

Metodologia per l'integrazione delle arti a fini di inclusione e sviluppo dell'apprendimento nei bambini con bisogni educativi specifici e speciali



Autori:

Zornitsa Staneva (CuBuFoundation, Bulgaria)

Martin Svirchev (CuBuFoundation, Bulgaria)

Sara Capanna (LVDA, Italia)

Mirko Leuzzi (LVDA, Italia)

Sabrina Alessandra Barlini (LVDA, Italia)

Gloria Uccheddu (LVDA, Italia)



Collaboratori:

Matteo Curreli (LVDA, Italia)

Elitsa Trifonova (SUUNZ „Louis Braille“, Sofia, Bulgaria)

Lubomir Velkov (SUUNZ „Louis Braille“, Sofia, Bulgaria)

Evelina Peseva (SUUNZ „Louis Braille“, Sofia, Bulgaria)

Nadezhda Georgieva (Secondary school „Vicho Grancharov“, Gorna Oryahovitsa, Bulgaria)

Neli Atanasova (Secondary school „Vicho Grancharov“, Gorna Oryahovitsa, Bulgaria)

Zhulieta Petkova (SUUNZ „Prof. d-r Ivan Shishmanov“, Varna, Bulgaria)

Yana Raeva (SUUNZ „Prof. d-r Ivan Shishmanov“, Varna, Bulgaria)

Klavdiya Lukova (SUUNZ „Prof. d-r Ivan Shishmanov“, Varna, Bulgaria)

Marina Ilieva (Workshop artistico “Art and jump” presso “Foundation Help for people with developmental problems”)

Versione 2. Aggiornata a seguito dell’implementazione dell’Attività 3 - eventi di formazione a Ghilarza, Sardegna, ospiti di LVDA. I commenti e le osservazioni emersi durante la formazione sono integrati in tutta la metodologia e sono riconoscibili grazie ai riferimenti a Ghilarza.

Questi contenuti sono stati realizzati all’interno del progetto Erasmus+ “Special arts – enhancing learning abilities, unlocking potential, nurturing inclusion”.

Project number 2024-2-BG01-KA210-SCH-000289453

CC BY-NC-ND 4.0

Questa licenza ti consente (o consente a terzi) di condividere questo materiale a fini non commerciali, a condizione che venga citata la fonte dei partner dello Special Arts Project.
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



<u>Riepilogo generale</u>	<u>4</u>
<u>Introduzione</u>	<u>5</u>
<u>Parte 1: Contesto scientifico – considerazioni generali</u>	<u>5</u>
<u>1.1 Considerazioni generali</u>	<u>5</u>
<u>1.2 Contributo dell'educazione artistica per gli individui con bisogni specifici e speciali</u>	<u>7</u>
<u>Parte 2: Bambini nelle scuole speciali – bisogni ed effetti sul loro sviluppo</u>	<u>9</u>
<u>Parte 3: Bambini con bisogni speciali integrati nelle scuole ordinarie – bisogni ed effetti sul loro sviluppo</u>	<u>11</u>
<u>Parte 4: Esigenze degli insegnanti di arte e degli esperti di educazione artistica che lavorano con bambini con bisogni educativi specifici</u>	<u>13</u>
<u>Parte 5: Rendere le arti accessibili a tutti i gruppi di studenti</u>	<u>16</u>
<u>5.1 Universal Design for Learning - UDL</u>	<u>16</u>
<u>5.2 La tecnologia a sostegno della pratica artistica inclusiva</u>	<u>20</u>
<u>Parte 6: Vantaggi dei diversi contesti</u>	<u>21</u>
<u>Parte 7: Utilizzo delle arti con gruppi di abilità diversificate</u>	<u>24</u>
<u>7.1: Utilizzo delle arti visive con gruppi eterogenei – Teoria e pratica</u>	<u>26</u>
<u>7.2: Utilizzo delle arti della danza con gruppi con abilità miste - Teoria e pratica</u>	<u>29</u>
<u>7.3: Utilizzo di altre arti - Il potenziale del teatro</u>	<u>31</u>
<u>Parte 8: Sviluppo di una rete di insegnanti/esperti in materia</u>	<u>36</u>
<u>Parte 9: Supporto amministrativo e assistenza forniti dai dirigenti scolastici per l'organizzazione e lo svolgimento di attività artistiche</u>	<u>38</u>
<u>9.1 Tutela e gestione dei rischi</u>	<u>38</u>
<u>9.2 Clima scolastico e condizioni favorevoli</u>	<u>40</u>
<u>Conclusioni finali</u>	<u>41</u>
<u>Bibliografia</u>	<u>43</u>



Riepilogo generale

Questa metodologia è stata elaborata grazie alla collaborazione tra i partner del progetto Erasmus+ **"Special Arts – enhancing learning abilities, unlocking potential, nurturing inclusion" (2024-2-BG01-KA210-SCH-000289453)**, realizzato da organizzazioni educative e culturali di Bulgaria e Italia.

Il progetto si basa su ricerche e su esperienze dirette in classe, dimostrando che le arti sono uno strumento potente per favorire il progresso educativo e l'inclusione sociale dei bambini con disabilità fisica, con disturbi dello sviluppo, del comportamento o con bisogni educativi speciali (BES).

La metodologia offre agli insegnanti strumenti pratici basati su un chiaro impianto teorico per integrare le arti visive, la danza e le arti performative nei percorsi di apprendimento dei bambini e dei ragazzi, sia nelle scuole speciali che nei contesti scolastici inclusivi.

Si fonda su ricerche documentali, visite di studio e collaborazione tra educatori, artisti, pedagogisti speciali e dirigenti scolastici.

Il quadro metodologico è rivolto a diverse figure professionali:

- Insegnanti che desiderano adattare le attività artistiche alle esigenze eterogenee degli studenti;
- Educatori artistici che mirano a creare ambienti laboratoriali inclusivi;
- Dirigenti scolastici impegnati in un'implementazione sostenibile delle attività;
- Policy maker interessati a buone pratiche trasferibili e scalabili. Il

documento è suddiviso in sezioni tematiche che includono:

- Una sintesi della letteratura scientifica su arti e bisogni educativi speciali;
- Osservazioni sul campo in scuole speciali e ordinarie;
- Strategie pedagogiche basate sull'Universal Design for Learning (UDL);
- Raccomandazioni specifiche sull'integrazione di arti visive, danza e teatro in gruppi eterogenei;
- Linee guida per il supporto amministrativo e istituzionale;
- Strategie per lo sviluppo di reti professionali e pratiche didattiche inclusive.

Questo strumento evidenzia come le arti possano davvero trasformare l'ambiente di apprendimento, offrendo raccomandazioni pratiche pronte all'uso per il lavoro didattico e il benessere inclusivo degli studenti. Invita a riconoscere la forza espressiva di ogni bambino, indipendentemente dalle sue abilità, e a creare contesti in cui tutti possano crescere, sentirsi accolti e partecipare attivamente al proprio percorso di apprendimento.



Introduzione

Il progetto Special Arts nasce dall'esperienza condivisa di educatori e operatori, che hanno constatato come la partecipazione ad attività artistiche migliori l'inclusione e il rendimento scolastico degli studenti normotipici e non. Tra gli effetti positivi che si vogliono rafforzare vi sono: miglioramento della concentrazione e del coinvolgimento nell'apprendimento, comunicazione più efficace e interazione sociale più efficiente. Dare struttura a questi effetti e condividerli con un numero maggiore di docenti e studenti ne amplifica l'impatto.

Questa metodologia intende supportare gli insegnanti offrendo spunti su come:

- Migliorare attenzione ed efficacia dell'apprendimento nei bambini e ragazzi, sia in contesti speciali che ordinari, attraverso arti visive e danza;
- Favorire la socializzazione e promuovere l'inclusione e, di conseguenza, l'integrazione, grazie alla partecipazione ad attività artistiche;
- Aiutare gli educatori artistici e gli insegnanti a sviluppare competenze, motivazione e strategie educative con alunni con disabilità o disturbi;
- Fornire ai dirigenti scolastici una visione chiara del proprio ruolo e indicazioni su come inserire le arti nell'agenda della scuola.

La prima sezione presenta una ricerca documentale sul valore delle arti per lo sviluppo educativo e sociale dei bambini con disabilità e difficoltà di apprendimento. Dalla seconda parte in poi, la metodologia riflette le osservazioni e riflessioni raccolte durante le visite di studio condotte nell'ambito dell'Attività 1 del progetto, svolte presso tre scuole partner in Bulgaria, dove il team ha potuto osservare, partecipare e analizzare le pratiche educative in loco.

Parte 1: Contesto scientifico – considerazioni generali

Questa sezione fornisce una panoramica sistematica del ruolo delle arti nell'istruzione e nella socializzazione, con particolare attenzione all'utilizzo delle arti con bambini con bisogni educativi speciali (BES). Si sottolinea che le arti, grazie alla loro capacità di stimolare lo sviluppo emotivo, sociale e cognitivo, rappresentano un linguaggio alternativo di espressione, in particolare per bambini con difficoltà verbali o disturbi del neurosviluppo.

1.1 Considerazioni generali

Gli studi citati (ad es. Greene et al., Hursen & Islek, Penketh) evidenziano gli effetti concreti delle attività artistiche su motivazione, pensiero critico, coordinazione e sviluppo di abilità adattive. Gli autori sottolineano varie lacune nei sistemi educativi attuali: scarsa integrazione tra educazione speciale e artistica, limitata collaborazione tra professionisti, necessità di nuovi modelli pedagogici. Le arti vengono inserite in un più ampio contesto sociale e culturale, prima di analizzarne l'utilità specifica per gli studenti con bisogni speciali.

L'arte riveste un ruolo centrale nella formazione della società e della cultura, rappresentando un mezzo fondamentale per la socializzazione dell'individuo. Come affermato da Middleton (2016), l'arte crea legami sociali, promuove unione e solidarietà sia direttamente che indirettamente, accresce la consapevolezza su tematiche sociali e genera cambiamento. In termini generali, l'arte nasce dall'esigenza di esprimere emozioni e pensieri sulla natura in maniera efficace attraverso strumenti come linee, colori, forme, voce, parola e ritmo (Dixon e Chalmers 1990; Artut 2002).

Sebbene siano stati fatti molti tentativi per definire l'arte, il significato resta fluido e aperto all'interpretazione. Concordiamo che il concetto, la definizione e i contenuti artistici, nonché la sua applicazione, si siano modificati drasticamente col tempo. Anche la definizione dell'educazione artistica rimane complessa. L'istruzione è un mezzo fondamentale per permettere agli individui di orientarsi nei cambiamenti e le complessità della società contemporanea. Da questo punto di vista, possiamo vedere che l'arte può prosperare attraverso vari percorsi educativi, rendendola più diffusa. L'educazione artistica risulta quindi parte integrante di un apprendimento olistico. Secondo Savoie (2017), essa promuove tanto l'individuo quanto la società, contribuendo alla formazione di cittadini creativi.

Greene et al. (2014) affermano che le esperienze artistiche migliorano il pensiero critico degli studenti, li aiutano a usare il tempo in modo efficace e a osservare l'ambiente circostante con maggiore consapevolezza. Hursen e Islek (2017) specificano che l'educazione artistica aumenta la motivazione generale degli studenti.

Secondo Penketh (2016), l'educazione artistica è un campo multidisciplinare che può essere integrato a vari livelli scolastici e in diverse discipline, come matematica, scienze, lingue e, ovviamente, l'educazione speciale.

L'obiettivo dell'educazione speciale è migliorare la qualità della vita degli individui con bisogni speciali, aiutandoli a costruire la propria indipendenza mediante programmi educativi personalizzati che si allineano alle loro abilità, requisiti, punti di forza e interessi. Questi programmi educativi, per avere successo, dovrebbero includere attività artistiche, che apportano un grande valore sia in termini di socializzazione che di sviluppo accademico.

Attualmente, gli educatori sono favorevoli a un'educazione artistica accessibile a tutti. Tuttavia, si riscontra una forte necessità di miglioramento nell'integrazione dell'educazione artistica nei contesti dell'educazione speciale (Almqvist e Christophersen 2017).

Hourigan (2014) sostiene che è essenziale una collaborazione tra enti che offrono educazione artistica e istituzioni per l'educazione speciale, affinché tutti i professionisti coinvolti (insegnanti d'arte, docenti di sostegno, artisti) possano raggiungere con efficacia gli studenti con bisogni speciali. Ciò permette loro di integrare efficacemente l'arte nell'educazione speciale.

L'integrazione dell'educazione artistica e delle attività artistiche nei percorsi di educazione speciale consente inoltre agli studenti di acquisire competenze fondamentali per condurre una vita indipendente e stimola il rifiuto di comportamenti repressivi a favore della creatività e dell'espressione personale. Questo porta all'adozione della creatività e del diritto di espressione come unico modo di vivere.



Nella maggior parte dei casi, gli obiettivi delle arti e dei lavori manuali per gli studenti con disabilità sono simili a quelli dell'istruzione ordinaria. Le differenze principali risiedono nella semplificazione dei contenuti e nella valutazione. Questi rimangono costanti:

- Sviluppo di competenze specifiche della materia (metodi, materiali e tecniche utilizzati);
- Abilità generiche (come curiosità, pensiero critico, risoluzione dei problemi, creatività, comprensione della relazione tra parte e tutto, immaginazione e comunicazione, sviluppo di abilità manuali e intellettuali);
- Abilità personali (fiducia in sé stessi e identità).

1.2 Contributo dell'educazione artistica per gli individui con bisogni specifici e speciali

L'educazione speciale fornisce opportunità di apprendimento progettate specificamente per soddisfare i bisogni di sviluppo di individui con requisiti, necessità e capacità differenti. L'obiettivo è fornire strategie didattiche più efficaci ed efficienti (Parrott et al. 2000). Un coinvolgimento regolare in attività artistiche sostiene lo sviluppo sia delle competenze cognitive che motorie, risultando particolarmente vantaggioso per i bambini con BES o disabilità fisica o psichica. (Saldana 2016).

Grazie all'educazione artistica, gli studenti sviluppano un maggiore senso di autostima, fiducia e apertura alla sperimentazione; facilitano l'integrazione sociale, migliorano la coordinazione occhio-mano-cervello e contribuiscono alla regolazione emotiva. Si nutre contemporaneamente il gusto estetico e il piacere, che di per sé sono altamente benefici per i bambini. Le attività artistiche, che spesso prevedono supporti visivi, possono migliorare ulteriormente l'esperienza di apprendimento.

Tuttavia, le opportunità per bambini e giovani con disabilità di partecipare ad attività artistiche restano ancora sottoutilizzate, rendendo essenziale la loro promozione e ampliamento (Penketh 2017). L'educazione artistica agisce come linguaggio alternativo e strumento per l'empowerment delle persone con bisogni speciali, offrendo loro competenze fondamentali per una vita indipendente e consentendogli l'espressione del loro mondo interiore.

Tutti gli individui presentano modalità differenti di apprendimento ed espressione. La disponibilità di materiali e metodi diversi nelle attività artistiche stimola l'interesse e il desiderio di partecipazione. Questa varietà espressiva consente agli studenti di associare le proprie caratteristiche alle tecniche artistiche più adatte.

Tramite l'educazione artistica, le persone con disabilità o BES possono diventare più creative, sviluppare comportamenti adattivi e apprendere routine lavorative di base. Possono sperimentare materiali in modo mirato ed economico, esplorare forme, colori e texture, spesso ispirati al mondo naturale. L'arte consente loro di modellare e comunicare visivamente idee e emozioni. Con il tempo, ciò porta a una maggiore produttività, abitudini di svago, autonomia e senso di appartenenza.

Le arti costituiscono inoltre uno strumento fondamentale per la comunicazione tra persone con disabilità o BES (Artut, 2004). Salderay (2015) osserva che le arti racchiudono elementi di integrazione sociale, amore e speranza, aiutando le persone con disabilità ad affrontare le difficoltà e a sviluppare adattamenti funzionali nella loro vita.

I disegni dei bambini con disabilità o BES progrediscono da forme semplici a complesse, rispecchiando lo sviluppo artistico tipico secondo la visione di Lowenfeld (Alter-Muri, 2002). Questo sviluppo lineare segue un processo continuo di transizione graduale.

Laboratori artistici che includono disegno, musica, teatro e danza sono cruciali per bambini con disturbi dello spettro autistico (ASD), soprattutto per migliorare la comunicazione verbale e non verbale (Osborne 2003). Le arti promuovono la regolazione sensoriale, lo sviluppo psicomotorio, la comunicazione e la crescita emotiva e mentale, fornendo spazio per l'espressione personale e la creatività. Lo stesso vale per individui con disabilità intellettive.

Secondo numerose ricerche ed esperimenti, le tecniche artistiche offrono mezzi di espressione non verbale significativi. Le istruzioni verbali durante le lezioni d'arte possono migliorare lo sviluppo del linguaggio ricettivo. Ad esempio, se l'insegnante dice "colora la porta", lo studente acquisisce il concetto di "porta". Oppure, se un bambino usa un colore, si può chiedere quale stia usando, stimolando lo sviluppo del linguaggio ricettivo. Tra tutte le tecniche, il collage sembra attivare più aree contemporaneamente, stimolando creatività e motricità fine.

Secondo gli esperti, emozioni complesse come dolore, rabbia, colpa e vergogna possono essere incanalate nell'arte e condivise con compagni e insegnanti o persino con la comunità.

Per gli insegnanti che lavorano con classi eterogenee, integrare le arti nel curriculum potrebbe favorire l'accessibilità e la riuscita scolastica. Le arti permettono di livellare le differenze perché non esistono risultati "migliori" o "superiori" — ma solo risultati differenti. A prescindere da lingua, abilità o disabilità, tutti possono accedere a discipline come musica, pittura e teatro.

Le arti, con la loro enfasi sulla creatività e la natura prevalentemente non verbale, offrono un'ampia gamma di opportunità di partecipazione per studenti con differenti capacità in tutti i contesti accademici.

Dovrebbero quindi essere accessibili a tutti perché colmano i divari didattici e accendono l'entusiasmo in studenti di tutti i livelli (Seidel et al. 2009). L'integrazione artistica è particolarmente efficace quando gli insegnanti collaborano con artisti, rafforzando l'impegno degli studenti e valorizzando il processo creativo attraverso la ripetizione e la revisione. Supporta inoltre il processo di apprendimento e di creazione, aiutando gli studenti a raggiungere il loro potenziale.

Secondo Loughlin e Anderson (2015), gli studenti con disabilità raramente sono coinvolti in attività di pensiero complesso, mentre l'arte offre loro questa opportunità. Un programma artistico ben progettato promuove il pensiero astratto, le sfumature e le relazioni complesse. "... la creazione artistica richiede agli studenti di assumere un ruolo attivo nel proprio apprendimento... e di appropriarsi del proprio lavoro", aiutandoli a superare la passività nell'apprendimento, senza ricevere tutte le risposte dagli adulti (Loughlin & Anderson, 2015, p. 15).

Tuttavia, come notano Seidel et al. (2009), un programma di integrazione artistica di alta qualità è cruciale, altrimenti le arti rischiano di avere una connessione minima con le attività scolastiche ed essere relegate a passatempo. Una pianificazione accurata e una formazione mirata migliorano l'impegno e i risultati scolastici (Glass, Meyer & Rose, 2013).

La collaborazione tra docenti e artisti professionisti è una parte essenziale per un'integrazione dell'arte di qualità che supporti realmente gli educandi. Il team deve essere adeguatamente formato, per garantire un processo creativo libero e stimolante, senza giudizio o competizione degli insegnanti (Schwartz & Pace 2008).

Conclusioni

L'educazione artistica per studenti con disabilità fisica o psichica e con BES non è un'opzione accessoria, ma una necessità pedagogica e di sviluppo. Supporta gli studenti attraverso mezzi accessibili, creativi e culturalmente significativi. Per essere efficace, questa integrazione deve basarsi sulla collaborazione interdisciplinare, l'applicazione dei principi dell'Universal Design for Learning (UDL) e l'apertura a metodi supportati dalla tecnologia. Inserendo le arti nella didattica quotidiana, si afferma il diritto di ogni alunno all'espressione, all'appartenenza e alla realizzazione.

Parte 2: Bambini nelle scuole speciali– bisogni ed effetti sul loro sviluppo

Questa sezione presenta i risultati delle osservazioni condotte in due scuole speciali bulgare, esaminando l'uso di arti e mestieri in contesti educativi e terapeutici per studenti disabili o neurodiversi o con bisogni educativi speciali (BES). Documenta l'adattamento delle attività artistiche in base all'età e alle abilità degli studenti e mette in evidenza gli effetti positivi di arti visive, giochi tattili e attività manuali su coordinazione motoria, comunicazione e regolazione emotiva.

Un'attenzione particolare è riservata ai benefici per studenti con disturbi dello spettro autistico e disabilità visive, nonché all'osservazione degli approcci interdisciplinari basati sulla natura. In questa sezione viene anche discusso come i risultati artistici immediati possano motivare gli studenti, e si raccomanda un uso più ampio di strumenti di supporto e risorse digitali adattate agli ambienti delle scuole bulgare.

Dalle visite nelle due scuole speciali, sono emersi i seguenti elementi:

- Tutti gli insegnanti coinvolti nell'uso di arti e lavori manuali con gli studenti possedevano un certo livello di competenza nell'integrazione di attività artistiche nei programmi educativi.
- Gli insegnanti avevano una formazione formale e accademica adeguata al lavoro con bambini con disabilità.
- Le due scuole speciali osservate presentavano un'enfasi sulle attività manuali, in particolare per l'istruzione degli studenti più grandi.
- Gli studenti più grandi erano coinvolti in attività artigianali orientate alla formazione professionale, come ceramica, pittura, tessitura, lavorazione della lana, composizione floreale, produzione di saponi e altri oggetti artigianali.

- Gli studenti più piccoli con disabilità partecipavano principalmente ad attività artistiche a scopo terapeutico. Anche compiti semplici, come la miscelazione dei colori, venivano riconosciuti per il loro valore calmante e di sviluppo.

Oltre alle arti visive e manuali, sono stati proposti giochi tattili per supportare lo sviluppo di abilità motorie e comunicative. È evidente che i bisogni degli studenti variano in base all'età e allo stadio di sviluppo, rendendo necessari approcci differenziati.

Le osservazioni hanno confermato che attività come la creazione di *martenitsi*¹ o altri oggetti con piccoli componenti migliorano la coordinazione motoria fine e l'integrazione occhio-mano, competenze cruciali per molte disabilità. Tali attività migliorano anche la sensibilità tattile, particolarmente importante per studenti con disabilità visive.

In linea con quanto evidenziato nella Parte 1, è emerso che le arti e i lavori manuali sono impiegati come approccio interdisciplinare. I bambini apprendono durante il processo creativo. Ad esempio, escono dalla scuola per raccogliere materiali naturali– foglie, fiori– da utilizzare per disegni, collage o composizioni floreali. In questo modo, apprendono nozioni di scienze naturali e sviluppano consapevolezza ambientale.

Le attività artistiche aumentano l'attenzione e la capacità di concentrazione dei bambini con bisogni specifici. Lavorare con le arti, basate su un linguaggio non necessariamente verbale, sviluppa competenze comunicative e sociali e facilita il lavoro in gruppo.

Per i bambini con autismo, le attività artistiche aiutano a strutturare il pensiero e l'espressione verbale, a gestire le richieste di aiuto e ad accettare il cambiamento grazie alle variazioni minime insite nel processo creativo, così da applicarle anche in contesti non artistici.

È vero che ogni bambino è un caso a sé, ma ciò che accomuna tutti è la gioia provata nel fare arte. Va anche evidenziato che i casi di autismo sono sempre più frequenti, sia nelle scuole speciali sia in quelle inclusive.

Un'altra osservazione universalmente valida riguarda la risposta immediata dei bambini con disabilità agli stimoli materiali: ottenere un risultato visibile e tangibile è più gratificante rispetto, ad esempio, a un problema di matematica. Questo aiuta a spiegare perché le arti sono più affascinanti e desiderabili per i bambini con disabilità.

Partecipare ad attività artistiche– in particolare quelle che coinvolgono il movimento– aiuta a "decolonizzare" il corpo dalla mente. Al giorno d'oggi i bambini passano gran parte del tempo seduti, il loro corpo è spesso subordinato ad attività mentali, con poco spazio per utilizzare fisicamente la propria presenza. Uno sviluppo armonico di corpo e mente è cruciale per tutti gli studenti, compresi quelli con disabilità e/o con bisogni educativi specifici.

Pratiche e raccomandazioni aggiuntive

- Gli insegnanti possono potenziare le attività tattili utilizzando strumenti digitali a basso costo, come tablet con stilo per il disegno di base, app per l'abbinamento dei colori o giochi educativi adattati per il riconoscimento delle forme e il coordinamento.

¹ Piccolo ornamento rosso e bianco utilizzato nella tradizione bulgara che viene indossato durante il mese di marzo al fine di dare il benvenuto alla primavera.



- Le scuole speciali bulgare possono esplorare software gratuiti o economici come Colorfy o Drawing Desk per l'espressione visiva guidata, soprattutto per studenti con difficoltà motorie fini.
- Si incoraggia l'uso di portfolio digitali contenenti foto, registrazioni audio o cartelle condivise con i genitori (anche su piattaforme come Google Drive o Padlet) per documentare i progressi degli studenti.
- Per garantire benefici duraturi, i team scolastici possono sviluppare una checklist di indicatori comportamentali ed emotivi a breve termine (ad es. maggiore concentrazione, riduzione dell'ansia, disponibilità all'interazione) da usare internamente.
- Offrire alternative digitali come app di disegno, giochi di colori o piattaforme per creare storie con simboli visive sono particolarmente utili per studenti non verbali o con disabilità visive.
- Integrare materiali naturali e riciclati per ridurre i costi e promuovere la consapevolezza ambientale, soprattutto in contesti con risorse limitate.
- Considerare l'uso di strumenti di documentazione visiva e multilingue (es. presentazioni digitali, note audio, scale comportamentali visive) per supportare la comunicazione e l'inclusività.

Conclusioni

Le osservazioni presentate confermano che le scuole speciali offrono un ambiente unico in cui le attività artistiche fungono sia da strumenti educativi che terapeutici. Queste scuole garantiscono le condizioni strutturali necessarie per un uso differenziato, interdisciplinare e adeguato allo sviluppo delle arti. L'immediatezza e la tangibilità dei risultati artistici aumentano la motivazione degli studenti, mentre il coinvolgimento fisico aiuta a colmare il divario tra mente e corpo. Integrando strumenti digitali e semplici forme di valutazione, le scuole speciali possono amplificare ulteriormente l'impatto dell'educazione artistica inclusiva e monitorare in modo più significativo la crescita individuale. Quando supportate da una progettazione intenzionale e da un insegnamento reattivo, le arti diventano non solo strumenti di apprendimento, ma anche un ponte verso la connessione, l'espressione e il benessere.

Parte 3: Bambini con bisogni speciali integrati nelle scuole ordinarie – bisogni ed effetti sul loro sviluppo

Questa sezione si basa sulle osservazioni effettuate in una scuola ordinaria bulgara “Vicho Grancharov” con un'esperienza consolidata nell'integrazione di alunni con bisogni educativi specifici. Verranno discusse le sfide istituzionali quali l'intolleranza sistemica, l'instabilità delle risorse umane e la discontinuità del sostegno. Viene sottolineato il ruolo trasformativo degli educatori artistici nella creazione di esperienze inclusive che favoriscono la comunicazione, la fiducia e il senso di appartenenza. Identifica inoltre la necessità di un monitoraggio strutturato dei progressi degli studenti, di strumenti di supporto digitale e di meccanismi migliorati per mantenere relazioni stabili tra il personale e gli studenti. Queste osservazioni rafforzano la necessità di un



impegno istituzionale a lungo termine per un'inclusione di successo.

I bambini integrati nelle scuole dell'istruzione tradizionale hanno esigenze e disabilità diverse: autismo, schizofrenia, sindrome di Down, dislessia, disprassia e molte altre. Nella scuola partner di Gorna Oryahovitsa, 30 dei 430 studenti attualmente iscritti hanno disabilità e bisogni educativi specifici o speciali. È importante sottolineare che, rispetto alla maggior parte degli altri istituti scolastici locali, la scuola secondaria "Vicho Grancharov" è la scuola in cui essi vengono indirizzati, se manifestano le loro differenze nel processo di istruzione presso altre scuole meno pronte o propense all'inclusione. Queste pratiche mettono in luce problemi più profondi nel sistema educativo. La mancanza di formazione professionale del personale docente in pedagogia speciale si traduce in una bassa "tolleranza" nei confronti dei bambini che dimostrano abilità diverse da quelle degli altri studenti; l'incapacità di "affrontare" o "gestire" tali bambini; il rifiuto di aggiornare gli approcci educativi e il personale in modo accogliente e inclusivo; l'incapacità di vedere il potenziale e le capacità al di là della disabilità: questi sono solo alcuni dei problemi più urgenti.

Ma torniamo alla scuola "Vicho Grancharov", dove gli studenti integrati frequentano le aule di sostegno, o come le chiamano loro, le aule magiche, perché lì possono lavorare sul loro linguaggio, espressione, comprensione e svolgere attività che sviluppano le loro capacità motorie fini.

La scuola si concentra sul mantenimento del suo team di insegnanti di sostegno, perché se il numero di bambini e bambine con disabilità e/o con modalità di sviluppo e apprendimento differenti diminuisce, diminuiscono anche i finanziamenti forniti alla scuola per mantenere i posti di insegnante di sostegno. Il sistema è quindi instabile e piuttosto insicuro quando si tratta di fornire un sostegno costante e specializzato a questi studenti, per i quali, perdere la persona con cui si sono abituati a lavorare, è stressante, disorientante e richiede un altro periodo di adattamento alle nuove condizioni. Questa instabilità danneggia gli studenti che fanno affidamento su questi servizi perché si perde il progresso e si verifica uno dei due esiti negativi: i bambini rimangono senza il sostegno che ricevevano o sono costretti a ricominciare da capo e a costruire un rapporto di fiducia e un legame con qualcuno di nuovo.

La scuola "Vicho Grancharov" vanta un responsabile del settore artistico che è fonte di ispirazione, con un approccio pratico e che ha imparato a lavorare con i bambini con disabilità in modo da renderli felici e soddisfatti sia del processo che dei risultati. Allo stesso tempo, i bambini sviluppano abilità - comunicazione, pazienza, attenzione ai dettagli, perseveranza - che saranno preziose nella loro vita adulta.

Gli studenti coinvolti crescono come artisti. Sono molto più flessibili e rilassati, più calmi e più ispirati. Si sentono apprezzati, curati e amati. L'arte li aiuta a imparare ed esprimersi. Le loro creazioni sono presentate insieme a quelle di tutti gli altri e sono una parte essenziale delle mostre e dell'immagine della scuola.



Pratiche e raccomandazioni aggiuntive

- La documentazione dei progressi attraverso i portfolio degli studenti, i registri di osservazione degli insegnanti e le cartelle digitali condivise possono aiutare a monitorare lo sviluppo emotivo e comunicativo nel tempo.
- Gli insegnanti possono utilizzare strumenti digitali gratuiti e facilmente accessibili, come ClassDojo o Seesaw, per registrare i momenti di apprendimento e condividerli in modo sicuro con i genitori.
- Gli educatori artistici che lavorano con studenti certificati dovrebbero avere accesso a profili di supporto individuali o brevi relazioni diagnostiche per aiutare a personalizzare il loro approccio.
- La pianificazione dell'assistenza basata sul lavoro di squadra, incluso il contributo degli insegnanti della classe, degli insegnanti di sostegno, degli istruttori artistici e dei genitori, può rafforzare la continuità e ridurre la dipendenza da un singolo membro del personale.
- Semplici strumenti di feedback degli studenti (ad esempio, scale visive, diari espressivi o altri metodi di autovalutazione) possono aumentare l'autonomia e la consapevolezza di sé nelle classi inclusive.

Conclusioni

Le osservazioni contenute in questa sezione rivelano che un'inclusione di successo degli studenti con bisogni specifici nell'istruzione tradizionale richiede più del semplice accesso; richiede un impegno sistemico, un sostegno professionale stabile e una cultura scolastica che valorizzi la diversità e l'unicità. Quando sono supportati da educatori formati ed empatici, in particolare nel campo delle arti, gli studenti non solo si integrano, ma prosperano. Le pratiche artistiche inclusive offrono un potente mezzo per promuovere l'identità, la comunicazione e il senso di appartenenza. Per mantenere questi effetti nel tempo, le scuole devono documentare i progressi, sostenere la continuità del personale e applicare strumenti accessibili che responsabilizzino sia gli studenti che gli educatori. In questo modo, si creano comunità di apprendimento inclusive in cui le differenze sono rispettate e la partecipazione è universale.

Parte 4: Esigenze degli insegnanti di arte e degli esperti di educazione artistica che lavorano con bambini con bisogni educativi specifici

Questa sezione affronta le esigenze pedagogiche, organizzative ed emotive degli insegnanti di arte e degli esperti di educazione che lavorano con bambini con bisogni educativi specifici. Descrive quali sono le configurazioni di gruppo più efficienti, quale potrebbe essere il ritmo appropriato delle attività e il valore della co-facilitazione. L'accento è posto sull'importanza dello scambio professionale, della familiarità con i profili individuali degli studenti e della collaborazione interdisciplinare. Questa sezione raccomanda di integrare pratiche di riflessione, apprendimento tra pari e strumenti accessibili per supportare gli educatori, in particolare nel contesto bulgaro, dove le competenze in materia di pedagogia speciale tra gli insegnanti di arte possono variare.



Secondo gli esperti coinvolti nel progetto e sulla base dei casi che abbiamo studiato, per lavorare in modo efficace, gli insegnanti di arte dovrebbero operare con gruppi di dimensioni adeguate alla rispettiva attività artistica. Ad esempio, se si tratta di un tipo di arte o artigianato visivo o tattile, il numero di studenti dovrebbe essere ridotto, in modo che l'insegnante possa dedicare a ciascuno di essi sufficiente attenzione e fornire il supporto e le spiegazioni aggiuntive necessarie. Quando si tratta di movimento e danza, tuttavia, questo non è un requisito. Gli studenti possono sostenersi a vicenda, imitarsi e muoversi insieme secondo le istruzioni dell'insegnante.

Affinché le attività siano efficaci, gli educatori hanno bisogno di periodi più lunghi per lavorare sulla stessa pratica artistica. Dare più tempo permette al bambino, con o senza bisogni educativi specifici o speciali, di immergersi veramente nel processo artistico e di rimanere presente e coinvolto più a lungo. Un ottimo esempio di questo si è visto nelle scuole speciali, dove i laboratori artistici sono stati organizzati in due lezioni consecutive. Questo ha fornito ai bambini un'esperienza più significativa e memorabile ed effetti più duraturi sia in termini di abilità che di emozioni.

Gli insegnanti di arte danno il meglio di sé quando possono condividere le loro esperienze. Le pratiche e le idee degli altri possono essere davvero utili e arricchire il bagaglio di strumenti dell'educatore, rendendo l'esperienza più divertente, più educativa e più diversificata per i bambini con cui lavorano.

È particolarmente utile per gli insegnanti di arte avere un sostenitore, un co-facilitatore o un accompagnatore, quando possibile. Nelle classi con bambini con disabilità multiple, questo è essenziale. Il processo artistico dovrebbe essere monitorato da vicino e, se l'insegnante è solo nella stanza, non può monitorare e contemporaneamente condurre l'attività. La sessione dovrebbe inoltre procedere senza interruzioni significative. Pertanto, se uno dei bambini ha bisogno di assistenza speciale per qualcosa, tale supporto dovrebbe essere fornito dall'accompagnatore in questione.

Se c'è un artista esterno che lavora con una classe, anche l'insegnante della classe dovrebbe essere presente e condividere l'esperienza su un piano di parità con gli studenti partecipanti. Partecipare all'attività offre agli insegnanti una prospettiva completamente nuova, aiutandoli a sviluppare nuove competenze e a vedere i loro studenti in modo più ampio: un cambiamento di prospettiva può facilitare l'apertura e la disponibilità all'apprendimento anche nel personale scolastico. Allo stesso tempo, l'insegnante dovrebbe rimanere flessibile e in grado di uscire dall'attività artistica (nonostante ciò non sia necessariamente un'operazione semplice) e intervenire quando necessario, assumendosi la responsabilità di uno studente che potrebbe aver bisogno di aiuto. In questo modo, il processo artistico può continuare senza interruzioni.

Un insegnante che conosce la storia personale e scolastica dei bambini quasi come un secondo genitore è davvero essenziale, soprattutto quando nel gruppo ci sono bambini con bisogni educativi specifici e speciali. Quella persona funge da punto di riferimento, fornendo la stabilità psicologica necessaria affinché il processo di apprendimento possa realmente avvenire.

Una nota particolarmente importante quando si parla di danza e arti del movimento è che il coinvolgimento dei fisioterapisti è sempre vantaggioso. Essi possono aiutare i bambini con



disabilità a posizionare correttamente il loro corpo. Un bambino con disabilità visiva non può vedere chiaramente la postura corretta e potrebbe non essere in grado di valutare se sta replicando correttamente le istruzioni. Un bambino con disabilità fisiche che può partecipare in una certa misura alle attività di danza e movimento trarrebbe grande beneficio dal supporto di qualcuno che lo aiuti a raggiungere posizioni e posture corrette. Ecco perché l'accesso ai fisioterapisti può essere estremamente prezioso.

Ultimo, ma non per importanza, l'insegnante di arte o l'educatore deve conoscere i bambini con cui lavorerà, per scegliere l'attività e i materiali giusti. Deve conoscere eventuali fattori scatenanti specifici che potrebbero causare un disagio in uno studente ed essere pronto a evitarlo. Dovrebbe anche essere in grado di riconoscere i segnali in uno studente in base alla sua diagnosi e alle sue condizioni, e intraprendere le azioni appropriate o richiedere l'assistenza di un accompagnatore o di un altro membro del personale.

Il feedback di Ghilarza sottolinea un punto fondamentale che deve essere chiaramente indicato nella metodologia. La paura (di vedere qualcuno farsi male, che qualcuno non riesca a farcela, che qualcuno fallisca, del proprio fallimento o della propria incapacità) può trasmettersi dall'educatore al bambino e da un bambino all'altro, specialmente nelle attività che comportano vulnerabilità, equilibrio, mobilità o incertezza. Una sezione riporta la reazione di un bambino a un gioco di fiducia come: "Paura, paura e ancora paura". Questo viene presentato come prova di come la paura "passi da una testa all'altra" e del motivo per cui gli educatori devono gestire le proprie reazioni per evitare di trasmettere l'ansia al gruppo.

Un'implicazione pratica è che gli educatori dovrebbero considerare l'autocontrollo e la maturità emotiva come parte della salvaguardia, non come una preferenza personale. Prima di svolgere esercizi basati sulla fiducia o sulla riduzione sensoriale (cioè quelli che si fanno in silenzio o con gli occhi chiusi), l'educatore dovrebbe verificare la propria preparazione, chiarire le misure di sicurezza e indicare esplicitamente la facoltatività e i ruoli di supporto. Ciò è in linea con l'osservazione di un partecipante secondo cui «le nostre paure influenzano gli altri» e che gli educatori devono controllare tali paure quando lavorano con i bambini.

Pratiche e raccomandazioni aggiuntive

- Gli insegnanti possono utilizzare semplici profili visivi o "passaporti" degli studenti che includono icone o brevi note sulle esigenze di supporto, sui fattori scatenanti e sulle strategie di calma, particolarmente utili per gli artisti in visita.
- In Bulgaria, piattaforme come Shkolo.bg o account Google Workspace forniti dalla scuola possono supportare la comunicazione tra i team e il coordinamento delle lezioni.
- L'organizzazione di sessioni di osservazione tra pari o incontri mensili di scambio tra educatori artistici ed educatori aiuta a diffondere pratiche di successo.
- Gli insegnanti possono riflettere sul proprio lavoro utilizzando semplici moduli di autovalutazione (ad esempio, "Cosa ha funzionato? Cosa potrebbe essere adattato?"), che possono essere standardizzati e inclusi nei portfolio scolastici.
- La co-facilitazione può essere supportata da volontari della comunità, genitori o partner di ONG, in particolare nelle scuole con risorse limitate.

Conclusioni

Il successo dell'educazione artistica per gli studenti con bisogni educativi specifici e speciali dipende non solo dal contenuto del programma di studi, ma anche dal contesto, dalla struttura e dalle relazioni umane che plasmano l'ambiente di apprendimento. Gli insegnanti devono disporre di tempo, sostegno e sviluppo professionale per rispondere in modo flessibile ed empatico alle diverse esigenze dei loro studenti. La collaborazione, sia all'interno della classe che tra le istituzioni, migliora la sostenibilità delle pratiche inclusive. Nel contesto bulgaro, strumenti pratici, co-facilitazione e apprendimento in rete offrono modi tangibili per sostenere gli insegnanti e garantire che l'educazione artistica inclusiva rimanga fattibile, arricchente e di grande impatto.

Parte 5: Rendere le arti accessibili a tutti i gruppi di studenti

Questa sezione esplora le strategie pratiche e i principi guida per garantire l'accessibilità dell'educazione artistica a tutti gli studenti, in particolare a quelli con bisogni educativi specifici e speciali. Introduce il concetto di Universal Design for Learning (UDL) come quadro di riferimento per creare ambienti artistici inclusivi in modo proattivo. La sezione sottolinea l'importanza degli strumenti adattivi, dell'istruzione multimodale, del coinvolgimento differenziato e dell'integrazione delle tecnologie assistive. Vengono discussi esempi di adattamenti visivi, tattili e digitali, con particolare attenzione a come gli insegnanti in diversi contesti educativi, compresi quelli in Bulgaria e in tutta Europa, possono applicare queste pratiche utilizzando risorse accessibili e adeguate al contesto.

Se vogliamo avere successo nell'uso delle arti nella pedagogia speciale, dobbiamo essere flessibili e versatili nel modo in cui utilizziamo le risorse, le affrontiamo o le adattiamo quando necessario.

Se ci vengono forniti strumenti per lavorare a maglia, ma i nostri bambini hanno difficoltà con le loro capacità motorie fini e non sono in grado di usarli correttamente, possiamo creare strumenti nuovi e simili, ma più grandi e più comodi per i bambini che hanno la volontà e il desiderio di lavorare a maglia e vogliono partecipare alla pari con tutti gli altri.

Se l'uso del tornio non è possibile per tutti gli studenti, possiamo acquistare ceramiche già pronte e permettere loro di colorarle e applicarvi la vernice.

Se uno strumento non può essere utilizzato da un bambino specifico, è possibile apportare numerosi adattamenti.

5.1 Universal Design for Learning - UDL

Ciò che è veramente importante comprendere è come applicare le regole dell'Universal Design for Learning (UDL), che celebra la diversità in modo creativo promuovendo l'inclusione senza isolare o enfatizzare eccessivamente la disabilità di uno studente.



L'UDL può essere definito un approccio educativo che mira a soddisfare le esigenze di diversi tipi di studenti suggerendo materiali didattici, tecniche e strategie flessibili utili agli educatori. Utilizzando l'UDL, gli educatori artistici possono progettare in modo proattivo un programma di studi che risponda fin dall'inizio alla più ampia gamma possibile di utenti, riducendo così la necessità di modifiche e adattamenti che richiedono tempo e possono anche essere costosi.

L'UDL è unico perché affronta il **PERCHÉ**, il **COSA** e il **COME** dell'apprendimento e, come detto, lo fa fin dall'inizio, prima ancora di entrare in una classe diversificata.

Esaminiamo il **PERCHÉ** dell'apprendimento. Ciò significa fondamentalmente fornire molteplici mezzi di coinvolgimento o motivazione alla partecipazione. Alcuni bambini potrebbero essere attratti dall'esperienza frequente di cose nuove, mentre altri potrebbero preferire una routine e una struttura prevedibili. Offrendo possibilità di varie forme di interazione, si attivano le reti emotive nel cervello, e si migliora potenzialmente l'esperienza di apprendimento. Esempi di come l'UDL affronta il **PERCHÉ** dell'apprendimento includono l'offerta di scelte di materiali o temi, l'uso di musica o ritmo per creare una routine e la possibilità di lavorare in modo collaborativo o indipendente in base alle preferenze degli studenti.

Quando si tratta del **COSA** dell'apprendimento, ciò si traduce nel fornire molteplici mezzi di rappresentazione, rendendo possibile la percezione e la comprensione delle informazioni. Alcuni studenti possono avere disabilità o preferenze sensoriali (e.g. cecità o sordità), altri possono presentare difficoltà di apprendimento (e.g. dislessia) o differenze linguistiche e culturali. È essenziale fornire opzioni su come rappresentare i contenuti, perché questo attiva le reti di riconoscimento del cervello, consentendo al processo di apprendimento di progredire. Ciò può comportare l'uso di supporti visivi, diagrammi tattili, istruzioni tradotte, descrizioni audio o risorse multimediali semplificate adattate al livello linguistico e di alfabetizzazione degli studenti.

Il COME dell'apprendimento si riferisce alla fornitura di molteplici mezzi di azione ed espressione, in altre parole, modi per dimostrare ciò che è stato appreso o compreso. Alcuni individui possono avere difficoltà con l'espressione orale (qualcuno con un problema motorio del linguaggio o una disabilità intellettiva), mentre altri possono avere difficoltà con l'espressione scritta (e.g. una persona con dislessia). È fondamentale offrire opzioni diverse e alternative di azione ed espressione per avere un impatto positivo sul loro apprendimento. Alcuni esempi includono disegnare, ritagliare, recitare, narrare, costruire o utilizzare strumenti digitali. Questi vari formati di output tengono conto delle differenze fisiche, cognitive e di comunicazione.

Per quanto riguarda i sette principi dell'UDL e il modo in cui possono essere applicati nell'aula di arte, si possono citare i seguenti esempi:

1. Uso equo

Secondo questo principio fondamentale, tutti dovrebbero avere la stessa esperienza quando svolgono un'attività. In questo modo, nessuno si sente escluso. Dopotutto, il lavoro artistico con i bambini dovrebbe concentrarsi sull'esperienza e sull'espressione del bambino e non sul prodotto. Possiamo fornire a tutti gli alunni nell'aula di arte una gamma di materiali e attrezzature adatti alle loro diverse esigenze fin dall'inizio. Gli studenti sono liberi di scegliere ciò che più si adatta a loro.

Fornire a ogni studente le risorse adeguate per portare a termine lo stesso progetto senza ostacoli: questa è l'equità.

Ad esempio:

- Se stiamo realizzando dei collage, possiamo offrire un'ampia varietà di forbici tra cui scegliere.
- Se stiamo lavorando con i tessuti, possiamo includere diversi tipi di tessuti tra cui gli studenti possono scegliere.
- Se stiamo disegnando, possiamo fornire diversi materiali: acquerelli, acrilici, oli, pennarelli, matite, pastelli, ecc.; possiamo offrire tele su cavalletti o che possono essere appoggiate su un tavolo; possiamo fornire pennelli di tutte le dimensioni e tipologie; possiamo includere un tornio e anche ceramiche già pronte per studenti con diversi livelli di abilità.
- Se utilizziamo gesso, argilla, ceramica e altri materiali per le arti tattili e la ceramica, possiamo fornire ai bambini strumenti grandi e facili da impugnare per lavorare, pennelli, spugne, rulli, argilla morbida.
- In generale, dovremmo utilizzare immagini tattili chiare e colori contrastanti, nonché un'educazione multisensoriale, combinando stimoli tattili, visivi e uditivi.
- Se stiamo ballando, possiamo chiedere a qualcuno di aiutare il ballerino ipovedente con i movimenti e di fornire maggiori spiegazioni verbali; oppure qualcuno può battere il tempo sul pavimento per dare il ritmo al bambino sordo; possiamo avere un ballerino modello che i bambini possano seguire; possiamo ideare una coreografia che includa un bambino in sedia a rotelle e, se necessario, il suo assistente.
- Utilizzare app mobili o siti web per disegnare, creare collage o comporre musica, come Procreate, Canva, ABCya Paint o Chrome Music Lab.
- Incorporare suggerimenti verbali e app per il ritmo (ad esempio, Metronome Beats) nelle attività basate sulla danza.

2. Flessibilità d'uso

“Il design si adatta a un'ampia gamma di preferenze e abilità individuali”. Quando si tratta di apprendimento, ciò significa che tutti dovrebbero poter partecipare. Tornando all'esempio del collage, la flessibilità per chi non è in grado di usare le forbici potrebbe significare che può strappare la carta a mano o usare una perforatrice. Se il tema del collage è “come è fatta la casa”, l'educatore può spiegare che “casa” può significare molte cose: una casa, un appartamento, una stanza o anche un'altra persona. L'insegnante potrebbe anche consentire contributi in formato analogico e digitale, a seconda delle risorse disponibili. Questo stimola la creatività in coloro che sono capaci di pensieri complessi, fornendo al contempo una guida concreta a coloro che ne hanno bisogno.

3. Utilizzo semplice e intuitivo

Secondo questo principio, “il design è facile da comprendere, indipendentemente dall'esperienza, dalle conoscenze, dalle competenze linguistiche o dall'attuale livello di concentrazione dell'utente”. Quando l'insegnante di arte prepara un programma didattico e i relativi obiettivi, questi



dovrebbero riflettersi nelle fasi del progetto attraverso semplici istruzioni scritte e immagini chiare o brevi video.

- Altri modi per garantire la semplicità nella classe di arte includono:
- Concentrarsi sul tema principale piuttosto che sui dettagli tecnici;
- Utilizzare simboli per compiti o materiali ripetuti;
- Implementare un codice a colori per le fasi, i sistemi o i materiali;
- Mostrare foto (non più di quattro) dei materiali necessari per le attività imminenti;
- Fornire procedure di pulizia per ogni tecnica, presentate in modo chiaro e passo dopo passo, proprio come le istruzioni del progetto.

4. Informazioni percepibili

Questo principio afferma che le informazioni vengono comunicate in modo efficace a tutti, "indipendentemente dalle condizioni ambientali o dalle capacità sensoriali". Ciò richiede un apprendimento multimodale, che coinvolga più di un senso. Oltre al testo scritto, utilizzare foto, brevi video, audio preregistrati, modelli 3D, ecc.

- Quando si presentano informazioni visive, considerare:
- Un forte contrasto cromatico per migliorare la leggibilità;
- Evitare di sovrapporre il testo alle immagini;
- Ingrandire il testo per migliorarne l'accessibilità;
- Sottotitolare i video per gli studenti ipoudenti;
- Utilizzare un design coerente (caratteri, colori, layout) per ridurre il sovraccarico cognitivo;
- Scegliere caratteri adatti alle persone affette da dislessia e ipovedenti. **5.**

Tolleranza all'errore

Questo principio riguarda la riduzione al minimo dei rischi. Nell'aula di arte, ciò può significare garantire spazio sufficiente affinché tutti possano muoversi in sicurezza, accedere ai materiali, raggiungere il lavandino e arrivare alla propria postazione di lavoro. Dobbiamo anche creare un ambiente in cui gli errori siano apprezzati o non siano nemmeno considerati tali. L'arte offre la libertà di non essere perfetti.

Tuttavia, se l'obiettivo è che gli studenti lavorino entro determinati parametri, ad esempio utilizzando solo colori freddi (pastelli o pennarelli), possiamo rimuovere i materiali che non si adattano a tale obiettivo. Ciò riduce la possibilità di errori senza eliminare la creatività.

Per quanto riguarda gli esercizi di danza e movimento, sulla base dell'esperienza di Ghilarza possiamo aggiungere che una metodologia efficace richiede una regola chiara e formalizzata sul "ritiro", che venga comunicata prima dell'inizio delle attività, ripetuta quando cambiano i ruoli e applicata senza mettere in discussione il partecipante. Il feedback di Ghilarza raccomanda di ampliare l'elenco dei motivi validi per il ritiro includendo stati emotivi di forte intensità, in particolare: «Aggiungete la paura e l'orrore all'elenco delle emergenze».

Non si tratta di abbassare le aspettative. Si tratta di mantenere la sicurezza, la fiducia e la stabilità del gruppo. Se un partecipante prova paura o si sente sopraffatto e non può allontanarsi in sicurezza, l'intero esercizio diventa rischioso e la fiducia crolla. Un approccio strutturato consiste



nel definire i segnali per richiedere assistenza, definire chi fornisce assistenza e garantire un percorso di uscita tranquillo. Ciò risponde all'esigenza più ampia di ridurre al minimo i rischi e proteggere la partecipazione di persone con profili sensoriali e di mobilità diversi, specialmente in attività che comportano la chiusura degli occhi, l'alterazione dell'equilibrio o l'affidarsi agli altri per orientarsi.

6. Basso sforzo fisico

7. Dimensioni e spazio per l'approccio e l'uso

Questi due principi sono profondamente connessi nell'aula di arte. Dobbiamo pensare a come rendere lo spazio artistico accogliente, sicuro e accessibile agli studenti con disabilità. Domande da considerare durante la pianificazione:

- Sto fornendo strumenti che rendono il processo artistico più confortevole?
- Sto fornendo strumenti che rendono il processo più facile?
- I compiti sono assegnati in modo che gli studenti possano completarli in modo indipendente o richiedono un'assistenza costante?
- Ogni studente ha accesso visivo o tattile a ciò di cui ha bisogno?
- I tavoli e le sedie sono comodi per tutti gli studenti?
- Com'è l'illuminazione? Ho bisogno di un'illuminazione adattiva o posso far sedere gli studenti dove vedono e lavorano meglio?

5.2 La tecnologia a sostegno della pratica artistica inclusiva

Creazione artistica assistita dall'intelligenza artificiale

I recenti progressi dell'intelligenza artificiale (AI) hanno consentito nuove modalità di coinvolgimento artistico per gli studenti con difficoltà fisiche, neuro-cognitive e comunicative. Le applicazioni assistite dall'intelligenza artificiale consentono ora agli studenti di creare opere d'arte digitali utilizzando comandi vocali, riconoscimento dei gesti o tracciamento oculare, aggirando cosile tradizionali barriere motorie o di interfaccia. Piattaforme come **TherAIssist** e **DeepThink** offrono suggerimenti guidati, consigli sui colori in base alle emozioni e journaling asincrono, combinando l'arte terapia con l'autonomia. Questi strumenti consentono agli studenti di partecipare ai processi di creazione visiva anche quando l'interazione manuale diretta è limitata.

Realtà virtuale (VR) per l'inclusione sensoriale e spaziale

La realtà virtuale offre ambienti immersivi che migliorano la consapevolezza spaziale, la regolazione emotiva e il pensiero narrativo. Attraverso piattaforme come **Tilt Brush** o **SensoryVR Studio**, gli studenti con bisogni educativi specifici e speciali possono esplorare gallerie virtuali, simulare la pittura in 3D o interagire con stimoli visivi rilassanti. La VR supporta sia l'espressione personale che l'esplorazione di gruppo e ha dimostrato particolari benefici per gli studenti con autismo o disabilità fisiche in contesti pilota controllati in tutta Europa (2024-2025).

Design Thinking nelle aule risorse – L'esempio austriaco

Le scuole inclusive in Austria hanno aperto la strada all'integrazione del design thinking e dello



storytelling digitale nei loro centri risorse. Gli studenti con bisogni educativi specifici e speciali lavorano in modo collaborativo per prototipare progetti creativi, come scene animate o progetti funzionali, utilizzando tablet, codifica visiva e feedback loop. Questo passaggio dall'apprendimento terapeutico a quello basato sull'innovazione incoraggia la fiducia in se stessi, la sperimentazione strutturata e la padronanza del digitale. I primi rapporti evidenziano un miglioramento dell'interazione tra pari e dei risultati dell'apprendimento interdisciplinare.

Accessibilità digitale e lavagne interattive

Le tecnologie che promuovono la partecipazione non visiva sono sempre più adottate nelle classi inclusive. Interfacce creative compatibili con lettori di schermo, tablet tattili e navigazione vocale consentono agli studenti con disabilità visive di partecipare al disegno, alla progettazione e alla collaborazione. Le lavagne interattive (IWB) con supporto multi-touch, ingrandimento e audio facilitano ulteriormente l'accesso equo alla creatività di gruppo, soprattutto se utilizzate con sovrapposizioni tattili o supporti digitali.

Conclusioni

L'applicazione dell'Universal Design for Learning nelle classi artistiche favorisce un ambiente inclusivo, dinamico e incentrato sugli studenti, in cui tutti possono impegnarsi in un apprendimento creativo. Aniché considerare la disabilità come un limite, l'UDL riconosce la differenza come un'opportunità di innovazione pedagogica. Integrando tecnologie assistive, adattando gli strumenti e incoraggiando la variazione creativa, gli educatori possono consentire a ogni studente di partecipare in modo significativo. L'enfasi dell'UDL sull'accessibilità, la rappresentazione e l'espressione lo rende un pilastro fondamentale per un'educazione artistica inclusiva efficace e dignitosa.

Parte 6: Vantaggi dei diversi contesti

Questa sezione confronta il contributo degli ambienti educativi speciali e tradizionali nel sostenere gli studenti con bisogni educativi specifici e/o speciali attraverso le arti. Evidenzia i vantaggi unici delle scuole speciali, compresi i servizi specializzati e le competenze terapeutiche, e li contrappone alla capacità dell'educazione inclusiva di promuovere l'appartenenza sociale. L'accento è posto sull'importanza di una cooperazione strutturata tra le istituzioni, il coinvolgimento tempestivo dei genitori e la visibilità delle buone pratiche. La sezione sostiene modelli ibridi e sensibili al contesto che sfruttano i punti di forza di entrambi gli ambienti per creare opportunità di apprendimento arricchite e inclusive.

Nelle **scuole speciali**, i bambini con disabilità possono ricevere lezioni di orientamento e mobilità, lezioni adattate in tutte le materie ed educazione fisica con sport inclusivi. Possono anche beneficiare di strumenti come l'insegnamento del Braille, l'apprendimento tattile e l'educazione alla lingua dei segni. Inoltre, ricevono servizi e terapie da specialisti che sanno come sostenerli in ogni aspetto della vita e aiutarli a sviluppare competenze per una vita indipendente e il funzionamento quotidiano. Secondo la legge sull'istruzione in Bulgaria², tali studenti integrati nelle

² Legge sull'istruzione prescolare e scolastica Pubblicata nella Gazzetta Ufficiale n. 79 del 13.10.2015 [Link](#)

scuole dell'istruzione ordinaria hanno il diritto di trascorrere cinque giorni scolastici all'anno in scuole speciali, dove possono imparare e sviluppare competenze aggiuntive.

Tuttavia, la scuola speciale di Varna, ad esempio, è frequentata solo da sette o otto studenti con bisogni educativi specifici provenienti da scuole dell'istruzione ordinaria. Queste visite avvengono solitamente in momenti di transizione chiave, ovvero in quarta, settima, decima e dodicesima classe, quando ci sono le valutazioni statali. Le visite iniziano in quarta elementare. In questo modo le scuole speciali scoprono quali sono gli studenti con particolari bisogni educativi, dove si trovano e quali sono le loro esigenze. Tuttavia, queste visite non sono obbligatorie e spesso i genitori non portano i propri figli nelle scuole speciali a causa dello stigma che ancora associano a queste istituzioni.

Di conseguenza, i numerosi vantaggi che una scuola speciale potrebbe offrire vanno persi. È ancora più scoraggiante quando i genitori scelgono consapevolmente di non portare i propri figli alla scuola speciale, pur comprendendo che questa sarebbe l'opzione migliore per loro.

Altre questioni legate a questa forma di resistenza involontaria da parte dei genitori includono l'accesso ritardato al sostegno dell'istruzione speciale a causa dello stigma o del rifiuto della diagnosi del bambino. Ciò ritarda l'intervento tempestivo e rallenta, o addirittura blocca, il processo di sviluppo.

In molte scuole, gli educatori e i team fanno cose straordinarie e molto utili per lo sviluppo di questi bambini senza rendersene pienamente conto. Poiché vedono il loro lavoro dall'interno, mantengono una prospettiva interna. Progetti come *Special Arts* hanno il potere di portare questi approcci positivi sotto i riflettori e di metterli in mostra grazie a una visione "di parte terza" e alle opportunità di apprendimento tra pari che il progetto organizza.

Tuttavia, sono state osservate nella scuola SUUNZ "Louis Braille" alcune buone pratiche relative agli obiettivi dell'insegnamento artistico e all'organizzazione delle lezioni, supportate da esempi:

Gli obiettivi sono:

- Sviluppare le capacità motorie fini e grossolane (soprattutto attraverso la ceramica e la modellazione)
- Stimolare le capacità cognitive: attenzione, concentrazione, perseveranza, azioni consecutive
- Sviluppare le capacità sociali: cooperazione, empatia, rispetto verso i compagni
- Favorire la fiducia e l'autostima.

La lezione creativa è organizzata nel modo seguente:

- Introduzione: accoglienza degli studenti e preparazione al lavoro
- Dimostrazione: illustrazione delle tecniche di lavoro con istruzioni chiare
- Attività creativa principale: con il supporto individuale o di gruppo dell'insegnante (in classi di massimo 5-6 studenti)
- Chiusura: attività rilassante (musica, esercizi di respirazione)
- Tenere un diario dei risultati: immagini delle opere d'arte, appunti sulle abilità e sull'adattamento sociale



Alcuni esempi di attività integrate

- Nella lezione di ceramica – modellare un pannello ceramico comune sul tema della “Primavera” – ogni bambino elabora gli elementi e li colloca su una base preliminarmente modellata.
- Nella lezione di arti tattili– disegnare con le dita o con materiali non tradizionali per stimolare i sensi.
- Giochi di musica e movimento - “Creare un ritmo modellante”– gli studenti ascoltano e seguono la musica mentre lavorano.

Quando si confrontano integrazione e inclusione, ogni tipo di istituto scolastico ha i suoi pro e contro. La distinzione tra inclusione (inserimento degli studenti “speciali” in contesti regolari) e integrazione (garanzia di un adattamento reciproco tra studenti “speciali” e normotipici nell’ambiente tradizionale) - e ciò che ciascuna può offrire - dovrebbe essere promossa e utilizzata, piuttosto che ignorata o respinta.

Nelle **scuole dell’istruzione tradizionale**, i bambini incontrano e interagiscono immediatamente con un ambiente diversificato, che insegna loro le norme comportamentali, l'accettazione sociale, le capacità di comunicazione, le sottigliezze sociali e molto altro ancora.

Sulla base della nostra visita di studio collaborativa, sono emersi diversi suggerimenti in questo ambito, che vengono presentati di seguito:

Cooperazione interscolastica

Accordi formali tra scuole, sia specializzate che tradizionali, possono garantire la condivisione delle risorse e la programmazione congiunta, invece di lasciare tali decisioni solo ai genitori. Ciò consentirebbe alle scuole speciali di contribuire in modo molto più significativo al sostegno degli studenti con bisogni educativi specifici e speciali. Le visite a queste scuole possono anche aiutare il bambino a scoprire una comunità in cui non è “diverso” e in cui i professionisti parlano la sua “lingua”.

Mappatura dei bisogni

La mancanza di un registro nazionale in Bulgaria per gli studenti e le scuole speciali è un ostacolo importante alla pianificazione strategica. Un registro di questo tipo sarebbe estremamente utile per le scuole speciali, in quanto fornirebbe loro informazioni su quali studenti con quali bisogni si trovano nelle vicinanze e su come e dove indirizzare le loro offerte di collaborazione. Lo stesso vale per le scuole tradizionali, che trarrebbero vantaggio dal sapere quali servizi specializzati esistono e a quali condizioni è possibile accedervi.

Scambio professionale

I partecipanti al progetto hanno sottolineato il valore della collaborazione internazionale e dell'apprendimento tra pari, condividendo la sensazione di essersi arricchiti sia emotivamente che professionalmente osservando il lavoro degli altri.

Conclusioni

Nessun contesto educativo può soddisfare pienamente le esigenze di tutti gli studenti. L'evidenza suggerisce che i maggiori benefici derivano da sforzi coordinati che combinano i punti di forza delle

scuole speciali e di quelle tradizionali. Promuovendo la collaborazione interistituzionale, favorendo il coinvolgimento informato dei genitori e abbracciando sia l'inclusione che l'integrazione, i sistemi educativi possono garantire che gli studenti con bisogni educativi specifici o speciali ricevano un sostegno completo, dignitoso ed efficace attraverso le arti e oltre.

Parte 7: Utilizzo delle arti con gruppi di abilità diversificate

Qui esaminiamo più da vicino i benefici pedagogici, evolutivi e sociali dell'utilizzo delle arti in gruppi di abilità miste che includono studenti con bisogni educativi specifici e/o speciali. Attraverso una combinazione di approfondimenti teorici ed esempi pratici, viene dimostrato come l'impegno artistico sostenga la comunicazione non verbale, l'espressione emotiva, lo sviluppo delle competenze e l'inclusione sociale. I contributi chiave includono la promozione dell'identità personale, l'empatia tra pari e la libertà dal confronto normativo. La sezione evidenzia il potere unico delle arti di livellare le differenze e affermare il valore e il potenziale di ogni studente.

Espressione personale e comunicazione

- L'arte consente la comunicazione non verbale, fondamentale per i bambini non vedenti, non udenti o non verbali.
- Grazie alla sua semplicità, l'arte dà voce ai bambini, senza richiedere il linguaggio parlato o convenzionale.
- Attraverso l'arte, i bambini possono esprimere emozioni, sperimentare il riconoscimento e affermare la propria identità: *"Io sono qui. Io sono un creatore"*.
- Nelle arti non esiste un unico standard. Questo permette a tutti i bambini di esprimersi. Poiché non ci sono minimi o massimi, i bambini possono esibirsi in modo unico e condividere il loro mondo interiore con gli altri, senza essere giudicati, senza sbagliare, senza rimanere indietro.
- Come dice il proverbio, "il confronto è il ladro della gioia". Nell'arte non esistono confronti, quindi la gioia rimane.
- Gli standard e i confronti spesso ci portano a normalizzare tutto, a definire ciò che è "giusto" ed escludere ciò che è "diverso". Nell'arte, questa pressione al conformismo viene eliminata.
- Il concetto altrimenti allettante di "normale", che diventa lo standard con cui viene identificato e alla fine escluso ciò che è "anormale", non esiste nell'arte.

Sviluppo delle abilità

- L'arte migliora le capacità motorie fini, la concentrazione e la perseveranza.
- Attività come la ceramica e la tessitura sono pratiche e sensoriali e apportano particolari benefici ai bambini con autismo o ritardi cognitivi.
- Gli studenti sviluppano resilienza e indipendenza attraverso il completamento di compiti creativi.



- Usare l'arte per insegnare altre materie ai bambini con bisogni educativi specifici o speciali è estremamente efficace:

"Ho insegnato matematica a bambini con bisogni educativi speciali. Avevo uno studente di seconda media. Stavamo imparando le forme geometriche. Posso dirvi che, in realtà, affinché questi bambini imparino qualcosa, dobbiamo in qualche modo trasmettere la materia attraverso l'arte. Perché questo è il modo più semplice per raggiungerli. E anche un modo interessante, se è per questo. Questo significa tagliare, assemblare, creare. Questo aspetto pratico è semplicemente insostituibile. E in qualche modo loro ricordano. Anche se sono tutti bambini con difficoltà, ricordano e al momento dello studio sono in grado di spiegare tutto ciò di cui abbiamo parlato. Potrebbero aver dimenticato la maggior parte di ciò che abbiamo fatto nel giro di due ore, ma se ricominciamo a ripetere il contenuto, si può effettivamente osservare come affrontano ogni passo che abbiamo fatto in precedenza, sempre più velocemente. E c'è sempre qualcosa che viene memorizzato. Quindi, penso che il progresso possa essere considerato davvero possibile, passando attraverso l'arte".

— Todorka Ivanova, scuola "Vicho Grancharov"

Crescita emotiva e sociale

- L'arte rafforza la fiducia in se stessi, soprattutto quando i bambini vedono esposti i loro lavori.
- Alimenta le relazioni: i coetanei neurotipici imparano l'empatia e la comprensione lavorando a fianco degli studenti con bisogni educativi speciali.
- Gli studenti imparano l'autocontrollo, ad esempio capiscono che non devono urlare quando è presente un compagno di classe con autismo.

Libertà e creatività

- A differenza dei compiti accademici, l'arte non giudica né confronta. Non ci sono risposte sbagliate.
- Crea spazio per la sperimentazione, che aiuta gli studenti a guarire e crescere.
- Gli insegnanti hanno notato che l'equilibrio tra arte strutturata (abilità applicate) ed espressione libera (creatività pura) è fondamentale.

Integrazione e appartenenza

- L'arte può fungere da ponte tra ambienti speciali e ambienti tradizionali.
- Le mostre pubbliche e i progetti condivisi forniscono validazione e visibilità.
- Vedere apprezzate le proprie opere d'arte o quelle dei propri coetanei aiuta i bambini a sentirsi parte integrante e apprezzati.

Una testimonianza toccante della tiflopedagogista³ e preside Zhulieta Petkova illustra questo impatto:

"È una grande ricompensa per noi, sapendo con che tipo di bambini lavoriamo, quando chiediamo a un bambino: 'Chi ha fatto questo?', e con un grande sorriso - non essendo in grado di parlare -

³ Professionista esperto in scienze tiflogiche, specializzato nell'educazione, riabilitazione e integrazione di persone cieche o ipovedenti di ogni età.



capiscono il complimento, il riconoscimento. Questa è la ricompensa più grande per noi. E anche le lacrime negli occhi dei genitori, per il fatto che il loro bambino - il loro bambino non verbale, su una sedia a rotelle, con ritardo mentale, con molte diagnosi - è sul palco. O che le cose che hanno realizzato sono in una mostra".

"Un altro grande successo per noi è quando un bambino che è finito nella nostra scuola speciale ha ricevuto le conoscenze e le competenze necessarie e d'è stato infine integrato in una scuola tradizionale. Ora non succede più così spesso, perché le condizioni dei bambini stanno diventando più complesse, ma succede ancora".

Pratiche e raccomandazioni aggiuntive

- Utilizzare progetti artistici collaborativi (ad esempio collage di gruppo, murali, installazioni) che consentano contributi individuali all'interno di un risultato condiviso.
- Offrire materiali adattivi come carte ruvide, pennelli più grandi, strumenti ergonomici o piattaforme di disegno digitale.
- Incoraggiare l'insegnamento tra pari e la co-creazione, consentendo agli studenti di dimostrare tecniche o guidare parti dell'attività.
- Documentare sia il processo che il prodotto: utilizzare foto, note audio o brevi video per catturare la partecipazione non verbale e l'impegno degli studenti.
- Supportare la pratica riflessiva attraverso diari visivi o verbali degli studenti, liste di controllo di autovalutazione o suggerimenti espressivi come *"Come mi sono sentito mentre creavo questo?"*.

Queste strategie sono adattabili a un'ampia gamma di contesti scolastici e possono essere modificate in base alle dimensioni del gruppo, all'età e all'infrastruttura scolastica.⁷

Conclusioni

L'uso delle arti in gruppi con abilità miste rappresenta un modello convincente per l'educazione inclusiva. L'impegno artistico consente a tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro capacità, di partecipare in modo significativo, comunicare in modo autentico e costruire una comprensione reciproca. Rimuovendo le pressioni normative e offrendo molteplici punti di accesso per l'impegno, le arti creano un ambiente di apprendimento in cui la differenza non solo è accettata, ma anche celebrata. Questo approccio sostiene sia lo sviluppo individuale che la coesione collettiva, affermando il ruolo essenziale delle arti nella pedagogia inclusiva.

7.1: Utilizzo delle arti visive con gruppi eterogenei – Teoria e pratica

Questa sottosezione si concentra sull'uso delle arti visive in classi eterogenee, delineando come progetti artistici strutturati e collaborativi possano favorire sia l'espressione individuale che la coesione del gruppo. Il fondamento teorico sottolinea il duplice ruolo dell'arte come mezzo di libertà e disciplina. Modelli pratici come la creazione collettiva di collage vengono esaminati per il loro potenziale di promuovere l'inclusione nel rispetto delle capacità uniche di ogni studente. I



principali benefici per lo sviluppo derivano dal miglioramento dell'esplorazione sensoriale, delle capacità motorie, del benessere emotivo e dell'impegno cognitivo.

Sebbene la libertà sia un elemento fondamentale dell'espressione artistica, anche la disciplina è fondamentale. Possiamo quindi affermare che l'uso delle arti visive insegna agli studenti a seguire determinate regole, a svolgere attività passo dopo passo, a sviluppare capacità di comunicazione e a socializzare con successo, tutte competenze preziose per la loro vita adulta.

Nelle arti visive, quando un artista guida un singolo progetto utilizzando la tecnica del collage, può essere molto produttivo e vantaggioso per i partecipanti con bisogni educativi speciali contribuire alla creazione di un'unica grande opera d'arte insieme.

L'insegnante di arte prepara un progetto che prevede la creazione di diversi pezzi individuali, ciascuno realizzato dai partecipanti in base alle proprie capacità, e l'insegnante di arte (o l'artista) è responsabile della composizione dell'opera finale. Pertanto, all'insegnante viene affidata un'importante fase preliminare di progettazione, che porta poi alla creazione delle diverse parti individuali, culminando infine nella composizione finale. Anche nella fase finale può essere inclusa la collaborazione di alcuni dei bambini.

Questo modello di lavoro aumenta il senso di coesione all'interno del gruppo, rendendo tutti parte di un insieme unificato, pur mantenendo le caratteristiche espressive uniche di ogni individuo.

L'opera completata, firmata sia dai bambini che dall'insegnante di arte, viene poi esposta o donata in beneficenza, sottolineando l'importanza di rendere questi artisti emergenti orgogliosi del loro contributo. Poiché l'arte può essere considerata una forma di linguaggio, l'esposizione dell'opera finale è una parte fondamentale dell'intero processo, in quanto crea attivamente un linguaggio visivo che gli altri possono sperimentare e apprezzare.

Ecco alcuni dei benefici delle arti visive per i bambini con disabilità:

- **Espressione di sé:**

L'arte è un linguaggio universale che offre ai bambini l'opportunità di esprimere ciò che provano e i loro pensieri e idee. Ciò è particolarmente utile per coloro che hanno difficoltà nella comunicazione verbale o che non parlano.

- **Abilità motorie fini:**

Attività come la pittura, la scultura o l'uso di strumenti adattivi per scopi artistici possono migliorare significativamente la coordinazione occhio-mano, la destrezza delle dita, la forza di presa e la sensibilità tattile complessiva, particolarmente importante per i bambini con ipovisione.

- **Esplorazione sensoriale:**

I bambini possono interagire con diverse texture, colori e materiali, il che è particolarmente vantaggioso per quelli con differenze di elaborazione sensoriale o stili di apprendimento diversi.

- **Interazione sociale:**

I progetti artistici collaborativi come i collage o i murales di gruppo aiutano a sviluppare il lavoro di squadra, la comunicazione e le abilità sociali all'interno di un team con abilità miste.



- **Benessere emotivo:**

Creare arte può essere terapeutico, aiutando i bambini a ridurre lo stress, a costruire l'autostima, a concentrarsi sul loro mondo interiore di emozioni e a elaborare quei sentimenti. L'arte sostiene la formazione dell'identità sociale e dell'autostima di un bambino, il che ha un impatto positivo sulla salute mentale e sul benessere. I bambini acquisiscono un senso di scopo e significato, e i sintomi di ansia o depressione si attenuano. Le emozioni vengono riconosciute e gestite meglio e l'energia viene incanalata con successo.

- **Sviluppo cognitivo:**

Le attività artistiche migliorano la creatività, le capacità di risoluzione dei problemi e la comprensione e l'orientamento spaziale, tutti aspetti particolarmente importanti per i bambini con varie disabilità.

Ecco alcuni esempi di attività artistiche accessibili, in linea con i principi UDL descritti in precedenza:

- **Pittura adattiva:** fornire pennelli grandi e facili da impugnare, pennelli di spugna o persino rulli di varie dimensioni per i bambini con difficoltà motorie.
- **Arte sensoriale:** utilizzare plastilina, materiali strutturati, materiali artistici profumati o vernici per coinvolgere più sensi.
- **Arte naturale:** consentire ai bambini di raccogliere, o fornire loro, materiali naturali come foglie, fiori, ramoscelli o sassolini da utilizzare nelle loro opere d'arte.
- **Creazione di collage:** includere ritagli di tessuto, ritagli di carta, forme pretagliate o materiali riciclati per realizzare collage tattili.
- **Arte digitale:** offrire strumenti di arte digitale accessibili su tablet, computer o lavagne interattive.
- **Pittura o collage collaborativi:** creare insieme dipinti, collage o murali su larga scala per incoraggiare il lavoro di squadra e la creazione condivisa.
- **Scultura:** utilizzare materiali come la plastilina o l'argilla che possono essere modellati con le mani, ottimi per sviluppare le capacità motorie fini e il coinvolgimento tattile.

Conclusioni

Le arti visive offrono un mezzo ricco e inclusivo attraverso il quale gli studenti con abilità diverse possono sviluppare competenze essenziali, esprimersi e collaborare con i compagni. Se strutturate e facilitate in modo adeguato, le attività artistiche diventano un potente strumento pedagogico che colma le differenze e celebra i contributi individuali all'interno di un insieme unificato. Aderendo ai principi dell'Universal Design for Learning, gli educatori possono garantire che le aule di arti visive rimangano spazi accessibili, creativi e di rispetto reciproco per tutti gli studenti.



7.2: Utilizzo delle arti della danza con gruppi con abilità miste - Teoria e pratica

Questa sottosezione esamina il potenziale educativo, evolutivo e terapeutico della danza e delle arti basate sul movimento nelle classi con abilità miste. Esplora come la danza supporti lo sviluppo neurocognitivo e motorio, migliori l'interazione sociale e promuova il benessere emotivo tra gli studenti con bisogni educativi specifici e speciali. Vengono fornite indicazioni pratiche per strutturare sessioni di danza inclusive, sottolineando il coinvolgimento dei coetanei, la costruzione della fiducia e l'importanza di riconoscere e incoraggiare le capacità espressive naturali di ogni studente.

La danza e il movimento stimolano contemporaneamente diverse regioni del cervello, promuovendo la neuroplasticità, ovvero la capacità del cervello di formare nuove connessioni neurali. La danza e il movimento svolgono un ruolo fondamentale nel sostenere la crescita motoria e cognitiva dei bambini con BES, i cui percorsi cerebrali possono seguire uno sviluppo diverso.

L'ippocampo, un'area cruciale per la memoria e l'apprendimento, è coinvolto in tutto lo sforzo mentale necessario per imparare e praticare i passi e i movimenti di danza. Le connessioni cerebrali vengono rafforzate attraverso la partecipazione regolare a tali attività, che migliorano la memoria, l'attenzione e la consapevolezza spaziale.

Anche la corteccia motoria, necessaria per la coordinazione e il controllo dei movimenti, viene stimolata dalla danza e dal movimento. Tali esercizi forniscono un modo divertente ed efficiente per le persone con difficoltà motorie di ricevere terapia fisica, sostenendo lo sviluppo dell'equilibrio, della coordinazione e delle capacità motorie, sia fini che grossolane. Gli elementi ritmici della danza favoriscono anche una migliore pianificazione ed esecuzione dei movimenti.

La danza e il movimento hanno effetti positivi anche sulla salute sociale ed emotiva. Queste attività possono innescare il rilascio di endorfine, che migliorano l'umore e riducono l'ansia. Per i bambini con bisogni educativi specifici o speciali, che possono avere difficoltà a livello sociale o emotivo, la danza e il movimento offrono uno spazio sicuro per l'espressione di sé e la connessione. La partecipazione ad attività di gruppo aiuta a promuovere le abilità sociali, la comunicazione e la collaborazione, che contribuiscono al benessere emotivo.

Come in qualsiasi lezione di danza, l'approccio inizia chiedendo ai partecipanti di familiarizzare con i movimenti di base prima di passare a schemi e sequenze più complessi. Gli studenti sono sfidati a eseguire lo stesso passo o sequenza in modi diversi: guardando in un'altra direzione, ballando in coppia, ballando più velocemente o più lentamente, ballando da soli o in gruppo, immaginando di trovarsi in una palude, in un turbine o su carboni ardenti. In questo modo, sviluppano la padronanza fisica insieme alla capacità di risolvere problemi, alla creatività e ad altre abilità di pensiero di ordine superiore. Osservando l'intera classe, l'insegnante può determinare quali studenti hanno bisogno di ulteriore supporto o adattamenti.



Una condizione metodologica fondamentale per garantire l'accessibilità in contesti con partecipanti di diversi livelli è il passaggio graduale dal semplice al complesso. Le sessioni di Ghilarza dimostrano che un aumento graduale della complessità dei compiti riduce le reazioni di stress iniziali e favorisce la partecipazione di persone con diversi livelli di competenza e abilità. Questo approccio non è solo una questione di sequenza. È un meccanismo di inclusione. I partecipanti hanno riconosciuto esplicitamente l'impatto del «partire da compiti molto semplici e aumentare la difficoltà», e lo hanno collegato alla capacità di un gruppo eterogeneo di essere «gradualmente coinvolto e partecipe» senza sovraccarico iniziale.

In termini pratici, gli educatori possono tradurre questo in regole di pianificazione. Iniziare con un compito che richiede una sola decisione e una sola azione. Poi aggiungere una variabile alla volta, come il ritmo, la distanza, il cambio di ruolo o un focus sensoriale. L'obiettivo è l'allineamento del gruppo, non la perfezione tecnica. La narrazione di Ghilarza inquadra questo aspetto anche come «aumento graduale della complessità dei giochi e delle attività», che ha permesso ai partecipanti di «alzare il livello a piccoli passi» e raggiungere una competenza condivisa «senza lo stress di affrontare sfide impegnative fin dall'inizio».

È importante che l'insegnante di danza possieda sia le competenze che le conoscenze pedagogiche per guidare l'intero gruppo in modo sicuro ed efficace. Un approccio utile è quello di iniziare con uno o più workshop in cui insegnanti e studenti lavorano insieme come pari. Ciò consente agli insegnanti di uscire dal loro ruolo abituale e di partecipare all'esperienza come partecipanti. Nello spazio e nel tempo speciali del workshop di danza, gli studenti possono persino diventare insegnanti, offrendo preziose intuizioni. Naturalmente, la presenza dell'insegnante nel workshop è utile anche in caso di problemi: può rispondere immediatamente e garantire che il processo creativo continui senza intoppi. Questo vale anche per altre forme d'arte.

Una volta che insegnanti e studenti hanno formato questo gruppo di partecipanti alla pari, possono iniziare a giocare, ballare o creare teatro insieme.

Per garantire un impatto positivo durante il lavoro di gruppo, è essenziale riconoscere l'importanza dell'arte come mezzo di scoperta di sé e di espressione. Nel laboratorio, è fondamentale avere le giuste competenze e conoscenze del movimento del corpo, in modo che nessuna azione sia imposta ai bambini, ma che siano invece incoraggiate le loro espressioni naturali.

È fondamentale fidarsi del processo del laboratorio e dell'insegnante di danza, sapendo che hanno un obiettivo chiaro ma che permetteranno anche a ciascuno di seguire il proprio percorso.

Quando si lavora con bambini con particolari bisogni educativi, è estremamente importante comprendere la linea di demarcazione tra imitazione e creazione e quanto sia importante guidare delicatamente i bambini dall'imitazione verso la propria espressione creativa. Sia l'imitazione che la creazione possono essere molto utili durante il processo di danza.

Infatti, il movimento unico di ogni singolo studente può diventare di per sé materiale creativo. Un insegnante di danza esperto può osservare questo movimento e utilizzarlo come punto di partenza per ulteriori esplorazioni.

È notevole come i bambini affetti da autismo cambino già all'inizio del workshop. Le attività di danza e movimento spesso comportano il contatto visivo e l'interazione fisica, che possono essere



difficili per i bambini neurodivergenti. Ma quando queste interazioni vengono introdotte con attenzione, al ritmo e all'intensità giusti, i partecipanti rispondono in modo eccellente e partecipano con piacere.

Attraverso i laboratori di danza e movimento, i bambini autistici possono gradualmente esercitarsi a stabilire un contatto visivo, accettare il contatto fisico, pronunciare i nomi degli altri e fidarsi delle nuove persone nel loro ambiente, il tutto in un contesto sicuro e di sostegno.

Pratiche e raccomandazioni aggiuntive

- Adattare le attività di movimento utilizzando sedie, tappetini o posizioni di sostegno per gli studenti con mobilità limitata.
- Utilizzare musica con ritmi forti e prevedibili per guidare il movimento e sostenere l'autoregolazione.
- Incorporare danze culturali o popolari per affermare l'identità e celebrare la diversità.
- Introdurre la tecnologia ove possibile (ad esempio, app di ritmo, giochi basati sul movimento) per fornire segnali di movimento interattivi.
- Catturare la partecipazione attraverso video o appunti dell'insegnante per documentare il coinvolgimento non verbale.

In contesti con risorse limitate, musica registrata semplice, percussioni corporee e guida verbale possono sostituire attrezzature più avanzate.

Conclusioni

Le arti della danza offrono una forma unica di educazione inclusiva che integra movimento, cognizione, emozione e connessione sociale. In gruppi con abilità miste, la danza diventa un linguaggio a sé stante: accessibile, partecipativo ed espressivo. Con una facilitazione competente e strategie pedagogiche reattive, i laboratori di danza possono consentire agli studenti di esplorare il proprio corpo, interagire con i coetanei e provare la gioia della creatività. La danza diventa così non solo un mezzo di sviluppo fisico, ma anche un potente strumento per costruire fiducia, empatia e comunità all'interno della classe.

7.3: Utilizzo di altre arti - Il potenziale del teatro

Questa sottosezione esplora il valore inclusivo e di sviluppo del teatro e delle arti performative quando si lavora con studenti con disabilità fisiche e mentali. Il teatro non è presentato semplicemente come un'attività ricreativa, ma come un potente strumento di espressione, comunicazione e crescita personale. I temi centrali includono l'accessibilità relazionale, la costruzione della fiducia e l'esplorazione creativa senza giudizi. L'accento è posto sulla promozione della coesione del gruppo, sul miglioramento del benessere emotivo e sull'incoraggiamento alla partecipazione attiva attraverso metodi artistici vari e adattivi.



L'uso delle arti performative – teatro, danza e altre forme di espressione – è una risorsa fondamentale nel lavoro con persone con disabilità fisiche e mentali. Queste discipline non sono solo attività ricreative o momenti di svago, ma potenti strumenti di comunicazione, espressione e sviluppo personale.

Queste arti consentono di superare le barriere comunicative e cognitive, offrendo a ogni individuo l'opportunità di esplorare ed esprimere emozioni, pensieri e identità in modi unici e profondi. Nel contesto della disabilità, dove i limiti fisici o mentali spesso ostacolano l'espressione verbale o motoria tradizionale, il linguaggio artistico diventa un mezzo privilegiato per promuovere l'inclusione sociale, l'autonomia e il benessere mentale e fisico.

Attraverso il teatro, la danza, la musica, la pittura e altre forme di arte plastica, le persone con disabilità o disturbi dello sviluppo e del comportamento possono sviluppare capacità motorie, migliorare la coordinazione, aumentare la fiducia in se stesse e stimolare la creatività. Queste pratiche incoraggiano anche la costruzione di relazioni sociali, anche in situazioni in cui altrimenti potrebbe prevalere l'isolamento, promuovendo un senso di appartenenza e una partecipazione attiva alla comunità.

Accoglienza e creazione di un clima di fiducia all'inizio dei laboratori teatrali

- L'accoglienza non deve essere intesa solo come rimozione delle barriere fisiche, ma soprattutto come promozione dell'accessibilità relazionale, ovvero attenzione al benessere emotivo e alla comunicazione positiva tra i partecipanti.
- Creare un clima di fiducia significa sviluppare capacità relazionali che consentano l'ascolto attivo, il rispetto della diversità e incoraggino la partecipazione senza giudizi.
- In un contesto artistico, questo tipo di clima promuove la libera espressione creativa, che funge anche da strumento di terapia e crescita personale. Nei gruppi di lavoro che includono persone con disabilità intellettive o sensoriali, questo aspetto diventa particolarmente importante per il raggiungimento dei risultati desiderati.

È molto importante accogliere e proteggere le reazioni emotive che sorgono durante le attività, valorizzando l'autenticità di ogni esperienza vissuta.

L'esperienza di Ghilarza dimostra che la qualità della facilitazione non riguarda solo la chiarezza delle istruzioni. Riguarda anche la gestione dell'energia, della vulnerabilità e del ritmo all'interno di un gruppo. Nella riflessione del facilitatore, la mattinata viene descritta come «scorrevole come un fluido» e il gruppo come «vulnerabile e in ascolto». La stessa riflessione descrive una giornata precedente come «una missione con un alto livello di complessità», compreso un momento in cui è emerso un rischio di disimpegno, seguito da una stabilizzazione intenzionale.

Ai fini della metodologia, ciò avvalora una semplice regola. L'educatore deve monitorare non solo la performance, ma anche la saturazione emotiva. Quando la saturazione aumenta, l'educatore passa a esercizi di radicamento, ritmo, respirazione o compiti semplificati che riallineano il gruppo. Ciò è particolarmente importante in gruppi eterogenei in cui il carico sensoriale e sociale differisce nettamente tra i partecipanti.



Affinché si crei un clima di fiducia e si incoraggi la libera espressione, non dovrebbero esserci giudizi all'interno del gruppo di lavoro. Solo così potremo vivere un'esperienza artistica autentica. Nei contesti artistici e di arteterapia, l'assenza di giudizi estetici o interpretativi consente agli individui di presentarsi nella loro forma più autentica, liberandosi dai blocchi interiori e aumentando sia la creatività che l'autonomia personale. Un ambiente privo di giudizi fa sentire tutti accolti e apprezzati, favorisce l'espressione aperta e aiuta a costruire relazioni positive all'interno del gruppo.

Nei gruppi teatrali che includono individui con vari tipi di disabilità, le seguenti buone pratiche si sono dimostrate efficaci:

- **“Il cerchio come spazio di uguaglianza”.**

Iniziare e terminare ogni sessione in cerchio, coinvolgendo tutti i presenti. Il cerchio rappresenta uno spazio simbolico e letterale di uguaglianza e inclusione. Promuove la partecipazione democratica. Senza angoli né gerarchie, il cerchio diventa uno spazio di armonia ed equità. In esso, ogni persona può esprimersi liberamente, ascoltare gli altri senza giudicare e sentirsi accolta nella propria unicità. Il cerchio favorisce lo sviluppo delle capacità di gruppo, affina l'empatia e l'ascolto attivo e insegna la cooperazione, la fiducia e come superare la solitudine e l'individualismo.

- **“Varietà e integrazione delle tecniche”.**

Offrite una gamma di attività artistiche: recitazione, movimento, espressione corporea e vocale, ascolto musicale, manipolazione di oggetti, costumi e scenografia. Adattare ogni attività in base alla capacità di attenzione e alle abilità dei partecipanti. Bilanciare esercizi fisici e non fisici per evidenziare i punti di forza di ciascun partecipante, evitando limitazioni o ruoli rigidi.

- **“Riscaldamento del corpo e della voce”.**

Iniziare ogni sessione con un riscaldamento adattato alle caratteristiche fisiche del gruppo. Usare l'umorismo e la giocosità per rendere gli esercizi accessibili e divertenti, soprattutto per i partecipanti che non sono abituati al movimento.

- **“Approccio maieutico”.**

Incoraggiare i partecipanti a cercare l'autenticità nell'azione scenica, evitando stereotipi e cliché. Fornire un significato dietro ogni esercizio, mantenendo un ambiente protetto. Questo favorisce anche un'esplorazione sincera.

- **“Improvvisazione”.**

Lavorare senza ruoli prestabiliti, lasciando spazio all'improvvisazione attorno ai temi scelti. Rielaborare queste improvvisazioni in una drammaturgia collettiva.

- **“Visualizzazioni guidate”.**

Una volta che il gruppo ha raggiunto un buon livello di fiducia, offrite visualizzazioni guidate. Guidate i partecipanti attraverso viaggi immaginari personali che possono aiutare a stimolare la creatività e identificare eventuali sfide emotive o paure. Il silenzio e l'attenzione sensoriale possono fungere da strumenti pedagogici strutturati piuttosto che da semplice atmosfera passiva.



Così, ad esempio, a Ghilarza il silenzio non è stato considerato una pausa dall'apprendimento, ma una condizione di apprendimento che favoriva l'attenzione interiore, la regolazione di gruppo e l'attivazione creativa. I partecipanti hanno affermato: «Mi è piaciuto il silenzio. È un altro modo per guardare se stessi», e hanno anche descritto come il silenzio abbia favorito l'osservazione e stimolato nuovamente la creatività.

Da un punto di vista metodologico, ciò suggerisce che il silenzio possa essere introdotto intenzionalmente in brevi intervalli, abbinato a indicazioni chiare che ancorino l'attenzione (ad esempio, "nota un suono", "nota una consistenza", "nota il tuo respiro"). I risultati attesi non sono solo la calma, ma anche un senso più forte di presenza collettiva. Ciò è coerente con l'esperienza riportata di diventare "un unico organismo" e può essere particolarmente rilevante per i bambini che sperimentano barriere linguistiche, ansia o differenze nell'integrazione sensoriale.

La fiducia non è un semplice elemento motivazionale aggiuntivo. È un presupposto metodologico per attività che comportano vulnerabilità, scambio di ruoli o una riduzione degli stimoli sensoriali. L'esercizio di Ghilarza offre una struttura chiara: i partecipanti hanno camminato in silenzio fino a un parco, hanno formato delle coppie e si sono alternati nei ruoli di guida e guidato, con la persona guidata che teneva gli occhi chiusi mentre la guida dirigeva l'attenzione su determinati punti sensoriali (tatto, olfatto, udito, vista).

L'esercizio è descritto come qualcosa che richiede un ambiente sicuro, un supporto di monitoraggio ed esplicitamente "fiducia" e "responsabilità e cura". Il punto di vista di un partecipante conferma l'arco emotivo del metodo. Si inizia con paura e incertezza, per poi passare alla calma una volta sperimentate la sicurezza e la cura. Un commento lo coglie con precisione: "Chiudere gli occhi mi faceva un po' paura", seguito dal passaggio a un'esperienza più piacevole quando il partner ha agito con attenzione.

Per l'uso nelle scuole, il trasferimento è concreto. L'educatore deve definire in anticipo i ruoli, i limiti e le regole di interruzione. L'educatore deve anche normalizzare l'esitazione e consentire di rinunciare senza fornire spiegazioni. L'apprendimento fondamentale non è la resistenza. È l'esperienza di una leadership sicura e di una guida rispettosa.

Un principio metodologico ribadito dalle note di Ghilarza è che l'esperienza sensoriale diventa utile dal punto di vista educativo quando viene tradotta in linguaggio, immagini o forma artistica. Dopo la passeggiata tattile e sensoriale, i partecipanti si sono dedicati alla scrittura per trasformare le sensazioni in significato. Questo viene descritto esplicitamente come un processo di comprensione attraverso l'espressione: «Vestiamo le esperienze con le parole... le condividiamo per comprenderle».

La stessa riflessione include un meccanismo terapeutico-metaforico concreto che può essere direttamente adattato ai bambini. Se durante un'attività emerge una sensazione difficile o una paura, il gruppo può descriverla, darle un nome e ridurne il potere. Il testo lo illustra con: «possiamo descriverla, darle un nome... e possiamo metterla in tasca».

Dal punto di vista metodologico, ciò supporta formati di debriefing strutturati che non costringono alla divulgazione personale. I bambini possono esternare l'esperienza in un personaggio, un oggetto, un suono, un movimento o un disegno. Il compito dell'educatore è guidare il passaggio



dalla sensazione grezza a una rappresentazione condivisibile, mantenendo la partecipazione volontaria e psicologicamente sicura.

- **“Coinvolgimento attivo e ideazione collettiva”.**

Coinvolgete i partecipanti sia come attori che come creatori. Iniziate con una storia, una lettura o un racconto condiviso e costruite insieme la sceneggiatura e la messa in scena, passo dopo passo, incoraggiando l'originalità e la co-autorialità.

- **“Dare feedback”**

Ghilarza offre una struttura di feedback che può essere integrata direttamente in una metodologia come protocollo riutilizzabile. La sessione si è svolta seguendo in modo esplicito fasi ben definite, tra cui la «Fase di feedback 1: Dichiarazione di significato», seguita da domande del facilitatore quali «Il livello di guida era chiaro?» e «L'esercizio è risultato accessibile a tutti?».

Per la pratica scolastica, il protocollo può essere applicato come segue. In primo luogo, raccogliere dichiarazioni di significato di una sola frase senza entrare in discussione. In secondo luogo, porre due domande fisse sulla chiarezza e l'accessibilità. In terzo luogo, invitare i partecipanti a porre domande al facilitatore, concentrandosi sulle opzioni, sugli obiettivi sensoriali e sui possibili aggiustamenti. In quarto luogo, registrare ciò che non ha funzionato e tradurlo in regole per la prossima volta. Ghilarza include esempi di questo livello di “ciò che non ha funzionato”, comprese raccomandazioni per accorciare le attività lunghe. Questo rende il feedback uno strumento di progettazione, non un rituale di chiusura di cortesia.

Esempi

In Sardegna, Mauro, un uomo di 43 anni con disabilità motorie e del linguaggio, si è sentito parte integrante ed essenziale del gruppo durante lo spettacolo finale. Ha attraversato il palco al suo ritmo e, insieme ai suoi compagni, ha dato vita a una coreografia creata durante i giorni del workshop.

Un altro esempio: una bambina affetta da mutismo selettivo ha iniziato a comunicare ed esprimersi attraverso il teatro dei burattini, parlando come il suo personaggio.

Conclusioni

Il teatro crea uno spazio unico in cui gli studenti con disabilità possono esplorare la propria identità, entrare in contatto con gli altri ed esprimersi in modo creativo. Le pratiche teatrali inclusive radicate nell'empatia, nella fiducia e nella paternità collettiva coltivano un senso di appartenenza e di autonomia personale. Valorizzando l'autenticità piuttosto che la performance, il teatro nell'istruzione diventa un catalizzatore per l'inclusione sociale e lo sviluppo emotivo, offrendo a tutti gli studenti l'opportunità di essere visti, ascoltati e responsabilizzati.



Parte 8: Sviluppo di una rete di insegnanti/esperti in materia

Questa sezione affronta l'importanza di costruire e mantenere reti professionali tra educatori artistici, pedagogisti specializzati e attori della comunità impegnati nel lavoro artistico con gli studenti. Sottolinea l'apprendimento collaborativo, il sostegno reciproco e lo scambio di conoscenze come strategie centrali per migliorare la pratica educativa. La sezione delinea approcci pratici per la creazione di reti sia online che offline, incoraggiando l'apprendimento tra pari, il tutoraggio e la collaborazione interdisciplinare. In definitiva, queste reti contribuiscono allo sviluppo professionale, all'innovazione e alla più ampia diffusione di metodologie inclusive.

Per ottenere un impatto duraturo, è necessario che gli insegnanti si rendano disponibili a partecipare attivamente ai workshop insieme ai partecipanti. Mettere l'arte al servizio di contesti specifici come la disabilità richiede competenze particolari, che vengono affinate nel corso di anni di esperienza. Pertanto, per considerare le varie forme artistiche come realmente utili nei contesti di educazione speciale, è importante mantenere un contatto e uno scambio continui tra formatori esperti (ballerini, attori, artisti visivi) e insegnanti. In questo modo, le competenze di entrambi i gruppi vengono arricchite e integrate.

Per costruire reti solide con insegnanti di arte e educatori che condividono gli stessi ideali e sono impegnati nel sostegno ai bambini con disabilità, è necessario concentrarsi sul collegamento con altri educatori, artisti, pedagogisti specializzati e membri della comunità, sia online che offline. Partecipare a conferenze tematiche, workshop incentrati sulla disabilità e altri eventi locali con membri della comunità dei disabili, nonché partecipare a comunità online dedicate all'educazione artistica e alla disabilità, può ampliare in modo significativo le proprie conoscenze su come sostenere le persone con disabilità attraverso le arti. Questi impegni espongono inoltre gli educatori a pratiche innovative e adattamenti che possono rendere la loro offerta artistica più inclusiva ed efficace.

Ecco una descrizione più dettagliata delle attività che possono essere intraprese:

1. Partecipazione online:

- **Entra a far parte di comunità online tematiche:** esplora i gruppi sui social media (ad esempio Facebook o LinkedIn), i forum online e le piattaforme digitali dedicate specificatamente agli insegnanti di arte e/o ai pedagogisti specializzati.
- **Usa gli hashtag:** utilizza hashtag pertinenti (ad esempio #arts, #disabilities, #adaptedarts, #inclusivearts) per trovare e entrare in contatto con altri educatori artistici inclusivi sulle piattaforme social.
- **Partecipa alle discussioni:** partecipa alle conversazioni online, fai domande e sii disposto a condividere le tue esperienze e risorse. Questo aumenta le possibilità di essere accettato nella base di conoscenze della comunità.

2. Networking offline:



- **Partecipa a conferenze, seminari e workshop tematici:** questi eventi di sviluppo professionale offrono grandi opportunità per incontrare altri educatori artistici e specialisti dell'inclusione e per imparare dai leader del settore.
- **Entra in contatto con artisti locali e pedagogisti specializzati:** partecipa a workshop, conferenze di artisti e mostre per costruire relazioni con gli artisti locali. Partecipa a sessioni condotte da esperti di disabilità o professionisti dell'arte inclusiva per comprendere meglio le condizioni specifiche e come l'arte possa essere adattata in modo efficace.
- **Partecipa agli eventi della comunità:** partecipa alle iniziative artistiche della comunità e incontra altri educatori e sostenitori locali dell'arte inclusiva.
- **Organizza o partecipa a incontri locali:** crea o partecipa a incontri locali per artisti, insegnanti d'arte e membri della comunità dei disabili. Questi eventi promuovono un senso di comunità e collaborazione.
- **Cerca mentori e collaborazioni:** trova educatori artistici esperti e specialisti in arti inclusive che possano guidarti o collaborare con te nei tuoi progetti. In cambio, offri il tuo sostegno e le tue conoscenze agli altri.
- **Sostieni i tuoi colleghi:** condividi le loro opere d'arte, partecipa alle loro mostre, unisciti ai loro workshop, incoraggiali e riconosci i loro contributi

3. Costruire relazioni autentiche:

- **Sii sincero e autentico:** concentrati sulla creazione di relazioni autentiche, non solo sull'ampliamento della tua lista di contatti. Gli esperti in arti inclusive e educazione speciale sono in grado di riconoscere facilmente le intenzioni sincere.
- **Mostra un interesse sincero per gli altri:** praticate l'ascolto attivo, ponete domande significative e mostrate una curiosità genuina per il lavoro e le esperienze dei colleghi educatori.
- **Siate disponibili e di supporto:** condividete le vostre conoscenze, risorse e incoraggiamenti all'interno delle reti di cui fate parte o che state costruendo voi stessi.
- **Follow up:** dopo aver incontrato qualcuno, inviate un messaggio di ringraziamento, collegatevi sui social media e mantenete la relazione nel tempo.

4. Sostenere e imparare dagli altri:

- Celebrate il lavoro dei colleghi educatori partecipando ai loro eventi e condividendo i loro successi.
- Offrite incoraggiamento e assistenza, in particolare a coloro che sono nuovi all'insegnamento creativo inclusivo.
- Creare opportunità di insegnamento collaborativo o iniziative congiunte.



Attraverso un coinvolgimento attivo e significativo nelle comunità online e offline, e costruendo relazioni sincere, gli educatori artistici possono creare un solido sistema di supporto che promuova il loro benessere e la loro crescita professionale nel campo delle arti inclusive.

Conclusioni

Sviluppare e mantenere reti tra educatori artistici e professionisti dell'educazione inclusiva è essenziale per il successo a lungo termine. Queste reti fungono da spazi per il tutoraggio, la creatività e l'apprendimento condiviso. Adottando strategie sia online che offline, gli educatori possono costruire comunità dinamiche di pratica che arricchiscono il loro lavoro ed espandono l'impatto dell'educazione artistica inclusiva. In questo modo, contribuiscono a una cultura di apertura, apprendimento condiviso e sostegno continuo per tutti gli studenti.

Parte 9: Supporto amministrativo e assistenza forniti dai dirigenti scolastici per l'organizzazione e lo svolgimento di attività artistiche

Questa sezione delinea il ruolo fondamentale che i dirigenti scolastici svolgono nel consentire e sostenere l'impegno artistico inclusivo nelle scuole. Attingendo alla ricerca e alla pratica, sottolinea che l'impegno amministrativo ha un impatto diretto sul valore e sull'attuazione dei programmi artistici.

Sottolinea inoltre l'importanza della formazione degli amministratori in materia di pratiche inclusive, allocazione delle risorse e sostegno al team. Le strategie chiave includono l'assunzione di personale adeguato, la garanzia dei materiali, la facilitazione della comunicazione con i genitori e la promozione di un clima scolastico sereno e collaborativo. La sezione conclude che la leadership è un elemento fondamentale per integrare le arti in modo inclusivo nella cultura educativa.

9.1 Tutela e gestione dei rischi

I dirigenti scolastici hanno un impatto significativo, anche se per lo più implicito, sulle attività e sulle priorità scolastiche (Bamford 2012; Christophersen e Ferm Thorgersen 2015). Gli studi hanno dimostrato che l'interesse e l'impegno di un preside nei confronti delle arti si riflette nella misura in cui l'educazione artistica è effettivamente valorizzata nella scuola che dirige. Inoltre, il preside svolge un ruolo chiave nel reclutamento del personale e quindi influenza la gamma di competenze disponibili nell'istituzione. Ciò significa che i presidi e i loro valori sono fondamentali per l'introduzione e l'attuazione dell'educazione artistica.

In molti casi, l'insegnamento delle arti è affidato a insegnanti generalisti che non hanno una formazione specifica in questo campo. Questi insegnanti spesso non hanno né la competenza né la sicurezza necessarie per insegnare le arti. La loro autoefficacia tende ad essere molto più alta nelle materie scientifiche che in quelle artistiche. La loro conoscenza limitata o assente della materia

influisce in modo significativo sul modo in cui insegnano le arti. L'attuazione dei programmi di studio artistici richiede agli insegnanti di passare da un approccio pedagogico all'altro e da un ruolo all'altro (Hallam, Lee e Das Gupta 2011; Lindström 2012). Ciò comporta il rischio che gli educatori privi di conoscenze specialistiche si affidino esclusivamente ai propri interessi personali o alle esperienze passate nell'insegnamento delle arti (Alter, Ays e O'Hara 2009). D'altra parte, gli insegnanti specializzati in materie artistiche riferiscono spesso di sentirsi impreparati a insegnare a studenti con bisogni specifici o speciali in classi inclusive.

Allo stesso tempo, gli insegnanti di sostegno riconoscono il potenziale dell'educazione artistica, ma spesso ritengono di non disporre di modelli pedagogici e metodi didattici adeguati (Kissinger e Ponder 2009).

Per supportare efficacemente gli insegnanti di arte, gli amministratori devono avere esperienza di lavoro con bambini con disabilità.

Gli amministratori sono responsabili di fornire risorse, materiali e condizioni adeguate e sanno come e dove ottenerli. Tuttavia, senza la conoscenza delle esigenze reali dei gruppi target, i risultati possono essere inadeguati.

Lavorare con bambini con disabilità multiple è un processo che non finisce mai. Lo sviluppo professionale continuo è essenziale.

Gli amministratori devono garantire che tutto il personale riceva una formazione equa, in modo che tutti sappiano come sostenere i bambini o gestire le situazioni che si presentano.

Aumentare la soglia di tolleranza dei bambini o ridurre la loro irritabilità è fondamentale affinché, una volta lasciata la scuola e affrontato il mondo esterno, possano reagire in modo più calmo e funzionale.

Il personale amministrativo deve aiutare il proprio team a suddividere i compiti in passaggi e fasi il più possibile semplici. Le attività devono essere estremamente semplificate, in modo da essere realizzabili da ogni bambino.

I dirigenti scolastici dovrebbero imporre una regola di tutela uniforme per tutte le attività artistiche che comportano situazioni di vulnerabilità, riduzione sensoriale, difficoltà motorie o forte carico emotivo. Ciò include un'opzione standardizzata del tipo «allontanarsi o chiedere aiuto», presentata come una normale modalità di partecipazione e non come un fallimento. Il feedback di Ghilarza raccomanda esplicitamente di includere la "paura e l'orrore" come motivi validi per allontanarsi. I dirigenti possono rendere operativo questo principio garantendo un organico adeguato, ruoli di supervisione chiari e un ambiente fisico che favorisca uscite tranquille e un supporto rapido senza compromettere la sicurezza e la fiducia del gruppo.

Gli amministratori possono anche creare un gruppo di sostegno per i genitori, facilitato da uno psicologo scolastico. Lo psicologo dovrebbe agire solo come moderatore della discussione, non come fonte di soluzioni. Queste soluzioni (anche per le domande anonime inserite in una cassetta dei suggerimenti) dovrebbero provenire da altri genitori. Il ruolo dello psicologo è quello di sapere quali argomenti sollevare e come guidare la conversazione.



Un altro passo molto utile che un amministratore può compiere è incoraggiare il personale a raccogliere prove, come registrazioni video, dei bambini che riescono a svolgere compiti specifici o che si comportano in modo inappropriato. Queste possono essere mostrate ai genitori come prova. Alcuni genitori non credono al personale scolastico o rifiutano certe realtà, mentre altri ritengono che i propri metodi siano più appropriati. Mostrare prove visive aiuta i genitori a capire che, quando si tratta di bambini disabili, gli insegnanti specializzati e gli educatori hanno la priorità che gli approcci della scuola sono più efficaci. Ciò trasforma i genitori in alleati.

9.2 Clima scolastico e condizioni favorevoli

Una delle cose più importanti che un amministratore può fare è creare un'atmosfera di calma, pace e sostegno reciproco nella scuola. Non si dovrebbe alzare la voce. Non si dovrebbe urlare ai bambini. Il lavoro è già abbastanza faticoso: il team deve sentirsi al sicuro, ascoltato, tranquillo e sostenuto sul lavoro.

L'amministrazione svolge un ruolo diretto nel preservare il clima emotivo necessario affinché le attività artistiche inclusive possano avere successo. La metodologia afferma già che la leadership dovrebbe creare «un'atmosfera di calma, serenità e sostegno reciproco» e che «non si dovrebbero alzare i toni». Il feedback di Ghilarza sottolinea perché questo sia importante. Quando gli educatori provano una paura incontrollata, ciò può influenzare lo stato emotivo del gruppo e indebolire la fiducia e l'autonomia dei bambini. Le aspettative amministrative dovrebbero quindi includere la pratica riflessiva, strutture di sostegno tra pari e il permesso esplicito per il personale di fare una pausa, chiedere assistenza e fare il punto della situazione, specialmente dopo attività con un'intensità emotiva più elevata.

Detto questo, possiamo concludere con una forte conferma: il preside svolge un ruolo cruciale nel successo di un programma artistico inclusivo, sia in una scuola speciale che in una scuola tradizionale. Ciò include fornire una visione chiara di come il programma dovrebbe essere avviato e sviluppato; garantire i materiali, il personale, la formazione e i costi relativi agli studenti; promuovere le arti; monitorare i progressi; e sostenere sia gli insegnanti che gli studenti in ogni fase. La leadership del preside è essenziale per creare una cultura scolastica che valorizzi e integri le arti in un'esperienza educativa più ampia e riconosca gli effetti positivi sullo sviluppo personale dei bambini con bisogni educativi speciali.

Conclusioni

I dirigenti scolastici hanno un ruolo centrale nell'attuazione efficace dell'apprendimento inclusivo basato sulle arti. La loro visione, intraprendenza e leadership influenzano direttamente il fatto che le arti siano percepite come centrali o marginali nella missione educativa. Investendo nella formazione del personale, sostenendo pratiche collaborative, coinvolgendo le famiglie e promuovendo un clima scolastico emotivamente sicuro, gli amministratori gettano le basi per ambienti di apprendimento inclusivi, creativi e stimolanti.

La loro leadership garantisce che il potenziale trasformativo delle arti sia realizzato per tutti gli studenti, in particolare quelli con bisogni educativi speciali.



Conclusioni finali

La metodologia presentata in questo documento fornisce un quadro completo e basato sulla ricerca per integrare le arti nell'istruzione dei bambini con bisogni educativi specifici e speciali. Attingendo sia alle basi teoriche che alle intuizioni pratiche di molteplici istituzioni partner, dimostra il valore dell'educazione artistica come forza trasformativa per l'inclusione, la crescita personale e l'innovazione pedagogica.

I risultati di tutte le sezioni convergono su diverse conclusioni chiave:

- **Le arti come necessità pedagogica:**
L'educazione artistica non è un elemento ausiliario, ma un pilastro centrale dell'istruzione inclusiva. Supporta lo sviluppo cognitivo, la regolazione emotiva, la coordinazione motoria e la formazione dell'identità in modi che le materie accademiche tradizionali spesso non sono in grado di fare.
- **Applicazione multi-contestuale:**
Sia nelle scuole speciali che nei contesti inclusivi tradizionali, le arti offrono opportunità significative di coinvolgimento, espressione e apprendimento. Ogni ambiente ha punti di forza unici che possono essere ottimizzati attraverso la collaborazione e la flessibilità.
- **Progettazione universale e differenziazione:**
I principi dell'Universal Design for Learning (UDL) forniscono una base strategica per rendere le attività artistiche accessibili a tutti gli studenti. Attraverso un'attenta pianificazione, l'ambiente di apprendimento può soddisfare un'ampia gamma di esigenze senza isolare o stigmatizzare alcun studente.
- **Collaborazione tra insegnanti e artisti:**
Un insegnamento inclusivo basato sulle arti di successo richiede un dialogo e una cooperazione continui tra educatori generici, specialisti dell'educazione speciale e artisti professionisti. La loro esperienza combinata garantisce sia l'accessibilità che l'integrità artistica.
- **Leadership e infrastrutture:**
Il supporto amministrativo è fondamentale. I dirigenti scolastici devono promuovere attivamente i valori inclusivi, allocare risorse, fornire formazione e coltivare una cultura istituzionale serena e solidale in cui le arti possano prosperare.
- **Networking e scambio di conoscenze:**
Il progresso sostenibile dipende dalla creazione di comunità professionali di pratica. Queste reti consentono la condivisione di strategie efficaci, l'apprendimento reciproco e il progresso delle pedagogie inclusive tra le istituzioni e i contesti nazionali.
- **Sviluppo olistico degli studenti:**
In definitiva, le arti aiutano tutti gli studenti a essere visti, ascoltati e apprezzati. Aiutano gli studenti a esprimersi, a creare e a connettersi con gli altri, rafforzando il senso di autonomia, appartenenza e potenziale.

Questa metodologia afferma che l'apprendimento artistico inclusivo è sia una responsabilità condivisa tra i vari sistemi sia una strategia pratica per la trasformazione educativa. La sua



attuazione richiede impegno, creatività e collaborazione, ma i risultati giustificano lo sforzo: ambienti di apprendimento più inclusivi, espressivi e umani per tutti i bambini.

Bibliografia

- Almqvist CF, Christophersen C 2017. Inclusive arts education in two Scandinavian primary schools: A phenomenological case study. *International Journal of Inclusive Education*, 21(5): 463-474.
- Alter, F., T. H. Ays, and R. O'Hara. 2009. "The Challenges of Implementing Primary Arts Education: What Our Teachers Say." *Australasian Journal of Early Childhood* 34 (4): 22–30. doi:10.1177/183693910903400404.
- Alter-Muri SB 2002. Viktor Lowenfeld revisited: A review of Lowenfeld's preschematic, schematic, and gang age stages. *American Journal of Art Therapy*, 40(3): 170.
- Artut K 2002. *Sanat Egitimi Kuramları Ve Yöntemleri*. 2nd Edition. Ankara: Ani Yayıncılık.
- Artut K 2004. Okul öncesi resim eğitiminde çocukların çizgisel gelişim düzeylerine ilişkin bir inceleme. *Cukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1): 223-234.
- Christophersen, C., and C. Ferm Thorgersen. 2015. "I Think the Arts are as Prominent as Any Subject': A Study of Arts Education in Two Scandinavian Schools." *Information: Nordic Journal of Art and Research* 4 (1): 3–18. doi:10.7577/if.v4i1.1368.
- Dixon GT, Chalmers FG 1990. The expressive arts in education. *Childhood Education*, 67(1): 12-17.
- Glass, D., Meyer, A. & Rose, D.H. (2013). Universal design for learning and the arts. *Harvard Educational Review*, 83(1), 98-119.
- Greene TP, Kisida B, Bogulski CA, Kraybill A, Hitt C, Bowen DH 2014. Arts education matters: We know, we measure it. *Education Week*, 34: 13-24.
- Hallam, J., H. Lee, and M. Das Gupta. 2011. "An Investigation into the Ways in Which Art Is Taught in English Reception Classes." *Psychology of Aesthetics Creativity and the Arts* 5 (2): 177–185. doi:10.1037/a0020275.
- Hourigan RM 2014. Intersections between school reform, the arts, and special education: The children left behind. *Arts Education Policy Review*, 115(2): 35-38.
- Hursen C, Islek D 2017. The effect of a school-based outdoor education program on visual arts teachers' success and self-efficacy beliefs. *South African Journal of Education*, 37(3): 1-17.
- Kissinger, L., and C. Ponder. 2009. "Shaken and Stirred: A Pilot Project in Arts and Special Education." *Teaching Artist Journal* 7 (1): 40–46. doi:10.1080/15411790802454360.
- Lindström, L. 2012. "Aesthetic Learning About, In, with and through the Arts: A Curriculum Study." *International Journal of Art & Design Education* 31 (2): 166–179. doi:10.1111/j.1476-8070.2012.01737.x.
- Loughlin, S.M. & Anderson, A. (2015). A historical review of arts integration research and practice. In A. Anderson (Ed.), *Arts Integration and Special Education: An Inclusive Theory of Action for Student Engagement* (pp. 5-30). New York, NY: Routledge.
- Malley SM, Silverstein LB 2014. Examining the intersection of arts education and special education. *Arts Education Policy Review*, 115(2): 39-43.
- Middleton E 2016. *The Community Benefits of Arts and Culture Non-profit Organizations*. Doctoral Dissertation, Unpublished. Indiana, United States: Indiana State University.
- Osborne J 2003. Art and the child with autism: Therapy or education? *Early Child Development and Care*, 173(4): 411-423.
- Parrott KA, Schuster JW, Collins BC, Gassaway LJ 2000. Simultaneous prompting and instructive feedback when teaching chained tasks. *Journal of Behavioral Education*, 10(1): 3-19.
- Penketh C 2016. Special educational needs and art and design education: Plural perspectives on exclusion. *Journal of Education Policy*, 31(4): 432-442.



- Penketh C 2017. 'Children see before they speak': An exploration of ableism in art education. *Disability & Society*, 32(1): 110-127.
- Saldana C 2016. Children with disabilities: Constructing metaphors and meanings through art. *International Journal of Special Education*, 31(1): 88-96.
- Salderay B 2015. The situation of art education for disabled people in a new visual age. *Global Journal of Arts Education*, 5(1): 16-24. Doi: <http://dx.doi.org/10.18844/gjae.v5i1.15>.
- Savoie A 2017. Aesthetic experience and creativity in arts education: Ehrenzweig and the primal syncretistic perception of the child. *Cambridge Journal of Education*, 47(1): 53-66.
- Schwartz, D. C. & Pace, D. (2008) Students create art: expanding an after-school program. *Teaching Exceptional Children*, 40(4), 50-54.
- Seidel, S., Tishman, S., Winner, E., Hetland, L. & Palmer, P. (2009) *The Quality of Qualities: Understanding the Excellence in Arts Education*. Boston: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.
- Uzunboylu H, Evram G 2017. Understanding children's paintings in psychological counselling with children. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 3(3): 449-463. Doi: <https://doi.org/10.18844/gjhss.v3i3>.

Questo documento metodologico è stato sviluppato nell'ambito del progetto Erasmus+ "Special arts – enhancing learning abilities, unlocking potential, nurturing inclusion" e riflette gli sforzi collaborativi di educatori, ricercatori e professionisti impegnati a promuovere un'educazione artistica inclusiva in tutta Europa.

Finanziato dall'Unione europea. Le opinioni espresse appartengono tuttavia al solo o ai soli autori e non riflettono necessariamente quelle dell'Unione europea o del Centro per lo Sviluppo delle Risorse Umane (HRDC). Né l'Unione europea né l'HRDC possono esserne ritenuti responsabili.