

Un'indagine empirica sul territorio della provincia di Livorno: gli insegnanti specializzati per le attività di sostegno della scuola primaria

An empirical survey on the province of Livorno: the teachers specializing in support activities of the primary school

Irene Salmaso (Università degli Studi di Firenze / i.salmaso@libero.it; isalmaso77@gmail.com)

The article covered an empirical inquiry with submission of a questionnaire addressed to specialized teachers for primary school support teachers, a work done in my PhD research project. The latest regulations on the subject require the whole faculty to be trained in the didactic pedagogical differentiation and inclusive education to be able to use methodologies and tools useful for school inclusion.

Key-words: Inclusion, disability, special education needs teacher, questionnaires, primary school

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

Summer School Bressanone 119

Introduzione

Il progetto di ricerca che ho sviluppato nel percorso di Dottorato in Qualità della Formazione presso l'Università degli studi di Firenze, ha riguardato un'indagine empirica con la somministrazione di un questionario rivolto ai docenti specializzati di sostegno di scuola primaria della provincia di Livorno, all'interno di un approfondimento sul quadro normativo e storico pedagogico della formazione degli insegnanti specializzati a partire dalle sue origini fino ai giorni nostri, comparandolo con il sistema di formazione di altri paesi europei.

Il lavoro si è svolto con uno studio sistemico delle condizioni e dei cambiamenti del sistema formativo italiano ed europeo, con uno sguardo approfondito sul sistema inclusivo degli ultimi anni In Inghilterra, portato avanti con l'introduzione dell'Index per l'inclusione.

La scuola ha il compito di promuovere la conoscenza di tutti gli alunni, di organizzare i saperi e di collegarli ai processi mentali degli alunni, attraverso la loro partecipazione attiva. Quando tali processi sono interrotti o particolari e ci troviamo di fronte a situazioni di difficoltà, a qualsiasi titolo acquisite, siamo di fronte ad un bisogno educativo speciale.

La normativa, soprattutto la più attuale, impone a tutto il corpo docente di avere uno sguardo sulla disabilità maturo e di essere in grado di adoperare metodologie e strumenti in vista dell'inclusione scolastica, di essere formati nell'ambito della differenziazione pedagogico-didattica e su quello della didattica inclusiva.

Ho potuto riscontrare che la ricerca qualitativa e quantitativa che ho condotto ha avuto un impatto positivo nel corpo docente che ha risposto in maniera riflessiva agli interrogativi posti nel questionario, sia agli items a risposta multipla che a quelli aperti, dai quali si possono evincere punti di forza e punti di debolezza del nostro sistema inclusivo.

120

1. La normativa recente sull'inclusione scolastica

Dal rapporto di studio dal titolo *Organizzazione del Sostegno per gli Insegnanti che lavorano con i Bisogni Speciali nell'Educazione Comune*, elaborato da ricercatori dell'Agenzia Europea per la disabilità, emerge la necessità che il sostegno non vada solamente centrato sull'alunno, in quanto richiede di essere indirizzato anche agli insegnanti curricolari con l'obiettivo di aiutarli a migliorare specifiche abilità di trattamento e gestione dei bisogni educativi speciali presenti nelle classi¹.

La distinzione tra insegnanti *ordinari* (senza una formazione specifica sui temi dell'inclusione) e insegnanti *specializzati* (con titolo di specializzazione per il sostegno) ha generato specularmente la divisione – nel contesto classe – tra studenti *normali* e studenti *speciali*.

1 European Agency for Development in Special Needs Education, rapporto di studio dal titolo "Organizzazione del Sostegno per gli Insegnanti che Lavorano con i Bisogni Speciali nell'Educazione Comune. Tendenze in 17 Paesi europei", 2003.

Di fatto, la realtà è assai complessa e variegata, soprattutto se si guarda al mondo della scuola oggi². Qui si scopre che gli alunni speciali hanno anche bisogni normali e che anche gli alunni normali possono avere bisogni educativi speciali. Ignorare tale circostanza induce a credere che anche le soluzioni ai problemi possano seguire la medesima logica, ovvero per gli alunni speciali soluzioni straordinarie e per gli alunni normali soluzioni ordinarie.

Un sistema scolastico *incluso* può essere creato solamente se le scuole comuni diventano più inclusive. In altre parole, se diventano migliori nell'educazione di tutti i bambini della loro comunità³.

Il curriculum formativo dei docenti di sostegno di scuola primaria è stato avviato per la prima volta nell'a.a 2000/2001, quindi tre anni dopo il D.M. del 26 maggio 1998 che prevedeva l'istituzione del Corso di Laurea in Scienze della Formazione, in corrispondenza del primo accesso degli iscritti al secondo biennio universitario, prevedendo 6 discipline inerenti alla Pedagogia Speciale, 6 laboratori, 100 ore di tirocinio specializzato di cui 50 di tirocinio diretto e 50 di tirocinio indiretto, il tutto organizzato in due semestri. Successivamente sono state apportate delle modifiche al curriculum, sia per quanto riguarda il percorso comune che quello di sostegno, soprattutto per quanto riguarda lo svolgimento del tirocinio.

Indubbiamente la figura dell'insegnante di sostegno deve sempre di più rispondere alle attenzioni verso i bisogni educativi speciali di cui necessitano gli alunni disabili e quindi la formazione iniziale come quella in itinere diventa sempre più importante per acquisire una professionalità adeguata.

Tale percorso di studio ha finalmente riportato ad una qualificazione del ruolo dell'insegnante di scuola primaria e anche di sostegno, che si era persa nel tempo, poiché ha permesso a chi voleva intraprendere questo percorso lavorativo di appropriarsi di conoscenze adeguate in ambito psicopedagogico, comunicativo e relazionale, sempre più necessarie per affrontare le problematiche di tutti gli alunni⁴.

Il 10 settembre 2010 è stato emanato il D. Lgs. n. 249 dal Ministro Gelmini, riguardante la *Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado*, cambiando radicalmente il sistema di formazione degli insegnanti.

La Laurea in Scienze della Formazione, obbligatoria per la formazione degli insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria, passa da quadriennale a quinquennale sempre a ciclo unico.

Nel percorso previsto per gli insegnanti curricolari sono obbligatori 31 Cfu sulle problematiche educative speciali e 75 ore di tirocinio da svolgere con alunni disabili. Per conseguire l'abilitazione sul sostegno, in attesa di futuri cambiamenti, anche gli insegnanti che hanno già il percorso comune, è previsto un ulteriore anno formato da 60 Cfu.

2 A. Lascioli, M. Onder, "Insegnare nella società globale. Quale formazione per i docenti in una prospettiva europea?", in *ISRE – Rivista di Scienze della Formazione, della Comunicazione e Ricerca Educativa*, XVII, 3, 2010, pp. 31-46.

3 Unesco, *Policy Guidelines on Inclusion in Education*, Paris, 2009.

4 A.M. Favorini, *Pedagogia speciale e formazione degli insegnanti. Verso una scuola inclusiva*, FrancoAngeli, Milano, 2009.

È una novità importante quella di prevedere nel percorso comune 31 Cfu riguardanti i bisogni educativi speciali in virtù del fatto che proprio come si sottolineava nella Legge quadro 104/92, l'alunno disabile non *appartiene* all'insegnante di sostegno ma è inserito nella classe e quindi è di tutti gli insegnanti come i compagni, come a sua volta l'insegnante di sostegno è contitolare con i colleghi della classe e quindi responsabile di tutti gli alunni.

Attualmente l'insegnante di sostegno deve possedere una approfondita preparazione nel campo della pedagogia e della didattica speciale, deve saper utilizzare bene le TIC (tecnologie di informazione e comunicazione), metodologie simulate, osservative e sperimentali.

Deve saper promuovere le relazioni sociali tra l'alunno disabile e il resto dei compagni, attraverso strategie di comunicazione, di psicomotricità, di attività ludiche, ed essere capace di mettere in atto progetti in grado di favorirne l'apprendimento.

Le competenze richieste ad un insegnante sono sempre più complesse ed è necessaria una preparazione di molti anni e che sia in continuo aggiornamento poiché la scuola ha una grossa responsabilità nei confronti dei suoi alunni e della società⁵.

1.1 BES: nuova frontiera formativa

Nel 2012 si apre una nuova stagione di riforme: *Nuove Indicazioni per il Curricolo per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*; e la Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 *Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*, alla quale ha fatto seguito la nota prot. 1551 del 27 giugno 2013 e successivamente la Circolare Ministeriale n. 8 del 6 marzo 2013 con le indicazioni operative per poter cominciare ad elaborare in modo più coerente il Piano Annuale per l'Inclusività e la formazione dei GLI (Gruppi di lavoro per l'inclusione) all'interno di ogni ordine di scuola, in modo da poter realizzare in classe un percorso adeguato all'apprendimento di quei bambini che vengono definiti *borderline*, ovvero sia in quelle situazioni di difficoltà di apprendimento o di iperattività che non rientrano però in nessuna categoria diagnostica in base al DSM-IV, e che sempre più causano dispersione scolastica e di conseguenza hanno una ricaduta negativa sulla condizione personale del bambino in prospettiva futura e in più si aggrava la condizione sociale ed economica del nostro Paese.

Facendo riferimento alle Indicazioni Nazionali del 2007, siamo così arrivati a quelle attuali del 2012, con il testo definitivo delle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, d'ora in poi *Indicazioni*, emanato con Decreto n. 254 del 16 novembre 2012. Il metodo adottato per la revisione, che ha ricevuto l'apprezzamento della scuola e degli organismi consultati (consultazione giugno-luglio 2012), rappresenta un patrimonio importante da cui partire e crea le condizioni per un ulteriore sviluppo.

5 A. Canevaro, L. d'Alonzo, D. Ianes, R. Caldin (a cura di), *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*, Erickson, Trento, 2011.

Le nuove *Indicazioni* presentano un modello di scuola impegnativo, che costituisce un punto di riferimento obbligatorio, pur nel rispetto della libera iniziativa didattica degli insegnanti e nell'esercizio dell'autonomia progettuale delle singole scuole. I documenti, però, non hanno una forza propulsiva autonoma, rischiano di rimanere nell'ombra e non sono sempre conosciuti in modo adeguato. Su di essi bisogna investire culturalmente per cercare di conseguire quel "miglioramento continuo dell'insegnamento", richiesto dallo stesso D.M. 254/2012, all'articolo 3, che istituisce un Comitato scientifico nazionale (CSN) «incaricato di indirizzare, sostenere e valorizzare le iniziative di formazione e di ricerca, per aumentare l'efficacia dell'insegnamento in coerenza con le finalità e i traguardi previsti nelle *Indicazioni*».

Il compito del CSN, nominato con D.M. del 19/3/2013, è dunque principalmente quello di accompagnare le *Indicazioni*, soprattutto nella loro fase di prima applicazione, affinché le scuole e gli insegnanti familiarizzino con la loro logica e la traducano in quotidiana prassi didattica.

Le istituzioni scolastiche non sono semplicemente chiamate a capire e fare buon uso delle *Indicazioni*, ma viene loro richiesto un lavoro di verifica, di interpretazione critica, di sviluppo di ulteriori piste di azione.

Dunque il *fare scuola* oggi significa mettere in relazione la complessità di modi radicalmente nuovi di apprendimento con un'opera quotidiana di guida, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale. Al contempo significa curare e consolidare le competenze e i saperi di base, che sono irrinunciabili perché sono le fondamenta per l'uso consapevole del sapere diffuso e perché rendono precocemente effettiva ogni possibilità di apprendimento nel corso della vita. E poiché le relazioni con gli strumenti informatici sono tuttora assai diseguali sia fra gli studenti che fra gli insegnanti, il lavoro di apprendimento e riflessione dei docenti e di attenzione alla diversità di accesso ai nuovi media diventa di decisiva rilevanza. La presenza di insegnanti motivati, preparati, attenti alle specificità dei bambini e dei gruppi di cui si prendono cura, è un indispensabile fattore di qualità per la costruzione di un ambiente educativo accogliente, sicuro, ben organizzato, capace di suscitare la fiducia dei genitori e della comunità. Lo stile educativo dei docenti si ispira a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di osservazione del bambino, di presa in carico del suo mondo, di lettura delle sue scoperte, di sostegno e incoraggiamento all'evoluzione dei suoi apprendimenti verso forme di conoscenza sempre più autonome e consapevoli. La progettualità si esplica nella capacità di dare senso e intenzionalità all'intreccio di spazi, tempi, routine e attività, promuovendo un coerente contesto educativo, attraverso un'appropriata regia pedagogica.

La professionalità docente si arricchisce attraverso il lavoro collaborativo, la formazione continua in servizio, la riflessione sulla pratica didattica, il rapporto adulto con i saperi e la cultura. La costruzione di una comunità professionale ricca di relazioni, orientata all'innovazione e alla condivisione di conoscenze, è stimolata dalla funzione di leadership educativa della dirigenza e dalla presenza di forme di coordinamento pedagogico⁶.

6 Decreto n. 254 del 16/11/2012, *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia del primo ciclo d'istruzione*.

La Direttiva Ministeriale sui BES del 21/11/2012 e poi la successiva Circolare Ministeriale emanata il 22/11/2013, ha reso esplicito tutto ciò che i docenti sperimentano quotidianamente e cioè l'accentuata differenziazione degli alunni presenti nelle proprie classi che non è dovuta solo alla presenza della disabilità, dei disturbi dell'apprendimento o all'inserimento di alunni immigrati; scopo della Direttiva Ministeriale è stato quello di sottolineare il fatto che ci possono essere nelle nostre classi di qualsiasi ordine di scuola con Bisogni Speciali, indipendentemente dalla condizione di essere certificati piuttosto che migranti.

In questo modo l'attenzione si è spostata dalla dimensione puramente diagnostica alle necessità degli alunni e al loro benessere, che possono essere limitate nel tempo, come condizioni di malattia temporanea, come possono essere persistenti negli anni, e che possono quindi richiedere un'attenzione particolare da parte degli insegnanti proprio perché si trattano di Bisogni Educativi Speciali per favorire l'apprendimento dei bambini stessi. Tra l'altro il riferimento normativo emanato dal Ministero si avvale anche del tasso di dispersione scolastica che ancora abbiamo attualmente abbastanza elevato rispetto ad altri paesi europei, il quale purtroppo aggrava la condizione sociale del nostro Paese oltre che a quella personale. C'è da dire comunque che come ogni novità ha suscitato innumerevoli critiche, sia da parte del corpo docente di ogni ordine di scuola, sia dal punto di vista della comunità scientifica, in particolar modo dalla categoria dei Pedagogisti Speciali delle varie Università italiane.

Le contrapposte interpretazioni della Direttiva oscillano tra il timore di un'indebita *medicalizzazione* di tanti alunni e la soddisfazione per l'adozione del modello diagnostico dell'ICF (International Classification of Functioning) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Bisogna anche sottolineare comunque come in questa normativa ci sia un aspetto molto più che legislativo, come negli ultimi anni abbiamo sempre notato nelle varie Circolari o Leggi, quanto un approccio bio-psico-sociale poiché il modello ICF dal momento che si fonda sull'analisi del contesto e sul profilo del funzionamento, permette di individuare i BES prescindendo da preclusive tipizzazioni⁷.

Nella scuola infatti il docente non risponde solo di se stesso e del proprio lavoro: tutti i docenti, insieme, sono chiamati alla costruzione di un progetto formativo coerente ed unitario.

È un lavoro complesso ed impegnativo, che mette in moto una fitta rete di dinamiche relazionali e che non può sfuggire dal conflitto. Il conflitto però non deve essere necessariamente vissuto in senso negativo, fa parte della vita, è elemento di arricchimento se si sa elaborarlo in modo positivo e se rimane in termini di accettabilità sociale. Esso è occasione di crescita e spesso permette una sintesi di idee per soluzioni migliori. La collegialità nell'esercizio della funzione docente è una delle caratteristiche della scuola di oggi.

Il passaggio dall'insegnante titolare della classe nella scuola primaria al gruppo docente ha modificato il modello professionale del maestro unico, responsabile dei suoi allievi. Il team docente, di cui l'insegnante di sostegno fa parte a pieno titolo deve essere un sistema collegiale in cui ogni componente svolge compiti, assume funzioni specifiche, all'insegna della corresponsabilità e della condivisione.

7 Direttiva Miur del 27/12/2012, "Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".

L'insegnante di sostegno deve avere una capacità indispensabile, che dovrebbe essere patrimonio di tutti gli insegnanti della scuola di ogni grado, quella di saper collaborare.

È fondamentale saper imparare dalle esperienze degli altri; condividere e affrontare le frustrazioni che molte volte il lavoro può riservare; poter aiutare gli insegnanti curricolari a comprendere sia le potenzialità dell'alunno disabile che i bambini e le bambine che mostrano difficoltà di apprendimento o disagio.

È altrettanto importante che il sostegno si traduca in una prevalente attività individuale a favore dei soggetti disabili.

Nella esperienza spesso si vedono insegnanti di sostegno che escono dall'aula con l'alunno disabile, con il quale passano buona parte del tempo scolastico.

La "personalizzazione" dell'azione educativa e didattica non va disgiunta dalla "socializzazione" con tutte le conseguenti chiarificazioni e mediazioni.

Sarebbe auspicabile una maggiore stabilizzazione del personale docente di sostegno, attraverso la valorizzazione delle competenze migliori per la formazione e il tutoraggio dei colleghi.

Una formazione iniziale per tutti gli insegnanti capace di apportare competenze educativo-didattiche adeguate a garantire un lavoro qualificato con le situazioni di diversità.

Una più esplicita programmazione integrata dei servizi, azioni, interventi, per trasformare l'integrazione scolastica da problema dell'insegnante di sostegno a problema dell'intera comunità scolastica e sociale.

L'insegnante di sostegno deve sapere di più degli altri insegnanti, come afferma Roberta Caldin, è un valore aggiunto nella scuola, con competenze ed esperienze da mettere in pratica con tutti gli alunni.

2. Indagine empirica sulla figura dell'insegnante specializzato per le attività di sostegno della scuola primaria della Provincia di Livorno.

Il processo di inclusione scolastica, ormai avviato da quasi quarant'anni, è avvenuto attraverso una formazione sempre più specifica degli insegnanti di sostegno (dalle Scuole Magistrali Ortofreniche fino al Corso di Laurea in Scienze della Formazione). Il processo di inclusione scolastica, ormai avviato da quasi quarant'anni, è avvenuto attraverso una formazione sempre più specifica degli insegnanti di sostegno (dalle Scuole Magistrali Ortofreniche fino al Corso di Laurea in Scienze della Formazione). L'indagine empirica, oggetto della mia ricerca di Dottorato, ha riguardato l'elaborazione e la somministrazione, all'inizio dell'a.s. 2012/13, di un questionario anonimo formato da 70 items, rivolto ad insegnanti di sostegno di scuola primaria della provincia di Livorno.

I questionari distribuiti su tutta la Provincia sono stati 172 e 116 quelli raccolti compilati. Sottoposto in modo anonimo, esso è formato da 70 items a scelta multipla e risposte aperte ed è suddiviso in 4 sezioni: sezione personale (1-8), sezione formativa (9-22), sezione professionale (23-64), sezione riflessioni personali (65-70).

Tra i vari items trattati ho analizzato l'età media degli insegnanti, il genere, da

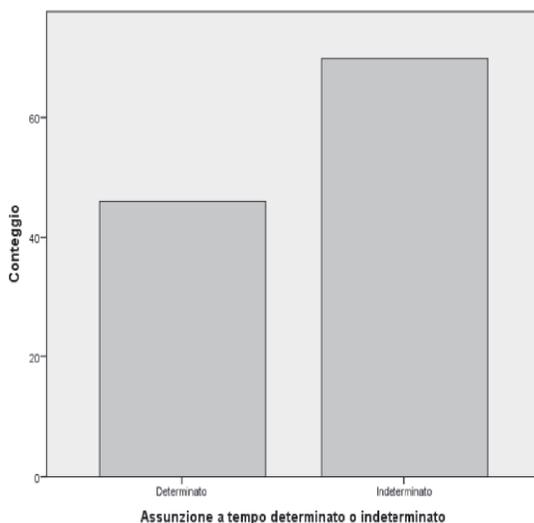
quanto tempo lavorano nella scuola, il tipo di formazione che hanno avuto, come l'insegnante possa far passare il modello di integrazione scolastica, come l'insegnante di sostegno affronta le tematiche dell'integrazione scolastica e quanto il modello italiano stia diventando inclusivo sia in ambito scolastico che extrascolastico.

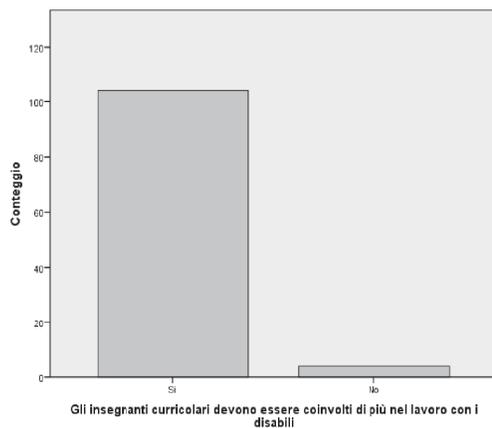
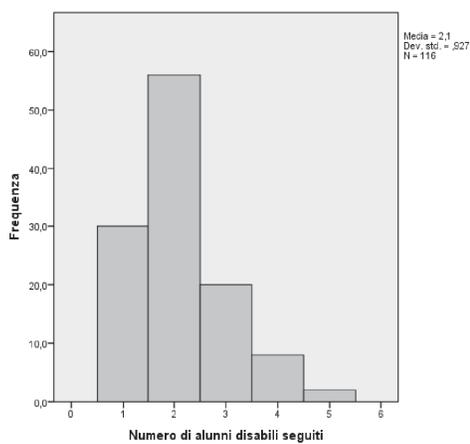
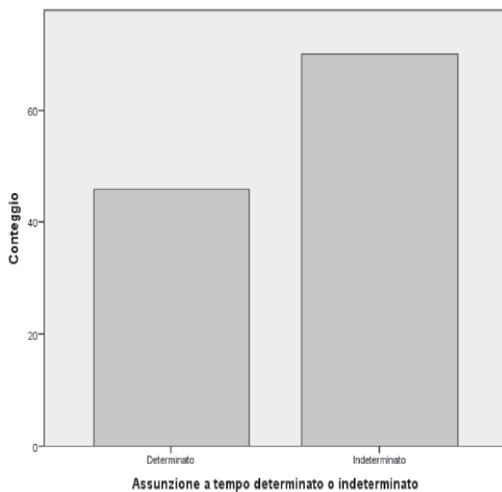
2.1 Le fasi della ricerca e il campione

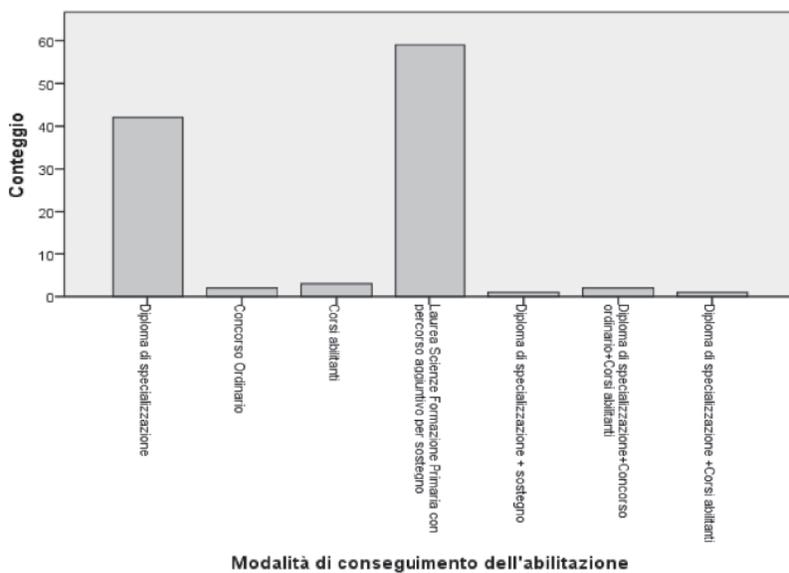
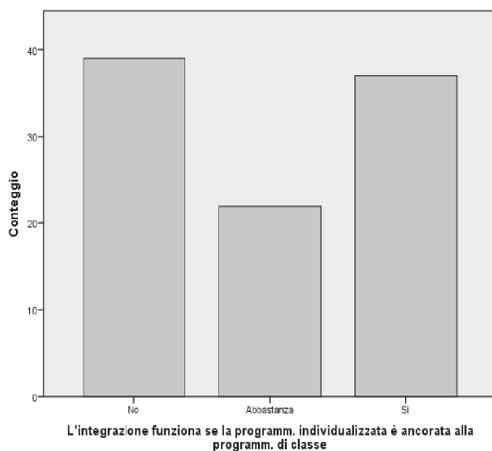
Il personale coinvolto nella ricerca è stato il seguente: insegnanti di sostegno di scuola primaria nella provincia di Livorno in organico di diritto 113, in organico di fatto (convocazioni del 31/08/2012) 45. Successive deroghe (convocazioni del 10/09/2012) 5 posti in organico di fatto, ulteriori deroghe derivate dalle compensazioni a livello regionale (convocazioni del 17/10/2012) 9 posti sull'organico di fatto, per un totale di 172 posti di insegnanti di sostegno a fronte di un numero totale di 312 alunni con disabilità. La media del rapporto tra alunni disabili e insegnanti specializzati è stata per l'anno scolastico 2012/13 di circa 1 insegnante ogni 2 bambini, considerando poi che una percentuale di alunni avendo l'art. 3 e comma 3 per la gravità avevano il rapporto 1 a 1, come si può vedere in uno dei grafici sottostanti, alcuni insegnanti hanno seguito anche più di 2 bambini fino ad un massimo di 5. Le scuole coinvolte tra C.D. e I.C. sono state 25, comprese le scuole dell'isola d'Elba e della Capraia, contattate via mail.

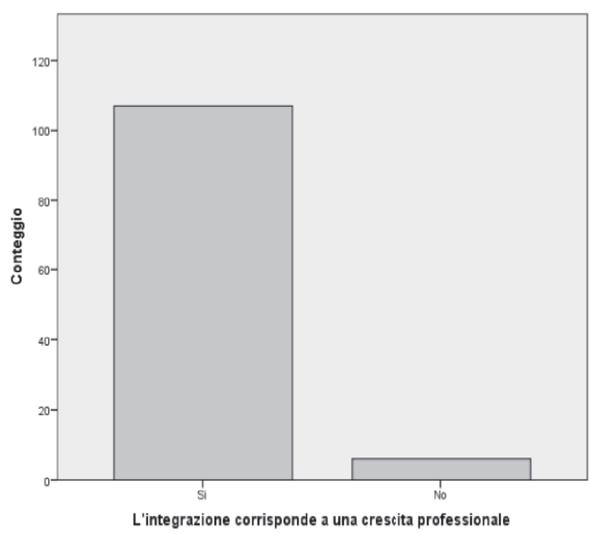
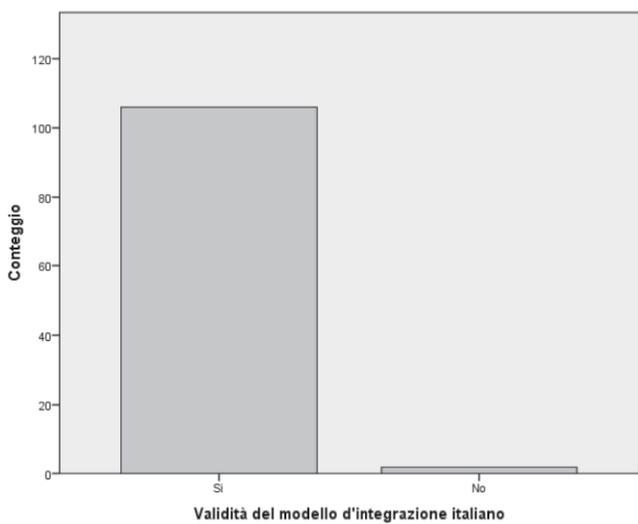
2.1.2 La raccolta dei dati

Dall'elaborazione dei dati ho ottenuto una matrice con relativa legenda con la quale si possono evincere i dati espressi dalle risposte degli insegnanti; da questa modalità di estrapolazione dei dati ho potuto così ricavare delle tabelle descrittive con i relativi grafici. (Il software di statistica utilizzato è SPSS ultima versione 22.0). I questionari inviati sono stati 172 e rielaborati 116.









Ho riportato alcuni grafici, quelli a mio avviso più esemplificativi, per quanto riguarda ad esempio la formazione dei docenti specializzati, si può notare l'ampia modalità di conseguimento dell'abilitazione nel corso degli anni, dall'istituzione dell'insegnante specializzato ad oggi, molto difforme in questi 40 anni. Importante è anche la risposta data dalla quasi totalità degli insegnanti al riguardo della percezione che hanno sull'integrazione scolastica, considerata come un accrescimento della propria professionalità e ritenuta molto importante ai fini del lavoro svolto con i bambini. Inoltre la maggior parte degli insegnanti ritengono sempre valido il nostro modello di integrazione scolastica, anche se nelle risposte

aperte dove ho lasciato spazio a commenti personali, la maggior parte degli insegnanti più giovani ha sottolineato come nella scuola ancora non sempre l'inclusione viene espressa come la hanno studiata all'interno del percorso formativo universitario.

Emerge quindi che l'impostazione dell'intero sistema inclusivo deve portare a quella che poi con la Legge 107 è stata definita "Buona Scuola" per tutti coloro che la vivono, adottando l'inclusione come fondamento della vita scolastica, che solo così può trasformarsi in una comunità pienamente inclusiva.

2.2 I risultati della ricerca

Dall'incrocio delle variabili dei dati raccolti, si evincono molte considerazioni significative, ad esempio sulla formazione degli insegnanti di sostegno, che varia in base all'età anagrafica e alla provenienza. L'incrocio delle variabili a coppie del campione preso in oggetto (trattandosi di un campione numeroso appartenente alla stessa popolazione) utilizzando il Chi Quadrato di Pearson, uno degli strumenti più utili in questi tipi di studi.

Inoltre ho potuto constatare l'importanza dell'incrocio di variabili tra le domande se "L'integrazione corrisponde ad una crescita professionale" e sulla "Validità del modello d'integrazione italiano", in quanto dipendono l'una dall'altra, non solo per i soggetti del campione esaminato, ma anche per tutti quelli che hanno caratteristiche simili. Da alcune risposte emerge anche che il team docente, di cui l'insegnante di sostegno fa parte a pieno titolo, deve essere un sistema collegiale in cui ogni componente svolge compiti, assume funzioni specifiche, all'insegna della corresponsabilità e della condivisione.

Conclusioni e aspettative

Molto interessante sarebbe, a mio parere, sottoporre il questionario nelle restanti province della Toscana per ottenere un'indagine più approfondita su tale tema, per valutare l'incidenza che abbiamo sulla formazione degli insegnanti specializzati e quanto la loro percezione dell'inclusione possa incidere sulla qualità inclusiva sociale alla quale dobbiamo tendere per elevare la qualità della vita di ogni persona con o senza disabilità, soprattutto alla luce dell'entrata in vigore del recente DDL "La Buona Scuola", tenendo anche conto della stabilizzazione del personale docente al quale stiamo andando incontro e al nuovo regolamento di formazione e assunzione dei docenti che è stato varato di recente.

Siamo consapevoli che non sempre tutti i nostri docenti sono preparati a lavorare in modo personalizzato, differenziato, a focalizzare l'attenzione sulle operazioni procedurali piuttosto che sull'acquisizione dei contenuti, a programmare secondo modelli di lavoro flessibili e tesi all'attuazione di percorsi che si sviluppano non tanto secondo l'ottica dell'alfabetizzazione quanto verso il raggiungimento di traguardi educativi commisurati alle reali capacità del soggetto.

Dai risultati ottenuti dai questionari si evince come nella scuola italiana abbiamo docenti formati e abilitati all'insegnamento con canali diversi, anche molto

differenti tra loro e stiamo facendo fronte a questo inserendo nel Piano di Formazione elaborato attraverso i decreti attuativi della Legge 107 per gli insegnanti di ogni ordine e grado le modalità di innovazione metodologica, l'autonomia organizzativa e didattica, la didattica per competenze, le competenze digitali e nuovi ambienti l'apprendimento, le competenze di lingua straniera, l'inclusione e la disabilità, la coesione sociale e la prevenzione del disagio giovanile globale attraverso.

La comunità scientifica pedagogica ed in particolare quella speciale, ha portato più volte la sua voce in Parlamento a tale riguardo e anche sulla futura formazione dei docenti curricolari e specializzati sulle attività di sostegno di ogni ordine e grado.

Dal profilo attuale dell'insegnante di sostegno emerge una professionalità che deve incarnare in sé quell'ampliamento dell'orizzonte pedagogico che il settore delle disabilità ha visto nell'ultimo trentennio. Dai docenti stessi viene sottolineato che sentono la necessità di continuare a formarsi nel campo su competenze pedagogiche più ampie, volte alla dimensione d'aiuto non solo in forma personalizzata ed individualizzata, ma in contesti di piccolo gruppo, di classe intera, in contesti di reale integrazione.

Spesso ancora emerge confusione tra il concetto di integrazione e quello di inclusione, soprattutto nei docenti non specializzati o con una formazione che risale alle Scuole Magistrali Ortofreniche. Il DM 30 settembre 2011 richiama spesso ad una dimensione collegiale del lavoro del docente, dentro la classe, per una gestione integrata del gruppo in cui l'allievo con disabilità sia incluso, ma anche fuori dalla classe, nel dialogo con la famiglia, i gruppi di lavoro sulla disabilità nella scuola, i servizi sanitari. L'ambito di azione del docente di sostegno è quello che fa del docente di sostegno un trasformatore culturale; accanto ad un sapere teorico, deve possedere un sapere pratico, non soltanto nel senso delle tecniche e delle metodologie, bensì nel senso della progettualità e della positività nell'area formativa della disabilità. Un ruolo quindi che non si limiti alla scuola ma che vada oltre, cioè avanti con il progetto di vita da costruire per il futuro dei propri alunni, insegnanti di sostegno con insegnanti curricolari, lavorando costantemente insieme perché solo così si potrà attuare una piena inclusione scolastica.

Riferimenti bibliografici

- Associazione TreeLLE, Caritas Italiana e Fondazione Giovanni Agnelli (2011). *Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte* Trento: Erickson.
- Booth T., Ainscow M. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci.
- Canevaro A., d'Alonzo L., Ianes D., Caldin R. (2011). *L'integrazione scolastica nella percezione degli insegnanti*. Trento: Erickson.
- Canevaro A. (2013). *Scuola inclusiva e mondo più giusto*. Trento: Erickson
- Decreto n. 254 del 16/11/2012, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia del primo ciclo d'istruzione*.
- Decreto Legislativo n. 107 del 13/07/2015, *Buona Scuola*.
- Direttiva Miur del 27/12/2012, *"Strumenti d'intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica"*.
- European Agency for Development in Special Needs Education, rapporto di studio dal titolo "Or-

- ganizzazione del Sostegno per gli Insegnanti che Lavorano con i Bisogni Speciali nell'Educazione Comune. Tendenze in 17 Paesi europei" (2003).*
- Favorini A. M. (2009). *Pedagogia speciale e formazione degli insegnanti. Verso una scuola inclusiva.* Milano: FrancoAngeli.
- lanes D., Demo H., Zambotti F. (2010). *Gli insegnanti e l'integrazione. Atteggiamenti, opinioni e pratiche.* Trento: Erickson.
- Lascioli A., Onder M. (2010). Insegnare nella società globale. Quale formazione per i docenti in una prospettiva europea? *ISRE – Rivista di Scienze della Formazione, della Comunicazione e Ricerca Educativa*, XVII, 3, pp. 31-46.
- Unesco (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education.* Paris.