracciare e differenziare, soprattutto, il quadro teorico e il metodo presentato. Tuttavia, essi hanno in comune il fatto di sviluppare tecniche e strategie scientificamente convalidate che siano efficaci nel l'apprendimento, valutare la pertinenza della loro applicazione, fornire strumenti a tutti coloro che seguono questi giovani, famiglia, insegnanti, allenatori. Per raggiungere gli obiettivi desiderati, le strategie sono varie e molto ricche, il che porta generalmente a risultati stimolanti che arricchiranno tutti i paesi coinvolti nella MELoDY.

La condivisione è sempre un arricchimento, e solo allora saremo in grado di fare del nostro meglio per le nostre vittime.

L'opzione di questo benchmarking era quella di utilizzare tutte le pratiche presentate dai partner perché riflettono le preoccupazioni di cui sopra e illustrano che il percorso verso una scuola inclusiva è in corso, anche se a tassi diversi, a seconda della politica,

circostanze sociali ed eco-nomiche di ogni paese, e le diverse opzioni che ne sono risultate. D'altra parte, dimostra anche che la comunità accademica è stata preoccupata per le disabilità di apprendimento e le disabilità di apprendimento specifiche (DEA), che ha notevolmente contribuito ai cambiamenti di paradigma della scuola contemporanea.

Pertanto, la Spagna, nella sua prima proposta, parte da un rapporto elaborato da UTAE, un'unità specializzata in disturbi dell'apprendimento presso l'ospedale Sant Joan de Déu, un centro di ricerca di riferimento a Barcellona. Questo rapporto è stato pubblicato nel settembre 2010 come parte dei rapporti FAROS, e lo studio è stato condotto dal Dr. Anna Sans, tra cui due neuropsicologi e un logopedista.

La relazione individua gli aspetti chiave che interferiscono con il fallimento accademico e lo definisce come un problema variabile e offre alcune considerazioni, strategie e proposte su come ridurlo.

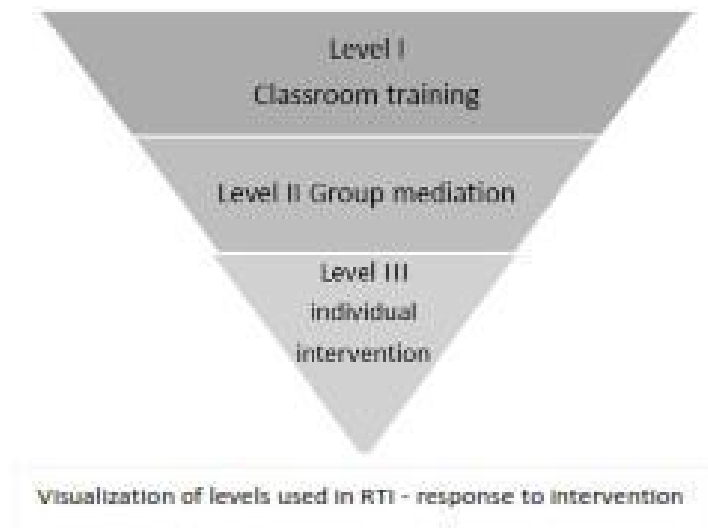
La presente relazione mira, tra l'altro, a fornire risorse per identificare e diagnosticare le difficoltà e le disabilità di apprendimento, presentando proposte di adattamento scolastico, incentrate su ciascun disturbo di apprendimento e differenziate per età. Lo stesso gruppo di ricerca che ha creato il rapporto ha sviluppato un corso online su "Apprendimento, Comportamento e Disturbi Affettivi: Diagnosi e Intervento," rivolto agli insegnanti, che sviluppa e adatta le informazioni in questo rapporto.

L'Italia ha presentato due proposte che si rivolgono principalmente alle famiglie, ai centri e ai terapeuti. Il primo, RTI (Response to Intervention), mira a fornire una formazione continua e strategica per gli insegnanti che lavorano con giovani con difficoltà di apprendimento. Ci sono due centri di supporto per l'inclusione che lavorano nell'area delle nuove tecnologie e aiutano i giovani con DEA a integrarsi nella loro area territoriale.

Gli studenti con DEA sono soggetti ad un piano individuale di istruzione (IEP) per aiutare il loro apprendimento. Affinché lo studente possa essere considerato con la DEA è necessario che la scuola identifichi le difficoltà dello studente e, dopo aver fatto ricorso a strategie diverse. Se le difficoltà non vengono superate, la famiglia viene

informata e la valutazione è richiesta ai servizi sanitari. La relazione di questo servizio determinerà il piano di insegnamento individualizzato.

L'RTI passa attraverso tre fasi fornite dal Dipartimento di Neuroscienze presso l'Università D'Annunzio, iniziato da una lettura scorrevole screening per tutti gli studenti di 6/7 anni, seguita da una seconda proiezione (tra novembre e febbraio).



Visualizzazione dei livelli utilizzati in RTI - risposta all'intervento

Livello 1 Training in classe

Livello 2 Mediazione di gruppo

Livello 3 Intervento individuale

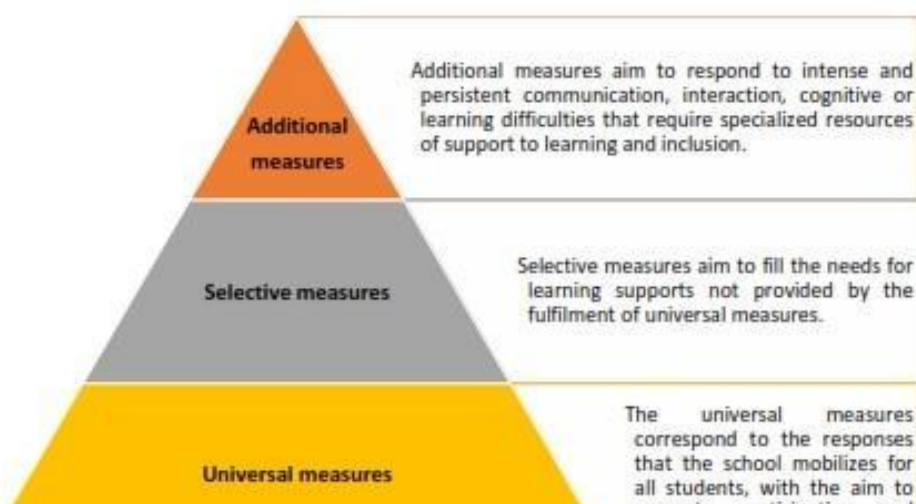
In questo secondo momento vengono svolte attività per recuperare le difficoltà di lettura. Viene promosso il lavoro di piccolo gruppo (un insegnante per ciascun gruppo) e le attività di tutoraggio (istruzione tra pari). In un terzo momento (maggio) una proiezione viene eseguita solo per gli studenti che hanno partecipato alle attività di

recupero. Dopo questa fase, se uno studente è resistente all'intervento di recupero, possono essere rinviati per ulteriore valutazione medica con l'accordo delle loro famiglie. Questo modello si è rivelato molto utile per le famiglie nel sensibilizzare alla necessità di controlli specializzati più approfonditi.

È interessante notare che questa metodologia è presente in tutti i paesi, anche se il suo quadro è leggermente diverso.

La seconda proposta presentata dal Portogallo, MOOC su "Inclusive Education", con l'obiettivo di sostenere l'attuazione del regime giuridico di Inclusive Education, pubblicato in DL 54/2018, del 6 luglio, riguarda la formazione degli insegnanti. La direzione generale dell'Istruzione (DGE) che fa parte del ministero dell'Istruzione ha sviluppato un'attività di agente.

Tale formazione ha consentito di aggiornare e approfondire la nuova legislazione, attualmente in vigore, preparando gli insegnanti all'individuazione e al monitoraggio delle misure di sostegno all'apprendimento e all'inclusione. Esso ha inoltre indotto gli insegnanti a riflettere sul l'approccio a più livelli e sul progetto Universal per l'apprendimento. Ha inoltre permesso la condivisione di idee e attività, collaborando alla riflessione congiunta sull'attuazione di pratiche pedagogiche inclusive.



Misure supplementary: misure supplementari volte a rispondere a difficoltà di comunicazione, interazione, cognitive o di apprendimento intense e persistenti che richiedono risorse specializzate di sostegno all'apprendimento e all'inclusione

Misure selettive: misure selettive volte a soddisfare le esigenze di sostegno all'apprendimento non fornite dall'attuazione di misure universali

Misure universali: le misure universali corrispondono alle risposte che la scuola mobilita per tutti gli studenti, con l'obiettivo di promuovere la partecipazione e il miglioramento dell'apprendimento.

La Spagna e il Portogallo hanno quindi presentato due proposte in cui la formazione on-line era priva di fondamento ed essenziale per raggiungere diverse parti interessate, anche se nel primo caso era basata su una base medica che, in Portogallo, non è più possibile applicare, poiché non esiste più un'identificazione legale degli studenti in base al livello di disabilità, con tutti gli studenti in grado di essere sostenuti per evitare il fallimento della scuola. Si sottolinea il caso dell'alunno soggetto a misure complementari che sono adattate alle informazioni mediche fornite alla scuola.

Se la formazione continua degli insegnanti è consensuale, la diagnosi precoce delle disabilità di apprendimento è anche nella stessa misura. In questo senso, si evidenzia la seconda proposta della Spagna, che si basa sul test di valutazione delle componenti di base dei bambini in fase di lettura (PACBAL), che è uno strumento che misura il successo di un bambino in lettura critica-competenze di base nell'istruzione primaria. Questo è destinato ad aiutare a determinare se lo studente sarà un lettore fluente. La sua pubblicazione è il 2016, di Josep Font, Montse Cas-tells, e Dolors Ramon, della Estel School, nell'ambito del progetto FET.

Questa tecnica permette di determinare se gli studenti mostrano tutte le abilità necessarie per leggere correttamente, ed è possibile regolare le misure di intervento educativo nella lettura di apprendimento, evitando questa difficoltà.

Il PACBAL consiste in tre prove all'anno, ciascuna alla fine del mandato scolastico. I test sono effettuati da studenti di tutti e tre i livelli (ultimo anno di scuola materna e primi due anni di scuola primaria). Vengono poi valutate le componenti di base della lettura e il loro processo di apprendimento (National Reading Panel, 2000; National Research Council, 1998): consapevolezza fonologica, principio alfabetico, identificazione delle parole e lettura, conoscenza della lettura, della comprensione e del vocabolario. Infine, la valutazione di ogni componente di lettura viene effettuata in una delle 7 diverse prove di valutazione proposte dal PACBAL. Questi componenti non sono valutati a ciascun livello, ma solo quelli che sono considerati pertinenti per un gruppo di età. In questo modo, è possibile identificare il tasso di studenti che sono normativi, quelli che possono presentare alcuni rischi e quelli che presentano rischi di lettura fallimento apprendimento, stabilire i livelli e l'intensità del sostegno necessario.

La seconda proposta italiana, "ARM METHOD" del DR. Lorenzo Coccia, fa un approccio a motore ritmico (ARM), un metodo olistico progettato per trattare i disturbi dell'apprendimento.

Questo metodo investe sul potenziale dei bambini piuttosto che sulle loro disabilità, creando vantaggi psicologici perché le famiglie non vedono i loro figli "etichettati", ma realizzano immediatamente la loro unicità e le loro risorse; Fornisce un protocollo standardizzato ed è fatto su misura per ogni bambino, rispettando il loro tempo di apprendimento e senza trascurare alcun elemento chiave nello sviluppo di scrittura, lettura, calcolo e lo studio dei metodi.

Partendo dallo sviluppo delle competenze metafonologiche e dal rafforzamento delle competenze linguistiche, questo approccio propone una progressione didattica basata sulla scrittura analitica, associata ad una serie di modelli grafici e motori di facile utilizzo. Questi elementi vengono riformulati in lettura e rappresentano uno strumento fondamentale per lo sviluppo delle capacità oculomotorie e un'attenzione costante e

selettiva alla lettura. Parallelamente, a livello motorio-grafico, ARM propone l'apprendimento dei vari caratteri, dalla stampa al corsivo, con il rafforzamento dei concetti di spazialità e porzione grazie alla struttura dei "tre piani" che il bambino impari e applichi dal primo intervento.

Per quanto riguarda l'Irlanda del Nord (Regno Unito), ha delineato un codice di prassi elaborato dall'autorità per l'istruzione affinché tutte le scuole seguano un modello di pratiche ispiratrici per affrontare le questioni connesse con esigenze educative speciali, che comprende, tra gli altri, problemi riconosciuti come dislessia e problemi comportamentali.

Il Codice di Pratica segue cinque passi. Il primo è condotto dall'insegnante di classe dello studente. Un piano d'azione è scritto per identificare le loro difficoltà ed elencare le azioni che l'insegnante prenderà per affrontare queste difficoltà. Ciò metterà in atto strategie diverse su un periodo (possibilmente uno o due periodi accademici). I progressi degli studenti vengono monitorati e viene effettuata una nuova valutazione. A questo punto, si può concludere che lo studente non soddisfa più le esigenze educative speciali, continua nella prima fase o passare alla seconda fase.

Quest'ultimo è guidato dal coordinatore delle esigenze speciali della scuola (CNEE), in cui è redatto un piano individuale di istruzione (IEP), e al genitore è chiesto di firmare, mostrando il loro accordo e impegno ad esso. In questa fase, altre strategie sono adottate dalla scuola per soddisfare le esigenze educative speciali dello studente, tra cui la risorsa per bambini Support con bisogni educativi speciali. La scuola può anche offrire un sostegno più individualizzato, come l'alfabetizzazione, sia in classe che ritirata da essa. Anche in questo caso, affinché le strategie siano messe in pratica, e affinché i risultati siano monitorati e valutati, lo studente rimarrà in questa fase per forse due volte. Se necessario, l'IEP deve essere riesaminato periodicamente o frequentemente con i genitori. Dopo aver valutato questa fase, la scuola può decidere di rimuovere lo studente dalla registrazione SEN; tornare alla prima fase, continuare alla seconda fase o passare alla terza fase. In questa fase, la scuola continuerà ad essere responsabile della SEN e cercherà anche un aiuto esterno che dipenderà dalle esigenze educative speciali dello studente, per l'in-posizione, l'apprendimento o il supporto medico. Questa situazione può implicare che lo studente viene reindirizzato al Servizio di Psicologia

Educativa; al Servizio Sanitario e Assistenza Sociale / Professionisti Sanitari Esterni. Anche in questo caso, lo studente sarà valutato, e si può decidere che non sarà più registrato come SEN; tornare alla fase 1 o 2; rimanere nella terza fase o passare alla quarta. Se lo studente non progredisce, l'autorità per l'istruzione, con i genitori, la scuola e altre agenzie, può prendere in considerazione la realizzazione di una valutazione pedagogica dei bisogni educativi speciali dello studente. Una valutazione giuridica è necessaria solo in una minoranza di casi e una richiesta di valutazione pedagogica non sempre porta ad una dichiarazione di esigenze educative speciali.

La quinta fase del codice si riferisce al momento in cui l'autorità per l'istruzione prepara e mantiene una dichiarazione degli studenti sui bisogni educativi speciali. Come esempio di applicazione di questa metodologia, la pratica ispiratrice prescelta riguarda una scuola elementare a Taughmonagh, Belfast IN. "Nutrire" è un'espressione comune usata e applicata a tutti i bambini della scuola da tutto il loro personale. Il solarium è un luogo non solo di comfort, ma di sicurezza per i bambini. La camera è in gran parte strutturata come una casa accogliente, con posti a sedere morbidi come un soggiorno, cucina, tavolo, giochi, libri e giocattoli. Questo aiuta la scuola e il CNEE a sostenere i bambini con bisogni sociali ed emotivi. Inoltre, rimane il sostegno più formale all'alfabetizzazione, alla numerazione, al parlato e al sostegno linguistico.

Alcuni bambini possono essere seguiti all'interno della propria classe e alcuni, a seconda delle loro esigenze, sono ritirati per individuali e / o piccole sessioni di insegnamento di gruppo.

Questo codice di condotta, come abbiamo detto prima, è in qualche modo presente in tutti i paesi partner, con l'appoggio delle autorità centrali o regionali.

In comune, si evidenzia l'identificazione dello studente con esigenze educative speciali (un'espressione che, nel caso portoghese, è stata rimossa dalla legislazione che ora parla di educazione inclusiva, cioè di istruzione incentrata sulla cittadinanza globale, piena di pregiudizi e che riconosce e valorizza le differenze).

Un altro aspetto comune è l'esistenza di un piano individuale di educazione e delle misure connesse, che differisce per nomenclatura.

Inoltre, il coinvolgimento del l'insegnante dal l'inizio del processo è un altro aspetto condiviso dai partner, nonché il coinvolgimento dei genitori e di altri tecnici, ove necessario.

Come si può vedere da queste pratiche, il Portogallo (in una delle proposte) e l'Italia (nei suoi due esempi) così come la Spagna, basano le loro pratiche ispiratrici selezionate per il progetto, nella formazione degli insegnanti, tecnici e tutti coloro che hanno la missione di rendere la scuola veramente inclusiva. Gli studi presentati dagli altri partner si concentrano sulle risorse essenziali per un lavoro sul campo efficace e di successo.

Infine, sottolineiamo come fattore essenziale nell'intervento educativo la preoccupazione di dare priorità allo sviluppo della lettura, in quanto influenza le altre competenze.

In questo senso, la seconda proposta della Norvegia evidenzia che la motivazione gioca un ruolo importante, come sostenuto nella tesi di master sulla comprensione della lettura e la motivazione, in cui John T. Guthrie è il progettista principale dietro il programma di lettura CORI (Istruzioni di lettura orientate al concetto).

L'obiettivo di fondo di questo programma di lettura è quello di aumentare l'impegno e la motivazione dello studente ad avere un effetto positivo sulla comprensione della lettura. A questo proposito si sviluppano attività più brevi, ispirate al CORI. Nelle attività pratiche, si intende che gli studenti ottengono l'esperienza diretta con i termini e il contenuto centrale del testo. Attiva anche conoscenze preesistenti sull'argomento degli studenti.

Applicando questo modello, gli studenti migliorano significativamente la comprensione della lettura pur mantenendo la motivazione per la lettura.

Nel caso portoghese, la proposta affronta il problema degli studenti a rischio che leggono fluentemente attraverso il "Curriculum Based Monitoring (MBC)" utilizzato nel contesto della tesi del master in Educazione Speciale, da Susana Maria Afonso Freitas Simões (2015), presso l'Università di Minho. Attraverso questo metodo, abbiamo cercato di identificare, valutare l'impatto dell'inclusione degli studenti in classe, e

migliorare i singoli programmi educativi, promuovendo opportunità di comunicazione nel rapporto insegnante-studente.

Infine, applicando il metodo, si è voluto trovare un'alternativa coerente ai sistemi tradizionali per identificare gli studenti a rischio, promuovendo la comunicazione tra genitori, insegnanti e studenti.

La Norvegia ha presentato una proposta incentrata sul rapporto tra competenze linguistiche e comprensione successiva della lettura, esaminata attraverso una visione sistematica della conoscenza (meta-analisi). Questa metodologia è stata convalidata in una tesi di dottorato attraverso uno studio longitudinale in cui 215 bambini norvegesi di età compresa tra 4 e 9 anni sono stati seguiti annualmente.

Questa proposta segue la semplice visione di Gough e Tunmer di un modello di lettura, che ha dimostrato di essere uno dei più influenti quadri per comprendere la comprensione della comprensione delle interpretazioni in generale e delle disabilità di lettura. Secondo questo modello, la lettura della comprensione è il prodotto di due componenti distinte: la decodifica e la comprensione linguistica. Poiché le due componenti sono considerate distinte, il modello prevede che i lettori poveri possono avere profili che differiscono nelle dimensioni di decodifica e comprensione linguistica. Questo modello consente quindi uno sviluppo efficace della conoscenza delle parole ed è efficace nel migliorare le competenze linguistiche che favoriscono la comprensione della lettura.

Una terza proposta presentata dal Portogallo riguardava l'attuazione del PALS (Peer Assisted Learning Strategic), adattato da Linan-Thomson e Vaughn (2007). In un primo tempo, viene effettuata una valutazione del livello di lettura degli studenti, supportata da un monitoraggio basato sul curriculum raccomandato da Fuchs e Fuchs (2007), e poi gli studenti vengono classificati per livelli di lettura. L'applicazione di questo metodo permette, tra l'altro, di conoscere la rilevanza dell'attuazione di tecniche e strategie efficaci applicate dall'insegnante nel processo di insegnamento e apprendimento della lettura, come la consapevolezza fonologica, decodifica, riconoscimento delle parole e fluidità. A questo proposito, viene svolta una serie di attività, che richiedono alle coppie di sviluppare frequenti interazioni, in cui si alternano i ruoli del tutore, con un

immediato ritorno correttivo. La strategia prevede anche, nelle prime due settimane di intervento, lo sviluppo della consapevolezza fonologica; nelle prossime due settimane, le attività si concentreranno sulla parola Costituzione dove gli studenti hanno difficoltà; e poi procedere con l'elaborazione di frasi semplici con le stesse parole. Nella quinta settimana vengono introdotti brevi testi con frasi semplici composte dalle parole già note.

In questo modo è possibile migliorare i livelli di lettura; arricchire il vocabolario sviluppando capacità di lettura e comprensione. Infine, vi è un notevole miglioramento delle capacità di comunicazione e di comportamento, con il vantaggio di essere adattabili a qualsiasi livello di età.

ABBREVAZIONI

CRC - Convention on the Rights of the Child

CRPD - United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities

EFA - Education for All

ET2020 - Education and Training 2020

SDGs - Sustainable Development Goals

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

WPA - World Programme of Action