



## La verità, vi spiego, sui corsi del sostegno e, forse, su qualcos'altro

*Dovresti pensare a me  
E stare più attento a te  
C'è già tanta gente che  
Ce l'ha su con me, chi lo sa perché?*  
(Caterina Caselli, 1966)

*La veritaaaà  
(Cesare Zavattini)*

Sono trascorsi tredici anni da quando è stato emanato il D.M. 30 settembre 2011 (*Criteri e modalità per lo svolgimento dei corsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno, ai sensi degli articoli 5 e 13 del decreto 10 settembre 2010, n. 249*), pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale Serie Generale n.78 del 02-04-2012, e ne sono passati poco più di undici dall'emanazione del Decreto 9 agosto 2013, n. 706 (*Definizione dei posti disponibili per l'ammissione ai percorsi di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità, per l'anno accademico 2013/2014*) a sua volta pubblicato sulla G.U. Serie Generale n.218 del 17-09-2013, che ha dato avvio al Primo Ciclo di quello che è poi divenuto, per incontrollata vulgata, il *TFA Sostegno*.

Cosa è accaduto da allora?

Molte cose ci verrebbe da dire, alcune belle e altre meno, come terremoti, naufragi nel Mediterraneo, guerre con molti morti tra i quali innumerevoli bambini, violenze sulle donne e su chi è percepito come *diverso*, una pandemia per un virus del tutto sconosciuto e tanto, tanto altro.

Ma non è di questo che vogliamo parlare.

Desideriamo invece soffermare l'attenzione proprio su quanto accaduto al Corso di Specializzazione per il Sostegno (CSS), cercando, numeri alla mano, di dimostrare l'impegno della comunità accademica nel valorizzare questa peculiare fattispecie formativa del nostro sistema nazionale, nel farsene carico e nello svilupparla.

Per compiere questa operazione la cosa migliore è quella di fare affidamento ai numeri, che possono certamente essere interpretati quando si compiono delle analisi ma, al tempo stesso, in quanto dati, non consentono (e se qualcuno lo fa si vede) voli pindarici, omissioni, svicolamenti e, soprattutto, falsità.

E allora che dati siano. Nella tabella che segue, riportiamo il numero dei posti messi a disposizione dalle università nei cicli I (DM 706/2013), IV (DM 92/2019), VII (DM 333/2022) e IX (DM 583/2024). La scelta di riportare i dati di questi cicli risiede nel fatto che fino ad ora si è agito a livello istituzionale (benché ciascuno sia stato attivato con un apposito Decreto) per triadi di cicli, quindi: I, II e III; IV, V e VI; VII, VIII e IX. Conseguentemente, con la nostra scelta noi confrontiamo l'andamento avendo/mettendo a disposizione il raffronto complessivo (I vs IX), e alcuni raffronti parziali (I vs IV, quindi inizio della prima e della seconda triade; IV vs VII, ossia inizio seconda e terza triade; VII vs IX, ovvero inizio e fine terza triade, che ci porta all'attualità).

Segnaliamo fin da subito che a partire dal II ciclo ai numeri che indichiamo vanno aggiunti (dato non disponibile) i/le cosiddetti/e sovrannumerari/e (numero cresciuto progressivamente per via dell'aumento dei posti a disposizione, come stiamo per vedere), che sono poi coloro i/le quali sono risultati/risultate vincitori/vincitrici in più ordini e gradi in ciascuna selezione di accesso dei vari atenei (optando per uno dei due), oppure sono risultati/e idonei/idonee non vincitori/vincitrici e quindi nella possibilità di accedere come sovrannumerari/sovrannumerarie nei cicli successivi.



A supporto dell'impegno profuso, indichiamo anche il numero di Università coinvolte per ciascuno dei cicli preso in considerazione.

ordine/grado scolastico	Numero posti per Ciclo			
	I	IV	VII	IX
S. Infanzia	1.285	2.830 (+ 1.545)	2.576 (- 254)	2.518 (- 58)
S. Primaria	1.826	4.818 (+ 2.992)	5.319 (+ 501)	5.152 (- 167)
S. Secondaria I G.	1.753	3.185 (+ 1.432)	7.731 (+ 4.546)	9.424 (+ 1.693)
S. Secondaria II G.	1.534	3.391 (+ 1.857)	10.248 (+ 6.857)	15.223 (+ 4.975)
<b>Totale posti</b>	<b>6.398</b>	<b>14.224 (+ 7.826)</b>	<b>25.874 (+ 11.650)</b>	<b>32.317 (+ 6.443)</b>
<b>Università coinvolte</b>	<b>31</b>	<b>41 (+ 10)</b>	<b>52 (+ 11)</b>	<b>52 (0)</b>

Quello che mostra la tabella (i dati sono desunti dai decreti citati, quindi da fonte ministeriale) è a dir poco evidente, tanto che parrebbe addirittura superfluo commentarlo. Ma lo facciamo anche per agevolare chi preferisce la descrizione narrativa alla sola lettura numerica.

Tra il I e il IV ciclo che, come anticipato, costituiscono i primi cicli della prima e della seconda triade di corsi attivati, si evince un consistente incremento di posti messi a disposizione, pari a 7.826 posti in più, e ciò avviene in tutti gli ordini e gradi con una maggiore rilevanza per la Scuola Primaria (+ 2.992 posti). Le università impegnate passano da 31 a 41, con un incremento di 10 atenei coinvolti.

Tra il IV e il VII ciclo – primi cicli della seconda e della terza triade di corsi attivati – l'incremento di posti disponibili è ancora maggiore, ben 11.650. In questo caso, si assiste a una leggera flessione per i posti della Scuola dell'infanzia (-254) e un aumento poco consistente per la Primaria (+501), mentre si registra un poderoso scatto in avanti per la Scuola Secondaria di I Grado (+ 4.546 posti) e per la Scuola Secondaria di II Grado (+ 6.857 posti). Le Università impegnate aumentano ancora, passando da 41 a 52, con un ulteriore incremento di 11 atenei coinvolti.

La flessione di posti per la Scuola dell'Infanzia e per la Scuola Primaria, seppur minima (e comunque ancora di segno positivo per la Primaria) è riconducibile alla progressiva diminuzione di domande pervenute nei vari atenei per la partecipazione al ciclo primario e, contestualmente (anche per via di alcuni dispositivi normativi introdotti in itinere) all'incremento di domande per la Secondaria di I e di II Grado.

Tendenza, questa, confermata anche nel raffronto tra VII e IX ciclo – primo e ultimo ciclo della terza triade di corsi attivati – che ci porta all'attualità. Qui osserviamo un incremento complessivo di ulteriori 6.443 posti (per un totale di 32.317 posti messi a bando), con una diminuzione lieve per la Scuola dell'infanzia (-58) e per la Scuola Primaria (- 167), mentre si registra un ulteriore aumento per la Scuola Secondaria di I Grado (+ 1.693 posti) e per la Scuola Secondaria di II Grado (+ 4.975 posti). Le Università impegnate restano 52.

In sintesi, tra il primo e il nono ciclo abbiamo assistito a un incremento di posti pari a 25.919 (leggasi venticinquemilanovecentodiciannove) unità e un incremento delle Università impegnate pari a 21 (ventuno).

Ora, lettori e lettrici di questo editoriale si chiederanno il perché di questa rassegna di dati.

Chi è *addetto ai lavori* (soci della Società Italiana di Pedagogia Speciale, Direttrici e Direttori dei Corsi, colleghe e colleghi di ambito pedagogico e non solo, Rettrici e Rettori degli Atenei e Direttori e Direttrici dei Dipartimenti coinvolti, le tante e i tanti insegnanti impegnati come tutor di tirocinio e come docenti dei laboratori, ecc.) si domanderà, probabilmente, quale sia lo scopo di riprodurre e di riportare l'ovvio, in quanto sa come stanno le cose. Chi non è dentro la questione, magari se lo chiede altresì, forse incuriosito/a dalla puntigliosità nel voler mettere i cosiddetti *puntini sulle i*, sottolineando per filo e per segno come sono andate le cose. Potrebbe anche, pur non addetto ai lavori, essere incuriosito/a per il fatto che non gli/le tornano tanto le cose, avendo letto o ascoltato del tutto casualmente un esponente politico di spicco (ad esempio un ministro) affermare che è dovuto intervenire con un certo dispositivo normativo a causa dello scarso interesse delle università a formare docenti specializzati.



Fuor di metafora, il riferimento è a quanto affermato dal Ministro dell'Istruzione e del Merito (MIM) Giuseppe Valditara in data 08 dicembre 2024 durante un'intervista condotta dal giornalista e scrittore Massimo Gramellini nell'ambito del programma TV *In altre parole* in onda su La7. L'intervista a tutto campo su vari argomenti ha toccato, a un certo punto, anche la questione in oggetto. Ecco le parole del Ministro Valditara: «... Ci sono delle risorse per assumere docenti di sostegno in un numero superiore al taglio di organici previsto dalla legge di bilancio [...] Per la prima volta noi andiamo ad incrementare, a stabilizzare in un modo significativo, in un modo importante, significativo, docenti che non potevano essere assunti perché non avevano la specializzazione. Lei pensi che la gran parte dei docenti precari, circa il 75%, sono docenti di sostegno. E perché non potevano essere stabilizzati? Perché mancavano di specializzazione. E perché mancavano di specializzazione? Perché le università non avevano interesse più di tanto a specializzarli e quindi non specializzavano questi docenti. Noi abbiamo, per la prima volta, affidato ad INDIRE il compito, che è un ente di ricerca indipendente dal Ministero, il compito di specializzare questi docenti...».

Il coinvolgimento di INDIRE, a cui si riferisce il Ministro Valditara, fa capo alla decisione dell'attuale Governo di convertire in Legge – la n. 106 del 29 luglio 2024 – con la definitiva approvazione in Senato, il D.L. 31 maggio 2024 n. 71 (*Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 31 maggio 2024, n. 71, recante disposizioni urgenti in materia di sport, di sostegno didattico agli alunni con disabilità, per il regolare avvio dell'anno scolastico 2024/2025 e in materia di università e ricerca*). Com'è noto, tra le diverse disposizioni della Legge n. 106 vi sono quelle di cui all'art. 6 (*Potenziamento dei percorsi di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità*) e all'art. 7 (*Percorsi di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità per coloro che hanno superato un percorso formativo sul sostegno all'estero, in attesa di riconoscimento*). Nel primo caso (art. 6) si tratta di corsi riservati ai docenti con tre anni di servizio su sostegno anche non continuativo, nei cinque anni precedenti, prestato nelle istituzioni scolastiche statali e paritarie. Nel secondo (art. 7) tali corsi sono destinati a chi ha conseguito un titolo di specializzazione all'estero (magari in Paesi dove non esiste l'inclusione ma ancora il sistema separato da noi superato nel 1977) a condizione che contestualmente all'iscrizione rinuncino a qualsiasi istanza di riconoscimento. Tali corsi, di 30 crediti (contro i 60 di quelli ordinari) sono attivati da *INDIRE o dalle università, autonomamente o in convenzione con l'INDIRE* (che, peraltro nel medesimo dispositivo di legge viene riordinato (art. 7bis: *Riordino dell'Istituto nazionale di documentazione, innovazione e ricerca educativa*)).

Ora, l'affermazione del Ministro che attribuisce la decisione del Governo di coinvolgere il futuro riordinato INDIRE allo scarso interesse delle università a specializzare i precari del sostegno cozza (utilizziamo questo termine perché restituisce meglio il suono) con i dati che abbiamo precedentemente e un po' pedantemente (ce ne scusiamo) riportato.

In effetti ci sfuggono le ragioni del ricorso a questa del tutto scorretta (per non dire falsa) ricostruzione della realtà dei fatti. Anche perché l'attuale Governo, del quale il Ministro Valditara è eminente esponente, il risultato perseguito lo ha già ottenuto a luglio con la Legge 106/2024. E lo ha ottenuto restando del tutto impermeabile alle richieste di ripensamento e alle proposte di modifica pervenute da più parti: da parte della Società Italiana di Pedagogia Speciale – SIPeS (si veda il documento dell'11 giugno 2024. *No alle scorciatoie. Sì a una formazione di qualità del docente specializzato sul sostegno! Documento SIPeS in riferimento alle decisioni assunte con il recente Decreto-legge n.71 del 31 maggio 2024*)<sup>1</sup>; da parte della Federazione Italiana Superamento Handicap – FISH, per voce di Salvatore Nocera che su *Superando* del 22 luglio 2024 invitava a *Stralciare quegli articoli sul sostegno del Decreto Legge 71/24!*<sup>2</sup>; da parte di singoli studiosi, come ad esempio (ma certamente non solo lui) Dario Ianes che a più riprese è intervenuto sulla questione<sup>3</sup>; da parte di movimenti e collettivi della scuola che hanno con forza espresso la loro con-

1 Cfr. <https://s-sipes.it/no-alle-scorciatoie-si-a-una-formazione-di-qualita-del-docente-specializzato-sul-sostegno-documento-sipes-in-riferimento-alle-decisioni-assunte-con-il-recente-decreto-legge-n-71-del-31-maggio-2024/>

2 Cfr. <https://superando.it/2024/07/22/stralciare-quegli-articoli-sul-sostegno-del-decreto-legge-71-24/>

3 Cfr. <https://www.editorialedomani.it/idee/cultura/il-sistema-dei-docenti-di-sostegno-e-in-una-crisi-strutturale-irreversibile-a9s49b5f>; <https://www.ascuolaoggi.com/post/ianes-30-cfu-indire-schiaffo-ai-corsisti-precari-storici-dei-tfa-che-hanno-pagato-tasse-salate>



trarietà evidenziando le conseguenze negative per il sistema scolastico tout-court ma anche per chi ha conseguito il titolo seguendo quanto previsto dalla normativa vigente in Italia (il già citato DM 30 settembre 2011).

Alla base di questa impermeabilità viene addotto il (non vero, abbiamo visto e detto) disinteresse delle università, al quale Ministro e Governo contrappongono, a loro dire, il loro interesse per coloro che ne saranno beneficiari diretti: gli allievi e le allieve con disabilità che avranno docenti stabilizzati; i docenti precari non specializzati che *finalmente* possono accedere al titolo e auspicare la loro stabilizzazione.

Se il fine ultimo è davvero questo, non si comprende bene, allora, come mai sono rimasti silenti dinanzi alle proposte, della SIPeS come di altri, di non ridurre la qualità della formazione (passando per questa fattispecie di destinatari da 60 a 30 CFU e della presenza alla distanza) ma di implementarla, di stabilizzarla all'interno dell'offerta formativa degli Atenei sottraendola alla estemporaneità dei Decreti Ministeriali o, ancora, di investire in modo deciso su una formazione inclusiva di tutti/e gli/le insegnanti, anche alla luce delle tante proposte di *evoluzione* della figura del/della insegnante specializzato/a che in questi anni hanno animato e continuano ad animare legittimamente (come dovrebbe e deve sempre essere) anche con idee differenti il dibattito sulla scuola.

Ci chiediamo cosa avrebbero detto in proposito colleghi/e e amici/che come Andrea Canavearo, Francesco Gatto, Alain Goussot e Maria Antonella Galanti, la cui voce (ci) manca ma che non di meno continuano a dialogare con noi su quanto (ci) accade.

E allora, anche ispirati dalla loro capacità di analisi critica, proviamo a mettere in evidenza alcune (le più evidenti) delle implicazioni derivanti da questo dispositivo normativo, dando a ciascuna di queste nostre analisi un titoletto (ironico).

1. *Tu chiamala se vuoi sanatoria*. La prima conseguenza è l'istituzionalizzazione della logica dello *sconto di pena* (non nuovo, ci mancherebbe altro), tale per cui in conseguenza di una certa azione/scelta (ad esempio si è deciso di andare a scuola a fare l'insegnante di sostegno senza specializzazione, evitando quindi di fare quello che la norma richiede, grazie alle MAD e alle GPS o, in futuro, chissà, ad un apposito Talent show, perché potremmo arrivare anche a questo) allora viene abbonata una parte del percorso formativo previsto (dalla legge) applicando la regola (tutta amministrativo-burocratica, per nulla scientifico-culturale) che quello che si è fatto (sul campo, senza formazione, ecc.) abbia comunque valore. Graziella Ballanti già nel 1975, nel suo libro purtroppo dimenticato *Il comportamento insegnante*, metteva in guardia dai rischi di siffatte interpretazioni della validità dell'esperienza sul campo che si tramutano, senza alcuna verifica scientifica ex ante, durante ed ex-post), in formazione professionale. *Esperisco, quindi sono*.

2. *Venghino signori venghino*. Il corso di 30 crediti riservato ai sensi dell'art. 7 della L. 106/2024 a chi ha conseguito un titolo all'estero (purché rinunci al riconoscimento) apre la strada a un futuro circolo vizioso che, alla luce di quanto sappiamo in tema di ricorsi, di sentenze del TAR e quant'altro in questi anni abbiamo assistito, sarà difficilmente arginabile. In barba alla straordinarietà del dispositivo, è già tutto un fiorire di pubblicità di corsi all'estero che promettono il fatidico *El Dorado*. Ad esempio uno di questi, del quale abbiamo visto la locandina, fa riferimento alla Spagna e invita a iscriversi, approfittando degli ultimi posti disponibili *in offerta*, per la modica cifra di 5.550 euro. Nella pubblicità si legge: CFU per le Graduatorie; 100% online; Riconosciuto da MIM. *What else?*

3. *La dura legge del mercato* (parafrasando gli 883). Il coinvolgimento di INDIRE apre alla possibilità che, in futuro, i corsi di specializzazione – o parte di essi, ad esempio quelli di cui agli art. 6 e 7 di cui stiamo parlando, che non sembrano riferirsi a un contingente che si esaurisce in un colpo solo, visto che con GPS e MAD si continua a entrare nelle scuole senza titolo e, abbiamo visto, si continuano a proporre corsi all'estero – siano affidati a Enti, Associazioni, Federazioni. La domanda è, o sarà: se lo fa INDIRE che non sembra avere le competenze per gestirlo da sola, perché allora non farlo fare alla FISH (Federazione Italiana Superamento Handicap), alla FAND (Federazione tra le Associazioni Nazionali delle Persone con Disabilità), all'Associazione Italiana X Fragile o alla Associazione Italiana Persone Down (AIPD). Le quali



con molta probabilità, conoscendone la storia e la serietà istituzionale, declineranno, ma non si può avere la stessa certezza per, ad esempio e giocando con l'immaginazione, il *Centro Provinciale dei Volontari per il Sostegno (CeProVo SoS)* magari costituitosi in tutta fretta per non perdere l'opportunità (o, meglio, l'occasione) offerta da questa nuova finestra del mercato della formazione. Del resto, se le università statali o pubbliche non telematiche sono poco interessate a questa formazione (Ministro dixit) perché non aprire anche ad altri soggetti? *C'est plus facile.*

4. *Aggiungi un posto a tavola...* Qui il discorso si sposta su quella che, attualmente, è la questione più macroscopica. Ossia il più che possibile coinvolgimento delle Università telematiche, dopo il loro ingresso per la formazione dei percorsi abilitanti ai sensi del DPCM 4 agosto 2023 (per intenderci i 30, 36, 60 CFU, nelle loro differenti declinazioni), anche per il Corso di specializzazione Sostegno. Il fatto che il corso di 30 CFU sarà on line e che INDIRE si può consorziale con le università (non meglio specificate) e che queste possono svolgerlo anche da sole, lascia presupporre (con cognizione di causa) l'approdo delle Università telematiche a una tipologia di corso, come quello di specializzazione per il sostegno, che come disposto dall'ormai arcinoto a lettori/ici DM 30 settembre 2011, è stato finora riservato allo svolgimento in presenza (pandemia a parte) e assegnato a università cosiddette tradizionali (statali o private ma riconosciute nel sistema formativo nazionale) aventi un direttore di settore scientifico disciplinare ex M-Ped-03 ora PAED-02/A). Se così fosse è/sarà un male? È/Sarà un bene? Fermo restando che immaginare la formazione dei futuri docenti on line dovrebbe far nascere i medesimi quesiti (e le medesime preoccupazioni) che scaturirebbero se si ipotizzasse la formazione dei futuri medici in modalità telematica, magari con parte dei CFU in asincrono (ma ahinoi, sappiamo che non è così) la questione, a nostro avviso, è un'altra e la trattiamo a seguire. *Attenzione! La punta non è l'iceberg.*

Qualcuno/a ipotizza (sospetta) e intravede in questo dispositivo normativo che apre alla consorziabile INDIRE una ulteriore conferma di un atteggiamento di favore e crescente attenzione alle Università Telematiche da parte dei nostri decisori politici (qualcosa che non è dell'oggi ma che viene da lontano), operazione questa che mette sempre più in difficoltà le Università convenzionali che non hanno il potenziale economico di cui dispongono le prime, le quali (di qui la particolare attenzione di cui sopra) hanno inoltre (fino ad ora) goduto del non assoggettamento ai vincoli imposti invece alle università statali e pubbliche non telematiche. A peggiorare lo stato delle cose vi è il progressivo ridimensionamento del Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO), il quale per il 2024 ammonta sulla carta al 2,88% ma che con alchimie varie (vedi alla voce piano straordinario) arriva a oscillare tra il 7 e il 9%. A infierire sui già delicati bilanci degli Atenei si è aggiunta la decisione di imputare direttamente a loro il 4,8% dei costi del personale docente per l'adeguamento Istat. In altre parole, come denunciato dai Rettori, tra questo imponente e la riduzione dell'FFO si innesca un aumento del rapporto tra i costi del personale e il finanziamento stesso, avvicinando pericolosamente il limite dell'80% oltre il quale le università si trovano in una situazione di squilibrio economico che potrebbe compromettere il loro funzionamento (leggasi default finanziario). Ovviamente questa situazione ha delle ripercussioni, a partire dal blocco quasi generalizzato dei punti organico sia per il reclutamento di nuovi docenti (confermando quindi con i mancati e opportuni turnover il divario sempre più marcato tra il numero di docenti in Italia e quello negli altri Paesi europei), sia per gli avanzamenti di carriera di ricercatori/ici e professori associati, molti/e dei/delle quali preoccupati/e dalla possibilità di restare fermi per anni accettano di trasferirsi nelle università telematiche che – evidentemente – non hanno questi problemi (e il cerchio, stante quanto ipotizzato da alcuni/e, si chiude).

Ma questa, a nostro avviso e facendo bene attenzione, ci viene da dire che è solo la punta dell'iceberg del problema.

La vera questione non è tanto il presunto o vero aiuto governativo (non solo dell'attuale esecutivo) alle università telematiche, quanto in cosa si stanno trasformando (in cosa le stanno trasformando, le vogliono trasformare) le università statali e pubbliche che non lo sono (telematiche). Senza cadere in allarmismi simil cospirazionisti, desta però preoccupazione la situazione e, in tal senso, non può non essere prestata attenzione alla relazione che il Rettore dell'Università degli Studi per Stranieri di Siena Tomaso Montanari ha tenuto il 16 dicembre 2024 nell'ambito dell'incontro *I rischi di ridimensionamento dell'uni-*



versità e della ricerca organizzato dalla Rete delle Società scientifiche e nel quale sono intervenuti/e molti/rettori/ici, direttori/ici di Dipartimento, responsabili di centri di ricerca, docenti, dottorandi ecc... Proprio in avvio della sua riflessione, Montanari ha affermato: «Nel 2021, l'attuale vicepresidente eletto degli Stati Uniti d'America James David Vance ha pronunciato un celebre discorso intitolato *Le università sono il nemico*. Vi si esplicitava un punto essenziale del programma che ora attende di essere attuato: "Dobbiamo attaccare in modo aperto e aggressivo le università di questo Paese". In altre occasioni ha chiarito quale sia il modello: "Penso che il modo di fare di [Orbán] debba essere un modello per noi: non eliminare le università, ma dare loro la possibilità di scegliere tra la sopravvivenza e l'adozione di un approccio all'insegnamento molto meno parziale". Di fronte a questi e altri interventi analoghi, l'8 agosto 2024 l'Associazione americana dei professori universitari, fondata nel 1915 da John Dewey, ha emesso un duro comunicato, in cui si legge tra l'altro: "Sebbene gli attacchi all'istruzione superiore americana non siano una novità, ciò che sta nel progetto di una presidenza Trump-Vance offre uno scorcio spaventoso su un futuro autoritario che trasformerebbe i college e le università americane in fabbriche di controllo del pensiero, soffocando le idee, mettendo a tacere il dibattito e distruggendo l'autonomia. ... Siamo in un momento cruciale che deciderà il futuro dell'istruzione superiore per i decenni a venire. I college e le università sono il fondamento della democrazia americana e il motore della mobilità sociale, dell'innovazione e del progresso. Non possiamo permettere ai fascisti di privarle di tutto questo. È il momento di combattere". Ebbene, credo che queste parole così lucide e chiare – che interamente sottoscrivo – siano aderenti anche alla situazione italiana. Non tutti gli osservatori concordano sulla possibilità di un'involuzione autoritaria in senso fascista dell'Italia di oggi: ma è invece assai difficile negare che sia possibile anche per noi un esito 'ungherese'. L'Ungheria di Victor Orbán è chiamata pudicamente democrazia illiberale, o postdemocrazia: qualsiasi cosa sia, non è più una democrazia, ma questo non le impedisce di rimanere tranquillamente nell'Unione Europea»<sup>4</sup>.

Quanto affermato da Montanari è una novità (per noi che la viviamo in presa diretta) ma non lo è in assoluto. Il controllo delle università (e del sistema formativo in generale), sotto il giogo della subordinazione economica, è un vecchio pallino delle destre e dei potentati che le sorreggono ciclicamente. Basti qui ricordare quanto richiamava Chomsky nel suo saggio *Anarchia. Idee per una umanità liberata* la cui prima edizione risale al 1969 (quella italiana è del 2015), nel quale proprio in avvio (*Obiettività e cultura liberale*) citando Cruise O'Brien e James William Fulbright, evidenzia la perdita di indipendenza delle università, sottoposte alle logiche di mercato e a quelle del professionismo che le ha rese succubi e integrate, soggette alle influenze del potere governativo (di turno, aggiungiamo). Citando O'Brien, Chomsky giunge ad affermare quanto sia opportuna, per non dire necessaria, da parte del mondo accademico e della comunità intellettuale una *accresciuta vigilanza* rispetto a questa deriva. Tema questo ripreso e rilanciato negli Anni Novanta del Novecento da Bill Readings nel suo *The University in Ruins*, dove avvertiva (inascoltato) che si stava avverando la trasformazione delle università in *consumer oriented corporations*, sempre più subalterne alle forme di valutazione e accreditamento e per questo drammaticamente molto più somiglianti ad agenzie di *rating* piuttosto che a comunità scientifiche. Una questione nota anche nel nostro Paese e sottoposta alla (dis)attenzione generale nel corso del tempo, come dimostrano la relazione del Prof. Francesco Pitocco nell'ambito del Convegno del 1998 *Riforma Berlinguer tra innovazione e subalternità economico-culturale* organizzato da CESTES-PROTEO e ACUNI<sup>5</sup> e, a seguire e a solo titolo esemplificativo, Francesco Sylos Labini e Stefano Zapperi (*I ricercatori non crescono sugli alberi*, 2010), Valeria Pinto (*Valutare e Punire*, 2012), Federico Bertoni (*Universitaly. La cultura in scatola*, 2016), Mauro Boarelli (*Contro l'ideologia del merito*, 2019) a cui ci permettiamo di aggiungere anche il nostro *Ri-connettersi: la circolarità virtuosa scuola università nei processi generativi e trasformativi del sistema formativo in prospettiva inclusiva* (2024).

Insomma, contrariamente a quello che si è detto rispetto ad alcuni esiti delle elezioni politiche in Italia (con riferimento al saggio di Lisa Levenstein *They didn't see us coming*) *li abbiamo visti arrivare* e abbiamo

4 Cfr. <https://www.scienzainrete.it/articolo/universit%C3%A0-momento-di-combattere/tomaso-montanari/2024-12-18>

5 Cfr. [http://www.proteo.rdbcub.it/stampa.php3?id\\_article=38](http://www.proteo.rdbcub.it/stampa.php3?id_article=38)



fatto poco, troppo poco, per arginarne gli esiti devastanti a cui stiamo oggi assistendo. Ma, come insegnava il maestro Alberto Manzi, del quale ricorre peraltro quest'anno il centenario dalla nascita (nella buona compagnia di Franco Basaglia e Danilo Dolci), *non è mai troppo tardi...* per darci una smossa.

Un altro tema che desta preoccupazione è quello legato al recente Disegno di Legge 647 (*Delega al Governo e ulteriori disposizioni in materia di inserimento lavorativo delle persone con disturbi dello spettro autistico*), promosso per iniziativa del senatore di Fratelli d'Italia Raoul Russo e avente come primo co-firmatario l'ex ministro forzista Antonio Guidi, ora nel gruppo Civici d'Italia - Noi Moderati. Nel testo si leggono passaggi come i seguenti (nella fattispecie DSA sta per Disturbi dello Spettro Autistico):

«Nell'attesa che la ricerca scientifica dia risposte risolutive a questi disturbi, è importante proseguire nei programmi di abilitazione, di educazione, di trattamento e di inserimento sociale, in particolare nel mondo del lavoro, della persona che ne è affetta»;

«Infatti, mentre per i bambini, gli adolescenti e i giovani con DSA lo Stato interviene con servizi medici di diagnostica e di trattamento intensivo precoce, centri diurni, scuola con insegnanti di sostegno, assistenti alla comunicazione, assistenti igienico-sanitari, trattamenti domiciliari ed altro, al compimento della maggiore età le persone con DSA vedono cessare ogni proposta di abilitazione, come se improvvisamente non fossero più autistici, ma malati psichiatrici, ed entrano in questa categoria diagnostica senza esserne stati mai prima inclusi»;

«Il presente disegno di legge considera il lavoro, quindi, quale strumento indispensabile per la cura, la riabilitazione e l'inclusione delle persone adulte con DSA».

Cosa si deriva da questi pochi (ma già molto esplicativi) stralci del testo?

Primo: che l'autismo, pur attenendoci all'idea che si snodi lungo uno *spettro*, non costituisce una delle infinite, originali e originarie espressioni dell'umano ma è un *disturbo* al quale la ricerca scientifica (ovviamente quella medica nelle sue diverse declinazioni) deve dare *risposte risolutive*.

Nel frattempo, ovvero nell'attesa che si compia la beata speranza di questa *risoluzione finale*, si mette in atto e in campo un dispositivo normativo non per consentire alle persone autistiche (o agli autistici, se vogliamo assumere la versione *identity first*) di liberarsi dalla morsa della medicalizzazione e del medicalismo ma per consegnarle/i, in quanto *affetti da...*, alle pratiche ri-abilitative, in una prospettiva abilista del palinsesto sociale che evidentemente, si legge poco dopo, considera anche il lavoro non come espressione di scelte e volontà individuali e collettive di emancipazione, indipendenza, autodeterminazione e autorealizzazione, ma quale *strumento di cura e riabilitazione*.

Confessiamo e non nascondiamo di aver avvertito un brivido di freddo lungo la schiena nel leggere questi (e altri) passaggi del testo, del quale non sappiamo ancora quale sarà l'esito dell'iter parlamentare (tra commissioni, dibattito, emendamenti e così via).

Quello che sentiamo e riteniamo di poter dire è che l'analisi di questo disegno di legge deve essere condotta in modo non disgiunto da quanto abbiamo approfondito in precedenza.

Se la prospettiva di studio e di ricerca intersezionale ci ha insegnato qualcosa (non approcciandola solo come una moda del momento) è quella di non cadere nell'errore di affrontare le varie questioni che ci interpellano sul piano scientifico e socio-politico-culturale in modo separato.

In altri termini sono da leggersi in modo integrato e sinergico i fenomeni fin qui descritti, quali la de-qualificazione della formazione degli insegnanti, il dileggio delle università statali, la morsa economica che le pone sul limite del default, così come – del resto – vanno lette quali parti integranti di questo approccio le ingerenze rispetto a pratiche di ricerca o formative che non piacciono a certe aree di consenso elettorale (aree fondamentaliste, pseudocattoliche, ossessionate dai temi della sessualità, della libertà di scelta sul fine vita, sulla scelta delle donne di abortire, sull'emancipazione femminile e così via) che rappresentano comunque un bacino di voti. E non va disgiunto da questo discorso neppure l'emanazione delle linee guida sull'educazione civica che inneggiano all'imprenditorialità individuale, il tentativo di introdurre l'identitarismo nazionale nelle indicazioni nazionali per il curriculum, il ripristino di norme sanzio-



natorie (per studenti e insegnanti) e, non da ultimo, l'evidente insofferenza verso qualsiasi critica o posizione che non sia compiacente alle idee dell'esecutivo e nei confronti di chi lo rappresenta.

Non sono cose disgiunte (e non vanno lette in modo separato) perché, come afferma l'amico e collega *Ciro Tarantino* in un saggio di prossima pubblicazione in un volume collettaneo sui Disability Studies curato da *Enrico Valtellina*, rispetto alla disabilità e alle differenze in generale siamo ormai in presenza di due sistemi di pensiero antitetici, ovvero di una doppia antropologia. La prima rimanda a un' *antropologia della diversità o della variabilità dell'umano*, tale per cui tutte le differenze sono espressione e parti costitutive di un' *umanità polimorfa*. Tale antropologia non contempla né ammette *gerarchie dell'umano*. Diversamente da questa, la seconda è un' *antropologia della minorità* e implica una visione gerarchizzata dell'umano, tale per cui chi diverge (in quanto *disabile, straniero, donna, lesbica, transessuale...*) è connotato per (un presunto e attribuito) minore tasso di umanità.

Sulla scorta di questa riflessione ci permettiamo di aggiungere qualche ulteriore considerazione.

La prima antropologia, alla quale sentiamo di appartenere e che orienta il nostro agire, è caratterizzata da quella visione democratica e inclusiva della scuola e della società che affonda le radici nella Resistenza e nella Costituzione e che ha permesso al nostro Paese di operare, primo al Mondo, la chiusura delle scuole speciali e delle classi differenziali così come dei manicomi. Una deistituzionalizzazione totale che, come l'antifascismo, è e resta un punto di non ritorno, un faro, una stella polare, un caposaldo indiscutibile e irrinunciabile.

La seconda antropologia, che si sta palesando sempre di più e con maggiore virulenza, affonda le radici in una visione autoritaria e settaria (quindi identitaria e fascista) della scuola e della società, per tramite della quale si torna a mettere in discussione la stessa deistituzionalizzazione suggerendo il ritorno, sotto mentite spoglie, di una scuola separata così come di istituzioni per chi non è conforme. Il tutto attraverso una narrazione faziosa che, allora (nelle radici a cui continua a richiamarsi) come ora, si spaccia per popolare e dalla parte di chi è marginale e subalterno.

Nei confronti di questa visione che avanza e che, lo abbiamo detto in precedenza, cerca di aumentare il proprio consenso limitando sempre di più gli spazi di democrazia (quindi di dissenso), di autonomia di pensiero e di libertà di ricerca, occorre incrementare la vigilanza, operando una sistematica contronarrazione basata su fatti, su dati di ricerca, su evidenze, su un pensiero argomentativo forte, non incline a comprometersi al ribasso pur di sopravvivere, quindi pronto nel caso a spezzarsi ma non certo disposto a piegarsi a certe logiche.

Una rivista come la nostra ha questo compito e lo ha nel nome della società scientifica (nella fattispecie la SIPeS) della quale è espressione (nella sua molteplicità di espressioni). Ospitare il dibattito, dare spazio alla ricerca, alla riflessione teorica sui temi che ci interpellano è il nostro modo di ribadire l'adesione alla prima antropologia, quella che ci è costitutiva.

E non fa eccezione il presente numero, monografico, sul tema *Ruolo e funzioni dell'insegnante specializzato per il sostegno. Riflessioni, studi, esperienze e ricerche sul profilo di una figura cruciale del sistema formativo nazionale*, curato da *Paola Aiello, Catia Giaconi, Luigi d'Alonzo, Antonello Mura, Tamara Zappaterra* e che ha visto la partecipazione 19 contributi (a cui si aggiunge un articolo fuori call per completare il numero). In totale sono 44 autori e autrici e una ventina gli atenei di appartenenza. Un vero e proprio tesoro non solo da serbare ma da valorizzare e sul quale continuare ad investire, certamente non in quanto prodotto economico ma nel suo essere e rappresentare un patrimonio comunitario di sapere scientifico-culturale così come di pratiche agite nei contesti.

Pensare in termini di patrimonio comunitario, di senso di comunità, è proprio di quella visione antropologica a cui sentiamo di appartenere e alla quale abbiamo fatto riferimento. Una comunità fatta di persone che, citando la bravissima amica e collega *Antonia Chiara Scardicchio*, *vedono arabeschi dove altri vedono storpiature*.

Chiudiamo. Siamo in prossimità del nuovo anno e non possiamo fare altrimenti che augurare a tutte e a tutti un anno foriero di pace, nella consapevolezza che ciascuno/a è chiamato/a a esserne effettivamente artefice. Il perché è lampante: non possiamo essere credibili se accettiamo, anche solo passivamente, l'idea che il Mondo, il nostro Mondo, sia attraversato da morte e distruzione per mano di esseri umani che uccidono volontariamente altri esseri umani.





Non siamo ingenui e sappiamo bene che la questione non si risolve con le buone intenzioni, ma sappiamo altresì bene che la *barbarie comincia dentro casa* e a noi spetta il compito, almeno, di non accettare tutto questo come una contingenza ineluttabile.

Buona lettura e buon 2025.

## Riferimenti bibliografici

- Ballanti, G. (1975). *Il comportamento insegnante*. Roma: Armando.
- Bertoni, F. (2016). *Universitaly. La cultura in scatola*. Roma-Bari: Laterza.
- Boarelli, M. (2019). *Contro l'ideologia del merito*. Roma-Bari: Laterza.
- Bocci, F. (2024). Ri-connettersi: la circolarità virtuosa scuola università nei processi generativi e trasformativi del sistema formativo in prospettiva inclusiva. In H. Demo, S. Cappello, V. Macchia, S. Seitz (eds.), *Didattica e Inclusione scolastica. Costruire comunità*. Bolzano: bu, press.
- Chomsky, N. (2015). *Anarchia. Idee per l'umanità liberata*. Milano: Ponte alle Grazie.
- Pinto, V. (2012). *Valutare e punire*. Napoli: Cronopio.
- Sylos Labini, F. & Zapperi, S. (2010). *I ricercatori non crescono sugli alberi*. Roma-Bari: Laterza.
- Readings, B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge (Mass): Harvard University Press.