



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



ELEMENTO COSTITUTIVO I: IDENTITÀ PROFESSIONALE DEL MENTORE

UNITÀ VI - L'ASCOLTO EMPATICO NEL CONTESTO DELLA COMUNICAZIONE NONVIOLENTA

La realizzazione di questa pubblicazione è stata co-finanziata dal programma di sovvenzioni Erasmus+ dell'Unione Europea nell'ambito della sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITICA. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né l'agenzia nazionale di



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



© Copyright 2021 LOOP Consortium Questo documento non può essere copiato, riprodotto o modificato in tutto o in parte per qualsiasi scopo senza l'autorizzazione scritta del LOOP Consortium. Inoltre, è necessario citare chiaramente un riconoscimento degli autori del documento e tutte le parti applicabili dell'avviso di copyright.

Tutti i diritti riservati.

Questo documento può essere modificato senza preavviso.



Quest'opera è rilasciata sotto licenza [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

UNITÀ VI - L'ASCOLTO EMPATICO NEL CONTESTO DELLA COMUNICAZIONE NONVIOLENTA

INTRODUZIONE

La comunicazione nonviolenta (CNV) nelle parole di Rosenberg (2003) è una comunicazione compassionevole: "La CNV: una via che ci porta a dare con il cuore./ ... / Percepriamo le relazioni sotto una nuova luce quando usiamo la CNV per ascoltare i nostri bisogni più profondi e quelli degli altri./ .../ " (str. 2,3).

Ci sono **quattro elementi cruciali in ogni situazione di comunicazione** a cui le persone dovrebbero rivolgere la loro attenzione (vedi Figura 5):

Osservazione	Sentimenti	Fabbisogno	Richiesta
•Cosa facciamo io e l'altra persona nella situazione di comunicazione vedi/senti?	•Cosa facciamo io e l'altra persona nella situazione di comunicazione sentire?	•Cosa facciamo io e l'altra persona in caso di necessità di comunicazione?	•Come posso esprimere sinceramente i miei bisogni e le mie emozioni e come posso accettare empaticamente i sentimenti e i bisogni degli

Figura 5 - I quattro elementi presenti in ogni situazione di comunicazione.

Ciò significa che le persone dovrebbero...

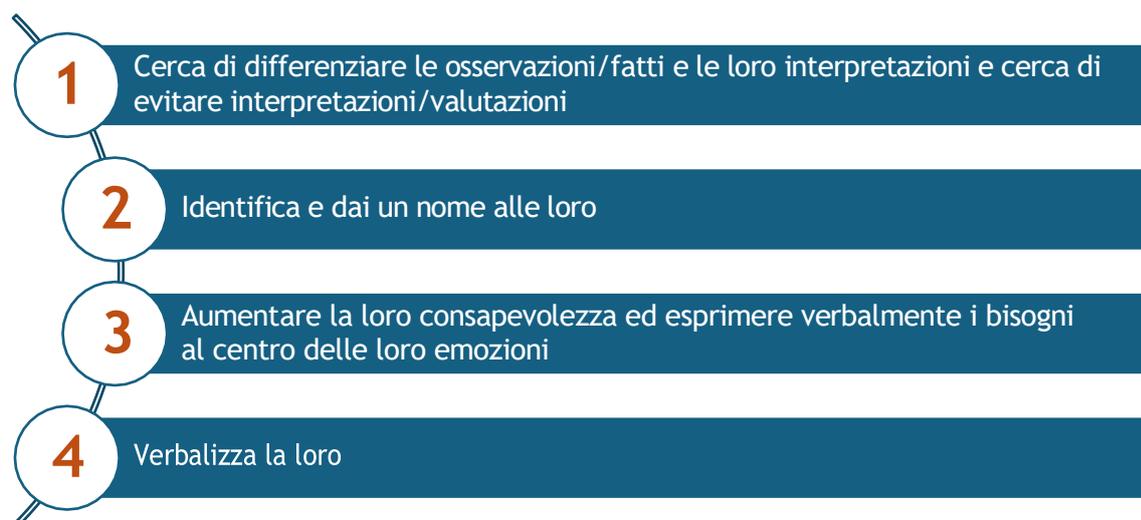


Figura 6 - Cosa devono fare le persone quando comunicano con gli altri.

Allo stesso tempo, **dovrebbero ascoltare empaticamente** l'altra persona per capire la sua posizione, le sue emozioni e i suoi bisogni.

Ci sono **quattro** regole fondamentali della comunicazione nonviolenta (vedi Figura 7):

Non reagire automaticamente, lascia che le tue parole diventino una reazione consapevole a ciò che sta accadendo (basata sulla consapevolezza delle percezioni/osservazioni, dei sentimenti e dei bisogni delle persone nella situazione)

Esprimi i tuoi sentimenti in modo aperto e chiaro e allo stesso tempo onestamente e allo stesso tempo prendi in considerazione con enfasi i sentimenti degli altri

Aumenta la tua consapevolezza e considera i tuoi bisogni profondi e anche i bisogni profondi degli altri

Sostituire i modelli di comportamento difensivo e aggressivo basati sul giudizio e sulla critica con reazioni compassionevoli basate sulla comprensione degli altri, utilizzando l'ascolto empatico

Figura 7 - Le quattro regole della comunicazione nonviolenta.

È anche importante insegnare e sostenere le abilità di comunicazione nonviolenta nelle classi. In questo modo permettiamo agli studenti di imparare a:

- 1) identificare ed esprimere le proprie emozioni e i propri bisogni
- 2) identificare e accettare le diverse emozioni e bisogni degli altri
- 3) Reagisci agli altri con empatia e rispetto. In questo contesto, i criteri di successo scritti sotto forma di frasi potrebbero essere molto utili
 - a. Dico quello che vedo/sento senza valutazioni o critiche.
 - b. Esprimo i miei sentimenti e i miei bisogni senza incolpare gli altri.
 - c. Chiedo (invece di pretese, manipolazioni o pressioni).
 - d. Esprimo gratitudine.
 - e. Non accetto accuse, critiche e pretese, ascolto empaticamente il linguaggio degli altri per scoprire quali sono i loro bisogni inespressi o insoddisfatti.
 - f. Sono consapevole che tutto ciò che gli altri stanno facendo è cercare di soddisfare i loro bisogni.

OBIETTIVI

La realizzazione di questa pubblicazione è stata co-finanziata dal programma di sovvenzioni Erasmus+ dell'Unione Europea nell'ambito della sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITICA. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né la



- Alla conoscenza approfondita della teoria della comunicazione nonviolenta (M. R. Rosenberg, 2003)
- Aumentare la consapevolezza dello stile di comunicazione, dei punti di forza e di debolezza del tutor dell'insegnante secondo i criteri/principi della comunicazione nonviolenta
- Allenare l'uso dei principi della comunicazione nonviolenta nel processo di mentoring con l'accento sull'ascolto empatico
- Per pensare alla comunicazione nonviolenta nella relazione insegnante-allievo:
 - a. Come supportare l'insegnante mentee nell'autoriflessione sulla propria comunicazione in classe
 - b. Come indirizzare l'attenzione degli insegnanti mentee nel sostenere gli studenti nello sviluppo di abilità comunicative nonviolente

CONTENUTO

- Teoria della comunicazione nonviolenta: osservazione, sentimenti, bisogni e richieste
- Ascolto empatico

DURATA, ATTIVITA' E DINAMICHE

Tempo di lavoro stimato: 120m

Tempo di esecuzione per l'attività e dinamico:

Attività	Dinamico	Durata	Totale Durata
1. Verbalizza solo i fatti, evita Giudizi	1. Comprendere la regola nr. 1 del comunicazione non violenta	30 metri	30 metri
2. Identifica ed esprimi chiaramente le tue emozioni	1. Comprendere la regola nr. 2 della comunicazione nonviolenta	30 metri	30 metri
3. Identifica ed esprimi le tue esigenze	1. Comprendere la regola nr. 3 del comunicazione non violenta	30 metri	30 metri
4. Esprimi chiaramente il tuo bisogno e la tua richiesta e ascolta un altro persona empaticamente	1. Comprendere la regola nr. 4 della comunicazione nonviolenta	30 metri	30 metri
			120 metri



Attività 1: Verbalizzare solo i fatti, evitare le valutazioni | 30 Minuti

I fatti sono cose che sono note o dimostrate vere. Le valutazioni sono reazioni soggettive o interpretazioni/valutazioni di fatti. La prima regola della comunicazione nonviolenta si riferisce ai fatti e alle loro interpretazioni: "Evitate le interpretazioni, lo Stato solo i fatti".

Esempio 1: L'affermazione: "La rosa ha un buon profumo" è una dichiarazione di valutazione. Il fatto è semplice: "La rosa ha un odore".

Esempio 2: "L'esame di matematica è stato impegnativo". Si tratta di un'altra dichiarazione di valutazione. I fatti sull'esame di matematica sono: include equazioni, ha sei attività, 15 studenti superano l'esame, 2 studenti raccolgono tutti i punti, ecc.

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 1 della comunicazione nonviolenta | 30 Minuti

Scopri quale dei seguenti affermazioni sono fatti (osservazioni) e che sono interpretazioni/valutazioni. Converti le interpretazioni in fatti.

- a. Sei troppo generoso.
- b. Non mi ha chiesto il permesso.
- c. È un eccellente giocatore di basket.
- d. Pina è una dormiglione; Era in ritardo a scuola tutti i giorni questa settimana.
- e. David ha detto che il colore rosso non è adatto a me.
- f. Il nostro capo lavora troppo; È un maniaco del lavoro.
- g. Mia figlia si lamentava quando parlavo con lei.
- h. Matt era geloso di me senza motivo.
- i. È una brava insegnante.
- j. Val ha ottenuto solo un 4 in fisica al liceo e tutti gli altri voti sono stati 5. È un ragazzo così intelligente.
- k. Se non mangi abbastanza verdure, ti ammalerai.
- l. Non sforzarti così tanto, tutto ti aspetterà.

Attività 2: Identifica ed esprimi chiaramente le tue emozioni | 30 Minuti

Confusione comune (generata dal linguaggio): spesso usiamo la parola «sentire» senza esprimere effettivamente il sentimento. Mescoliamo il sentimento con il pensiero.

Esempi:

- a. Invece di dire: "*Mi sento ingannato*" dillo in modo più preciso e di conseguenza più adatto: "*Penso di essere stato imbrogliato e mi sento arrabbiato, deluso, ecc.*" Spiegazione: La prima frase contiene il pensiero (penso che qualcuno mi abbia tradito), ma l'altra contiene anche l'emozione, che accompagna questo pensiero.
- b. Invece di dire: "*Mi sento inadeguato per questo compito*" dillo più chiaramente: "*Penso di essere inadeguato per questo compito e mi sento frustrato, ansioso, temuto...*". Spiegazione: Nella prima frase l'emozione si mescola con il pensiero di se stessi. È più chiaro e più adatto a verbalizzare il pensiero (ciò che penso di essere) e l'emozione (ansia, frustrazione, ecc.).
- c. "*Mi sento non accettata (ignorata, incompresa).*" In questa frase la persona mescola l'emozione con il pensiero degli altri. Sarebbe più adatto dire: "Penso che gli altri non mi accettino (capiscano) e io sono deluso, frustrato, insoddisfatto..."



Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 2 della comunicazione nonviolenta | 30 Minuti

Cerchia il numero davanti a una qualsiasi delle seguenti affermazioni in cui vengono espressi verbalmente i sentimenti.

Aggiorna le frasi in cui i sentimenti non sono verbalizzati in un modo che esprimerà direttamente le emozioni

- a. Sono contento.
- b. Mi sento sfidato.
- c. Non mi sento amato.
- d. Sento che voglio buttarti contro il muro.
- e. Mi sento solo.
- f. Ho paura.
- g. Sento di avere successo.
- h. E' disgustoso, voglio andarmene.
- i. Mi sento vulnerabile.
- j. Mi sento inascoltato.
- k. Sento che potrei raccontarlo in un altro modo.
- l. Vivo in una commedia.
- m. Sono uno sciocco.

Pensa a situazioni in cui non puoi esprimere direttamente i tuoi sentimenti.

Attività 3: Identifica ed esprimi i tuoi bisogni | 30 Minuti

Le persone hanno dei bisogni e diverse teorie psicologiche elencano diverse categorie di bisogni. La teoria probabilmente più influente è la gerarchia dei bisogni di Maslow: bisogni fisiologici (respirazione, acqua, cibo, sonno, omeostasi, escrezione), bisogni di sicurezza (sicurezza del corpo, lavoro, risorse, famiglia, salute, proprietà...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale), bisogni di stima (autostima, fiducia, realizzazione, rispetto degli altri, rispetto da parte degli altri) e bisogni di autorealizzazione (moralità, creatività, spontaneità, risoluzione dei problemi, accettazione dei fatti...). È importante essere consapevoli che se i bisogni delle persone sono soddisfatti, provano emozioni positive, ad esempio calma, spensieratezza, gioia, amore, fiducia in se stessi, interesse, speranza, entusiasmo, ottimismo, soddisfazione, felicità, curiosità, eccitazione, ecc. Quando i bisogni di una persona non vengono soddisfatti, prova emozioni negative: paura, rabbia, disgusto, delusione, tristezza, gelosia, offesa, agitazione, ansia, senso di colpa, frustrazione, vergogna, ecc.

Nelle situazioni di comunicazione, è importante aumentare la consapevolezza dei propri bisogni e anche essere consapevoli dei bisogni degli altri.

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 3 della comunicazione nonviolenta | 30 Minuti

Scegli 5 emozioni positive e 5 negative e per ognuna di esse individua il bisogno alla sua base. Per identificare i bisogni usa la gerarchia dei bisogni di Maslow: bisogni fisiologici (respirazione, acqua, cibo, sonno, omeostasi, escrezione), bisogni di sicurezza (sicurezza del corpo, lavoro, risorse, famiglia, salute, proprietà...), bisogni di appartenenza/amore (amicizia, famiglia, intimità sessuale), bisogni di



stima (autostima, fiducia, realizzazione, rispetto degli altri, rispetto da parte degli altri) e bisogni di autorealizzazione (moralità, creatività, spontaneità, risoluzione dei problemi, accettazione dei fatti...)

Descrivi due situazioni del tuo passato in cui una persona ha provato una forte emozione. Dedurre il bisogno alla radice di quell'emozione:

1. Evento: (descrizione) _____, (emozione) _____, (bisogno) _____
2. Evento: (descrizione) _____, (emozione) _____, (bisogno) _____

Attività 4: Esprimi chiaramente il tuo bisogno e la tua richiesta e ascolta empaticamente un'altra persona | 30 Minuti

È importante essere consapevoli dei nostri sentimenti e bisogni ed esprimerli chiaramente sotto forma di frasi in io. Le frasi I sono composte da 1. Comportamento di distrazione, 2. La conseguenza che questo comportamento ha per la persona, 3. L'emozione che la persona prova e 4. Necessità con la richiesta di cambiamento comportamentale.

Esempio: Insegnante: "Quando entri in classe dopo che ho già iniziato la lezione, interrompi il mio flusso di pensieri. Sono confuso e arrabbiato per questo. Ho bisogno di silenzio per concentrarmi sulla lezione e ti chiedo gentilmente di venire in tempo nella mia classe".

Dinamica 1 - Comprendere la regola n. 4 della comunicazione nonviolenta | 30 Minuti

- a. Immagina tre situazioni nella tua classe che sono state spiacevoli per te. Per ogni comportamento disturbante, costruisci le frasi I per i tuoi studenti usando la regola dei 4 elementi.
- b. Gioco di ruolo a coppie: determina i ruoli, una persona è il mentore dell'insegnante, l'altra è l'allievo dell'insegnante. Imposta il contesto comunicativo, quindi entra nella situazione comunicativa provando (dal ruolo di tutor dell'insegnante) e ascolta il tuo studente empaticamente. Ciò significa che cercate di capire: che cosa vede e sente? Che cosa prova? Di cosa ha bisogno? Che cosa chiede (anche non direttamente)? Segui le regole:
 - i. Ascolta ciò di cui un'altra persona ha bisogno da te, non ciò che pensa di te.
 - ii. Invece di domande dirette sul tuo comportamento (Cosa ho fatto di sbagliato? Cosa ti confina?) prova prima a esprimere i tuoi sentimenti (es.: sono disturbato/a disagio perché non capisco cosa ho fatto di sbagliato, che tu reagisca in questo modo. Potresti spiegarmi...?)
 - iii. Ascoltalo attentamente e cerca di capire la sua posizione (pensieri, emozioni, bisogni).
 - iv. A volte un'altra persona ha bisogno solo di qualcuno che stia cercando di ascoltarla e di stare con lei.
 - v. Una tecnica molto potente per verificare la comprensione è la parafrasi. (Attento: il tono)
- b. Rifletti su ciò che stava accadendo nel gioco di ruolo e scambia le tue intuizioni con il tuo partner: come ti sei sentito, cosa hai pensato, cosa hai fatto bene e cosa pensi di poter fare diversamente, forse meglio?

REFERENZE



Alderman, M. K. (1990, settembre). *Motivazione per gli studenti a rischio. Leadership educativa*, 48, 27-29.

Allen, D. W. (1967). *Microinsegnamento. Una descrizione*. San Francisco: Pressa dell'università di Stanford

Azevedo, J. (2003). *Cartas aos directores das escolas*. Porto: Asa.

Barnett, B. G. et all. 2004. *Pratica riflessiva: la pietra angolare per il miglioramento della scuola*. Hawker Brownlow Istruzione.

Brueggeman, Amanda (2022). *Mentoring incentrato sullo studente. Mantenere gli studenti al centro della Apprendimento dei nuovi insegnanti*. California: Corwin.

Campus Compatto. (1994, marzo). *Manuale di risorse per i programmi di mentoring giovanile basati sul campus*. (Disponibile presso Campus Compact, P.O. Box 1975, Brown University, Providence, Rhode Island 02912, (401) 863-1119. Si prega di effettuare assegni intestati a "La Commissione per l'Istruzione degli Stati")

Carrington, Jody (2019). *I bambini di questi tempi. Un piano d'azione per (ri)connetterci con coloro a cui insegniamo, guidiamo e amiamo*. Altona: FriesenPress.

Coppock, M. L. (1995, aprile). *Mentoring di studenti ispanici a rischio nell'autostima, nella crescita accademica e nella consapevolezza della cittadinanza*. Equità C Eccellenza nell'istruzione, 28, 36-43.

Cunha, P. O. (1996). *Ética e educação*. Lisbona: Universidade Católica.

Dorrell, L. D. (1989, gennaio). *Gli studenti a rischio hanno bisogno del nostro impegno*. Bollettino NASSP, 73, 81-82.

Dubois, D. L., C Neville, H. A. (1997). *Mentoring giovanile: Indagine sulle caratteristiche relazionali e sui benefici percepiti*. Giornale di psicologia di comunità, 25, 227-234.

Goodson, I. (2001). *Conhecimento e vida profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.

Hadley, Wynton H., C Hadley, R. T. (1991, estate). *Strategie motivazionali per studenti a rischio*. Educazione, 111, 573-575.

Olanda, S. H. (1996, estate). *PROGETTO 2000: Un modello di mentoring educativo e di supporto accademico per i ragazzi afroamericani dei centri urbani*. Giornale di educazione dei, 65, 315-321.

Ione, G. C Brown, C. (2020). "Reti tra scuole per il miglioramento educativo: quali sono le pratiche più efficaci?". *Che cosa funziona nell'educazione?*, 19. Barcellona: Ivalua/Fundació Jaume Bofill.



Isidori, E. 2003. *La formazione degli insegnanti principianti. Problemi e strategie*. Perugia: Morlacchi Editore

Lieberman, A. (1994). Lo sviluppo degli insegnanti: impegno e sfida Em P. Grimmett e J. Neufeld (a cura di), *Sviluppo degli insegnanti e lotta per l'autenticità: crescita professionale e ristrutturazione nel contesto del cambiamento*. New York: Pressa dell'università degli insegnanti.

Maia, C. F. (2011). *Elementos de ética e deontologia profissional* (3.9 ed.). Chaves: SNPL.

Minore. C. (2019). Abbiamo ottenuto questo: equità, accesso e la ricerca di essere chi i nostri studenti hanno bisogno che siamo. Heinemann Educational Books: novembre 2018.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista Educación, 350, 203-218. Consultato nel 2022, 29 settembre, http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf

OCSE (2018). "Responsive School Systems: Connecting Facilities, Sectors and Programmes for Student Success" (Sistemi scolastici reattivi: collegare strutture, settori e programmi per il successo degli studenti), *Analisi OCSE delle risorse scolastiche*. Parigi: OECD Publishing.

OCSE, Piattaforma Teachers Ready. *Caso di studio: Comunità di apprendimento professionale e reti di insegnanti master: costruire la responsabilità collettiva per la professione e per sostenere i nuovi insegnanti*. [collegamento]

Pedone, F. e Ferrara, G. (2014). La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching. In *Rivista Italiana di Ricerca Educativa*, (13), 85-58.

Peterson, R. W. (1989, agosto). *Manuale dell'insegnante mentore [8 sezioni]*. Disponibile online:

<http://www.gse.uci.edu/doehome/edresource/publications/mentorteacher/contents.html>

Portner, H. (2008). *Mentoring di nuovi insegnanti*. California: Pressa di Corwin.

Révai, Nóra (2020). "Che differenza fanno le reti per la conoscenza degli insegnanti? Revisione della letteratura e descrizioni dei casi". *Documenti di lavoro dell'OCSE sull'istruzione*, 215. Parigi: OECD Publishing.

Schulman, L. 2003. Nessun insegnante drive-by. Archivio della Fondazione Carnegie.

Seiça, A. B. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica*. Um estudo empírico. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Sliwka, A. (2003). "Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis", in OCSE (Hrsg.), *Networks of Innovation - Towards New Models for Managing Schools and Systems*, pp. 49-65. Parigi: OECD Publishing.

Sparks, W. G. (1993, febbraio). *Promuovere l'autoresponsabilità e il processo decisionale con gli studenti a rischio*. *Giornale di educazione fisica e sviluppo ricreativo*, 62, 74-78.

La realizzazione di questa pubblicazione è stata co-finanziata dal programma di sovvenzioni Erasmus+ dell'Unione Europea nell'ambito della sovvenzione n. 626148-

EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITICA. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né la



Stone, Douglas in Sheila Heen (2014). *Grazie per il feedback: La scienza e l'arte di ricevere bene il feedback*. Gruppo Pinguino.

Sweeney, Diane in Leanna Harris (2020). *La guida essenziale al coaching incentrato sullo studente: ciò che ogni allenatore K-12 e dirigente scolastico deve sapere*. Corwin.

Lo Stato dell'Istruzione (2019). *Quadro delle capacità di mentoring*. Stato di Victoria: Dipartimento dell'Istruzione e della Formazione.

Turner, S., C Scherman, A. (1996, inverno). *Fratelli maggiori: impatto sui concetti e sui comportamenti di sé dei fratelli minori*. *Adolescenza*, 31, 875-881.

Consiglio scolastico della contea di Volusia. (1993). *Manuale di motivazione per giovani VIPS*. (Disponibile presso le scuole della contea di Volusia, P.O. Box 2410, Daytona Beach, Florida 32115-2410).

Referenze online

Allen, Brian e *etal* in Siguccs Mentor Guide. <https://www.educause.edu/-/media/files/wiki-import/2014infosecurityguide/mentoring-toolkit/siguccsmentorguidepdf> (consultato il 27 settembre 2022).

Laurea in Reti Professionali nell'Insegnamento. <https://www.teachingdegree.org/resources/professional-networking/> (consultato l'8 agosto 2022).

Ciliegia, Kendra (2020). Che cos'è il bias di negatività? Da <https://www.verywellmind.com/negative-bias-4589618> (consultato il 9 giugno 2022).

Progetto europeo . www.unigrowthminds.eu

García, Emma in Elaine Weiss (2019). *Le scuole statunitensi faticano ad assumere e trattenere gli insegnanti. Il secondo rapporto della serie "La tempesta perfetta nel mercato del lavoro degli insegnanti". 1c. Aprile*. <https://www.epi.org/publication/u-s-schools-struggle-to-hire-and-retain-teachers-the-secondo-rapporto-nella-tempesta-perfetta-nella-serie-del-mercato-del-lavoro-dell'insegnante/> (consultato il 1° giugno 2022).

Mckinley Dianne in Le Importanza di Tutoraggio Nuovo Insegnanti. <https://incompassinged.com/2017/07/14/the-importance-of-mentoring-new-teachers/> (URL consultato l'8 giugno 2022)

A livello mondiale (Principi comuni europei per le competenze e le qualifiche degli insegnanti, 2010). <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-competenze-e-qualifiche-dell'insegnante> (consultato il 25 maggio 2021).

Comparativo rapporto (2021), Comparativo rapporto. <https://empowering-teachers.eu/wp->



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



[contenuti/caricamenti/2022/07/LOOP_WP1_D1.6-Comparative-Report_Final.pdf](#) (URL consultato l'8 giugno 2022).

Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, 2020/C 193/04, 9 giugno 2020.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609\(04\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020XG0609(04)) (consultato il 9 giugno 2022).

INOVA+

INOVA + Innovation Services SA

 **Direção – Geral da
Administração Escolar**

Ministero dell'Istruzione
e della Scienza del
Portogallo

 REPUBLIC OF SLOVENIA
MINISTRY OF EDUCATION

Ministero dell'Istruzione,
Repubblica di
Slovenia

 ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Institouto Ekpedeftikis Politikis
(Istituto di politica educativa)

 casado professor

Casa do Professor

 INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO
— LISBOA

Istituto di Educazione del
Università di Lisbona

 Univerza v Ljubljani

Università di Lubiana

 ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
UNIVERSITY of the PELOPONNESE

Università del Peloponneso

 idec

IDEC SA

 UNIVERSITAT DE VIC
UNIVERSITAT CENTRAL
DE CATALUNYA

 Petit Philosophy

Associazione Petit Philosophy

 UNIVERSITÀ
LUM
Jean Monnet

Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

RESPONSABILIZZARE GLI INSEGNANTI A LIVELLO PERSONALE.

<https://empowering-teachers.eu/>

La realizzazione di questa pubblicazione è stata co-finanziata dal programma di sovvenzioni Erasmus+ dell'Unione Europea nell'ambito della sovvenzione n. 626148-EPP-1-2020-2-PT-EPPKA3-PI-POLITICA. Questa pubblicazione riflette solo il punto di vista dell'autore. Né la Commissione europea né l'agenzia nazionale di