



Bartolomeo Cosenza

Professor in Music Education Methodology for primary and nursery schools and laboratory | Department of Psychological, Pedagogical, Physical Exercise and Training Sciences | University of Palermo (Italy) | bartolomeo.cosenza@unipa.it

Quale Futuro? La Sfida dell'Inclusione dopo la Scuola dell'obbligo What Future? The Challenge of Inclusion after Compulsory School

Call

The process of inclusion of children with disabilities beyond compulsory schooling represents a significant challenge in the Italian context. While the law guarantees inclusion at school, parents are often faced with an uncertain reality once their children complete compulsory schooling. This uncertainty concerns above all the social, professional and cultural future of children with disabilities, since the Italian welfare system shows serious gaps in providing adequate support beyond the scholastic context.

The aim of this work is to urge the adoption of targeted policies and programs that promote accessibility, equity and full involvement of disabled people in society, providing the point of view of those who have worked in secondary schools degree as support teacher and BES contact person.

Keywords: inclusion | education | social future | assistance

Il processo di inclusione dei ragazzi diversamente abili oltre la scuola dell'obbligo rappresenta una sfida significativa nel contesto italiano. Mentre la legge garantisce l'inclusione a scuola, i genitori si trovano spesso a confrontarsi con una realtà incerta una volta che i loro figli terminano il percorso scolastico obbligatorio. Questa incertezza riguarda soprattutto il futuro sociale, professionale e culturale dei ragazzi diversamente abili, poiché il sistema assistenziale italiano mostra gravi lacune nel fornire un sostegno adeguato al di là dell'ambito scolastico.

Lo scopo di questo lavoro è quello di sollecitare l'adozione di politiche e programmi mirati che promuovano l'accessibilità, l'equità e il pieno coinvolgimento dei diversamente abili nella società, fornendo il punto di vista di chi ha lavorato nella scuola secondaria di secondo grado in qualità di docente di sostegno e di referente BES.

Parole chiave: inclusione | educazione | futuro sociale | assistenza

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Cosenza, B. (2024). What Future? The Challenge of Inclusion after Compulsory School. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XII, 1, 203-211. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2024-19>

Corresponding Author: Bartolomeo Cosenza | bartolomeo.cosenza@unipa.it

Received: 26/03/2024 | **Accepted:** 21/06/2024 | **Published:** 29/06/2024

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia®
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-01-2024-19



1. La scuola dell'inclusione e l'esperienza di essere referente BES

Il sistema scolastico italiano è universalmente riconosciuto per l'enorme impegno profuso al fine di realizzare al meglio il processo di inclusione. Si è sempre contraddistinto, e continua a contraddistinguersi, per una volontà costante di fornire pari opportunità educative a tutti gli studenti, indipendentemente dalle loro origini, abilità o condizioni personali. Questo impegno per l'inclusione non è soltanto un obiettivo, ma rappresenta un principio fondamentale e un valore intrinseco dell'educazione italiana. A tutti i livelli, dalla scuola primaria alla scuola superiore, la diversità è considerata non una criticità, ma una risorsa preziosa e un elemento essenziale per il processo educativo (Pinnelli, 2024; Gallo, 2023).

L'approccio inclusivo dell'istruzione italiana si basa su un'ampia gamma di leggi, normative e politiche che mirano a garantire il processo di integrazione-inclusione degli studenti con BES¹ all'interno delle aule di studio tradizionali. L'integrazione-inclusione degli studenti BES rappresenta una sfida complessa e multidimensionale per il sistema educativo italiano, poiché richiede un approccio personalizzato e flessibile per rispondere alle esigenze eterogenee di ciascun individuo. Questo impegno non si limita alla presenza fisica degli studenti all'interno dell'ambiente scolastico, ma si estende anche alla creazione di condizioni favorevoli affinché ciascuno studente possa raggiungere il proprio potenziale, sviluppando le proprie capacità e competenze in un contesto inclusivo e rispettoso delle differenze e diversità (Cesarano, 2023). Il principio cardine di questo approccio inclusivo è la consapevolezza che ogni studente è un individuo unico, con bisogni, interessi e talenti distinti. Di conseguenza, la scuola italiana si impegna a fornire un'istruzione personalizzata e differenziata, che tenga conto delle diverse capacità, stili di apprendimento e livelli di sviluppo di ciascun alunno (Zanazzi, 2020).

In qualità di docente di sostegno e referente BES di una scuola secondaria di secondo grado, xxx, ho avuto il privilegio di essere al centro di un impegno costante e appassionato per promuovere l'inclusione e supportare gli studenti BES nel contesto scolastico. Il mio lavoro è stato quello di realizzare, fin dal primo giorno di lezione, un ambiente educativo che fosse veramente inclusivo, dove ogni studente, indipendentemente dalle sue capacità, avesse l'opportunità di crescere e di sviluppare al meglio la propria personalità. Una parte essenziale del mio ruolo è stata la collaborazione stretta con le famiglie degli studenti BES. Ho riconosciuto l'importanza di coinvolgere le famiglie nel processo educativo, lavorando in partnership con loro per comprendere appieno le esigenze specifiche dei loro figli e per individuare le migliori strategie di supporto. Durante le riunioni del Gruppo di Lavoro per l'Inclusione (GLO), ho sempre sottolineato la necessità di fornire tutti i supporti necessari agli studenti, compresi gli assistenti inviati dalla città Metropolitana, al fine di garantire loro un'esperienza educativa completa e inclusiva. Nel contesto del mio impegno per promuovere l'inclusione, ho avviato una serie di progetti e iniziative mirate a offrire agli studenti con BES opportunità uniche di crescita e sviluppo (Canevaro & Ianes, 2024). Uno dei progetti chiave che ho coordinato è stato l'implementazione di progetti di ippoterapia e attività motorie adattate nelle ore extracurricolari (D'Alonzo & Maggiolini, 2013). Riconoscendo il valore degli approcci alternativi e delle terapie complementari nel sostenere il benessere e il progresso degli studenti con disabilità, ho organizzato queste attività per favorire non solo lo sviluppo fisico dei ragazzi, ma anche per promuovere la loro autostima e le loro capacità relazionali. Inoltre, ho lavorato alla realizzazione di un'"aula inclusione" all'interno dell'istituto, pensata appositamente per gli studenti BES. L'aula è stata dotata di computer, tablet, giochi adatti alle diverse abilità e software specifici per studenti con dislessia. L'obiettivo di questa iniziativa è stato quello di fornire agli studenti con disabilità (e non) uno spazio dedicato e risorse tecnologiche avanzate per favorire il loro apprendimento e il loro coinvolgimento attivo nella vita scolastica. Ho poi sempre collaborato attivamente con gli insegnanti delle materie curricolari per identificare strategie didattiche efficaci e favorire il successo degli studenti BES in classe. Attraverso incontri di formazione e sessioni di

1 Per BES si intende una macro area concettuale in cui confluiscono: i soggetti con disabilità certificati ai sensi della Legge 104 del '92, gli alunni DSA (disturbi specifici dell'apprendimento) certificati ai sensi della Legge 170 del 2010, gli studenti stranieri con difficoltà nel linguaggio, e altri ancora, in pratica tutti quelli che manifestano "bisogni educativi speciali".



condivisione delle migliori pratiche didattiche, abbiamo lavorato insieme per adattare il materiale didattico, fornire supporto personalizzato e creare un ambiente inclusivo capace di soddisfare le esigenze di tutti gli studenti (Malaguti et al., 2023). Tuttavia, nonostante i positivi risultati riguardanti l'inclusione e la riduzione del tasso di abbandono scolastico, ho iniziato a riflettere su alcune sfide e complessità che emergono quando gli studenti BES, in particolare i disabili affetti da gravi patologie, si avvicinano alla fine del loro percorso scolastico. Lo spunto di riflessione è stato il verificarsi di un evento alquanto spiazzante: la richiesta da parte dei genitori di un ragazzo affetto da autismo infantile che frequentava l'Istituto, di far ripetere al proprio figlio un anno scolastico (e quindi di bocciarlo), al fine di consentirgli un ulteriore anno di permanenza a scuola.

2. Il futuro incerto e la triste realtà

2.1 Il futuro incerto dopo la scuola

Solitamente, quando si tratta di studenti con disabilità, il sostegno e l'accompagnamento per la promozione all'anno successivo sono una prassi consolidata nelle scuole. Nel caso specifico riportato nel paragrafo precedente, però, la richiesta dei genitori di far ripetere l'anno scolastico al proprio figlio, si è rivelata totalmente contraddittoria rispetto a questa consuetudine. Il percorso educativo del ragazzo in questione era stato caratterizzato da un sostegno costante e da un impegno mirato a garantire il suo progresso e la sua inclusione. La richiesta di bocciatura da parte della famiglia, sebbene inizialmente potesse sembrare controintuitiva rispetto al sostegno abituale offerto al figlio studente, evidenziava una profonda preoccupazione per il benessere e il successo a lungo termine del ragazzo, una volta fuori dall'ambiente scolastico strutturato e inclusivo. Un futuro incerto, quello post-scolastico, da rimandare il più possibile.

Bocciare un alunno disabile è un processo delicato e complesso che richiede una collaborazione stretta tra diverse figure professionali e Istituzioni scolastiche. Grazie a un'azione coordinata e sinergica che ha coinvolto il Dirigente Scolastico, il personale dell'ASP (pedagogista e neuropsichiatra) che segue il ragazzo, il Gruppo di Lavoro Interno (GLI) e tutte le altre figure professionali e Istituzionali che ruotano attorno alla sua figura, si è riusciti a gestire la situazione con successo e a soddisfare le richieste dei genitori, portando grande felicità agli stessi. Ogni passo è stato conforme alle normative vigenti e sono stati considerati tutti gli aspetti relativi al benessere e alla crescita dell'alunno. Questo appena descritto non è stato, purtroppo, un caso isolato. Sempre in qualità di referente BES dell'Istituto, mi sono trovato di fronte a una situazione delicata e complessa quando il padre di uno studente con sindrome di Down mi ha contattato per chiedere informazioni sulla possibilità per suo figlio di ri-iscriversi e frequentare nuovamente il quinto anno dell'Istituto in cui operavo. Il ragazzo si era già diplomato in un liceo psicopedagogico/musicale durante l'anno della pandemia da Covid-19. La richiesta del genitore di far ripetere l'anno scolastico al figlio (anno non particolarmente proficuo da un punto di vista dell'apprendimento), infatti, non era andata a buon fine (la didattica a distanza, a detta del genitore, si era dimostrata un totale fallimento). Il padre espresse più volte la sua profonda preoccupazione su come poter mantenere suo figlio impegnato durante le ore mattutine a causa della limitata disponibilità delle strutture adatte alle persone con disabilità nella città di xxx e della mancanza dei servizi necessari. Purtroppo però, a differenza del caso precedente, non è stato possibile esaudire la richiesta del genitore. Dopo un'attenta disamina delle leggi e delle politiche educative attuali, nella speranza di trovare una soluzione che potesse accontentare il desiderio del familiare, è emerso che ciò non era possibile. La normativa non permetteva minimamente al ragazzo di riscrivere e tornare a frequentare l'ultimo anno di scuola superiore nonostante la situazione eccezionale dovuta alla pandemia. Un riscontro duro, amaro e una profonda delusione per il padre del disabile che ha dovuto farsene una ragione.

Queste ed altre esperienze con famiglie di alunni disabili gravi, che hanno come tema in comune "il desiderio di prolungare il più possibile gli anni scolastici del proprio figlio", mi hanno portato a riflettere



sulla responsabilità, sia della scuola sia della società, nei confronti dei soggetti svantaggiati, al di là del contesto educativo di riferimento.

Dopo la scuola dell'obbligo, infatti, la preoccupazione dei genitori dei disabili (soprattutto quelli gravi) diventa ancora più acuta, poiché si pongono domande cruciali sul futuro dei loro figli e sulle opportunità che la società offre loro. Quel clima di inclusione della scuola, quell'ambiente protetto e garantito dallo Stato Italiano, improvvisamente sembra svanire nel momento in cui si affronta la realtà del dopo-scuola dell'obbligo. Non ci sono più né il docente di sostegno né il referente BES; non ci sono più i docenti curricolari né il personale ATA sempre pronti e ben disposti a collaborare; non ci sono più le riunioni GLO dove si pianifica e si discute dei problemi del disabile; non ci sono più gli assistenti alla comunicazione e/o all'autonomia; non c'è più l'aula inclusione; non ci sono più progetti volti all'inclusione o attività extrascolastiche organizzate dalla stessa scuola. Di punto in bianco ci si ritrova di fronte a un panorama che mostra tutto il suo squallore e la sua disorganizzazione. Uno zoccolo sociale duro contro cui si sbatte impietosamente. La percezione di sicurezza e protezione garantite dalla scuola si sgretola davanti alla realtà, lasciando spazio a una serie di sfide e ostacoli che possono sembrare insormontabili. Emerge una sensazione di totale abbandono e di degrado sociale.

Le sfide che molte famiglie con alunni disabili sono costrette ad affrontare quando si tratta di pianificare il futuro dei loro figli sono difficili e frustranti. Prima di tutto, esse devono lottare contro il pregiudizio e l'ignoranza che ancora circondano i loro figli con disabilità. La percezione comune che le persone con disabilità siano incapaci o dipendenti spesso limita le opportunità di lavoro e di integrazione sociale. Inoltre, le stesse famiglie devono affrontare un problema più tangibile e concreto: la carenza (a volte totale mancanza) di risorse adeguate e di sostegno disponibile; e fare i conti con il "dopo noi".

2.2 Il "dopo noi".

Il "dopo noi" è un'espressione che si riferisce al futuro delle persone disabili quando i loro genitori o i loro caregiver non saranno più in grado di fornire loro assistenza o supporto o, ancora più drasticamente, non ci saranno più (Giacconi et al., 2020). Questa fase della vita solleva una serie di preoccupazioni e sfide significative, in quanto il disabile potrebbe trovarsi improvvisamente senza una rete di supporto primaria su cui fare affidamento. Il "dopo noi" riguarda quindi la messa in atto di misure e strategie per garantire che la persona disabile possa continuare a vivere in modo autonomo e soddisfacente la propria vita. Per ottenere ciò occorre sicuramente:

- pianificare e garantire l'accesso a servizi di assistenza e supporto adeguati per la persona con disabilità (ciò potrebbe includere l'accesso a strutture residenziali specializzate e/o programmi di assistenza domiciliare);
- sviluppare una pianificazione finanziaria adeguata per garantire che il soggetto disabile abbia risorse finanziarie sufficienti per sostenersi autonomamente;
- sviluppare reti di supporto comunitarie solide e affidabili per garantire che il disabile non si isoli dal mondo.

In Italia, con la Legge n. 112/2016, nota anche come la legge "del dopo di noi", si è tentato di fornire una soluzione a questo problema e di garantire un futuro sicuro e dignitoso alle persone con gravi disabilità, anche dopo la perdita del sostegno familiare (Verga, 2021; Pantrini & Maino, 2017). Tuttavia, l'implementazione di questo percorso, previsto e supportato dalla normativa, si scontra con una serie di sfide e criticità (La Torre, 2016). Quello che si delinea, purtroppo, è un quadro sociale fatto di inefficienza e disorientamento. Un quadro che mette in luce le gravi carenze del sistema formativo italiano nel rispondere adeguatamente alle esigenze educative e formative di tutti, andando oltre le mistificazioni comuni e le ideologie superficiali. La situazione dei disabili adulti in Italia è, infatti, caratterizzata da una forte invisibilità sociale (Nanni & Vecchiato, 2002) e da continue sfide nell'inserimento lavorativo e sociale.



2.3 La complessa e difficile realtà delle persone disabili in Italia

Nel nostro Paese, la popolazione disabile si avvicina oggi ai 13 milioni circa, di cui oltre 3 milioni sono gravi, con la maggior parte avente un'età superiore ai 75 anni. Questi ultimi spesso riportano condizioni di salute precarie, con oltre il 58% che dichiara cattive condizioni di salute e una percentuale significativa che lamenta problemi di depressione. La difficoltà nell'accesso alle cure è evidente, con circa il 15,7% che ha rinunciato a prestazioni o cure sanitarie nell'ultimo anno per motivi economici. Inoltre, il 21,3% delle persone con disabilità lamenta ritardi nell'accesso alle cure. Le famiglie con persone disabili affrontano spese notevoli per le cure, con circa il 79,2% che affronta spese mediche e il 91% che acquista medicinali. Queste spese rappresentano un onere significativo per molte famiglie, con una percentuale considerevole che le considera poco sostenibili. Questi dati emergono dall'ISTAT² che evidenzia come per una famiglia su due le spese per visite specialistiche e accertamenti diagnostici rappresentino un onere pesante, mentre il 43% ritiene pesanti le spese per medicinali, e il 56,7% quelle per cure dentistiche.

Dopo la scuola, la maggior parte dei disabili adulti scompare nelle loro case, con poche opportunità di inserimento sociale e lavorativo. La maggioranza di coloro che lavorano non ha contratti standard e spesso svolge mansioni in cooperative sociali senza una retribuzione adeguata. Mentre molti genitori di bambini e adolescenti Down o autistici hanno ancora speranze di autonomia parziale per i loro figli, questa prospettiva si riduce drasticamente quando si tratta di adulti con disabilità. La situazione è caratterizzata da una crescente sensazione di isolamento e disperazione, con poche risorse disponibili per affrontare le sfide quotidiane e garantire un futuro dignitoso per le persone con disabilità.

In generale gli aspetti critici includono:

- **Mancanza di strutture e servizi adeguati:** In molte regioni italiane, la disponibilità di centri diurni assistenziali, comunità alloggio o residenze protette è limitata, il che rende difficile garantire una transizione fluida per le persone con disabilità una volta che i genitori non sono più in grado di fornire assistenza. Le conseguenze di ciò sono: stress, isolamento sociale e fatica fisica ed emotiva.
- **Lunghe liste di attesa:** Anche dove esistono servizi e strutture, le liste di attesa possono essere lunghe e i posti limitati. Ciò può ritardare l'accesso alla cura e all'assistenza necessaria per le persone con disabilità, creando situazioni di forte disagio o di emergenza.
- **Mancanza di una pianificazione coordinata:** L'assenza di una pianificazione coordinata tra le varie Istituzioni e agenzie coinvolte nella cura e nell'assistenza alle persone con disabilità porta spesso a frammentazione e inefficienza nei servizi offerti.
- **Burocrazia e complessità normativa:** La complessità del sistema normativo e burocratico italiano può rendere difficile navigare nel processo di accesso ai servizi e ai sostegni disponibili per le persone con disabilità. Il problema dello scaricabarile Istituzionale³, fenomeno ben noto in Italia, si manifesta quando si tratta di definire chi sia responsabile per determinati aspetti della cura e dell'assistenza del soggetto disabile.

Affrontare questi aspetti critici richiede un impegno coordinato da parte delle autorità pubbliche, delle Istituzioni, delle organizzazioni non governative e delle famiglie al fine di sviluppare soluzioni efficaci e sostenibili per garantire un futuro (anche lavorativo) sicuro e soddisfacente per le persone con disabilità in Italia (Delogu, 2024; Terraneo & Tognetti Bordogna, 2021).

2 <https://disabilitaincifre.istat.it/>

3 Per "scaricabarile Istituzionale" si intende una pratica attraverso cui alcune Istituzioni evitano di assumersi la responsabilità diretta di determinati compiti o situazioni e di attribuirli ad altri enti o individui.



2.4 Progressi nell'inclusione sociale delle persone con disabilità

In un contesto caratterizzato da crescenti sfide e problematiche nel campo dell'assistenza sociale, emergono talvolta iniziative degne di nota. Tra queste, spicca il "telefono D"⁴, introdotto nel 2022 dal governo regionale xxx. Questo servizio, attivato dall'Assessorato regionale della Famiglia e delle Politiche Sociali in collaborazione con l'Autorità del Garante della Persona con Disabilità e l'associazione "Ufficio Nazionale del Garante della Persona Disabile" Onlus/Aps, rappresenta un segnale positivo nel supporto alle persone con disabilità e alle loro famiglie. Altre iniziative di rilievo includono: il progetto "Tourability"⁵, finanziato dalla regione xxx, che si propone di potenziare il turismo accessibile per le persone con disabilità; e il progetto "Volta la Carta"⁶, gestito dalle cooperative sociali "La Piramide" e "Sikelion" e supportato dall'Associazione Generale delle Cooperative-AGCI xxx, in collaborazione con il Distretto Salute Mentale dell'Asp di xxx e il Comune di xxx, che mira a favorire l'inclusione lavorativa per i disabili all'interno di un laboratorio di artigianato artistico.

Il progetto "Valore Aggiunto"⁷, attivo nella città di xxx, mira a favorire l'inclusione lavorativa, l'autonomia e l'integrazione sociale dei giovani tra i 18 e i 30 anni con disabilità intellettiva genetica e rara. In collaborazione con il Comune di xxx, la Fondazione Onlus Cepim e il Civ Sarzano-Sant'Agostino, il progetto coinvolge inizialmente sei esercizi commerciali, tra cui ristoranti, un bar e una cooperativa sociale. Questi luoghi accolgono i ragazzi disabili per permettere loro di scoprire e sviluppare competenze attraverso un percorso formativo guidato dagli educatori della Cepim. L'obiettivo è facilitare l'accesso a stage aziendali, migliorando l'autostima e l'autodeterminazione dei partecipanti. Il progetto punta a estendersi a tutti i quartieri della città, promuovendo un'azione concreta di inclusione e crescita collettiva post-pandemia, soprattutto per le fasce socialmente fragili.

Un altro passo significativo e di ampia portata, è l'introduzione nelle Pubbliche Amministrazioni di una figura professionale volta a supportare le persone con disabilità. È questo il ruolo del "Disability Manager" (Valente & Giacobbe, 2023), definito dalla Legge Delega in materia di disabilità (Legge 227/2021, articolo 2).

Diversi enti, e fra questi anche alcune Università, si sono attivati mediante dei corsi di formazione in Disability Management (Besio & Sacchi, 2020). I corsi, perlopiù rivolti a medici, professionisti sanitari, assistenti sociali, avvocati e operatori del settore, mirano a sviluppare e a potenziare tutte le competenze necessarie per fornire un supporto completo, valido e mirato alle persone con disabilità. Diversi sono infatti i compiti di cui si occupa il Disability Manager, tra questi vi sono: garantire che le persone con disabilità abbiano accesso equo e non discriminatorio a servizi essenziali come l'istruzione, l'occupazione, i trasporti, e l'assistenza sanitaria; assicurare che le leggi e le normative a favore delle persone con disabilità siano rispettate e implementate correttamente; promuovere una cultura inclusiva e rispettosa, che riconosca e valorizzi le diversità e le capacità di ogni individuo (Fiorucci & Rossini, 2023). Anche nelle Università il Disability Manager provvede, in sinergia con il Rettore, il Direttore Generale e altre figure Istituzionali e professionali, a implementare i processi di inclusione sociale degli studenti disabili, a monitorare ed elaborare proposte in merito ai temi dell'accessibilità negli spazi fisici e virtuali dell'Ateneo di pertinenza, progettando e valutando politiche e procedure adeguate al contesto (Migliaccio, 2023). Questi appena citati ed altri segni tangibili di impegno sociale (Pavoncello & Spagnolo, 2015) sono come un barlume di speranza che illumina il cammino dell'umanità verso un futuro più inclusivo e solidale (Papa, 2024; Adamo, 2023). Ogni passo in avanti, ogni progetto realizzato, per quanto piccoli possano essere, rafforzano la fiducia di ogni individuo nelle Istituzioni, e accrescono la consapevolezza collettiva dell'importanza di includere tutti, senza distinzione. Ogni sforzo diretto in tal senso rappresenta un progresso sociale ed un impegno etico e morale verso una società più giusta e umana.

4 <https://www.regione.sicilia.it/la-regione-informa/disabilita-nasce-telefono-amico-scavone-anche-cosi-abbattiamo-barriere>

5 <https://tourability.it/>

6 <https://altrasicilia.it/lista-di-notiziario/668-volta-la-carta-a-enna-progetto-di-inclusione-lavorativa-per-disabili-fisici-e-psichici-diventa-anche-una-mostra-di-quilling-art.html>

7 <https://smart.comune.genova.it/comunicati-stampa-articoli/presentato-il-progetto-valore-aggiunto>



3. Il Progetto di vita che non si attua

Il concetto di PEI, acronimo di Piano Educativo Individualizzato, rappresenta un elemento fondamentale all'interno del contesto scolastico per gli studenti BES (Bianquin & Sacchi, 2023). Questo strumento non è soltanto un documento formale, ma incarna un processo articolato che guida l'intervento educativo nei confronti degli studenti BES (Cesaro, 2021; Ianes & Cramerotti, 2009). Il PEI si colloca nel cuore della prassi educativa, orchestrando diverse fasi cruciali nel percorso di conoscenza e supporto agli studenti con disabilità. Purtroppo, nonostante sia lo strumento di integrazione per eccellenza e ne sia stato proposto dal Ministero dell'Istruzione un modello unico valido a livello nazionale, a cui tutte le Scuole devono necessariamente uniformarsi (Cinotti & Farina, 2023; Montanari & Ruzzante, 2022), esso non è immune da criticità. Il rischio più grande, infatti, è quello di ridurre, oggi come ieri, l'identità dell'allievo a una serie di formalizzazioni e giudizi, trascurando il suo contesto di vita e le sue aspirazioni al di là dell'ambito scolastico. Proprio per contrastare queste criticità, emerge il concetto di "Progetto di Vita", che si configura come un complemento essenziale al PEI (Gaspari, 2022). Il Progetto di Vita rappresenta un'evoluzione del PEI stesso, orientato non solo alla pianificazione delle attività educative, ma soprattutto alla valorizzazione delle potenzialità dell'allievo e alla sua integrazione nella società (Ciani & Friso, 2020). Esso mira a considerare l'allievo non solo come un soggetto scolastico, ma come un individuo inserito in contesti molteplici, inclusa la famiglia e la comunità (Ianes et al., 2024). Il Progetto di vita, quindi, non si limita a una mera documentazione formale, ma si propone come uno spazio di possibilità e immaginazione, in cui si progettano percorsi di vita significativi e gratificanti per gli studenti BES. Questa prospettiva richiede un approccio interdisciplinare e una stretta collaborazione tra tutti gli attori coinvolti nella vita dell'allievo, al fine di garantire un supporto personalizzato e orientato al suo sviluppo integrale. Il progetto di vita non è e non deve essere un insieme di obiettivi da raggiungere, ma piuttosto un viaggio personale attraverso il quale l'individuo cerca di realizzare il proprio significato e scopo nell'esistenza. L'idea che vi sta alla base è quella secondo la quale ogni persona abbia il sacrosanto diritto e la responsabilità di determinare il proprio percorso di vita, identificando ciò che è importante per sé e lo sviluppo della propria personalità (Cartellà, 2023). È importante, dunque, che il Progetto di vita di una persona con disabilità sia guidato da aspirazioni e capacità individuali, piuttosto che essere determinato da stereotipi o limitazioni imposte dalla società. Un progetto che sia non rigido e immutabile, ma flessibile e adattabile, in modo da consentire ai soggetti disabili di modificare i propri obiettivi e le proprie strategie in base alle circostanze e ai cambiamenti nel corso della vita. In molti casi, purtroppo, il Progetto di vita degli studenti con disabilità non riceve l'attenzione e la considerazione che meriterebbe all'interno del contesto scolastico. Questo è dovuto a diversi fattori, tra cui la mancanza di consapevolezza da parte delle Istituzioni scolastiche sull'importanza di tale progetto, nonché le limitate risorse e competenze disponibili per svilupparlo in modo adeguato. È importante sottolineare che spesso il Progetto di vita non è incluso nel fascicolo dello studente, il che comporta un vuoto significativo nella pianificazione e nell'implementazione di interventi personalizzati per favorire il successo e il benessere dell'alunno. L'assenza di questo documento riflette una carenza sistemica nel riconoscere e promuovere la dimensione esistenziale e formativa degli studenti con disabilità ed evidenzia una grave lacuna nel sistema educativo, che dovrebbe invece essere un baluardo di inclusività e supporto. Ignorare l'importanza del Progetto di vita significa privare gli studenti delle opportunità di crescita personale e scolastica, limitando il loro potenziale e le loro possibilità di realizzazione.

4. Conclusioni

Dalla serie di esperienze e riflessioni condotte sul tema dell'inclusione degli studenti con bisogni educativi speciali (BES) emerge un quadro complesso e articolato, ricco di sfide e criticità, ma anche di opportunità. Attraverso l'analisi delle situazioni specifiche riportate e dei temi chiave rilevati, è evidente che il concetto di inclusione deve andare ben oltre il contesto scolastico e deve coinvolgere l'intera società. È necessario



promuovere una cultura dell'inclusione che valorizzi la diversità e garantisca opportunità e accessibilità per tutti. La pianificazione del "dopo di noi" rappresenta una sfida significativa per le famiglie e le Istituzioni coinvolte nella cura e nell'assistenza alle persone con disabilità. È fondamentale sviluppare strategie e risorse per garantire un futuro sicuro e soddisfacente per queste persone, consentendo loro di vivere in modo autonomo e integrato nella comunità. Il concetto di "Progetto di vita" è dunque un elemento cruciale per il futuro degli studenti con disabilità. Questo strumento dovrebbe essere integrato nel percorso educativo degli studenti BES, orientando non solo la pianificazione delle attività educative, ma anche la valorizzazione delle loro potenzialità e il perseguimento dei loro obiettivi di vita. Occorre un valido impegno da parte delle Istituzioni scolastiche e della società nel suo complesso per garantire un'effettiva inclusione degli studenti disabili che non si limiti al solo percorso scolastico, ma che si estenda anche al periodo successivo. Un impegno che richiede un cambiamento culturale e strutturale in grado di promuovere una visione dell'istruzione e della società fondata sull'equità, sull'accessibilità e sul rispetto dei diritti di tutti gli individui. La politica inclusiva non può e non deve esaurirsi con la fine della scuola, ma deve continuare ad essere attiva e visibile nel contesto post-scolastico. Ciò significa garantire che dopo la conclusione del percorso educativo, gli studenti svantaggiati abbiano accesso a opportunità di integrazione sociale, formazione professionale e occupazione che rispettino le loro abilità e aspirazioni. Solo attraverso un impegno collettivo e coordinato sarà possibile costruire una società autenticamente inclusiva, empatica, solidale e rispettosa della diversità umana. Un impegno di tutti per il bene di ciascuno, nessuno escluso.

Riferimenti bibliografici

- Adamo, L. (2023). *Le navi dell'inclusione. Storie di pratiche educative per il superamento delle barriere socioculturali e della disabilità*.
- Besio, S., & Sacchi, F. (2020). Le proposte formative universitarie italiane per una professionalità in costruzione: il Disability Manager. *Embodiment, Education, Inclusion*, 2, 153-172.
- Bianquin, N., & Sacchi, F. (2023). Di chi è il PEI? Il coinvolgimento dell'alunno con disabilità nella progettazione educativa individualizzata. Declinazioni teorico-metodologiche e programmi didattici dalla ricerca internazionale. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 80-97.
- Canevaro, A., & Ianes, D. (2024). *Un altro sostegno è possibile: Pratiche di evoluzione sostenibile ed efficace*. Trento: Erickson.
- Cartellà, F. (2023). Disabilità e percorsi di vita: persona, corpo e relazione. *Psicomotricità funzionale: esperienze professionali.-(Psicomotricità funzionale)*, 37-45.
- Cesarano, V. P. (2023). La sfida dell'insegnante di sostegno: facilitare processi emancipativi e trasformativi per la realizzazione di "progetti vitali". *Italian Journal of Special Education For Inclusion*, 11(1), 165-173.
- Cesaro, A. (2021). PEI-Piano Educativo Individualizzato. *Studium Educationis-Rivista semestrale per le professioni educative*, (2), 122-127.
- Ciani, A., & Friso, V. (2020). *Includere e progettare: Figure professionali a sostegno della disabilità adulta*.
- Cinotti, A., & Farina, E. (2023). Valutazione descrittiva per gli alunni con disabilità e nuovo PEI: una sfida nella formazione degli insegnanti di sostegno. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 15(25), 399-412.
- Cittadini invisibili: rapporto 2002 su esclusione sociale e diritti di cittadinanza. (2002). Italia: Feltrinelli.
- D'Alonzo, L., & Maggiolini, S. (2013). Integrazione e preparazione alla vita. *Pedagogia, recupero e integrazione tra teorie e prassi.-(I problemi dell'educazione)*, 46-58.
- Delogu, A. (2024). "Adeguare il lavoro all'uomo": l'adattamento dell'ambiente di lavoro alle esigenze della persona disabile attraverso l'adozione di ragionevoli accomodamenti. *Ambientediritto.it*, (1), 1-28.
- Fiorucci, A., & Rossini, G. (2023). Le tecnologie assistive per la disabilità. Dall'assistenza protesica alla promozione delle abilità e dell'inclusione. Quale ruolo può svolgere il Disability manager?. *Q-Times Webmagazine*, 15, 82-93.
- Galletto, S. (2023). Promuovere il benessere a scuola. Una ricerca sull'importanza della promozione del benessere alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria in ottica sistemica. <https://thesis.unipd.it/handle/20.500.12608/62821>.



- Gallo, P. (2023). Pedagogia della ricchezza: liberare le risorse per costruire relazioni nella comunità educante. // *Nodo Per una Pedagogia della persona*, 55.
- Gaspari, P. (2022). Nuovo PEI-Progetto di vita: l'esigenza di una rinnovata professionalità del docente specializzato. Alcune riflessioni critiche sulle possibili proposte evolutive. *L'integrazione scolastica e sociale*, 21(3), 39-55.
- Giaconi, C., Socci, C., Fidanza, B., Del Bianco, N., d'Angelo, I., & Capellini, S. A. (2020). Il Dopo di Noi: nuove alleanze tra pedagogia speciale ed economia per nuovi spazi di Qualità di Vita. *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggerimenti*, 10(2), 274-291, 33-54.
- lanes, D., Zagni, B., Zambotti, F., Cramerotti, S., & Franch, S. (2024). Inclusione scolastica e sociale: un valore irrinunciabile? *L'integrazione scolastica e sociale* 23(1).
- lanes, D., & Cramerotti, S. (2009). *Il piano educativo individualizzato. Progetto di vita*. Italia: Erickson.
- La Torre, G. (2016). Trust e "Dopo di Noi". Italia, Ipsosa.
- Malaguti, E., Augenti, M. A., & Pastor, C. A. (2023). Evolutionary, Ecological and Fair Perspectives? Universal Design for Learning as an Approach to Real Inclusive Teaching. The Design of an Inclusive Curriculum: Lines of Research in Spain and Italy= Prospettive evolutive, ecologiche ed eque? L'Universal Design for Learning come approccio a una reale didattica inclusiva. La progettazione di un curriculum inclusivo: linee di ricerca in Spagna e in Italia. *L'integrazione scolastica e sociale*, 22(3), 8-36.
- Migliaccio, G. (2023). Università e occupabilità delle persone con disabilità: qualche nota su evidenze relativamente recenti. *Passaggi costituzionali*, (1).
- Montanari, M., & Ruzzante, G. (2022). Il nuovo PEI per l'inclusione tra sfide e opportunità. *Q-Times webmagazine*.
- Nanni, W., & Vecchiato, T. (Eds.). (2002). *Cittadini invisibili: rapporto 2002 su esclusione sociale e diritti di cittadinanza*. Milano: Feltrinelli.
- Pantrini, P., & Maino, F. (2017). 10. Come affrontare le sfide della disabilità: la Legge 112/2016 e le Fondazioni di partecipazione per il "durante e dopo di noi". F. Maino, M. Ferrera (Eds.), *Terzo Rapporto sul secondo welfare in Italia* (pp. 245-267).
- Papa, A. (2024). *La formazione delle persone con disabilità in Europrogettazione per la nascita di un'impresa*. Booksprint.
- Pavoncello, D., & Spagnolo, A. (2015). *Agricoltura sociale: un'opportunità per la transizione scuola-lavoro dei giovani con disabilità psichica. Esempi di buone pratiche*. Convegno "Agricoltura sociale e Microcredito", EXPO Milano 21 settembre 2015. ISFOL Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori.
- Pinnelli, S., & Baccassino, F. (2024). *EcoAgenda dell'Insegnante. Percorsi didattici per lo sviluppo sostenibile nella scuola primaria*.
- Terraneo, M., & Tognetti Bordogna, M. (2021). *Disabilità e società: Inclusione, autonomia, aspirazioni* (p. 164). Milano: FrancoAngeli.
- Traina, I., & Lascioli, A. (2023). Orientamento, sviluppo delle competenze lavorative e di vita indipendente per studenti e studentesse con disabilità. *Società Italiana Di Pedagogia*, (pp. 677-680). <https://iris.univr.it/handle/11562/1115569>.
- Valente, R., & Giacobbe, S. (2023). Disability manager. *Cluster accessibilità ambientale*, 6, 156-161.
- Verga, M. (2021). Il Dopo di noi e il Durante noi: brevi riflessioni a cinque anni dall'approvazione della Legge 112/2016. *Il Dopo di noi e il Durante noi: brevi riflessioni a cinque anni dall'approvazione della Legge 112/2016*, 149-173.
- Zanazzi, S. (2020). La strada verso l'inclusione. Un percorso a ostacoli nel mondo della scuola. *Ricerche Pedagogiche*, 215, 101-126.