



Cattedra inclusiva: degli alunni con disabilità devono occuparsi tutti i docenti, il dibattito continua con incontri e censimento di esperienze

Tecnica della scuola, Redazione, 23 marzo 2024

Si torna a parlare di “cattedra inclusiva” perché dopo la presentazione ufficiale avvenuta a Roma a fine gennaio, i 7 esperti che hanno messo a punto la proposta di legge hanno incontrato molti docenti e gruppi di lavoro raccogliendo anche esempi di pratiche che già si stanno realizzando. Nei giorni scorsi ha destato interesse un incontro on line promosso dalla associazione Gessetti Colorati di Ivrea.

Massimo Nutini, già dirigente di enti locali, ha ricordato in sintesi le linee portanti della proposta a partire da una nuova organizzazione delle attività di sostegno agli alunni con disabilità basata sostanzialmente su una maggiore “flessibilità” ma senza in alcun modo ridurre l’attuale dotazione organica. La proposta prevede una formazione sui temi dell’inclusione rivolta indistintamente a tutti gli insegnanti in modo da consentire una maggiore collaborazione dell’intero team docente. Il progetto prevede una revisione della formazione iniziale, un percorso di formazione senza precedenti e nuovi organismi come per esempio il coordinamento pedagogico d’istituto e quello territoriale.

Raffaele Iosa – già dirigente tecnico e per molti anni responsabile dell’Osservatorio Ministeriale sull’handicap – si è soffermato a parlare del senso pedagogico complessivo della proposta che parte da un dato di fatto incontestabile: nel nostro Paese l’inclusione sta subendo un declino che sta portando al rischio del ritorno alle scuole speciali. Questo declino è dovuto ad un aumento del numero di alunni con disabilità, triplicato negli ultimi 20 anni, e in una vera e propria “dilatazione” del concetto di disabilità (è paradigmatico il caso dell’autismo, “etichetta” che viene ormai utilizzata per forme diverse di disabilità).

Senza trascurare il fatto che si sta sempre più diffondendo un approccio neo-comportamentale che sta portando da un lato alla esaltazione dei sintomi e dall’altro alla nascita di nuove professioni e addirittura di un nuovo “mercato”.

La soluzione – ha ribadito Iosa – non è l’aumento delle ore di sostegno, ma una riforma che coinvolga tutti gli insegnanti. È necessario tornare al concetto di inclusione come questione educativa fondamentale.

Cooperazione, collegialità e corresponsabilità dei docenti -ha sottolineato Evelina Chiocca, presidente del Coordinamento insegnanti italiani di sostegno e docente nei corsi di specializzazione – sono fondamentali per affrontare le sfide dell’inclusione. Gli insegnanti devono lavorare insieme, ognuno occupandosi di tutti gli alunni della classe, indipendentemente dalla disabilità. Questa consapevolezza deve essere già presente nella formazione iniziale.

Paolo Fasce, dirigente scolastico dell’IT Nautico di Genova e Camogli e da anni impegnato sui temi dell’inclusione ha evidenziato l’importanza della qualità nell’insegnamento del sostegno osservando che l’inclusione non può essere realizzata senza insegnanti specializzati e di qualità.

Attualmente, ha ammesso Fasce, nonostante la formazione di base sull’inclusione per tutti gli insegnanti, si sta verificando una ipocrisia: molto spesso sui posti di sostegno vengono assunti docenti del tutto inesperti anche a causa della ben nota carenza di docenti specializzati soprattutto nelle regioni del nord.

Questo problema, ha osservato in conclusione Nutini, può essere affrontato e risolto proprio grazie alla proposta della cattedra inclusiva che prevede appunto che tutti i docenti siano in qualche misura “esperti” di inclusione.



Formazione anno di prova: non si sa se le nuove regole valgono già per quest'anno. Rendere obbligatorio anche il tema dell'inclusione?

Intervista a Paolo Fasce di Reginaldo Palermo,
Tecnica della scuola, 10/03/2024

Il recente decreto legge 19 del 2 marzo modifica non poco le regole della formazione per l'anno di prova.

Ne parliamo con Paolo Fasce, dirigente scolastico dell'Istituto Nautico di Genova e Camogli.

Preliminarmente, vogliamo fare una sintesi delle nuove disposizioni?

L'art. 14 del DL n. 19 modifica il D.Lgs. 59/2017 aggiungendo il comma 1.bis all'art. 18 precisando che "a decorrere dall'anno scolastico 2023/2024, le attività formative durante il periodo annuale di servizio in prova prevedono anche la frequenza, comprovata dal conseguimento di apposito attestato finale, di uno o più moduli formativi, pari ad almeno il 20 per cento delle ore complessivamente previste nel decreto di cui all'articolo 13, comma 1, quinto periodo, erogati nell'ambito delle linee di investimento 2.1 e 3.1 della Missione 4, Componente 1, del Piano nazionale di ripresa e resilienza".

Concretamente cosa significa?

Intanto diciamo che le linee di investimento 2.1 e 3.1 si realizzano entro i DM 65 e 66 2023 che hanno istituito i percorsi "Formazione del personale scolastico per la transizione digitale nelle scuole statali" e "Competenze STEM e multilinguistiche nelle scuole statali" ai quali le scuole hanno aderito entro il giorno 8 e 28 febbraio rispettivamente.

L'art. 13 del decreto 59 è quello che demanda ad successivo provvedimento ministeriale la concreta organizzazione delle attività formative.

E cosa si prevede per il 2023/24?

Al momento sono previste 50 ore così suddivise:

Incontri propedeutici e di restituzione finale: 6 ore complessive massime.

Laboratori formativi/visite a scuole innovative: 12 ore.

Peer to peer: 12 ore.

Formazione online: 20 ore.

Ma adesso il DL 19 dice che il 20% delle attività devono essere dedicate alle competenze digitali, Stem e multilinguistiche...

Non è chiaro se il Decreto Legge contenga un refuso in merito all'anno scolastico di partenza di questa innovazione, oppure se queste ore debbano intendersi come aggiuntive, oppure, ancora, se è da intendersi che si partirà dall'anno prossimo. Vale infatti la pena ricordare il fatto che le attività formative dell'anno di prova sono in corso da mesi (o, almeno, da settimane, a seconda dell'efficienza dei diversi USR e degli Ambiti territoriali incaricati di gestire le ore laboratoriali).

E quindi come ci si deve comportare?

A mio parere il Ministero dovrebbe aggiornare il DM 226/2022 illustrando dove e come inserire le 10 ore che si impone di dedicare alla partecipazione ai percorsi istituiti nelle singole scuole.

Una modifica possibile, ma non letterale rispetto alla norma che potrebbe essere quindi corretta in sede di conversione del decreto, passa attraverso il patto formativo sottoscritto dai docenti tenuti all'anno di prova coi dirigenti scolastici, imponendo che in questo documento sia contenuta la partecipazione, oltre le 50 ore definite col DM 226/2022 che ha sostituito l'analogo DM 850/2015 (formalmente non abrogato dal successivo).

Però di mezzo ci sono anche le nuove norme contrattuali...

Infatti, su questa soluzione interferisce il nuovo CCNL che prevede il pagamento delle ore eccedenti le 40+40 ore entro le quali la formazione deve convivere con le riunioni degli organi



collegiali. Se così fosse, dovrà essere esplicitata in apposita nota o decreto la specialità della formazione dell'anno di prova che non ricade sulla formazione ordinaria.

Lei è uno dei promotori del progetto di legge sulla cattedra inclusiva che prevede che tutti i docenti, e non solo quelli di sostegno, abbiano una formazione sui temi dell'inclusione. Per intanto non sarebbe necessario che questo tema sia obbligatorio almeno per i docenti in anno di prova?

Considerato il potere trasformativo di una didattica realmente orientata all'inclusione rispetto a quello di una didattica che incorpori le tecnologie, pur non solo come strumento ma con fini pedagogici, direi che la risposta è ovvia ed è affermativa. Peraltro le diffuse resistenze che si sono registrate due anni fa, quando questa formazione fu resa obbligatoria per legge per quasi tutti i docenti italiani, ha già fatto capire come siano troppo diffuse pratiche solo formalmente inclusive e, di conseguenza, questo sia un campo che non può essere lasciato sguarnito ad alcun genere di spontaneità.



Ladispoli, alunno con disabilità sospeso da scuola. Raffaele Iosa: “Il problema è più ampio, bisogna migliorare la formazione dei docenti”

di Reginaldo Palermo, Tecnica della scuola, 8 marzo 2024

Fa discutere la vicenda di un bambino con disabilità di una scuola di Ladispoli sospeso per più di 20 giorni e riadesso in classe solo per decisione del TAR.

Ne parliamo con Raffaele Iosa, ex ispettore scolastico, dirigente tecnico presso il Ministero con incarichi legati proprio ai temi della disabilità e dell'inclusione.

Per capire meglio la questione dobbiamo fare qualche passo indietro e parlare innanzitutto del forte aumento certificativo in corso da 20 anni. In questo periodo gli studenti con disabilità sono triplicati e tre tipi di disabilità sono esplosi nel panorama clinico: l'autismo (un terzo dei certificati 104), l'ADHD (disturbo dell'attenzione e iperattività), e il DOP (disturbo oppositivo provocatorio).

Si tratta di disabilità accomunate da una caratteristica, e cioè da “comportamenti problema” ovvero con comportamenti “anomali, spesso aggressivi e fortemente reattivi”.

E perché l'incremento delle certificazioni riguarda proprio queste forme di disabilità?

L'esplosione ha seguito la diffusione del DSM V, il classico manuale statunitense di psichiatria del 2012 che viene ormai seguito dalle pratiche diagnostiche dei paesi europei.

Autismo, ADHD, DOP sono da questo manuale particolarmente “medicalizzati”, ed hanno ottenuto un gradimento diagnostico prima del tutto assente.

Il fatto è che anche le basi scientifiche di queste diagnosi sono discusse. Non esiste una certezza genetica e non esistono neppure “cure” farmacologiche particolarmente condivise.

Stiamo ormai ritornando a modelli interpretativi ispirati ad un comportamentismo spinto, prevalentemente di base skinneriana, ed è esplosa parallelamente una neo-clinica (con molte strutture private agguerrite nel mercato della cura) con “tecniche terapeutiche” e “tecniche comportamentiste” che hanno una discreta efficacia nei comportamenti problemi, ma anche queste oggetto di discussione. E soprattutto un costo pesante per le famiglie.

E cosa succede ai bambini e alle bambine che hanno certificazioni di questo tipo?

Molto spesso c'è la tendenza ad “isolare” questi bambini e ragazzi anche perché “pericolosi” per i compagni di classe. Per loro domina quasi sempre la cosiddetta “copertura totale” (docente di sostegno + educatore comunale) in modo che mai siano lasciati “soli” in mezzo alla classe e ai docenti (diciamo così) “normali”.

Siamo cioè già verso un declino separativo, in cui si diffondono “aule h” e spazi separati.

Purtroppo su tutto questo, il dibattito scientifico e pedagogico è scarso, e quando si prova a farlo spesso accadono scontri.

Veniamo allora alla questione delle soluzioni “disciplinari”...

Per la verità si parla del caso di Ladispoli per l'abnormità della sanzione, ma il problema è più diffuso di quanto si pensi. Io stesso ricevo spesso segnalazioni del genere e molte ne leggo nei siti specializzati.

Si tratta però di capire se la “nota disciplinare” per un qualche comportamento non “corretto” sia utile o se, invece, non peggiori il quadro comportamentale del nostro studente con disabilità ADH, DOP o autistico.

D'altra parte le “note disciplinari” possono avere in gran parte lo stesso effetto anche nei ragazzi diciamo così non disabili: e cioè piuttosto che “aiutare a comprendere” il sé alunno/studente ed essere stimolato per comportamenti virtuosi, produrre uno stigma che aumenta le crisi e con questo più difficile l'inclusione personale.



Lei cosa ne pensa?

La pedagogia del merito che piace tanto alla destra che ci governa e che si sta facendo strada di destra nelle nostre aule dimentica un punto cruciale: punire non è mai curare, soprattutto se si ha a che fare con bambini e bambine.

Cosa bisognerebbe fare ?

Credo che si debba intervenire per sviluppare competenze più raffinate e serie di capacità inclusive per tutti i docenti coinvolti, sia per quelli di sostegno che per i curricolari.

Non per nulla sto lavorando con amici e colleghi sensibili al tema a proporre quella che abbiamo chiamato "cattedra inclusiva", che nasce dalla necessità di formare intensamente tutti i docenti italiani anche e soprattutto a fronte delle nuove sfide che la profonda mutazione socio-culturale e scientifica delle disabilità sta producendo nelle nostre scuole.

Lei vuol dire che il ricorso alle "note disciplinari" è legato anche alla formazione dei docenti?

Ne sono convinto. E sono anche sicuro che per "salvare" l'inclusione non abbiamo alternative: è necessario un cambio di passo con competenze diffuse ben diverse da quelle di oggi. Altrimenti meglio le scuole speciali: quelle non imbrogliono nelle finalità.

Siamo al paradosso...

Certo che è un paradosso, ma se non vogliamo tornare alle classi speciali dobbiamo davvero invertire la rotta.



Iosa: “Inclusione, un dovere etico che diventa pedagogico”

di Lorenzo Cipolla, *Interris.it*, 5 marzo 2024

L'aumento degli studenti con disabilità nelle scuole e la carenza di insegnanti specializzati nel sostegno spinge a immaginare nuove soluzioni. Un gruppo di esperti propone la cattedra inclusiva

“Inclusione è garantire a tutti di poter stare nella comunità ognuno col proprio passo”, dice a *Interris.it* Raffaele Iosa, già maestro, dirigente scolastico e componente dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap, di cui è stato anche coordinatore nazionale del Comitato tecnico. Nell'ultimo mezzo secolo l'inclusione scolastica ha compiuto molti passi in avanti, uno su tutti l'abolizione delle classi differenziali nel 1977, accogliendo e rendendo possibile l'integrazione sui banchi di scuola tra alunni con disabilità e con condizioni di disagio socio-economico alle spalle e il resto dei loro coetanei.

Quasi cinquant'anni dopo, il passo incontra nuovi ostacoli: la carenza di insegnanti specializzati nel sostegno, quei docenti assegnati alle classi dove sono presenti alunni o studenti con disabilità per rispondere alle maggiori necessità educative, col frequente ricorso – in un caso su tre – a professori di materie curriculari che non hanno una formazione specifica per il sostegno e quasi regolarmente si avvicendano, causando il fenomeno della cosiddetta discontinuità didattica. Come soluzione, un gruppo di esperti, tra cui Iosa, ha redatto una proposta di legge che propone di introdurre la “cattedra inclusiva”, cioè di estendere a tutti gli insegnanti della scuola italiana l'incarico polivalente – parte delle ore impiegate nelle materie disciplinari e parte nelle attività di sostegno.

I numeri

Gli alunni e gli studenti con disabilità che si sono seduti sui banchi nell'anno scolastico 2022/2023 sono stati quasi 338mila, secondo l'ultimo report dell'Istat, quasi 21mila (+7%) in più rispetto a quello precedente, il 39% dei quali vive in una condizione di pluridisabilità. Il 4,1% della popolazione scolastica, secondo il Ministero dell'istruzione e del merito. La più frequente è la disabilità intellettiva, nel 37% dei casi, che alle superiori cresce fino al 48%, e quasi un quinto è interessato da i disturbi dell'apprendimento e quelli dell'attenzione. Poco meno di un terzo (28%) degli alunni e degli studenti presenta difficoltà nello spostarsi all'interno dell'edificio scolastico, nel comunicare, nel mangiare o nell'andare in bagno. Tra questi c'è chi non è in grado di svolgere nessuna di queste attività da solo.

Il sostegno

Il numero di ore di sostegno è maggiore nelle scuole del Mezzogiorno, in media tre ore in più rispetto al Nord Italia. Da un punto di vista numerico, il rapporto insegnanti di sostegno-alunni con disabilità, pari a 1,6, è migliore di quanto previsto dalla normativa nazionale (2), dato che l'organico conta ne circa 228mila (+10%), tra i quasi 218mila nella scuola statale e circa i 10mila in quella non statale. Ma un terzo, seppure in calo dal 37% al 30% negli ultimi quattro anni, cioè 67mila, è stato selezionato tra i docenti curriculari, quindi non ha una formazione specifica per il sostegno, per sopperire alla carenza degli specializzati. Così queste figure si avvicendano spesso, tanto che circa il 60% degli alunni e degli studenti con disabilità italiani ha cambiato insegnante per il sostegno da un anno scolastico all'altro – quasi uno su dieci ad anno in corso. Un fenomeno, la discontinuità didattica, che sembrerebbe essersi stabilizzato, secondo Istat. A loro fianco ci sono oltre 68mila assistenti all'autonomia e alla comunicazione, operatori specializzati il cui apporto serve a migliorare la qualità dell'azione formativa. Ma “scarseggiano” nel Sud Italia (in Campania ce n'è uno ogni 9,5 studenti con disabilità).



Accessibilità

Se il percorso dell'inclusione presenta ostacoli, la strada dell'accessibilità è ancora in salita per via della presenza di molte barriere fisiche nelle scuole e la mancanza di "indicazioni", tattili o visive, per gli allievi non vedenti e quelli non udenti. Solo il 40% degli edifici scolastici è accessibile per chi ha una disabilità motoria, riporta sempre l'Istituto nazionale di statistica, soprattutto se non c'è l'ascensore o non è adatto al trasporto di persone con disabilità, oltre alla poca diffusione di bagni a norma e di servoscala interni. Insufficienti anche gli ausili senso-percettivi per aiutare a orientarsi chi ha disabilità sensoriali, cioè una minor capacità di vedere o di sentire, dato che solo il 17% delle è accessibile per gli studenti con ipoacusia o sordità e appena l'1,2% per quelli con ipovisione e cecità.

Partecipazione limitata

Gli studenti con disabilità si trovano spesso a rinunciare ad andare in gita di istruzione con la classe quando è previsto il pernottamento fuori casa. La partecipazione si ferma al 32%, rispetto all'87% delle uscite didattiche brevi. Bassa è anche l'adesione ad attività extra-didattiche organizzate nelle ore di scuola, con i laboratori artistici o di teatro, che non raggiunge il 50% (48%).

L'intervista

Interris.it ha interpellato Raffaele Iosa sull'inclusione scolastica delle persone con disabilità e sulla "cattedra inclusiva".

Cosa si intende per inclusione nella scuola?

"L'applicazione concreta e umana del secondo comma dell'articolo 3 della Costituzione italiana che dice di rimuovere le condizioni che impediscono alle persone lo sviluppo umano. L'inclusione è un dovere etico che diventa pedagogico, significa dare a tutti possibilità di svilupparsi in maniera comunitaria, insieme. La crisi della scuola è nel provare a realizzare l'inclusione attraverso quella che definisco 'isolazione'. La mattina entrano tutti a scuola dallo stesso portone, poi mentre gli altri bambini vanno in classe alcuni vanno nelle aule di sostegno. Ma la grande sfida dell'inclusione è una comunità dove si lavora insieme sul potenziale di ognuno, riconoscendo i limiti che esistono".

Quali sono le tappe principali delle normative sull'inclusione scolastica?

"Nel 1971 è entrata in vigore la legge 118 che prevedeva che le famiglie con figli con disabilità potessero chiedere di iscriverli nelle scuole 'normali' invece che in quelle speciali. Con la legge 517 del 1977 le seconde sono state chiuse e quasi tutte le famiglie se n'erano già andate. Il terzo passo, non del tutto realizzato, è stato il regolamento dell'autonomia delle scuole negli anni Novanta. Si dovevano definire gli obiettivi generali e lasciare alle scuole la flessibilità di adattare alle persone i propri orari e i modi per essere fruita, vissuta, e viceversa".

Quanto è inclusiva la scuola italiana?

"La crisi in corso è dovuta all'aver pensato che l'unica soluzione fosse l'insegnante di sostegno, quando invece vanno coinvolti tutti i docenti e tutti gli allievi. Ritengo che in totale ci sia quasi un milione di alunni e studenti con un qualche certificato medico, perché oltre ai 338mila con disabilità ci sono i 320-330mila con certificazione di disturbi specifici dell'apprendimento (dsa) e quelli con bisogni educativi speciali, con disagi che vanno dallo svantaggio socio-economico ai disturbi evolutivi specifici. Per ognuno essi le scuole devono predisporre dei progetti ad hoc, il Piano educativo individualizzato (Pei) o il Piano didattico personalizzato (Pdp), col rischio però di isolarli. Non dico che tutti debbano fare tutto nello stesso momento, ma occorre trovare uno spazio anche per i ragazzini in difficoltà, ascoltarli e lavorare sui loro potenziali oltre che sui deficit. Tanti bambini potrebbero fare cose interessanti, per esempio con la musica".

Il ricorso a tanti insegnanti non specializzati nel sostegno è sintomo che non ce ne sono abbastanza di specializzati?



“Non ce ne sono sia perché le università ne formano pochi, la maggior parte al Sud e non tutti sono disposti a venire al Nord, sia perché la professione docente è in crisi non solo in Italia ma in tutta Europa. Sta perdendo fascino, non è sentita come gratificante. Io ho cominciato a fare il maestro elementare a 18 anni e per me è stata una meraviglia, nel resto della mia vita professionale ho sempre avuto nostalgia dell’aula. Stare con i bambini e con i giovani è di una bellezza unica”.

Quali sono i punti principali della vostra proposta di legge?

“Tutti i docenti devono fare tutto. Gli insegnanti devono essere formati fin dall’inizio a seguire in classe alunni e studenti di qualsiasi condizione, oggi non è così. La pdl prevede che ogni anno una quota di insegnanti curricolari faccia formazione per imparare a gestire il ragazzo con sindrome di Down o quello autistico, a costruire situazioni dove si tengono tutti insieme. La didattica dell’inclusione è insegnare una materia a uno studente con disabilità magari facendo qualcosa di diverso o andando più piano con il programma. Ci sono degli studenti con problemi caratteriali o di comportamento che vanno seguiti da tutti i docenti e non solo da quelli di sostegno per evitare che magari qualcuno venga portato fuor dall’aula gestire le differenze e le difficoltà. Vogliamo diffondere buone pratiche fatte in tutte le classi da tutti gli insegnanti, senza trasformare il docente di lettere o matematica in insegnante di sostegno né abolendo quest’ultimo – che aiuta nella gestione dell’alunno invece di farlo da solo, col rischio che si isolino sia lo studente che l’insegnante”.



Scuola, mancano 14mila prof di sostegno. Ma al concorso sono in 48 *di Andrea Monticone, Torino Cronaca, 26 febbraio 2024*

La mancanza di specializzazione, la necessità di una nuova formazione e la proposta dell'Università di Torino

Quando un edificio è a rischio crollo, è necessario un intervento strutturale, non un semplice rattoppo. Così sembra essere la situazione dell'insegnamento di sostegno in Piemonte, dove, come nel caso di un grattacielo traballante, c'è un disallineamento vertiginoso tra la domanda e l'offerta di insegnanti di sostegno qualificati. Il tutto, ovviamente, si ripercuote sugli studenti bisognosi del sostegno.

Il prossimo concorso per i docenti di sostegno specializzati, previsto per l'11 marzo, infatti rischia di andare deserto. L'Ufficio Scolastico Regionale ha deciso di non rinnovare il protocollo con l'Università di Torino, che riesce a specializzare solo 600 insegnanti di sostegno all'anno, un numero decisamente insufficiente rispetto ai 14mila docenti mancanti in Piemonte. E le domande per le prossime prove sono 48 a fronte di 1.357 posti disponibili, come rimarcano i dati della Cisl.

«Il protocollo di intesa era finalizzato all'incremento dei posti per il TFA sostegno: senza questo presupposto, si crea una grave criticità per le scuole e ancor più per i bambini e i ragazzi con disabilità del Piemonte» afferma Stefano Suraniti, direttore dell'Ufficio Scolastico Regionale.

Senza il TFA, il "Tirocinio formativo attivo" necessario per ottenere la specializzazione sul sostegno, non si può partecipare al concorso. Ciò significa che i posti continueranno a essere coperti per oltre due terzi da insegnanti senza titolo, in gran parte precari che cambiano ogni anno. Al momento, per dare un'idea della situazione, gli specializzati sono 5mila su 18mila al lavoro, molti dei quali hanno specializzazioni in diverse materie ma non la competenza specifica o l'esperienza.

Maria Grazia Penna, segretaria regionale di Cisl Scuola, insieme a Flic Cgil, Uil Scuola e Rua ha inviato una lettera aperta con «la ferma richiesta all'Università di Torino di un cambiamento di direzione e di una maggiore apertura riguardo all'accoglienza dei bisogni della scuola e dei docenti». L'Università, dal canto suo, ha risposto affermando che la preparazione di insegnanti specializzati richiede l'utilizzo di una didattica laboratoriale, che necessita di tanti formatori e strutture adeguate. Secondo UniTo, sarebbe impossibile aumentare a dismisura il numero dei posti senza andare a diminuire la qualità della formazione.

L'Università di Torino propone un cambio di sistema con la cosiddetta cattedra inclusiva. «Se tutti gli insegnanti, e non solo quelli di sostegno, fossero più formati alla cultura dell'inclusione, ne avrebbero un immenso beneficio non solo gli alunni con disabilità, ma tutta la classe», sostiene l'Università. Questo approccio, se implementato, potrebbe rivelarsi una soluzione efficace e sostenibile al problema attuale.



È da un po' che lo diciamo: le classi speciali stanno tornando!

di Raffaele Iosa, Gessetti Colorati, 25 febbraio 2024

Sto lavorando con alcuni amici allo sviluppo di quella che abbiamo chiamato “cattedra inclusiva”.

Le ragioni pedagogiche nascono dal fatto che l’inclusione scolastica è in crisi sia per l’esplosione di migliaia di diagnosi e certificazioni che hanno moltiplicato a dismisura i posti di sostegno, sia per una tendenza patologica a centrare nel solo “insegnante di sostegno”, eventualmente supportato dall’assistente comunale, la scolarità fino al termine “copertura totale” per intendere più che un’inclusione una paradossale “isolazione” di tanti bambini e ragazzi; tanto che più che di comunità di coetanei si dovrebbe parlare di guardiania pedagogica.

Per queste ragioni, tutte dolorose, proponiamo un cambio di rotta con una formazione dedicata e obbligatoria per tutti i docenti curricolari, per coinvolgere tutti nel processo attivo di inclusione.

Ma c’è anche una ragione più grave per cui ci siamo mossi ad allargare la partecipazione di tutti i docenti all’inclusione.

Il fatto è che numerosi segnali ci indicano una tendenza in atto volta a ripristinare “scuole speciali” separate tra i cd “normodotati” e i cd “neurospecifici”. A chi ci ha dato dei “pessimisti catastrofici” segnale la scoperta di una nuova fantasiosa forma di scolarizzazione detta delle “sezioni di potenziamento”.

Lasciate perdere il termine che parrebbe positivo: si tratta invece di vere e proprie “classi speciali” composte da 4 a 7 alunni con un programma “isolante” e nel quale insegnanti (tutti di sostegno ovviamente), educatori e specialisti lavorano insieme tutti i giorni per tutte le ore di scuola.

Con trucchi amministrativi e una strana idea di autonomia scolastica si producono così “isole separate di fatto” dalla vasta ed eterogenea comunità di bambini e ragazzi.

I primi casi di questa bizzarra pedagogia vengono dal nord, da paesi piccoli (dove forse salverebbero le piccole scuole dalla crisi demografica). E vengono soprattutto nel mondo dell’autismo, sempre più spinto a didattiche unicamente speciali.

Ma la tendenza alla medicalizzazione diffusa in forme sempre più bizzarre, potrebbe favorire la nascita di sezioni di studenti iperdotati (altra moda del momento) oppure ragazzini “nervosi”, oppure ancora a identità di genere complessa.

Ognuno potrebbe avere la sua cura separata, con una scuola come reparto para-clinico, per la gioia dei tanti “nuovi santoni” che praticano terapie le più varie. Tutte centrate sul sintomo e nulla sulla persona.

Come temevo da tempo, la rottura è vicina. E dunque merita alzare il livello dell’attenzione e dello scontro verso tendenze isolazioniste pericolose per tutti i nostri scolari/studenti, verso una società sempre meno comunità e sempre più clinica manicomiale.



La cattedra inclusiva è utopistica

di Salvatore Nocera, Tecnica della scuola, 24 febbraio 2024

Nel ringraziarVi per questo spazio di approfondimento, proverò a fare innanzitutto un'analisi dei dati del recente Report Istat sull'inclusione, anche perché, ad una prima lettura, essi lasciano assai perplessi in quanto segnalano una situazione complessivamente di sofferenza del sistema attuale. Infatti, si osserva un crescente numero di certificazioni di disabilità, mentre il numero globale degli alunni è in fase irreversibilmente discendente.

Questo aumento si rileva soprattutto nel passaggio dalla scuola primaria alle secondarie.

Questa situazione anomala potrebbe essere dovuta in piccola parte ad una migliore individuazione di casi, specie di problemi comportamentali prima non individuabili, ma, a mio avviso, soprattutto a causa della mancata formazione sulla pedagogia e didattica anche speciale dei docenti di scuola secondaria, sino ad oggi non tenuti per legge alla formazione di queste discipline fondamentali per sapere insegnare. Gli alunni, quindi, vengono considerati più facilmente con disabilità.

Preoccupa pure l'alta percentuale dei docenti di sostegno non specializzati. Per non parlare dell'alta percentuale di discontinuità dei docenti di sostegno nel passaggio da un anno all'altro, del 60% ed addirittura di quasi il 10% durante lo stesso anno.

A tal proposito la FISH sta presentando una proposta di legge che rafforza indubbiamente la continuità didattica dei docenti di sostegno, con l'istituzione di apposite classi di concorso di sostegno per ciascun grado di istruzione; inoltre si prevede pure la continuità per i supplenti per la durata del ciclo scolastico, nel rispetto delle graduatorie, ma con la prevalenza, in caso di parità di punteggio, per il docente che deve completare la continuità.

Questo orientamento è dettato dal principio di continuità didattica previsto dall'art 181 comma 1 lettera C n. 2 della l. n. 107/2015 sulla "buona scuola" e dell'art 14 del decreto legislativo n. 66/2017.

Di fronte alle attuali "smagliature" dell'inclusione, tuttavia, la posizione di chi scrive è comunque di forte dissenso dalla recente proposta avanzata da Ernesto Galli della Loggia di ritornare alle "scuole speciali".

Infatti, se la scelta dell'inclusione generalizzata, operata in Italia da oltre 50 anni, è fondata, come lo è, su fondamenti pedagogici a partire dal prof Andrea Canevaro, gli attuali disservizi non sono una disconferma di tali fondamenti, bensì una mancata attuazione organizzativa di tali principi, come mostrano i numerosissimi casi positivi.

Come d'altra parte non condivido neppure la recente PdL del Prof. Dario Ianes mirante ad istituire nelle scuole le cosiddette "cattedre inclusive". La proposta originaria del prof Ianes era di mandare tutti i docenti di sostegno a svolgere attività disciplinare come organico aggiuntivo e costituire gruppi di docenti altamente specializzati, operanti a livello di ambito territoriale, itineranti tra reti di scuole a sostegno del sistema.

Questa idea non ha avuto seguito ed allora è stata avanzata questa nuova proposta, da me e molti ritenuta utopistica secondo la quale ogni docente disciplinare dovrebbe destinare, obbligatoriamente, mezza cattedra a svolgere sostegno.

Infatti, bisognerebbe specializzare in alcuni anni tutti i docenti disciplinari con un costo enorme e con un intasamento dei corsi universitari di specializzazione impensabile. Inoltre questo sdoppiamento delle cattedre creerebbe una paurosa frammentazione dell'attività di sostegno che disorienterebbe gli alunni, specie con disabilità intellettive e relazionali.

Infine, a mio parere, servono subito i Decreti attuativi del D.lgs. 66/17. In primis, l'art 3 sulla formulazione del profilo nazionale degli assistenti per l'autonomia e la comunicazione, attualmente differente in ogni regione e talora anche in ogni comune; ancora l'art 4 sulla formulazione degli indicatori per misurare la qualità inclusiva realizzata in ciascuna classe e scuola, al fine proprio di ridurre al minimo i disservizi denunciati



Vanno applicati pure l'art 5 sul profilo di funzionamento, perché, pur in presenza delle Linee guida emanate, la loro formulazione è terribilmente resa difficile e con tempi biblici, data la riduzione degli esperti sanitari, dovuta ai continui tagli alla spesa del SSN ed alla fuga dei laureati all'estero; l'art 6 sul progetto di vita, perché mancano i "punti unici di accesso", evitando l'attuale situazione di frammentazione dei servizi ai quali le famiglie debbono rivolgersi; gli art 9 e 10 sulla costituzione dei GIT, che dovrebbero operare a livello di ambito in sostituzione dei GLIP, abrogati, essendosi creato un vuoto normativo assai grave; l'art 12 su una maggiore e migliore specializzazione dei docenti di sostegno, ormai divenuta troppo generica; l'art 13 sulla formazione obbligatoria in servizio di tutto il personale della scuola anche sull'inclusione; l'art 16 sull'istruzione domiciliare. Occorrerebbe infine migliorare la l.n.79/2022 sull'anno abilitante che prevede pochissime ore di formazione sulla pedagogia e didattica speciale.

Questa migliore e maggiore formazione dei docenti curricolari permetterebbe così agli stessi di saper veramente prendere in carico il progetto inclusivo insieme ai docenti di sostegno, evitando finalmente la "delega" a loro degli alunni disabili, grave tallone d'Achille del nostro sistema inclusivo.

Cattedra inclusiva tra utopia e realtà

Gesetti Colorati, 21 febbraio 2024

di Pietro Calascibetta,

Sono già intervenuto sull'argomento e non voglio ripetermi. Desidero però fare alcune osservazioni prendendo spunto dalla piega che sta prendendo il dibattito, perché temo che si rischi di perdere di vista il nocciolo del problema per il quale è stata fatta la proposta di legge.

Se si vuole raccogliere dei consensi o dei contributi di riflessione su una proposta e trovare eventualmente le giuste mediazioni, bisogna che sia chiaro il problema che si affronta e l'obiettivo che si vuole raggiungere vedendo ciò che è più funzionale e ciò che lo è meno nella proposta e nelle obiezioni.

In caso contrario qualsiasi discussione prende la piega di un'esternazione di punti di vista in base al proprio umore o peggio dei propri orientamenti ideologici condivisibili o meno facendo naufragare ciò che di positivo è possibile fare utilizzando la suggestione della proposta.

LA "GRANDE MALATTIA"

Il fatto che le "certificazioni" siano aumentate è sicuramente un dato certo come scrive Raffaele Iosa in "Il declino dell'inclusione scolastica. Cambiare radicalmente rotta?"

Io però non sono del tutto d'accordo nel credere che sia il frutto di una generalizzata volontà di medicalizzare le difficoltà di apprendimento.

Le difficoltà di apprendimento esistono indipendentemente che siano o meno certificate così come esistono gli stili di apprendimento e i bisogni più o meno "speciali" e riguardano tutti gli studenti.

L'esplosione della "grande malattia" ha per me un'origine diversa da una generica volontà di medicalizzare i comportamenti degli alunni.

La "grande malattia" non è la causa del problema del "declino dell'inclusione" bensì un effetto.

Andare più a fondo di questo effetto permette di definire meglio il problema e individuare qual è effettivamente l'obiettivo da raggiungere.



Io penso e credo che vi siano stati due approcci diversi che hanno favorito il proliferare delle certificazioni: quello dei genitori e quello dei docenti e non sono due atteggiamenti “culturali”, ma partono da esigenze molto concrete.

Diverse famiglie hanno visto nella certificazione, ovviamente nei casi di disabilità non grave, un mezzo attraverso il quale poter chiedere alla scuola di prendersi cura dell’apprendimento del proprio figlio perché la certificazione impone per legge degli obblighi ai docenti.

In altre parole si tratta della richiesta ai docenti di dichiarare quali sono gli impegni che si prendono perché molte famiglie hanno perso fiducia nel fatto che la scuola si impegni realmente in questo.

Leggere il PTOF, le presentazioni delle attività, i progetti va bene, ma il genitore di uno studente con qualche difficoltà che si sente responsabile del suo futuro vuol sapere cosa fa la scuola nel concreto per metterlo in grado di imparare.

L’insegnante che dice di aver studiato per insegnare la sua disciplina in realtà ha le idee confuse sulla sua professione e nella comunicazione con le famiglie addossa spesso allo studente la responsabilità di non aver ottenuto la sufficienza per non aver studiato, non aver fatto i compiti e altro mentre lui ha fatto quel che doveva “spiegando” la materia e chiedendo alla famiglia di intervenire sul ragazzo per farlo impegnare di più, poco importa ad esempio se metà classe è insufficiente.

Quante volte si sente nelle assemblee di classe qualche docente che si lamenta di non poter svolgere il “programma” perché è rallentato dalla presenza di molti studenti in difficoltà!

Va ricordato a quel docente che far apprendere vuol dire trovare il modo più adatto a “connettere” determinati allievi – aventi le loro esperienze, le loro preconcoscenze, i loro stili di apprendimento ecc. – con determinati contenuti culturali, ciascuno caratterizzato da una propria struttura logica e metodologica” (da M. Castoldi).

Il “mestiere” del docente quindi non sta solo nel conoscere la disciplina e “spiegarla”, ma nel saper far apprendere la propria disciplina.

L’utilizzo della certificazione da parte dei genitori per chiedere che la scuola faccia il suo lavoro è ancora più vero a mio parere per gli studenti con DSA, le cui vicende ho seguito da vicino negli anni di servizio, studenti presi troppo spesso per svogliati, indolenti, distratti ecc.

Molte delle associazioni, per quanto mi risulta, sono molto determinate nel non volere che tali studenti vengano medicalizzati ribadendo in tutte le sedi che quelli che sono stati definiti ambiguamente “disturbi specifici” sono in un certo senso degli stili di apprendimento e in quanto tali vanno trattati attraverso una didattica realmente inclusiva come per gli altri stili e non con una didattica speciale, le misure compensative non sono tra queste.

La certificazione per i docenti invece ha, a volte, un significato diverso.

Spesso sono i docenti stessi a sollecitare ai genitori la certificazione immaginando così di aiutare lo studente facendosi autorizzare, grazie alla certificazione intesa come medicalizzazione, a trattarlo in modo diverso dai compagni senza considerare la possibilità di trovare invece una modalità adatta a “compensare” queste difficoltà costruendo una lezione per tutti che permetta a questo studente di apprendere come e con gli altri.

Nessuna legge vieta di utilizzare a discrezione misure compensative o dispensative per tutti gli studenti che abbiano difficoltà in alcune operazioni indipendentemente dalla certificazione.

Quindi andando al sodo, dietro la “grande malattia” vi è un “grande equivoco” che coinvolge in pieno il modo della scuola.

Qualsiasi progettazione didattica parte dalla situazione reale della classe e dei suoi studenti e l’individualizzazione e la personalizzazione non avrebbero bisogno di una certificazione per essere perseguiti nel modo più opportuno perché fanno parte del “lavoro” del docente per “far apprendere” e sono espressione della libertà di insegnamento e dell’autonomia didattica. Le certificazioni al massimo sono uno strumento informativo per meglio progettare l’attività didattica della classe. Ne



consegue che la scelta dei metodi e delle tecniche di qualunque natura sono funzionali alla situazione della classe, dei singoli studenti e agli obiettivi da raggiungere. Su questo sono d'accordo con Iosa,

Ma non è quello che la stessa normativa generale chiede da sempre di fare?

Perché questo non è avvenuto e non avviene?

Questo è il vero problema.

E' vero che i "Bisogni Educativi Speciali" sono spuntati ad un certo punto come un fungo nella normativa, ma a mio avviso, non sono una "trovata" estemporanea del burocrate di turno, ma vanno letti nel senso di una presa d'atto che tutte le indicazioni date a partire dagli anni '70 in decreti, circolari, Indicazioni nazionali e note sul compito della scuola di prendersi cura concretamente dei bisogni formativi degli studenti all'interno della propria progettazione attraverso l'individualizzazione e la personalizzazione dei percorsi (il famoso "non uno di meno") non avevano sortito nulla o poco a livello nazionale al di là delle eccellenze.

Il ricorso all'introduzione di una serie di disposizioni formali e vincolanti di programmazione dell'individualizzazione è stata la risposta "politica", probabilmente errata, al malumore delle famiglie per una situazione che si era di fatto creata.

Fare il PEI o il PDP però non dà automaticamente la competenza al docente di gestire l'apprendimento in aula di una classe eterogenea. Non è applicando dei protocolli individuali che si crea un contesto favorevole all'apprendimento per tutti, né l'inclusione.

Invece di chiedersi il perché i docenti non riuscivano a fare quello che già la legge prevedeva hanno preferito trovare la scorciatoia dell'obbligo.

Allora ripropongo la domanda, perché tutto questo è avvenuto?

Non tanto per una cattiva volontà dei docenti, ma per una mancata formazione iniziale e in servizio su come fare una didattica inclusiva e su come gestire le difficoltà di apprendimento in una scuola di massa qual è quella voluta dalla Costituzione.

E' il profilo del docente curricolare che andava cambiato.

Gli insegnanti curricolari, con la scusa dell'autonomia, sono stati lasciati a sbrigliarsi da soli a fronte di un contesto profondamente cambiato senza avere gli strumenti per gestire questa complessità. Questo va detto per sostenere la proposta.

IL GRANDE EQUIVOCO DELLA CATTEDRA DI SOSTEGNO

La mancata formazione di tutti i docenti all'inclusione deriva dalla scelta a livello legislativo fatta in occasione dell'abolizione delle classi differenziali di formare solo una parte dei docenti per l'insegnamento agli studenti con disabilità certificata, come se avessero dovuto affiancarli in aula per tutte le ore facendo credere alle famiglie e anche ai docenti curricolari che l'insegnante di sostegno avrebbe risolto tutti i problemi di apprendimento e di inclusione.

La verità è che con l'introduzione del docente di sostegno non si è risolto il problema dell'apprendimento dello studente né dell'inclusione, ma si è messa la solita pezza per nascondere.

L'insegnante di sostegno assolve sicuramente ad un ruolo importante, ma non c'è nulla di più eterogeneo della disabilità, ogni alunno ha i suoi bisogni ed è per questo che viene definita una presenza in classe del docente di sostegno diversa da caso a caso, comunque per un numero ridotto di ore rispetto all'orario di lezione completo (aggiungo io, per fortuna), di conseguenza far apprendere gli alunni con disabilità non è un compito esclusivo del docente di sostegno, ma è anche un compito a cui concorre il docente curricolare che non può sottrarsi giacché copre il resto delle ore. Insegnare agli studenti con disabilità fa dunque parte del lavoro del docente curricolare nonostante vi sia una percezione diversa nell'immaginario collettivo.

Questa non è un'opinione, è un dato di realtà da cui partire per trovare una soluzione.



ARRIVIAMO AL PROBLEMA

Un errore strategico questo i cui nodi sono venuti al pettine quando si è cominciato a capire che:

- i bisogni speciali non sono solo quelli degli studenti con disabilità elencati nella legge 104, ma anche altri;
- i bisogni speciali possono essere anche temporanei e di origine sociale;
- anche la presenza di stili di apprendimento diversi richiede un approccio inclusivo all'apprendimento;
- l'inclusione non riguarda gli alunni in difficoltà, ma tutti gli studenti. L'inclusione è la condizione che fa del gruppo classe un dispositivo per l'apprendimento di tutti perché favorisce proprio quel contesto di relazioni positive che permette al docente di connettere i propri allievi con le conoscenze della propria disciplina.

L'inclusione non è semplicemente un "valore" o un "principio" o una buona azione, ma una condizione perché il docente possa fare il proprio lavoro. Va data dunque una rilevanza professionale alla proposta.

Invece di affrontare il problema causato dalla mancata formazione dei docenti curricolari, come si è detto, si è aggiunta la pezza dei BES, da qui il "declino dell'inclusione" è diventato un problema vero e proprio.

La conseguenza di tutto questo è che la scuola è diventata, come scrive Iosa, non una "comunità aperta e creativa, ma triste luogo di cura protetti da leggi, commi, documenti manualistici, terapie sintomatologiche".

Ma cosa ci si poteva aspettare da un Ministero che pensa che la governance del sistema delle autonomie sia solo amministrativa e non anche e soprattutto pedagogica e didattica (vedi la mortificazione del ruolo assegnato oggi agli ispettori nonostante quello che sarebbe dovuto essere il loro inquadramento con le nuove norme e la triste fine degli IRRSAE di cui non è rimasto più neppure il ricordo del loro prezioso ruolo nella formazione in servizio e nell'innovazione negli anni d'oro delle sperimentazioni).

La questione centrale per un discorso sull'inclusione è come far sì che un docente curricolare abbia le competenze per affrontare e gestire in modo unitario l'eterogeneità di un gruppo classe.

Tutti dovrebbero aver consapevolezza che la formazione iniziale del docente curricolare non prevede competenze di gestione né degli studenti disabili, né, voglio aggiungere, degli studenti con bisogni speciali ad esempio quelli con DSA, né di come gestire dal punto di vista dell'apprendimento un gruppo eterogeneo di studenti con problematiche e stili diversi in modo unitario.

Se è questo il problema forse varrebbe la penna di lavorare per risolverlo. La proposta di legge sulla cattedra inclusiva oltre ad essere molto suggestiva in che misura può affrontare realmente il problema in mezzo a tanti pregiudizi e fake presenti nell'opinione pubblica?

UNA CATTEDRA INCLUSIVA O UN DOCENTE INCLUSIVO?

La proposta di far acquisire al docente curricolare una preparazione tale (possiamo chiamarla anche specializzazione) da poter affrontare i bisogni speciali dei suoi allievi e la gestione di una classe eterogenea è a mio avviso una risposta funzionale al problema tenendo presente che la formazione è anche carente sul piano delle competenze relative soprattutto alla relazione educativa e alle dinamiche di gruppo che tanto peso hanno nell'inclusione.

Se si vuole dare forza ad una proposta che riesca ad affrontare il problema è meglio puntare sul docente curricolare inclusivo che a mio avviso coinvolgere in modo più chiaro e diretto gli interessati, cioè i docenti curricolari, le famiglie e gli studenti.



Perché un docente su posto comune dovrebbe aver voglia di impegnarsi in un tale cambiamento? Solo per un ideale o perché il cambiamento può anche migliorare le sue condizioni di lavoro attuali e la sua realizzazione professionale? Io credo che possa essere per questo.

Perché le famiglie dovrebbero appoggiare la proposta? Perché può andare incontro alle aspettative di tutte le famiglie un docente preparato a prendersi cura dei propri figli sia che siano fragili, sia talentuosi e che riesca a portare al successo la propria classe.

Un vantaggio per l'insegnante diventa un vantaggio per gli studenti con BES, le loro famiglie e gli studenti che qualcuno definisce "cosiddetti normali" per una gestione più efficace, serena e cooperativa delle dinamiche del gruppo classe che favorisce l'apprendimento di tutti.

In merito alle riserve avanzate da qualcuno sulla reale possibilità di formare tutti i docenti, credo che non possa essere motivo per cassare una proposta. Chi respinge la proposta solo con questi argomenti fa finta di non vedere il problema.

Abbiamo individuato un problema reale all'origine del "declino dell'inclusione" e una soluzione ragionevole e necessaria sul piano professionale che poi valorizza anche il ruolo del docente e può volendo aprire ad una motivata revisione dello stipendio a fronte di un miglioramento della qualità della prestazione.

Il modo di pensare i contenuti e la modalità della formazione in base alle problematiche di attuazione è una responsabilità che, chi di dovere dovrebbe prendersi.

DALL'UTOPIA ALLA POSSIBILITA'

Avere una cattedra unica per il posto comune e per il sostegno con dei docenti che possono essere impegnati nell'uno o nell'altro incarico permetterebbe in teoria una reale flessibilità nell'utilizzo della risorsa e potrebbe affrontare le difficoltà che oggi ci sono nel reclutamento dei docenti di sostegno. Fin qui tutto bene.

I problemi cominciano quando si propone che ciascun docente una volta formato utilizzi il monte ore della propria cattedra inclusiva sui due posti, comune e di sostegno, che comunque rimangono distinti.

Ci si domanda come utilizzare tale flessibilità calandola nell'organizzazione della scuola qual è ora perché possono esserci diversi problemi non di poco conto di cui ho già scritto.

Introdurre l'obbligo di destinare a ciascun docente una parte dell'orario di cattedra sul sostegno e l'altra sulla disciplina a livello di istituto, come vorrebbe la proposta, creerebbe, a mio parere, non poche difficoltà nell'assegnazione dei docenti alle classi e conseguentemente nella possibilità di predisporre un orario dignitoso per tutti (studenti e docenti), nel poter assegnare i docenti in base ai bisogni degli studenti e non con criteri burocratici, senza parlare del poter organizzare le riunioni dei consigli di classe e degli scrutini alla presenza di tutti i docenti che lavorano sulla classe. E poi quante ore per l'uno e per l'altro incarico? Chi lo stabilisce, il dirigente?

Forse una soluzione intermedia più fattibile sarebbe avere un docente curricolare su cattedra inclusiva su tutte le ore del posto comune ed uno sempre con tutte le ore su posto di sostegno con possibilità da studiare una modalità di passaggio da un posto all'altro in base a taluni vincoli anche attraverso procedure interne allo stesso istituto seguendo le necessità della progettualità collegiale, valorizzando così l'autonomia (in realtà che autonomia è un'autonomia che impedisce di utilizzare in modo flessibile le risorse umane!)

Cosa diversa sarebbe se si potesse costituire una sorta di organico dell'autonomia per biennio o per sezione in cui ai docenti con cattedra curricolare con più classi vengano assegnate solo quelle della sezione o del biennio in modo da poter essere impegnati nel completamento dell'orario di cattedra in attività di potenziamento o di sostegno, un organico che può essere arricchito con ulteriori docenti prelevati dalla dotazione di potenziamento di istituto.

In questo caso un docente di cattedra inclusiva potrebbe spendere le sue ore su entrambi i posti senza che questo crei complicazioni organizzative.



Si tratta di utilizzare lo stesso principio dell'organico dell'autonomia questa volta non sulla scuola ma su singole unità operative. In questo modo si formerebbe un'équipe di docenti e le ore di copresenza per il sostegno potrebbero essere gestite dai docenti della sezione o del biennio ad esempio in una riunione collegiale iniziale in base alla situazione delle classi e ai bisogni degli studenti alla stregua di come si fa per le copresenze nei progetti o UdA tenendo ovviamente conto dei vincoli nell'assegnazione del monte ore individuale agli studenti con disabilità.

Questa soluzione risolverebbe anche il problema dei docenti curricolari con 6 o 8 classi per i quali sarebbe difficile accedere ad una cattedra inclusiva con doppio incarico.

Una soluzione che valorizzerebbe certo l'autonomia e il ruolo progettuale dei docenti, ma che andrebbe ben studiata anche in relazione ai vari indirizzi di studio e ai cicli.

Limitarsi a potenziare la formazione dei docenti su posto comune come si è scritto sopra facendone dei docenti inclusi sarebbe già un notevole risultato e un cambio di prospettiva anche culturale riportando al centro l'unitarietà dell'insegnamento e chiarendo il ruolo paritario e complementare del docente di sostegno e di quello curricolare nello sviluppo del curriculum disciplinare e trasversale dello studente.

Anche nel caso di non unire le due cattedre e lasciare la cattedra di sostegno come è ora potrebbe però essere possibile comunque fare ancora qualcosa di più per migliorare la qualità dell'inclusione.

Si potrebbe fare anche del docente di sostegno come del docente curricolare, un docente inclusivo con una formazione ancora più arricchita sul piano psicosociale anche valorizzando nelle graduatorie e nell'accesso gli aspiranti provenienti dalle lauree in scienze pedagogiche costretti a prestare servizio nella scuola tramite il lavoro precario nelle cooperative.

Ciò permetterebbe al docente di sostegno non solo di seguire gli studenti con disabilità, ma di avere una competenza più specifica per coordinare in modo professionale l'azione di inclusione dei consigli di classe in cui opera riservando a questo compito anche una parte dell'orario di cattedra per attività di progettazione, tutoring, consulenza ai docenti e alle famiglie.

Sarebbe l'occasione per assegnare loro la qualifica di "docente esperto" (Legge 79/2022) con relativo ritocco dello stipendio provando a dare un utilizzo più accettabile a tale qualifica perché legata ad un compito specifico rispetto al solo insegnamento uguale per tutti e aprendo la strada all'introduzione di vere e proprie figure di sistema.

Potrebbe essere un incentivo per il reclutamento di risorse motivate con la prospettiva di svolgere un'attività più gratificante, utile e con uno sviluppo professionale.

Anche questo potrebbe essere un "cambio di rotta" significativo e un'idea per la discussione nonostante non coincida perfettamente con la proposta di legge.



Cattedra inclusiva, un percorso da condividere

Tecnica della Scuola 19/02/2024

Di Claudio Berretta

Il 25 gennaio 2024, nel Centro multimediale “Esperienza Europa – David Sassoli” a Roma, è stato presentato il progetto di legge relativo alla cattedra inclusiva da parte dei proponenti: Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini, Nicola Striano.

Con piacere vedo che quanto proponevamo già nel 2015 (su *Italian Journal of Special Education for Inclusion*), insieme a Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Giulia Giani, Michela Giangualiano e Tina Naccarato, ribadito in un mio libro del 2016, nonché in diversi miei articoli sulle riviste *La Tecnica della Scuola* e *Handicap & Scuola* già dal 2012 (“Venti anni dopo la Legge 104, l’insegnante di sostegno è ancora utile?” *Handicap&scuola*, n° 163 Anno XXVII maggio-giugno 2012), viene ora di nuovo preso in considerazione.

Come la definisce Reginaldo Palermo in un suo articolo del 10 gennaio 2024, comparso su questa stessa rivista, si tratta di una proposta dirimpente, ma non tanto per la novità, quanto per l’obbligatorietà.

Infatti già la legge sull’autonomia scolastica del 1999 prevedeva la possibilità di utilizzare le competenze degli insegnanti, oltre a quelle previste dalla classe di concorso per cui erano stati assunti.

Inoltre, più esplicitamente, l’articolo 14 del DM 66/2017, applicativo della legge 107/2015 contemplava: “Per valorizzare le competenze professionali e garantire la piena attuazione del Piano annuale di inclusione, il dirigente scolastico propone ai docenti dell’organico dell’autonomia di svolgere anche attività di sostegno didattico, purché in possesso della specializzazione” .

Finora però la realizzazione di queste cattedre miste si è limitato ad alcune realtà più aperte all’innovazione e quasi esclusivamente nella scuola dell’infanzia e primaria.

Nella scuola secondaria risulta molto più difficile da un punto di vista organizzativo, essendoci un’ampia pluralità di discipline, ma non impossibile. Si tratta di fare leva sulle possibilità offerte dall’organico di potenziamento.

Come suggerisce Paolo Fasce (dirigente scolastico di scuola secondaria di secondo grado) una soluzione, seppur parziale, potrebbe essere quella di richiedere, laddove ci siano spezzoni di cattedra, un insegnante della materia con titolo di specializzazione sul sostegno (quando tutti dovessero essere specializzati) per l’orario intero, considerando potenziamento la parte dell’orario non necessaria per la disciplina. Se oltre a questo docente anche gli altri dell’organico sulla stessa materia hanno il titolo di specializzazione, come auspica il progetto di legge, potrebbero svolgere tutti entrambi i ruoli.

All’attuale stato delle cose, essendoci pochi docenti che hanno concluso il corso di specializzazione, una volta esaurite le graduatorie degli specializzati, un’opzione può essere quella di chiedere a docenti di ruolo curricolari (specializzati o meno) di svolgere parte del loro orario come insegnanti di sostegno. Questo per far sì che le classi con allievi con disabilità possano essere sostenute da insegnanti stabili, che conoscono magari già la classe e gli allievi con disabilità e il cui profilo umano e professionale sia considerato dal dirigente idoneo al ruolo che viene loro affidato, invece di assegnare docenti dalle graduatorie incrociate con tanti problemi che ne derivano, tra cui la mancanza di continuità che mette in grande difficoltà gli allievi con disabilità e tutta la classe.

Un’altra possibilità è quella proposta da Giulia Giani (docente scuola secondaria di secondo grado), la quale pensa ad un organico potenziato nelle aree disciplinari più caratterizzanti l’istituto per avere un doppio docente di materia nelle classi in cui sono presenti allievi con disabilità. I due



docenti, auspicabilmente entrambi specializzati, dovrebbero coordinarsi per attività in compresenza in cui entrambi si prendono cura dell'apprendimento di tutti i loro allievi.

Una situazione di questo tipo implica una formazione degli insegnanti non solo dal punto di vista della pedagogia e della didattica generale e speciale, ma anche dal punto di vista della capacità di lavorare insieme ad altri e delle relative competenze sociali necessarie. E qui ci troviamo di fronte ad un gap che andrebbe colmato, derivante dalle politiche altalenanti e cangianti ad ogni cambio di governo, sulla formazione iniziale e in itinere degli insegnanti.

Certo, tutto questo può trovare forti resistenze laddove molti insegnanti considerano svilente dal punto di vista del prestigio sociale aiutare un allievo con disabilità, invece di fare lezione dalla cattedra come insegnante di materia e questa resistenza è tanto più forte quanto più la scuola è considerata complessa dal punto di vista dello studio. Nei licei forse per qualcuno è quasi un affronto.

Ma proprio qui è il nucleo del problema: l'incapacità per alcuni di considerarsi insegnanti di tutti e di considerarsi impegnati a fare lezioni fruibili da tutti.

Certo qualcuno, leggendo queste parole, sta tremando sulla sedia immaginando l'abbassamento del livello che subirebbe un liceo o un prestigioso istituto tecnico se avesse tanti allievi con disabilità e l'insegnante curricolare dovesse occuparsi anche di loro. Probabilmente invece chi ha una formazione da insegnante specializzato potrebbe invece immaginare come preparare e condurre lezioni che aiutino chi ha difficoltà e migliorino nello stesso tempo il livello di apprendimento di coloro che imparano senza fatica, ma che magari si impegnano molto meno del necessario per mancanza di stimoli. Aiutare i compagni in situazioni di apprendimento cooperativo e peer tutoring, produce miglioramenti sia negli allievi con difficoltà di apprendimento che negli allievi che già ottengono valutazioni più alte.

Come ho già scritto nel precedente articolo comparso su queste pagine, i metodi individuati come utili per migliorare l'apprendimento di allievi con difficoltà non "rallentano" la classe, ma, al contrario, trasformano la classe in un laboratorio rinascimentale in cui tutti imparano al meglio e il maestro è guida e riferimento e non solo un espositore di argomenti che dispensa giudizi numerici, spesso inutilmente (dal punto di vista dell'apprendimento) ansiogeni.

In ogni caso, se pensiamo che aiutare persone con disabilità abbassi il nostro prestigio sociale, forse dobbiamo ripensare alla nostra scala di valori. Penso che possedere competenze di alto livello e saperle mettere a disposizione delle persone che hanno più difficoltà ad apprendere sia una scelta bella e di grande valore, anche per l'arricchimento umano e professionale che può dare a noi stessi, aiutandoci a scoprire quante abilità sono celate nelle persone che qualcuno chiama "disabili", ma che è più corretto chiamare "con disabilità", perché la disabilità è solo una delle loro tante caratteristiche.

Da questa ritrosia ad occuparsi anche degli allievi con disabilità deriva la componente di obbligatorietà che viene prospettata nel progetto di legge, alla luce del fatto che, pur essendo già possibile, sono rarissimi i casi di scuola secondaria in cui si sono realizzate cattedre miste/inclusive.

Certo in questi casi un obbligo che introduce significativi cambiamenti in una categoria professionale a mio parere ha scarse possibilità di successo, se non viene costruito un percorso condiviso. L'opposizione politica e sindacale renderebbe molto improbabile l'approvazione di un tale provvedimento, che contrasterebbe con diritti acquisiti al momento della stipula del contratto di assunzione e anche qualora ciò dovesse avvenire l'applicazione sarebbe fortemente ostacolata da una resistenza nel quotidiano che renderebbe di basso livello qualitativo il lavoro di persone non motivate e costrette a fare cose che pensano essere diverse da quelle per le quali erano state



assunte, anche se in realtà scegliere di fare l'insegnante nella scuola italiana dovrebbe presupporre il fatto di lavorare con tutti gli allievi e con tutte le diverse forme di disabilità e di abilità.

Si aggiungono inoltre sicuramente i problemi che Salvatore Nocera e Flavio Fogarolo espongono nei loro articoli sulla rivista on line Superando.it: risulta difficile specializzare in pochi anni centinaia di migliaia di insegnanti, quando già attualmente le università non riescono a coprire tutte le richieste; inoltre i costi sono decisamente elevati, visto che tutto sarebbe a carico dello Stato. L'aspetto positivo però consiste nel fatto che si muove qualcosa nella direzione di una inclusione più estesa e più vera.

Oggi infatti spesso l'inclusione non c'è realmente e le cause non risiedono certamente nel fatto che l'inclusione è un mito. I problemi della scuola italiana non sono certo quelli paventati da Ernesto Galli Della Loggia nei suoi due famigerati articoli. Il problema reale è che ancora oggi molto spesso non si fa ciò che chiede la nostra normativa, la più avanzata al mondo. Basterebbe applicare la legge 104/1992, come in ogni caso molto spesso avviene in tante situazioni virtuose, soprattutto quando sono presenti insegnanti specializzati e appassionati. Si tratta allora forse di introdurre gradualmente il cambiamento. Per esempio pensare ad un TFA di formazione iniziale per insegnanti curricolari, che già preveda un secondo anno di corso di specializzazione per il sostegno.

A quel punto potrebbero essere aboliti i concorsi e la procedura per l'immissione in ruolo potrebbe essere la stessa già utilizzata per gli insegnanti specializzati: assunzione da GPS e, alla fine dell'anno di prova, valutazione della commissione interna e seconda valutazione con una commissione esterna.

Non credo che nessuno potrebbe rimpiangere i concorsi, con prove preselettive caratterizzate da un iper nozionismo in grado di selezionare chi ha fortuna o chi ha una memoria fuori dall'ordinario, non certo qualità particolarmente utili per essere un buon insegnante.

Non gli studenti e le loro famiglie, dovrebbero rimpiangere l'attuale situazione, né gli aspiranti insegnanti, che dovrebbero sì affrontare due anni impegnativi di formazione, ma eviterebbero tempi indefiniti di precariato, che spesso dura decenni.

In ogni caso qualunque sia la proposta occorrono percorsi condivisi e bisogna evitare che gli insegnanti la vedano come imposta dall'alto senza considerare le loro opinioni, altrimenti la crisi di rigetto è inevitabile.

La legge 107/2015 aveva aspetti condivisibili, come la formazione iniziale simile a quella che qui sopra propongo, ma è stata imposta sulla testa degli insegnanti e su quella del Parlamento, per questo consta di un solo articolo con 209 commi, doveva essere approvata in toto, senza discussione e senza rischi di essere modificata o respinta, portandosi dietro i tanti punti irricevibili, mentre in piazza scendevano milioni di persone e molte scuole chiudevano per sciopero.

D'altra parte conteneva in sé questo spirito anticollaborativo: prevedeva premi in denaro individuali, senza comprendere che le scuole migliori non sono quelle con fenomeni di competizione interna, ma sono quelle ad alto livello di collaborazione, dove si può contare sull'aiuto dei colleghi e sulla progettazione comune, evitando la solitudine che spesso porta al burn out.

In ogni caso anche le parti più accettabili necessitavano di modifiche derivanti dal confronto con gli insegnanti.

Nel 2007, quando uscirono le prime Indicazioni Nazionali per il Curricolo, venne chiesto dal Ministro Fioroni di confrontarsi nelle scuole e far arrivare un feedback al ministero l'anno successivo. Come al solito il governo cadde e non se ne fece nulla, ma vidi tanti insegnanti



partecipare attivamente a giugno ad incontri per i quali non c'era nessun obbligo, perché si sentivano valorizzati e avevano la sensazione di contare qualcosa.

In Finlandia le riforme seguono sempre una procedura simile.

Sarà anche per questo che il prestigio sociale degli insegnanti, a prescindere dal ruolo specifico, è sempre molto alto e i risultati degni di nota?

Il cambiamento può avvenire quando la procedura decisionale non prevede solo unidirezionalità dall'alto in basso, ma anche un riscontro dal basso verso l'alto.

Una vera riforma della scuola deve passare da chi la scuola la vive e la fa vivere quotidianamente, sbagliando, ma anche vivendo successi che nessuno riconosce e che vedi nel sorriso degli studenti quando tornano a ringraziarti.



La scuola inclusiva è realtà, non mito. Se c'è collaborazione - e si scende dalla cattedra - può funzionare: lo sostengono genitori e insegnanti impegnati a far vivere bene gli studenti con disabilità. Però, dopo 40 anni dalla legge che li ha accolti, i problemi restano. Ma arriva una proposta.

lo Donna, inserto del Corriere della Sera del 17 febbraio 2024
di Cristina Lacava

(MB), si è appena conclusa la Life Week, una settimana dove i ragazzi sono andati "a scuola di emozioni", incontrando artisti, sportivi, scienziati. La De Filippo è una scuola multiculturale, aperta alle fragilità e al territorio, dove la didattica è personalizzata, si fanno lavori di gruppo, i banchi sono a isole, c'è la sala prove, l'aula di arte, l'orto, e a calcio giocano tutti, ciascuno con le sue abilità. Gli insegnanti di sostegno sono i coordinatori di classe e tutti i genitori fanno riferimento a loro. Una scuola dove i talenti vengono valorizzati e nessuno resta indietro. In una parola: inclusiva. Non è certo l'unica: la media "Per ciechi" vivaio di Milano ha l'inclusione nel suo Dna: tanta musica, laboratori di attività pratiche speciali con le classi aperte, un'ora in più di Scienze motorie, progetto teatro e, ad aprile, le Vivaia di, Olimpiadi scolastiche aperte a ipovedenti e non.

Tante differenze, una ricchezza

Del tema si è ricominciato a parlare da quando Ernesto Galli della Loggia ha pubblicato due articoli sul Corriere della Sera, dove ha evidenziato le criticità dietro quello che, a suo parere, è il mito dell'inclusione: «Significa la semplice presenza in aula dell'alunno disabile non accompagnata da alcun intervento significativo».

«*Siamo consapevoli che la nostra scuola non è perfetta*» dice Martina Fuga, vicepresidente di Cooldown (coordinamento delle associazioni di persone con sindrome di Down) e madre dell'adolescente Emma, alla quale ha dedicato un bel libro appena uscito, Diciotto (Salani). «*Ma dopo quarant'anni di esperienza italiana le ricerche dimostrano senza il minimo dubbio che l'educazione inclusiva fa bene a tutti, ai ragazzi con disabilità e a quelli senza, e non solo dal punto di vista relazionale ma anche da quello delle competenze. Quando un compagno di Emma le si siede accanto e le spiega, i risultati sono straordinari*».

Il nostro Paese «ha un modello che funziona, anche se molto migliorabile» è il parere di Dario Ianes, professore di Pedagogia dell'inclusione alla Libera Università di Bolzano e co-fondatore del Centro Studi Erickson. Non è l'unico, perché sono inclusivi anche i modelli di Norvegia, Spagna e Portogallo, mentre altri si stanno avvicinando. Però siamo stati tra i primi, se non i primi in assoluto, ad abolire le classi speciali. «Siamo partiti tra il 1971 e il 1977 portando a scuola i ragazzi con disabilità» conferma Ianes. «*Un momento importante è stato l'arrivo della legge 170/2010 che ha riconosciuto ai DSA, i ragazzi con disturbi dell'apprendimento (dislessia, disgrafia ecc...) il diritto a un piano scolastico personalizzato. Infine, nel 2012 è uscita la direttiva del ministro Francesco Profumo sui BES (Bisogni educativi speciali), ovvero gli studenti che hanno bisogno di particolari attenzioni, e la platea si è ulteriormente allargata*». Nei BES rientrano tante categorie: i ragazzi con disabilità, i DSA, ma anche quelli che hanno disturbi comportamentali, linguistici, o fragilità economico-culturali. *tante differenze, una grande ricchezza. «L'inclusione è l'attenzione a ogni diversità» continua Ianes. «La scuola è sempre più disomogenea, ci sono bambini con due mamme, stili di vita diversi. Includere vuol dire rispondere in modo personalizzato a tutte queste esigenze reali. Per farlo, serve un cambio della didattica. Solo così può funzionare».*

Le difficoltà alle superiori

La lezione tradizionale oggi non ha più ragione d'essere: i talentuosi sbadigliano, i fragili non seguono. «*Noi valorizziamo tutti: gli eccellenti hanno compiti di responsabilità, gli altri più semplici*»



dice Fiorella Iorio, insegnante di arte e sostegno alla De Filippo. «Se il clima è sereno, mancano le condizioni per il bullismo». La docente è madre di un ragazzo con una malattia genetica rara, la sindrome di Prader Willi: *«Dalla mia esperienza, posso dire che l'inclusione è possibile, soprattutto fino alle medie. Alle superiori, i problemi aumentano»*. D'accordo Martina Fuga: *«I bambini sono allenati alle diversità. Gli adolescenti sono talmente concentrati su sé stessi che fanno fatica con gli altri. Bisogna dargli tempo. E sperare che insegnanti, di sostegno e curricolari, collaborino»*.

Pochi docenti specializzati

Ed è proprio qui uno dei nodi irrisolti. Gli studenti con disabilità sono 316mila (dati Istat 2021/22), pari al 3,6 per cento del totale. I docenti di sostegno sono 207mila, ma di questi il 32 per cento non ha formazione specifica. «Entrano per chiamata diretta e, purtroppo, spesso cambiano per andare su una cattedra disciplinare» osserva Ianes. «La mancata continuità didattica è un problema. L'altro, cruciale, è la scarsa collaborazione tra docenti di sostegno e curricolari».

Succede, ad esempio, nei GLO (Gruppo di lavoro operativo). Si tratta di incontri ai quali dovrebbero partecipare, insieme alle famiglie, tutti gli insegnanti della classe e gli specialisti esterni che seguono i ragazzi con disabilità, come i terapeuti o i neuropsichiatri. *«Ci si riunisce tre volte all'anno, non è una cosa burocratica»* spiega Fabio Regis, terapeuta di Imparole, Centro per l'infanzia che si occupa di ritardi psicomotori e disabilità intellettive. *«La prima volta, a settembre, si prepara insieme il piano educativo personalizzato. A metà lo si rivede in corsa, a giugno si tirano le somme. Il sistema funziona se tutti portano il loro contributo. Bisogna ricordare che, secondo la legge, l'insegnante di sostegno è un supporto alla classe, non al singolo»*. Quando va bene, il ragazzo con disabilità oltre alle 18 ore settimanali di sostegno può contare su un assistente educativo (dipende dagli enti locali) e soprattutto sull'intero corpo docente. *«Se lo si delega al sostegno, non si fa un buon lavoro. A Milano c'è la cultura dei servizi sociali ma non sempre è così»*. Conferma Ianes: *«A volte i servizi sociali sono assenti»*.

Insegnanti di sostegno poco preparati e precari, altri docenti poco collaborativi, servizi latitanti: una combinazione nefasta. Soprattutto se gli altri genitori danno il peggio: «Quando mio figlio Francesco, che ha la sindrome di Down, era alle elementari, le famiglie dei compagni temevano che la sua presenza rallentasse il programma» dice Rita Votti, di AGPD, Associazione Genitori e Persone con Sindrome di Down Milano. «In terza è arrivata una docente straordinaria, che si alternava con quella di sostegno, e tutto ha funzionato. Oggi Francesco frequenta l'alberghiero Carlo Porta, cresce semplice ma sicuro di sé. Quando è entrato alle superiori, dicevano che avrebbe fatto fatica con il tedesco, invece l'ha imparato. Gli insegnanti dovrebbero guardare alla persona».

Non sempre ce la fanno. Una indagine del Centro Studi Erickson, alla quale hanno partecipato 3000 docenti, ha messo in luce proprio la distanza tra l'inclusione sognata e quella realizzata. *«Alla domanda: "Pensi che i ragazzi con disabilità portino vantaggi ai coetanei?"*, il 95 per cento ha risposto sì» dice Ianes. Ma alla successiva: *«Pensi che con i più gravi non sia fattibile?»*, il 47 per cento ha dato risposta affermativa. Ancora: per il 30 per cento l'inclusione è irrealizzabile. *«Esiste una discrepanza tra il valore ideale e la realtà quotidiana»* conclude Ianes. Il professore con altri colleghi ha appena presentato una proposta di legge molto innovativa sulla cattedra inclusiva: tutti i docenti, dopo una formazione specifica, impiegheranno una parte dell'orario sulla loro disciplina, un'altra sul sostegno. Così non ci saranno più differenze tra insegnanti, né deleghe in bianco.

La tecnologia aiuta

Alla scuola media Dante Alighieri a L'Aquila, l'inclusione è quotidiana. Carlo Scataglini, docente di sostegno, spinge sulla didattica collaborativa. *«Se la prof d'italiano spiega dalla cattedra, sto zitto. Se invece la classe lavora per gruppi cooperativi, posso gestire il lavoro, visto che conosco il metodo e come semplificarlo»*. Scataglini cura per Erickson la collana Classici facili dedicata agli



studenti con disabilità, che fanno fatica con i libri di testo tradizionali: *«Prendiamo l'odissea facile. Nel gruppo, il ragazzo con ritardo cognitivo scrive didascalie semplici, mentre quello più bravo approfondisce. La tecnologia aiuta sia nella ricerca, sia nell'elaborazione. Per Scienze, con il Power Point si affrontano gli stessi argomenti da diversi punti di vista, basta aprire e chiudere le finestre. Così l'inclusione non è un mito ma una realtà».*



Cattedra inclusiva: anche Andrea Gavosto (Fondazione Agnelli) è d'accordo

Tecnica della scuola, 17/02/2024

di Reginaldo Palermo,

Sulla proposta della “cattedra inclusiva” presentata poco meno di un mese fa dagli ideatori di una vera proposta di legge interviene in queste ore Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli che, in un ampio articolo pubblicato sulle pagine del Corriere della Sera, apre con una considerazione ben precisa: *“Lo stato di salute del sistema di inclusione scolastica in Italia non è buono. Non nei principi, che restano fra i più avanzati per un paese civile. A non funzionare oggi è la pratica quotidiana, che spesso non ha la qualità attesa né sempre riesce a dare sostanza ai principi: c’è ben poca inclusione, ad esempio, quando un allievo disabile è fuori dalla sua classe con il docente di sostegno”.*

Secondo Gavosto le ragioni del cattivo funzionamento dell’inclusione sono soprattutto due e sono legate da un lato alle crescenti dimensioni del problema e dall’altro ad una carenza di formazione dei docenti. “Negli ultimi 15 anni – scrive Gavosto – in Italia si è cercato di fare fronte alla crescita delle dimensioni e della molteplicità degli interventi in un solo modo e cioè aumentando i docenti di sostegno. Ma ciò va a danno della qualità, poiché così cresce anche il numero di chi non è qualificato a questo difficile compito”.

Il direttore della Fondazione Agnelli ritiene che sarebbe necessario dare una formazione specifica a tutti i docenti di sostegno e farli restare nella stessa classe per tutto il ciclo, anche se non di ruolo.

Ma, soprattutto, andrebbe cambiato il modello didattico e organizzativo, *“avendo il coraggio di superare la netta separazione fra l’insegnante di sostegno, concentrato sugli allievi speciali e isolato dal resto delle attività di classe, e gli altri docenti, poco o nulla coinvolti nelle azioni inclusive, anche perché spesso privi delle pur minime competenze richieste, che invece credo dovrebbero obbligatoriamente avere”.*

In questo senso – conclude Gavosto – va l’importante proposta della “cattedra inclusiva, presentata di recente da un gruppo di docenti ed esperti, fra cui Dario Ianes: formazione all’inclusione per tutti i docenti e una strutturata integrazione dei ruoli negli insegnamenti disciplinari e nelle pratiche inclusive”.

Gavosto ricorda che, già 10 anni fa l’Iprase, la stessa Fondazione e Dario Ianes avevano realizzato nel Trentino una importante sperimentazione basata sul principio della cattedra inclusiva che aveva dato risultati più che soddisfacenti.



Cattedra inclusiva, lanes: “Migliora la didattica, valorizza le competenze dei docenti e supera la dicotomia tra insegnamento curricolare e sostegno”

Orizzonte Scuola, 15 febbraio 2024

di redazione,

Sul quotidiano “Domani” c’è spazio per l’articolo sulla cattedra inclusiva a cura di Dario lanes. Per il professore di Pedagogia e Didattica Speciale a Bolzano e co-fondatore del Centro Studi Erickson, la scuola è chiamata ad affrontare una sfida importante: realizzare una vera e propria inclusione di tutti gli alunni, valorizzando le loro diversità e garantendo a tutti il diritto ad apprendere.

Per raggiungere questo obiettivo, si propone la cattedra inclusiva, un modello innovativo che prevede due “ibridazioni” significative:

- I docenti di sostegno svolgeranno anche ore di insegnamento curricolare nella loro materia, affiancando i docenti curricolari. In questo modo, condivideranno le loro competenze specifiche con l’intera classe, favorendo una didattica più personalizzata e inclusiva.

- I docenti curricolari svolgeranno anche ore di sostegno, affiancando i docenti di sostegno o intervenendo in altre classi. Questo permetterà loro di acquisire familiarità con le diverse esigenze degli alunni e di sviluppare una maggiore consapevolezza delle sfide legate all’inclusione.

La proposta si completa con:

- Formazione specifica per i docenti curricolari sulle metodologie didattiche inclusive. È fondamentale che tutti i docenti siano in grado di mettere in pratica strategie didattiche efficaci per tutti gli alunni, indipendentemente dalle loro diversità.

- Strutture stabili di supporto pedagogico a livello di scuola e di territorio. La scuola non può essere lasciata sola ad affrontare le sfide dell’inclusione. È necessario creare una rete di supporto che coinvolga esperti, famiglie e altri enti del territorio.

Alla base della mia proposta ci sono due sfide urgenti:

- Crisi del sistema di sostegno: Mancanza di specializzazione tra i docenti di sostegno. Non tutti i docenti di sostegno hanno una formazione specifica, il che può compromettere la qualità del loro insegnamento. Delega degli alunni con disabilità al solo insegnante di sostegno. Spesso gli alunni con disabilità sono “ghettizzati” nelle aule di sostegno, con limitate opportunità di interazione con i loro compagni. Microesclusione nelle aule di sostegno. L’isolamento nelle aule di sostegno può privare gli alunni con disabilità di importanti esperienze di apprendimento e socializzazione.

Inclusioscetticismo:

- Presenza di posizioni contrarie all’inclusione da parte di alcuni insegnanti. Ancora oggi, alcuni insegnanti non credono nell’inclusione o la ritengono impossibile da realizzare nella nostra scuola.

Sondaggi: 17-40% di insegnanti inclusioscettici. Secondo recenti sondaggi, una percentuale significativa di insegnanti nutre dubbi o addirittura ostilità verso l’inclusione.

Obiettivi e benefici

La cattedra inclusiva” mira a:

- Migliorare la didattica per tutti gli alunni, rendendola più personalizzata e inclusiva. Tutti gli alunni, con le loro diversità, hanno il diritto di apprendere e di essere valorizzati.

- Superare la dicotomia tra insegnamento curricolare e sostegno, favorendo la collaborazione tra i docenti. La collaborazione tra i docenti è fondamentale per creare una scuola davvero inclusiva.



- Valorizzare le competenze di entrambi i tipi di docenti, creando una sinergia di professionalità. La “Cattedra Inclusiva” permetterà di mettere a frutto le competenze specifiche di entrambi i tipi di docenti, creando una scuola più ricca e stimolante per tutti.

La cattedra inclusiva” è già sperimentata in diverse scuole italiane con risultati positivi:

- Maggiore valorizzazione dei docenti di sostegno. I docenti di sostegno si sentono più coinvolti e parte integrante del team docente.
- Maggiore coinvolgimento dei docenti curricolari nell’inclusione. I docenti curricolari sviluppano una maggiore consapevolezza delle sfide legate all’inclusione e si sentono più pronti ad affrontarle.



Sostegno, Gavosto dice sì alla cattedra inclusiva: “Così si migliora la formazione di tutti i docenti e si incoraggia all’autonomia gli studenti con disabilità”

Orizzonte scuola 15 febbraio 2024

Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli, su Il Corriere della Sera, esprime il proprio punto di vista sul problema del sostegno, abbracciando la proposta della cattedra inclusiva.

Secondo Gavosto, prima di tutto bisogna avere *“il coraggio di superare la netta separazione fra l’insegnante di sostegno, concentrato sugli allievi «speciali» e isolato dal resto delle attività di classe, e gli altri docenti, poco o nulla coinvolti nelle azioni inclusive, anche perché spesso privi delle pur minime competenze richieste, che invece credo dovrebbero obbligatoriamente avere”*.

“In questo senso va l’importante proposta di «cattedra inclusiva», presentata di recente da un gruppo di docenti ed esperti, fra cui Dario Ianes: formazione all’inclusione per tutti i docenti e una strutturata integrazione dei ruoli negli insegnamenti disciplinari e nelle pratiche inclusive”, prosegue il direttore della Fondazione Agnelli.

Gavosto, racconta della sperimentazione di circa 10 anni fa in Trentino, promossa da Fondazione Agnelli, Iprase e dallo stesso Dario Ianes 10 *“in 17 classi primarie e medie con la finalità di*

(i) dare a tutti i docenti una formazione di base in pedagogia speciale e didattica inclusiva; (ii) accompagnarli con tutor specializzati;

(ii) corresponsabilizzare e coinvolgere ogni docente nelle pratiche quotidiane dell’inclusione,

(iii) rivalutare il ruolo del docente di sostegno, come risorsa di classe, co-docente ed esperto di didattica inclusiva: una prospettiva, dunque, opposta a quella che lo confina al solo alunno con disabilità”.

“La sperimentazione, durata due anni, ha beneficiato di una rigorosa valutazione d’impatto, con esiti incoraggianti, soprattutto per la crescita nei livelli di autonomia, di responsabilità e di interazione con il resto della classe degli allievi con disabilità, che hanno inoltre fatto progressi sul piano degli apprendimenti, mentre quelli degli altri allievi non ne hanno risentito. Anzi, tutti sono progrediti nella predisposizione allo studio”, conclude Andrea Gavosto.



«Sostegno, ci vuole un salto di qualità: sì alla cattedra inclusiva, un prof (preparato) per tutta la classe»

Corriere della Sera 13 febbraio 2025
di Andrea Gavosto*

La proposta della Fondazione Agnelli che ha partecipato alla sperimentazione di questa nuova impostazione: i risultati sono stati incoraggianti per tutti gli studenti

**Direttore della Fondazione Agnelli*

Lo stato di salute del sistema di inclusione scolastica in Italia non è buono. Non nei principi, che restano fra i più avanzati per un paese civile: “un nuovo modo di concepire e attuare la scuola per accogliere ogni bambino e adolescente per favorire il suo sviluppo personale”, scriveva la Senatrice Franca Falcucci nel 1975 dando vita all’integrazione scolastica dei disabili. A non funzionare oggi è la pratica quotidiana, che spesso non ha la qualità attesa né sempre riesce a dare sostanza ai principi: c’è ben poca inclusione, ad esempio, quando un allievo disabile è fuori dalla sua classe con il docente di sostegno. Questa insoddisfacente qualità dipende soprattutto da due fattori: (i) un modello organizzativo che mostra la corda di fronte alle crescenti dimensioni e complessità dei compiti di inclusione della scuola; (ii) una carenza di formazione dei docenti: di quelli di sostegno, ma - se si vuole superare l’impasse - di tutti i docenti.

Docenti di sostegno e classi

La scuola italiana non si occupa solo degli allievi disabili certificati - quasi 338.000 lo scorso anno scolastico - in base al cui numero vengono assegnati i docenti di sostegno. Si badi, però: assegnati «alla classe», non «all’allievo disabile», per collaborare con gli altri docenti nella sua inclusione e nell’aiuto a tutti gli studenti; di fatto, spesso è solo il docente di sostegno a occuparsi dello studente certificato. L’inclusione riguarda, infatti, anche un numero almeno altrettanto ampio di studenti con Dsa (Disturbi Specifici dell’Apprendimento: dislessia, disortografia, discalculia, ecc.), per le difficoltà dei quali non è previsto il sostegno, ma un progetto personalizzato, con misure compensative e dispensative, che è responsabilità di tutti i docenti; non di rado, invece, è il solo insegnante di sostegno a occuparsene. E, infine, l’inclusione riguarda decine di migliaia di altri studenti con disagi scolastici legati a fattori socioeconomici e culturali (come la non conoscenza della lingua) o a difficoltà comportamentali.

La crescita delle richieste

Negli ultimi 15 anni in Italia si è cercato di fare fronte alla crescita delle dimensioni e della molteplicità degli interventi in un solo modo: aumentando i docenti di sostegno. L’anno scorso erano 238.000 e saranno di più quest’anno, proprio perché il loro numero è determinato da quello, sempre crescente, degli allievi disabili. Ma ciò va a danno della qualità: cresce, infatti, anche il numero di chi non è qualificato a questo difficile compito. Come ci ricorda l’Istat, circa la metà dei docenti di sostegno non è di ruolo e perciò spesso costretto ogni anno a cambiare scuola, con effetti disastrosi sulla continuità didattica: forse la prima preoccupazione di ogni genitore, figuriamoci di chi ha un figlio disabile. Ancora più grave è che i 2/3 dei docenti precari di sostegno non abbiano l’abilitazione, che si ottiene superando un corso di formazione specifica (Tfa). Anche quando vi è la dedizione, mancano le competenze. Questo perché per anni - in assenza di finanziamenti pubblici adeguati - le università hanno attivato un numero di Tfa per il sostegno insufficiente al bisogno; inoltre, i corsi sono soprattutto negli atenei nel Sud, mentre la carenza di docenti di sostegno qualificati è molto più grave al Nord.

Cambiare il modello



Un recente focus di Cisl Scuola fotografa bene i numeri di questo paradosso. Il primo passo sarebbe, dunque, dare formazione specifica a tutti i docenti di sostegno e farli restare nella stessa classe per tutto il ciclo, anche se non di ruolo. La ministra Fedeli a suo tempo propose la conferma di anno in anno sul medesimo posto del docente di sostegno precario che ha fatto bene. Non se ne fece nulla. Pare che il ministro Valditara voglia riprenderla: sarebbe un utile progresso. Ma non basterebbe. Perché è il modello didattico e organizzativo che va cambiato, facendolo progredire. Come? Innanzitutto, avendo il coraggio di superare la netta separazione fra l'insegnante di sostegno, concentrato sugli allievi «speciali» e isolato dal resto delle attività di classe, e gli altri docenti, poco o nulla coinvolti nelle azioni inclusive, anche perché spesso privi delle pur minime competenze richieste, che invece credo dovrebbero obbligatoriamente avere. In questo senso va l'importante proposta di «cattedra inclusiva», presentata di recente da un gruppo di docenti ed esperti, fra cui Dario Ianes: formazione all'inclusione per tutti i docenti e una strutturata integrazione dei ruoli negli insegnamenti disciplinari e nelle pratiche inclusive. E nella stessa direzione andava la sperimentazione in Trentino promossa da Fondazione Agnelli, Iprase e dallo stesso Ianes 10 anni fa in 17 classi primarie e medie con la finalità di (i) dare a tutti i docenti una formazione di base in pedagogia speciale e didattica inclusiva; (ii) accompagnarli con tutor specializzati; (iii) corresponsabilizzare e coinvolgere ogni docente nelle pratiche quotidiane dell'inclusione, (iv) rivalutare il ruolo del docente di sostegno, come risorsa di classe, co-docente ed esperto di didattica inclusiva: una prospettiva, dunque, opposta a quella che lo confina al solo alunno con disabilità.

La sperimentazione

La sperimentazione, durata due anni, ha beneficiato di una rigorosa valutazione d'impatto, con esiti incoraggianti, soprattutto per la crescita nei livelli di autonomia, di responsabilità e di interazione con il resto della classe degli allievi con disabilità, che hanno inoltre fatto progressi sul piano degli apprendimenti, mentre quelli degli altri allievi non ne hanno risentito. Anzi, tutti sono progrediti nella predisposizione allo studio. È da proposte ed esperienze come le due citate che si dovrebbe partire per un salto di qualità dell'inclusione scolastica. Non è un percorso facile, ovviamente, e incontrerà molte diffidenze. Innanzitutto, dalle stesse famiglie degli allievi disabili, che alla presenza esclusiva del docente di sostegno spesso si aggrappano. Ma è l'unica l'alternativa che vedo per andare avanti, invece di tornare indietro alle plumbee classi differenziali del secolo scorso.



Scuola, 150 milioni all'anno per la transizione verso la "cattedra inclusiva"

Imola Oggi, 13 febbraio 2024
di Redazione

Per ora è solo una proposta di legge, ma quella della cattedra inclusiva o cattedra polivalente, potrebbe rappresentare una grande novità in ambito di sostegno e portare ad un generale cambiamento nel ruolo degli insegnanti

Secondo quanto indicato dai promotori della proposta di legge, un gruppo di docenti ed esperti, nelle scuole di ogni ordine e grado tutti i docenti incaricati sui posti comuni dovranno svolgere una parte del loro incarico su posto di sostegno. Allo stesso modo, i docenti con incarico su posto di sostegno dovranno effettuare una parte del loro incarico su posto comune. Una novità da introdurre in ottica di ampliamento dell'offerta formativa e che ha come fondamento il principio di corresponsabilità di tutti i docenti nel seguire, stimolare e coinvolgere tutti gli studenti, specialmente quelli con disabilità.

Il percorso verso la cattedra inclusiva avrà una durata di sei anni per la formazione specifica del corpo docenti, con step successivi: nel corso del primo anno sarà coinvolto almeno il 10% dei docenti in servizio presso le diverse istituzioni scolastiche. La quota crescerà a partire dal secondo anno di attuazione del progetto fino a raggiungere il 100% degli insegnanti. I docenti con più di 60 anni o più di 25 anni di servizio possono essere esclusi, salvo espressa volontà di voler partecipare al progetto.

La proposta della cattedra polivalente rientra anche in un discorso di continuità didattica che riguarda in modo particolare gli studenti con disabilità e le loro famiglie. Senza contare che in tal modo viene valorizzato il ruolo dell'insegnante di sostegno e, parallelamente, l'insegnante curricolare viene coinvolto in azioni di inclusività, andando a diffondere la funzione del sostegno a tutti i docenti.

La nuova proposta di legge sottolinea l'importanza della formazione dei docenti per la quale, a tale proposito, vengono indicati 150 milioni di euro di investimento per ciascuno dei sei anni previsti per completare la transizione verso la cattedra inclusiva.

A sostegno delle attività di formazione, è prevista l'istituzione di un coordinamento pedagogico territoriale in accordo con gli enti locali e le istituzioni sanitarie, composto da esperti che dialoghino direttamente con ciascun docente anche per meglio suggerire le scelte formative da intraprendere per completare il percorso. Al tempo stesso, è in previsione una revisione dell'offerta formativa universitaria iniziale in modo che coloro che entreranno come docenti nel mondo della scuola abbiano già le competenze per poter svolgere in modo efficace ed efficiente le attività di sostegno relative alla cattedra inclusiva.



Cattedra inclusiva, di cosa si tratta?

Adnkronos 12 febbraio 2024

(Adnkronos) - Per ora è solo una proposta di legge, ma quella della cattedra inclusiva o cattedra polivalente, potrebbe rappresentare una grande novità in ambito di sostegno e portare ad un generale cambiamento nel ruolo degli insegnanti. Secondo quanto indicato dai promotori della proposta di legge, un gruppo di docenti ed esperti, nelle scuole di ogni ordine e grado tutti i docenti incaricati sui posti comuni dovranno svolgere una parte del loro incarico su posto di sostegno. Allo stesso modo, i docenti con incarico su posto di sostegno dovranno effettuare una parte del loro incarico su posto comune. Una novità da introdurre in ottica di ampliamento dell'offerta formativa e che ha come fondamento il principio di corresponsabilità di tutti i docenti nel seguire, stimolare e coinvolgere tutti gli studenti, specialmente quelli con disabilità. Il percorso verso la cattedra inclusiva avrà una durata di sei anni per la formazione specifica del corpo docenti, con step successivi: nel corso del primo anno sarà coinvolto almeno il 10% dei docenti in servizio presso le diverse istituzioni scolastiche. La quota crescerà a partire dal secondo anno di attuazione del progetto fino a raggiungere il 100% degli insegnanti. I docenti con più di 60 anni o più di 25 anni di servizio possono essere esclusi, salvo espressa volontà di voler partecipare al progetto.

La proposta della cattedra polivalente rientra anche in un discorso di continuità didattica che riguarda in modo particolare gli studenti con disabilità e le loro famiglie. Senza contare che in tal modo viene valorizzato il ruolo dell'insegnante di sostegno e, parallelamente, l'insegnante curricolare viene coinvolto in azioni di inclusività, andando a diffondere la funzione del sostegno a tutti i docenti. La nuova proposta di legge sottolinea l'importanza della formazione dei docenti per la quale, a tale proposito, vengono indicati 150 milioni di euro di investimento per ciascuno dei sei anni previsti per completare la transizione verso la cattedra inclusiva. A sostegno delle attività di formazione, è prevista l'istituzione di un coordinamento pedagogico territoriale in accordo con gli enti locali e le istituzioni sanitarie, composto da esperti che dialoghino direttamente con ciascun docente anche per meglio suggerire le scelte formative da intraprendere per completare il percorso. Al tempo stesso, è in previsione una revisione dell'offerta formativa universitaria iniziale in modo che coloro che entreranno come docenti nel mondo della scuola abbiano già le competenze per poter svolgere in modo efficace ed efficiente le attività di sostegno relative alla cattedra inclusiva.



La cattedra inclusiva, Perché integrare insegnanti di sostegno e curricolari

Il Foglio quotidiano, 12 febbraio 2024

di Dario Ianes

A fine gennaio, a Roma nello spazio europeo "David Sassoli", un gruppo di esperti di inclusione scolastica (Iosa, Nutini, Chiocca, Ianes, Fazio, Striano, Fasce) ha presentato una proposta di legge sulla

"Cattedra inclusiva", che prevede due "ibridazioni" importanti:

il docente di sostegno farà anche ore di insegnamento curricolari alla classe nella sua materia e simmetricamente il docente curricolare farà anche ore di sostegno, nella sua o in altre classi.

Questa proposta di legge prevede anche iniziative di formazione degli insegnanti curricolari e strutture stabili di supporto pedagogico a livello di scuola e di territorio.

Gli scenari

Ma qual è il senso pedagogico e i podi questa proposta? Due scenari rendono urgente e indifferibile una rigenerazione delle politiche delle pratiche inclusive nella nostra scuola. Un primo scenario è quello ormai strutturale della crisi del "sistema sostegno": come ogni anno l'Istat certifica vari aspetti di questa crisi. Dei 228mila insegnanti di sostegno oggi il 30 per cento non ha il titolo di specializzazione (42 per cento al nord, 15 nel Mezzogiorno), le università non riescono a specializzare un numero sufficiente di insegnanti, si cronicizzano le situazioni di delega degli alunni/e con disabilità al solo insegnante di sostegno e di micro esclusione nelle aule di sostegno. L'altro scenario è quello dell'inclusio-scetticismo che si sta facendo sempre più preoccupante ed è stato sdoganato dagli interventi pubblici di Ernesto Galli Della Loggia, che ha dato voce, sulla scia delle posizioni politiche dell'ultra destra tedesca, a quegli insegnanti che non credono nell'inclusione o che non la vivono come possibile nella nostra scuola. Due recenti sondaggi riscontrano percentuali di insegnanti inclusioscettici che variano dal 17 per cento (Erickson) al 40 per cento (Tecnica della scuola). A queste reali e quotidiane difficoltà di realizzare una buona inclusione cerca di dare un contributo concreto la cattedra inclusiva, perché mescola virtuosamente due competenze. Da un lato l'insegnante curricolare porta la sua competenza didattica "ordinaria" verso attività di sostegno non più intese come attività speciali, dedicate solo all'alunno/a speciale, ma come didattica per tutti/e più inclusiva, differenziata, universale, personalizzabile strutturalmente. Dall'altro lato l'insegnante di sostegno porta la sua attenzione e competenza specifica sulle modalità di apprendimento nelle situazioni difficili nella didattica ordinaria, curricolare per tutto il gruppo classe, facendola diventare più efficace e più inclusiva. Questa modalità di mescolare parti curricolari e parti di sostegno nelle cattedre è ormai prassi sperimentata da almeno una decina di anni in varie scuole del nostro paese (si vedano ad esempio le esperienze della rete delle scuole senza zaino, solo per citarne alcune...) sia a livello di scuola primaria che secondaria, anche se ovviamente nella secondaria la complessità di questa organizzazione aumenta.

Le ricadute positive

Tra i motivi degli esiti positivi riscontrati dalle esperienze di cattedra inclusiva finora realizzate non vanno sottovalutate due ricadute cruciali: l'insegnante di sostegno si sente (ed è realmente) maggiormente valorizzato rispetto ai colleghi, alle famiglie e agli studenti/esse e gli insegnanti curricolari si sentono maggiormente corresponsabilizzati e coinvolti in una "funzione sostegno" che contribuiscono a diffondere nella didattica ordinaria, facendola uscire dalla separazione specialistica delle aule di sostegno e dal rapporto individuale (talvolta ben poco inclusivo) tra insegnante di sostegno speciale e alunno/a altrettanto speciale.

Questo binomio "speciale-speciale" è ormai un ostacolo chiarissimo allo sviluppo di una scuola inclusiva. La cattedra inclusiva, nel sondaggio Erickson dell'autunno 2023 su 3.150 insegnanti, ha



riscosso un consenso tra i curricolari del 74 per cento e tra gli insegnanti di sostegno dell'81 per cento (nella primaria mediamente l'82 per cento e nella secondaria il 74 per cento). Forse la scuola italiana è pronta a un'evoluzione qualitativa che la farebbe avvicinarsi a un ideale di scuola inclusiva dove possa convivere rispettosamente in reciproca valorizzazione «l'infinita varietà delle differenze umane» (Fred Vargas).



Un milione di alunni “speciali”: ad ognuno la sua terapia?

Vita.it, 12 febbraio 2024

di Raffaele Iosa,

Come tradizione, a febbraio Istat pubblica il suo Rapporto annuale sull'inclusione scolastica degli alunni/studenti con disabilità. Questo dell'a.s. 2022/23 è da leggere con attenzione per i segnali di crisi registrati che, visti nell'arco del primo quarto di questo secolo registrano un declino (forse) irreversibile dell'inclusione scolastica à l'italienne. Un declino che pare interessare pochi studiosi, visto che il rapporto Istat da anni non riesce a sollevare un serio confronto sulla natura e le cause della crisi, tale da cambiare quasi del tutto l'ispirazione dell'inclusione nata negli anni '70 del secolo scorso. In cinquant'anni è cambiato quasi tutto, prevalentemente in peggio. Queste mie note sono un allarme lanciato a tutto mondo della scuola, alla politica e alla società civile, perché ormai il declino non è più davanti a noi. È arrivato.

L'esplosione della grande malattia

Partiamo in primis dagli alunni e studenti con disabilità presenti nell'anno scolastico 22/23.

Sono ben 338mila dalla scuola dell'infanzia alle superiori. Ben il 7% in più in un anno scolastico. Per la prima volta nella storia dell'inclusione la percentuale è superiore al 4% della popolazione scolastica. Questo aumento appare ancora più grave se si vede la progressione decennio per decennio da inizio secolo ad oggi. Vediamo gli anni “critici” e la loro progressione.

a.s. 2000/2001 alunni/studenti: 126mila (1,3% della popolazione scolastica)

a.s. 2010/2011 alunni/studenti: 208.520 (2,3% popolazione scolastica) + 165% di certificati

a.s. 2022/2023 alunni studenti: 338.000 (4,1% popolazione scolastica) + 300% di certificati

Dunque un primo dato clamoroso su cui riflettere: alunni e studenti con disabilità triplicati negli ultimi 20 anni. Un dato cui ho prestato attenzione da molto tempo e che ho chiamato in molti miei scritti “l'epoca della grande malattia”, cercando di comprendere le ragioni sociali, cliniche, antropologiche, di questa esplosione. Un dato in continuo aumento per una perversa e poco studiata medicalizzazione dell'infanzia e dell'adolescenza. Domina il mito dell'eziologia genetica e (come spesso capita se non si hanno prove certe) dell'epigenetica. Dunque una colpa chimica e biologica, che frammenta l'umano in sintomi circoscritti, perdendone l'unitarietà olistica.

Ù

Siamo però oggi ormai oltre. La “medicalizzazione” si espande oltre la disabilità ex Legge 104/92. Infatti dal 2010 con una legge iatrogena si introdusse la neo categoria medica dei Dsa (dislessia, disgrafia, ecc.). L'intenzione era di “dare aiuto” ai ragazzini dislessici, che io da buon figlio di Vigotsky mai avrei chiamato “disturbati”: avrei parlato di “difetti”. Si inventò la categoria quasi metafisica dell'aiuto didattico dispensativo e compensativo con un'esplosione di conflittualità nuove tra scuola e famiglie su cosa questo volesse dire, con conflitti e cause in tribunale.

La Legge sui Dsa voleva anche contenere l'uso della Legge 104 sulla disabilità spesso utilizzata per classificare questi soi disant “disturbi”. Terra terra voleva dire: ragazzini certificati con diagnosi clinica ma “senza bisogno dell'insegnante di sostegno”. Oggi questi ragazzini Dsa sono ormai superiori ai 320mila certificati (a.s. 2021/22), il 5,4% degli studenti dalla terza primaria alle superiori. Ma non basta: per una scelta tutta ministeriale e non politica, nel 2012 si inventò la categoria dei cosiddetti Bes, contenente studenti con “disturbi” i più vari non catalogabili dalla clinica, ma a cui concedere il dispensativo e compensativo. Su questa parte di neo-disturbati si diede alle scuole la possibilità di individuarli internamente. E per tutti i Bes si impose il Piano Didattico Personalizzato-Pdp, parodia del Piano Educativo Individualizzato-Pei.

L'ultimo utilizzo (quanto mai strano) della categoria Bes è avvenuto nel 2022, in risposta all'arrivo dei bambini e ragazzi ucraini profughi dalla guerra cui si concesse di fare scuola un po' alla buona,



dispensando e compensando, e dimenticandoci di collegarsi invece con la fortissima pratica della didattica online che la scuola ucraina offriva ogni giorno nonostante la guerra!

Tenendo conto che la categoria Bes non ha dati precisi raccolti, si può comunque sostenere che in Italia ci sono oggi circa un milione di bambini e ragazzi considerati “speciali” da coprire con una certificazione e una didattica “speciale” o forse meglio verrebbe da dire “non-normale”.

Perché questo è il dramma di questi numeri: un processo di separazione-isolazione dei giovani secondo categorie cliniche sempre più invadenti, centrate sul “sintomo”, con lo sviluppo di una neo-burocrazia pedagogica, fatta di carte, riunioni, programmazioni separate. Una normativa barocca e ovviamente nuove cause giudiziarie su quanto dispensare e compensare. Ha accompagnato questa esplosione diagnostica, stravolgendo anche il sistema sanitario, una pesantissima normazione ministeriale delle regole amministrative e scolastiche, tra Gruppo di Lavoro Operativo per l’inclusione-Glo militarizzati e la raccolta informatica di tutti i Pei visti come “moduli da compilare”, e all’Icf usato come “contatore para-clinico per le ore di sostegno/per caso h” piuttosto che nuovo strumento pedagogico interpretativo della persona in una più aperta dimensione bio-psico-sociale.

L’esplosione numerica della casistica clinica, para-clinica, para-sociale dei nostri alunni/studenti ha fatto esplodere una forte sofferenza e confusione nelle scuole e un aumento di conflittualità e incomprensioni con le famiglie e i servizi territoriali.

Ha accompagnato questa esplosione di confusione nelle scuole un parallelo e abnorme sviluppo di strutture cliniche e paracliniche, enti e associazioni specialistiche con operatori privati che offrono servizi “tecnici” con “esperti” di incerta validazione accademica. A volte con l’apertura di nuove para-scuole speciali che giungono all’isolazione definitiva. Un sistema clinico parallelo al pubblico servizio tradizionale mai effettivamente regolato, eppure molto assertivo.

Il grande dolore

Ma non basta. I lettori più attenti rileveranno facilmente come negli stessi anni di questa esplosione di disabilità e di vari disturbi si è sviluppata una vasta letteratura sul “grande dolore” di essere piccoli e giovani, che ha avuto al tempo del Covid la sua apologia. Superfluo qui descrivere i numerosi casi di ricerche drammatizzanti, i fantasmi su nuove malattie della crescita, la predicazione di nuovi santoni in tanti convegni dolenti. Insomma, si è diffuso negli adulti italiani un pessimismo fatale circa l’idea che essere piccoli e giovani oggi è più di sempre nella storia “una grande malattia”. E chissà se anche questo può essere annoverato tra le varie cause del calo demografico? Avere un figlio appare sempre di più un rischio da evitare, piuttosto che un sogno?

A livello governativo, la questione pare prendere in questi tempi una doppia piega. Una prima piega piagnona sui “disturbi esistenziali” (introducendo di volta in volta ore di lezione-predica) e una piega cattiva verso i ragazzi che disturbano, che menano, che marinano la scuola: da qui la terapia della minaccia (dal voto in condotta ai genitori in galera). Insomma, pietismo e castigo, abbandonando una visione olistica di ogni nostro singolo alunno/studente e una pratica attiva comunitaria e sociale dell’esperienza educativa. Ad ognuno la sua terapia. La scuola non come comunità aperta e creativa, ma come triste luogo di para cura protetto da leggi, commi, documenti manualistici, terapie sintomatologiche. Mai un pensiero pedagogico attivo e ottimistico verso i nostri piccoli.

Insegnare nell’isolazione



Naturalmente all'esplosione iatrogena si è accompagnata un'esplosione di posti di lavoro nell'area educativa, svolta con un apparato professionale e amministrativo confuso e arruffato e "corsi di corsa" (si scusi il bisticcio) per coprire migliaia di posti di sostegno. Oltre alla triplicazione dei posti di sostegno, però, nulla si è fatto per far crescere nell'intero sistema docente la consapevolezza comunitaria dell'inclusione. Anzi, c'è di peggio: si è ormai consolidata l'idea che è l'insegnante di sostegno sia l'unica soluzione all'inclusione dei disabili, che tocca solo a lui/lei sapere e insieme saper fare, accompagnati da circa 70mila educatori (laureati triennali in pedagogia) dipendenti da cooperative sociali, non dalla scuola e pagati sovente ben sotto i 9 euro/ora. Insomma l'inclusione scolastica attuale ha un altro nome, mitico e affannosamente richiesto dalle famiglie: la cosiddetta copertura. Se non c'è la copertura di tutte le ore di frequenza scolastica la scuola rischia il tribunale e soprattutto: se non c'è la copertura come fa il docente disciplinare a insegnare?

Sta dilagando nelle nostre scuole un modello duale di scolarità: si entra tutti dallo stesso portone, ma dove e con chi si fa scuola dipende dai certificati e dalle diagnosi, dalle "aule H", dalle teorie dei tanti "tecnici". Come non vedere in questo mito della copertura l'inizio di un nuovo modello di "scolarità speciale"? È una regressione triste dall'esperienza di inclusione così aperta e coraggiosa nata negli anni 70. D'altra parte se tutti i bambini e ragazzi sono ormai un problema a sé, non è più comodo dividere gli insegnanti ancora di più per problema? Infatti c'è di peggio. Anche nell'area della cosiddetta "dispersione", nell'area dei cosiddetti Neet, nei diversi progetti del Pnrr per migliorare la qualità degli esiti scolastici per tutti riducendo i fallimenti scolastici, emerge sempre di più un'idea separativa delle professioni: dai diversi tipi di tutor ai progetti col volontariato sociale.

Cambiare rotta per un'inclusione comunitaria

Sta emergendo insomma sempre più un sistema educativo binario, composto da un sistema doppio di operatori educativi: quelli detti del "curricolare" che si occupano degli allievi cosiddetti normali e quello degli "esperti coperti" che si occupano di disabili, poveri, stranieri, dispersi e così via. Carriere separate e funzioni separate.

Da parte di chi – come me – crede che la scuola è inclusiva se tiene tutti insieme, traendo da tutte le diversità un valore, è doveroso alzare la voce. L'art. 3 della Costituzione ci chiede di "rimuovere gli ostacoli" e l'accomodamento ragionevole dell'Onu ci chiede appunto la ragionevolezza del fare comunità. La scuola invece sta dolorosamente diventando sempre più isolante. È necessaria una svolta radicale. Per questo motivo, assieme ad un gruppo di amici senza alcun potere politico né professionale, gente che si è occupata di inclusione dagli anni 70, ho partecipato alla costruzione di un progetto radicale di ricostruzione della professionalità docente inclusiva che ha come struttura fondante una semplice ed essenziale regola: tutti gli insegnanti si occupano di tutti i loro alunni/studenti. L'abbiamo chiamata "cattedra inclusiva", cioè capace di superare la dicotomia disciplinare versus sostegno, cioè una competenza strutturale necessaria per tutti e da diffondere oggi ben oltre la disabilità. Ne è uscito perfino un disegno di legge.

La crisi dell'inclusione di cui qui scrivo infatti è conseguenza del totale abbandono dei docenti in genere alla formazione intensa e obbligatoria di una loro effettiva competenza inclusiva. Gran parte dei docenti italiani non ha alcuna competenza sostanziale sulle pratiche inclusive, sia che riguardino studenti con disabilità, sia tutte le altre categorie umane e sociali che rischiano la dispersione e l'abbandono.

Sappiamo già che sarà molto difficile. Ma vogliamo seminare un pensiero radicale nuovo, partendo da quegli insegnanti e scuole che non si sono arrese alla delega ai sostegni solitari e agli esperti vari. In fondo la questione non riguarda la qualità educativa per una parte debole, ma tocca tutti i nostri bambini e ragazzi. Insomma non lo facciamo per bontà, ma per una questione di democrazia pedagogica reale. In una scuola in cui tutti siano utili agli altri. In cui crescendo insieme si diventa cittadini. Crescendo separati si diventa invece semplicemente e solo egoisti. È dunque una



questione pedagogica e insieme politica. Radicale, appunto, come fu negli anni 70 ai nostri giovanili inizi.

Raffaele Iosa, già ispettore scolastico e dirigente scolastico, è uno dei firmatari della proposta sulla cattedra inclusiva, insieme a Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Massimo Nutini e Nicola Striano. Dei dati Istat e della proposta di cattedra inclusiva ha parlato settimana scorsa "Dire, Fare, Baciare" la newsletter di Sara De Carli – dedicata agli abbonati di VITA – sui temi dell'educazione (puoi leggerla qui, mentre se sei abbonato e vuoi riceverla ogni martedì clicca qui): il 40% degli insegnanti tornerebbe alle classi speciali, secondo il sondaggio che La Tecnica della Scuola ha fatto dopo le esternazioni di Ernesto Galli Della Loggia. Sul tema c'è un acceso dibattito: la Fish per esempio ritiene che la via migliore per rispondere ai problemi dell'inclusione scolastica italiana sia la separazione delle carriere, con un investimento professionale forte da parte di chi decide di percorrere la strada del sostegno. Qui Vincenzo Falabella, presidente Fish, spiega le ragioni della proposta.



I processi di inclusione sono ormai arrivati al capolinea, bisogna cambiare rotta. Iosa parla di “grande malattia” [INTERVISTA a Raffaele Iosa]

*Tecnica della scuola, 11 febbraio 2024
di Reginaldo Palermo*

Il modello italiano di inclusione scolastica sta segnando il passo, anzi forse è addirittura “arrivato al capolinea”.

A sostenerlo con convinzione è Raffaele Iosa, ex ispettore scolastico, responsabile per anni dell'Osservatorio nazionale sull'handicap.

Perché lei si è fatto questa convinzione?

Basta guardare i numeri forniti dall'Istat proprio in questi giorni.

Nel 2022/23 gli alunni con disabilità dalla scuola dell'infanzia alle superiori erano 338mila, il 7% in più dell'anno scolastico precedente. Per la prima volta nella storia dell'inclusione il numero degli alunni con disabilità supera il 4% della popolazione scolastica.

Lei ha coniato un termine per descrivere questa situazione?

Negli ultimi 20 anni alunni e studenti con disabilità sono triplicati. Nel 2000/2001 erano 126mila (1,3% della popolazione scolastica complessiva); nel 2010/2011 siamo passati a 208.520 (2.3%), nel 2022/2023 siamo arrivati a 338mila (4.1% della popolazione scolastica).

E' un dato cui ho prestato attenzione da molto tempo e che ho chiamato in molti miei scritti “l'epoca della grande malattia”, cercando di comprendere le ragioni sociali, cliniche, antropologiche, di questa esplosione.

E a quale conclusione è arrivato?

Siamo di fronte ad una perversa e poco studiata medicalizzazione dell'infanzia e dell'adolescenza. Domina il mito dell'eziologia genetica e (come spesso capita se non si hanno prove certe) dell'epigenetica. Dunque una colpa chimica e biologica, che frammenta l'umano in sintomi circoscritti, perdendone l'unitarietà olistica.

Tutto questo senza considerare i soggetti con DSA...?

Nel 2010 con la 170 (una legge a mio parere iatrogena) si introdusse la neo categoria medica dei D.S.A. (dislessia, disgrafia, ecc..). L'intenzione era di “dare aiuto” ai ragazzini dislessici, che io da buon figlio di Vigotsky mai avrei chiamato “disturbati” (avrei parlato piuttosto di “difetti”). Si inventò la categoria quasi metafisica dell'aiuto didattico dispensativo e compensativo con un'esplosione di conflittualità nuove tra scuola e famiglie su cosa volesse dire, con conflitti e cause in tribunale. Oggi questi ragazzini con DSA sono ormai superiori ai 320mila certificati; ma non basta: per una scelta tutta ministeriale e non politica nel 2012 si inventò la categoria dei cd. BES, contenente studenti con “disturbi” i più vari non catalogabili dalla clinica, ma a cui concedere il dispensativo e compensativo.

Tenendo conto che la categoria “Bes” non ha dati precisi raccolti, si può comunque sostenere che abbiamo oggi in Italia almeno un milione di bambini e ragazzi considerati “speciali” da coprire con una certificazione e una didattica “speciale” o forse meglio verrebbe da dire “non-normale”.

Qual è la conseguenza?

Che si sta assistendo nella scuola ad un processo di separazione-isolazione dei giovani umani secondo categorie cliniche sempre più invadenti, centrate sul “sintomo”, con lo sviluppo di una neo-burocrazia pedagogica, fatta di carte, riunioni, programmazioni separate. Una normativa barocca e ovviamente nuove cause giudiziarie su quanto dispensare e compensare.

Nel medio periodo (diciamo 3-4 decenni) cosa potrebbe accadere?



Ormai è diffuso negli adulti italiani un pessimismo fatale circa l'idea che essere piccoli e giovani oggi è più di sempre nella storia "una grande malattia". Può essere anche questo, tra le varie cause, motivo del calo demografico? Avere un figlio appare sempre di più un rischio da evitare, piuttosto che un sogno?

E sul piano organizzativo e didattico cosa significa tutto questo per la singola scuola?

Significa che ormai si è consolidata l'idea che l'insegnante di sostegno sia l'unica soluzione all'inclusione dei disabili, che tocca a lui/lei sapere e insieme saper fare (non parliamo poi dei circa 70.000 educatori, per lo più laureati triennali in pedagogia) dipendenti da cooperative sociali pagati ben sotto i 9 euro/ora.

E così sta di fatto dilagando nelle nostre scuole un modello duale di scolarità: si entra tutti dallo stesso portone, ma dove e con chi si fa scuola dipende dai certificati e dalle diagnosi, dalle aule h, dalle teorie dei tanti "tecnici" con soluzioni spicce se un bambino mena i compagni o si fa la cacca addosso.

Lei non vede soluzioni?

Qualche soluzione forse c'è ma bisogna ripensare completamente il modello di insegnamento, le scuole devono trasformarsi da luoghi di trasmissione del sapere a luoghi in cui si coopera e si costruisce insieme il senso del "vivere insieme".

Nel concreto cosa vuol dire?

Insieme con altri amici ed esperti abbiamo messo a punto un disegno di legge che parla di cattedra inclusiva.

La questione è complessa e va ripresa in modo più puntuale.

E' meglio riparlare in una prossima occasione.



La cattedra inclusiva, una proposta impossibile? Le utopie servono per cambiare

Gesetti Colorati 11 febbraio 2024

di Antonio Giacobbi

Ho trovato molto interessante il documento, presentato nella forma di progetto di legge, che mira ad introdurre nelle scuole di ogni ordine e grado la "cattedra inclusiva".

È firmato da esperti da sempre impegnati per l'inclusione degli alunni con disabilità, tra i quali Dario Ianes del Centro Erikson e Raffaele Iosa, già dirigente tecnico e componente il Comitato Tecnico Scientifico di Proteo Fare Sapere.

Di cosa si tratta?

Per dirla con Ianes da una intervista su Orizzonte Scuola: "Una scuola inclusiva, una scuola dove non ci sia più la separazione netta e perversa tra insegnanti curricolari normali, cosiddetti, insegnanti di sostegno dedicati a chi ha una specialità, una disabilità. Ecco, questa non è una scuola inclusiva" e ancora "Il curricolare fa il sostegno, il sostegno fa il curricolare, si è abilitato, per cui abbiamo questo intreccio di competenze per una scuola più inclusiva per tutti e per tutte."

Detto così può sembrare complicato da un lato e riduttivo da un altro, e probabilmente produrre una prima reazione: "impossibile". In realtà il testo articola tempi, procedure, formazione, finanziamenti.

Intanto ha sicuramente il merito di riaprire il dibattito sull'inclusione che sembrava chiuso dopo il D.Lgs 66 del 2017 emanato in applicazione della delega prevista dalla legge 107/2015. È vero che il testo della legge parlava (ancora!) di "docente di sostegno", ma sarebbe stato possibile, pur confermando la figura, andare verso una scuola inclusiva in cui tutti i docenti fossero formati a lavorare con gli alunni disabili, mantenendo la specializzazione sul "sostegno" per una piccola quota di insegnanti, per disabilità particolarmente gravi e per coordinare e sostenere, con competenza, le attività di tutti i docenti dell'Istituto.

Non andò così, occasione sprecata. Negli anni sono poi cresciuti gli alunni certificati e i docenti per il sostegno. Sul punto rinvio alle considerazioni svolte da Raffaele Iosa (Iosa, la grande malattia). È possibile riprendere la discussione e formulare altre ipotesi? Sì, ci dice la proposta di legge, e indica una direzione.

La proposta sembra incontrare più di una difficoltà. Appare maggiormente praticabile nella scuola dell'infanzia e primaria. Le competenze che i docenti acquisiscono nei corsi di scienze della formazione primaria aprono a questa possibilità. Sarà necessario probabilmente rivedere il percorso di studi o aggiungere qualche esame. Sarebbe interessante sapere se in qualche scuola già si applica.

Nella scuola secondaria è oggettivamente più complicato soprattutto per via della formazione esclusivamente disciplinaria dei docenti. Il progetto di legge propone un percorso graduale. Si tratta infatti di assicurare sia la specializzazione sul sostegno sia l'abilitazione sulla disciplina, senza che si dia luogo né a minor competenza didattica nell'insegnamento della disciplina né ad una minor qualità dell'inclusione. Si può fare? Penso di sì. È necessario approfondire ma il testo mette già in campo proposte importanti a partire da un piano di formazione in servizio e di quella iniziale che dovrebbe assicurare che almeno un terzo dei CFU/CFA previsti dal DM 4 agosto 2023 siano dedicati ad aspetti metodologico-didattici per l'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

Da sottolineare la proposta del coordinamento pedagogico di istituto e territoriale che trovo necessari. In quello territoriale confluiscono centri già presenti con lo scopo, credo, di qualificare e semplificare gli interventi e le relazioni con i diversi attori coinvolti nell'inclusione. Il coordinamento



interno all'istituto scolastico che "sostiene la qualità dell'insegnamento attraverso supervisioni, supporto formativo e attività inclusive" è formato da docenti formati che sono distaccati dall'insegnamento per metà dell'orario.

Perché no, visto il decremento della popolazione scolastica? Sulla proposta ho letto perplessità, chiusure (alcune inaccettabili: "io ho studiato per insegnare una disciplina, non per fare il sostegno": ai docenti che lo pensano suggerisco, oggi che sono buono, di rileggere la Costituzione e Don Milani), interesse, qualche condivisione, ma anche notevoli aperture... Da parte mia ringrazio gli autori e penso che vale la pena di discuterne.



La cattedra inclusiva e la proposta di legge che la introduce. Fernanda Fazio risponde.
Informazionequotidiana.it 8 febbraio 2024

a cura di Rosaria Brocato

Presentata ufficialmente per la prima volta a Roma il 25 gennaio scorso presso la Sala Stampa del Centro multimediale 'Esperienza Europa-David Sassoli', la proposta di legge 'Introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado mira, come previsto dai proponenti, ad attuare una nuova organizzazione secondo la quale tutti i docenti del sistema scolastico italiano saranno impegnati in un incarico polivalente, in parte svolto nelle attività disciplinari e in parte nelle attività di sostegno, a beneficio dell'inclusione di tutti gli alunni.

Il Progetto di Legge, comprensivo del 'Piano straordinario di formazione pluriennale in servizio' di cui all'Art. 2, da leggersi nelle sue note estensive cliccando sul link 'incollato' in calce al presente articolo, nasce dalla ferma volontà dei proponenti di intervenire in positivo sulle attuali criticità che ci investono ormai da troppo tempo.

Moderati da Maurizio Molinari, giornalista e capo Ufficio stampa del Parlamento Europeo, a Milano, i sette estensori della proposta di legge, Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario lanes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini e Nicola Striano rientrano tutti tra le personalità di spicco del mondo scolastico, esperti di lungo corso, dirigenti scolastici, formatori, pedagogisti, docenti specializzati, professori universitari ed esperti in legislazione scolastica nonché profondi conoscitori del sistema scolastico nazionale.

Oggetto di attenzione mediateca da parte degli organi di stampa ancor prima della sua presentazione pubblica, la proposta di legge ha sin qui favorito un gran numero di dibattiti politici e culturali, commenti e valutazioni allo scopo di saggiarne l'effettiva fattibilità sia in termini economici e sindacali che di impatto sul sistema formativo universitario. Soprattutto, il merito ad oggi da tutti riconosciuto ai sette estensori è stato quello di aver riportato l'attenzione dell'opinione pubblica sui temi dell'inclusione scolastica, sulle sue criticità e sulle possibili soluzioni strutturali da mettere in campo, in ipotesi, per realizzare la piena inclusione di tutti gli alunni, con particolare riferimento a quelli con disabilità.

Per fare chiarezza e rendere noti ai lettori gli annosi problemi che limitano la pratica inclusiva nel sistema scolastico italiano abbiamo chiesto a Fernanda Fazio, docente specializzata per il sostegno, già consulente per il Centro Regionale Sant'Alessio di Roma, anche formatrice e docente nei corsi di specializzazione universitaria, di sintetizzare quello che ha spinto lei e il gruppo redigente a formulare la proposta di legge sulla cattedra inclusiva.

Prof.ssa Fazio, quali criticità presenta attualmente il sistema scolastico italiano riferito in modo particolare all'inclusione delle alunne e degli alunni con disabilità nelle scuole di ogni ordine e grado?

L'aspetto, che per importanza viene anteposto alla pluralità delle lamentele, riguarda la frequente delega del processo inclusivo al solo insegnante di sostegno che vede in tal modo limitata l'efficacia dei suoi interventi didattici nonostante l'impiego a volte logorante di molte risorse personali e professionali a fronte di minimi riconoscimenti. L'insorgenza dello stress da lavoro correlato comporta l'aumentata richiesta di trasferimento dei docenti specializzati su posto comune, la conseguente destabilizzazione del personale scolastico e la mancata continuità educativa che pesa soprattutto sugli alunni come da tempo denunciato dalle associazioni rappresentative dei genitori.

Da non sottovalutare inoltre il numero ad oggi molto elevato di docenti impiegati sul sostegno che risultano essere privi di specializzazione e/o di abilitazione, spesso attinti dai dirigenti scolastici in via emergenziale ad inizio anno scolastico dalle graduatorie di Istituto o dalle MAD (Messa a Disposizione). L'aumento anomalo delle diagnosi di disabilità, ovunque riscontrato, comporta



inoltre un'alta richiesta di docenti di sostegno non specializzati da impiegare annualmente per la copertura dei posti e la contemporanea carenza di formazione all'inclusione che riguarda l'insieme degli insegnanti curricolari.

La proposta di Legge tratta (Art. 3) della formazione iniziale e di abilitazione all'insegnamento dei docenti su posto comune delle scuole di ogni ordine e grado. Quali competenze sono state individuate come carenti?

Per rendere operativa la proposta di legge, come più sopra enunciata nelle sue linee essenziali, si richiede che il Piano di Formazione per l'Inclusione, ad oggi per lo più dedicato ai futuri insegnanti di sostegno, coinvolga anche tutti i docenti curricolari con la sola esclusione degli insegnanti, salvo diversa volontà degli stessi, che hanno compiuto 60 anni di età o 25 anni di servizio. Il percorso universitario di formazione, come da lei enunciato nella domanda, comprende competenze culturali, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e l'insieme delle metodologie necessarie per promuovere l'inclusione scolastica, comprensive di un tirocinio diretto da svolgersi nelle classi ove siano iscritti alunni con disabilità certificata.

Un programma formativo così concepito consentirà a tutti i docenti, una volta attuato nel periodo massimo previsto di sei anni, di operare una reale corresponsabilità tra i docenti dei Consigli di Classe in merito alla progettazione della didattica, allo svolgimento dei programmi personalizzati e alla valutazione dell'alunno con disabilità. Riferiamo inoltre che il vantaggio di tale co-progettazione sarà estremamente importante per favorire l'inclusione scolastica di tutti gli alunni, anche di quelli senza disabilità, quali che siano le loro caratteristiche uniche e personali.

Teniamo inoltre presente che la nostra proposta deve poter essere sperimentata sul campo per apportare quegli "accomodamenti possibili" necessari perché la scuola è un tessuto sociale in continua trasformazione e il suo compito è quello di lavorare con il futuro della società: i nostri ragazzi, tutti.

Gli Artt. 4 e 5 della proposta di legge prevedono, rispettivamente, un Coordinamento pedagogico dell'istituzione scolastica autonoma e un Coordinamento pedagogico territoriale. Quali le loro funzioni?

I Coordinamenti pedagogici interni ad ogni istituzione scolastica autonoma, costituiti da esperti nel campo della pedagogia inclusiva e della didattica avranno la funzione di affiancare gli insegnanti nel loro lavoro apportando esperienze e competenze supplementari attraverso un monitoraggio ed un supporto formativo.

I Coordinamenti Pedagogici Territoriali per l'Inclusione (CPTI), che si prevede siano distribuiti sui territori in base alla popolazione scolastica, saranno guidati ciascuno da un dirigente tecnico e svolgeranno analoghe funzioni di supporto delle istituzioni scolastiche promuovendo iniziative, attività e servizi per l'inclusione. All'interno del coordinamento pedagogico territoriale confluiranno gli esperti dei Centri Territoriali di Supporto (CTS), Centri Territoriali Risorse per l'Handicap (CTRH), Centri Territoriali per l'Inclusione (CTI), le Scuole Polo per l'Inclusione e i Gruppi per l'Inclusione Territoriale (GIT).

L'impegno economico necessario per l'attuazione del piano straordinario di formazione, come enunciato nell'Art. 7 della proposta, prevede uno stanziamento di fondi complessivo pari a 900 milioni di euro per tutto il periodo indicato come necessario per il completamento della proposta. Come pensa si possa fare per reperire una somma così imponente?

La scuola necessita di interventi strutturali profondi per porre rimedio ad una situazione preoccupante, soprattutto riferita all'inclusione che, come sappiamo, è prerogativa assoluta del sistema scolastico italiano. Per questo motivo vediamo intanto appropriato convogliare sulla proposta formativa tutti gli esosi investimenti economici, attualmente dispersivi e spesso riservati al solo sviluppo delle tecnologie nelle scuole. Ricordiamoci che, come diceva Mario Mazzeo, indimenticabile pedagogista e psicologo, già insegnante dell'Istituto Romagnoli di Roma,



'l'ospedale per essere tale ha necessità di strumenti, la scuola può essere scuola ovunque perché basata prioritariamente sulla relazione educativa'.

Ringraziamenti

La redazione di Informazione Quotidiana e la curatrice della Rubrica 'Percorsi Inclusivi' ringraziano la Prof.ssa Fernanda Fazio per i preziosi chiarimenti e l'Agenzia Iura per aver messo a disposizione i testi di approfondimento e l'utilizzo dell'immagine.



Gli inclusioscettici

VITA.IT (newsletter) Numero 25, 6 febbraio 2024

di Sara De Carli

Il 40% degli insegnanti tornerebbe alle classi speciali, secondo il sondaggio che La Tecnica della Scuola ha fatto dopo le esternazioni di Ernesto Galli Della Loggia. L'Istat dal canto suo lo ha messo nero su bianco ancora una volta: un insegnante di sostegno su tre sta in aula senza essere specializzato. Con buona pace di Galli Della Loggia a me la farsa dell'inclusione pare questa, insieme al fatto che le famose 25 ore di formazione sulla didattica inclusiva per tutti i docenti curricolari sono nate, morte e sepolte nel giro di un solo anno, tanta è stata la resistenza della scuola. Secondo l'Istat sono 67mila gli insegnanti di sostegno selezionati dalle liste dei curricolari: «si tratta di docenti che non hanno una formazione specifica per il sostegno ma che vengono utilizzati per far fronte alla carenza di figure specializzate». Il fenomeno è più frequente al Nord (42%), mentre si riduce al 15% nel Mezzogiorno, dove ci sono più insegnanti specializzati sul sostegno.

Continuano le polemiche sollevate a metà gennaio dall'editoriale di Ernesto Galli Della Loggia, che con il suo secondo articolo - imperniando tutto il ragionamento sul numero di ore di sostegno che i ragazzi hanno - dimostra di avere proprio un'idea distorta dell'inclusione scolastica, come se l'inclusione e il suo successo si misurassero solo dalle ore di presenza in classe dell'insegnante specializzato.

È passato sottotraccia, ma il sondaggio lanciato dalla rivista specializzata La Tecnica della Scuola (1.300 risposte, di cui il 72% docenti), ha visto il 40% degli insegnanti favorevole al ritorno delle classi speciali (leggi qui): a me ha sorpreso molto.

Il 25 gennaio a Roma c'è stata la presentazione della proposta di legge sulla "cattedra inclusiva", nata dall'esperienza e dalle riflessioni di Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini e Nicola Striano. Una proposta che ha riaperto il confronto sul tema, con i sostenitori della cattedra mista da una parte e quelli della cattedra per il sostegno dall'altra.

I numeri dell'Istat

Il report dell'Istat sull'inclusione scolastica nell'anno scolastico 2022/23 mette in fila i numeri: 228mila gli insegnanti di sostegno che lavorano nelle scuole d'Italia, il 10% in più in un anno. Nella scuola statale si sfonda per la prima volta nella storia quota 200mila. Il 30% dei docenti incaricati non ha la specializzazione (erano il 32% l'anno prima). Gli alunni con disabilità sono 338mila (+7%) e fra essi il 39% ha una pluridisabilità. La continuità didattica non esiste: il 60% degli alunni ha cambiato l'insegnante di sostegno rispetto all'anno precedente. Il 9% lo cambia anche nel corso dell'anno. Tuttoscuola l'ha definita «una girandola diabolica al costo di 5 miliardi l'anno». A un mese dall'inizio della scuola, il 12% degli insegnanti di sostegno non è ancora stato nominato. Nelle scuole del Mezzogiorno gli alunni hanno in media 3 ore di sostegno alla settimana in più rispetto al Nord. Il 4% delle famiglie fa ricorso al Tar per avere più ore (francamente pensavo di più). Sempre Tuttoscuola ha ricordato che il ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara, a dicembre 2022, aveva annunciato l'avvio di «una riforma del sostegno a scuola, altrimenti sono soltanto chiacchiere». Siamo ancora aspettando.

La cattedra inclusiva: la proposta

La proposta prevede che gradualmente tutti i docenti della scuola italiana siano impegnati in un incarico polivalente, nel quale una parte delle ore di servizio siano impiegate in attività disciplinari e



una parte nelle attività di sostegno (qui il testo della proposta di legge, che non ha ancora dei firmatari tra i parlamentari). L'obiettivo è quello di far fare un passo avanti all'inclusione, superando malintese deleghe e rendendo effettiva la corresponsabilità di tutti i docenti.

«La scuola ha bisogno di recuperare il senso profondo di parole molto utilizzate, come una “scuola di qualità che garantisca ad ogni persona il diritto all'educazione e all'istruzione”, ma non attuate. La scuola italiana ha fatto la scelta dell'inclusione e questo significa che tutti gli alunni della classe sono alunni di ogni docente e che ogni docente che entra in classe deve essere in grado di lavorare con tutti i suoi alunni», spiega Evelina Chiocca, presidente del Coordinamento Italiano Insegnanti di Sostegno, una delle promotrici.

«Tropo spesso oggi ci sono docenti che dicono che “non se la sentono” di lavorare con alunno con disabilità perché non hanno le competenze. La cattedra inclusiva vuole rispondere a queste istanze, rendendo l'inclusione un diritto effettivo, dove ogni persona possa imparare e dove ogni docente abbia le competenze. Si tratta innanzitutto di una sfida culturale e di consapevolezza professionale, perché un docente deve avere la consapevolezza che quando entra in una classe quelli che ha davanti sono tutti suoi alunni»

Perni della legge sono un grande piano di formazione pluriennale per i docenti in servizio, dando a tutti i curricolari privi di specializzazione per il sostegno una formazione sulla didattica inclusiva e a tutti gli insegnanti di sostegno specializzati la preparazione per l'abilitazione all'insegnamento. In ogni scuola ci sarebbe un coordinamento pedagogico di docenti esperti e un altro coordinamento pedagogico ci sarebbe a livello territoriale. Previsto anche il congelamento degli organici, che con la denatalità significa garantire classi con meno alunni.

All'obiezione che difficilmente un docente di disciplina potrà specializzarsi tanto da saper interagire con il singolo studente e la sua specifica disabilità, Chiocca replica che «il docente deve essere competente di pedagogica e di didattica, queste sono le competenze professionali che gli sono richieste, deve sviluppare gli apprendimenti e la socializzazione degli alunni. Se conosco la LIS o la Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA) è utile, ma non dimentichiamo che nell'équipe ci sono anche gli assistenti alla comunicazione che hanno un ruolo importantissimo».

Le repliche

La proposta di cattedra inclusiva ha suscitato un acceso dibattito. La Federazione Italiana Superamento Handicap per esempio, una delle due principali federazioni di associazioni impegnate sulla disabilità, è su posizioni praticamente opposte e da anni chiede l'istituzione di una cattedra dedicata per gli insegnanti di sostegno. Già nei mesi scorsi su VITA Vincenzo Falabella e Salvatore Nocera avevano spiegato le ragioni della loro contrarietà alla “cattedra mista”. Ora segnalo la riflessione fatta in questi giorni da Gianluca Rapisarda su Superando, per cui la proposta della “cattedra inclusiva” o “mista” «di primo acchito e ad una lettura veloce e superficiale potrebbe sembrare ai più estremamente innovativa o addirittura “rivoluzionaria”. Tuttavia, se ne approfondiamo i contenuti e ci addentriamo più nel dettaglio, ci si accorge come l'eventuale attivazione di tale proposta sia al contrario in conflitto con la legislazione “inclusiva” del nostro Paese, che ha previsto il lungimirante principio del “sostegno del contesto” a supporto dell'inclusione scolastica e non solo la preziosa figura del docente di sostegno».

«Ritengo quella della “cattedra mista” una soluzione didattica sbagliata, perché più centrata sulle esigenze di “gratificazione” professionale dell'insegnante che sugli effettivi bisogni formativi specifici degli alunni/studenti con disabilità, i quali, con siffatto modello scolastico, rischierebbero di non avere né un sostegno, né insegnamenti disciplinari idonei e sufficienti»

PS: l'efficace definizione di “inclusioscettici” del titolo è di Dario Ianes e Giuseppe Augello, che già nel 2019 scrissero Gli inclusioscettici.



Alunni con disabilità: discontinuità didattica al 60%, lo certifica l'ISTAT

*Tuttoscuola 5 febbraio 2024
di Redazione*

"Un esercito di 137 mila insegnanti di sostegno, più dei Carabinieri, il doppio dei medici; un grande investimento (5 miliardi di euro l'anno solo per gli stipendi), nel Paese che per primo 40 anni fa ha creduto nell'integrazione scolastica degli studenti con disabilità, superando le terribili classi differenziate: tutto in buona parte vanificato da un'insensata girandola di cattedre: 100 mila alunni con disabilità (il 43%) hanno cambiato quest'anno docente, spesso più di uno. Siamo andati nella scuola dove 15 bambini disabili tra i 4 e i 6 anni hanno visto alternarsi in pochi mesi 27 docenti di sostegno. Purtroppo non è un caso isolato. Eppure i rimedi organizzativi non sarebbero così difficili da attuare..." gennaio 2017.

Fece scalpore il dossier di Tuttoscuola pubblicato nel gennaio 2017 (scaricabile gratuitamente qui), esattamente 7 anni fa, che denunciava con dati e analisi esclusive il fenomeno avanzando una serie di proposte sostenibili. Il "Corriere della sera" vi dedicò l'articolo di apertura in prima pagina, tre colonne sotto alla testata (per intenderci, in un'altra occasione nello stesso spazio inserì un'intervista esclusiva al Papa) con una grande firma del giornale (Gian Antonio Stella), e a fianco un editoriale di Ernesto Galli della Loggia sulla crisi del sistema scolastico. Insomma il più importante giornale italiano diede la massima rilevanza al nostro studio, per sottolineare l'enormità della situazione. Si elevò un coro di indignazione rispetto agli inaccettabili numeri fotografati dal dossier, si innalzarono proclami, chi era al Governo (non è importante specificare chi, perché solo in questi ultimi sette anni si sono avvicendate forze politiche di ogni colore) fece fiere promesse.

Ebbene, oggi il numero di docenti di sostegno ha sfondato il tetto dei 200 mila (più di Carabinieri e Poliziotti messi insieme, ha fatto quindi un ulteriore passaggio di livello: un giorno si raggiungerà il numero di tutte le Forze Armate?) e soprattutto gli alunni con disabilità sottoposti al cambio di docente sono stati circa 185 mila (+85% rispetto al sette anni fa): il tasso di discontinuità è passato dal 43% stimato allora – che sembrava un picco irripetibile – al 60%. Lo certifica l'ultimo report che l'ISTAT ha dedicato agli alunni con disabilità, che conferma tutte le criticità note di questo settore particolare del nostro sistema d'istruzione.

Secondo l'ISTAT, 6 alunni con disabilità su 10 hanno cambiato insegnante per il sostegno da un anno all'altro. Più precisamente, per l'anno scolastico 2022/2023 "la quota di alunni con disabilità che ha cambiato insegnante per il sostegno rispetto all'anno precedente è pari al 59,6%, sale al 62,1% nelle secondarie di primo grado e raggiunge il 75% nelle scuole dell'infanzia.

Il fenomeno è piuttosto stabile su tutto il territorio e sembra consolidarsi nel tempo, non si riscontrano infatti differenze rispetto al passato. Una quota non trascurabile di alunni (9%) ha, inoltre, cambiato insegnante per il sostegno nel corso dell'anno scolastico, anche in questo caso non si riscontrano differenze significative sul territorio e tra gli ordini scolastici".

Non c'è molto di nuovo su quei dati. Infatti, il ministro Valditara li aveva anticipati nel dicembre del 2022, in occasione della giornata internazionale delle persone con disabilità, intervenendo ad un convegno della FISH, nel corso del quale aveva dichiarato: "Intendo avviare una riforma del sostegno a scuola, altrimenti sono soltanto chiacchiere", aggiungendo: "Al 59% degli alunni con disabilità non viene garantita una continuità didattica, sappiamo quanto questo sia grave per la crescita e per le prospettive formative dei ragazzi".

A distanza di oltre un anno, quell' "altrimenti sono soltanto chiacchiere" rischia di diventare un autogol per il ministro, perché l'annunciata riforma per il sostegno sembra essere rimasta al palo.

I posti stabilizzati di sostegno in organico di diritto sono aumentati di 9mila unità per il 23-24, ma per effetto della legge di bilancio del 2021, mentre l'ultima legge di bilancio non ha incrementato il



numero di posti; i criteri per la mobilità dei docenti di sostegno non sono stati modificati, confermando la possibilità di cambiare sede nel corso del vincolo quinquennale.

Si sperava anche nell'aumento dei posti per i TFA per specializzare immediatamente un maggior numero di docenti per il sostegno, ma tutto è rimasto confermato.

Non sono ancora noti i dati dell'anno scolastico in corso, ma, stando così le cose, quella percentuale di discontinuità per gli alunni con disabilità potrebbe avere già superato il 60%. E via così, "sempre più in alto!"... tra "miopia assunzionale" del Ministero dell'economia che costringe ad assumere e licenziare ogni anno, disinteresse a cambiare le ormai insostenibili regole di gestione delle supplenze, subalternità dei diritti degli studenti (anche se disabili), e rifiuto di considerare modelli alternativi (ad esempio quello recentemente avanzato sulla "cattedra inclusiva").



Cattedra inclusiva e cultura professionale

SCUOLA7 5 febbraio 2024

di Maurizio Muraglia

Lo scorso 25 gennaio è stato presentato, a firma di un gruppo di esperti di chiara fama, un progetto di legge^[1] volto a creare la cosiddetta “cattedra inclusiva”, ovvero un sistema per il quale “a decorrere dal sesto anno successivo all’entrata in vigore della presente legge, nelle scuole di ogni ordine e grado tutti i docenti incaricati su posti comuni effettuano una parte del loro orario con incarico su posto di sostegno, mentre tutti i docenti con incarico su posto di sostegno effettuano, anche nell’ambito dell’ampliamento dell’offerta formativa dell’istituto, una parte del loro orario su posto comune” (art. 1 comma 1). Come si legge nel comunicato stampa^[2] dei proponenti, “vi sono nella proposta, aperta ad affinamenti successivi, gli elementi portanti ben illustrati in 8 articoli, assieme alle finalità che vedono al centro la reale inclusione anche per reagire a percepibili resistenze e a una cultura dell’esclusione e dell’abilismo difficili da estirpare. La sfida e la tensione ideale sono di migliorare la qualità della scuola, delle prassi, degli esiti, delle relazioni”.

Una innovazione dirompente

Si tratterebbe dunque di un’innovazione dirompente per la quale sarebbe previsto un massiccio investimento nella formazione docenti, di cui è possibile avere contezza consultando il progetto di legge nonché le motivazioni ideali che lo hanno ispirato, che trovano il loro focus nel seguente passaggio, leggibile in una nota^[3] dei proponenti: “Cogliamo sempre più involuzioni che danno luogo a pratiche che tendono a riprodurre modalità didatticamente superate se non anche formalmente illegittime e che non giovano certo alle nuove generazioni, alimentando marginalità, conflitti, perdita di opportunità. Accanto ad esse, però, è possibile cogliere nuove e vivaci esperienze che confermano come la scuola inclusiva si dimostri ancora l’unica realtà davvero capace di assolvere al compito ultimo di valorizzare le differenze e le potenzialità di ciascuno. Ed è proprio questo impulso che ci spinge ad andare oltre spiccando un ulteriore salto verso una qualità ancora più decisamente inclusiva. La visione e l’idea sono di consolidare e rendere strutturale quell’esperienza che ci piace definire ‘cattedra inclusiva’. Con essa si può attuare una nuova organizzazione che, nel tempo, veda tutti i docenti della scuola italiana impegnati in un incarico polivalente nel quale una parte delle ore di servizio siano impiegate in attività disciplinari e una parte nelle attività di sostegno, superando malintese deleghe e rendendo effettiva la corresponsabilità”.

Tra scetticismo e entusiasmo

Non è il caso di rendere conto qui, nel dettaglio, delle reazioni seguite a quest’iniziativa, soprattutto sul fronte sindacale, apparso alquanto scettico sia per ragioni di ordine finanziario che per motivazioni di carattere didattico, riconducibili queste ultime alla questione delle competenze disciplinari in possesso degli insegnanti di sostegno. Insomma, sembrerebbe che il sogno dell’intercambiabilità annoveri più scettici che entusiasti.

Pur ritenendo più vicini alla realtà della scuola italiana i primi che i secondi, non si può fare a meno di raccogliere quanto meno la sfida concettuale posta da un movimento di tale portata, i cui autori rappresentano l’avanguardia della didattica inclusiva. Essi denunciano una forma di deresponsabilizzazione degli insegnanti curricolari in tema di inclusione, cui corrisponderebbe un atteggiamento di delega nei confronti degli insegnanti di sostegno.

Frenare il rischio della medicalizzazione del disagio

Altrove^[4], anche sulla scorta delle considerazioni di Raffaele Iosa^[5] (uno dei proponenti) è stata già denunciata la crescente medicalizzazione del disagio scolastico. Dall’esperienza scolastica sul



campo si rileva la proliferazione di categorizzazioni e di conseguenti certificazioni, con tutto il corredo burocratico che segue. Tale fenomeno, pur lodevole in fatto di attenzione ad ogni forma di disabilità, ha finito per spingere le famiglie, che diffidano della capacità inclusiva della scuola, a moltiplicare le precauzioni e a cercare il “sostegno” (non tecnicamente inteso) del sistema sanitario.

Non c'è scuola in cui non sia presente un esercito di bisogni educativi speciali afferenti all'area socioaffettiva comunemente rubricati quali “fragilità”, un termine che ormai orienta decisamente le politiche scolastiche se si pensa al massiccio investimento del PNRR proprio sulla categoria di “alunni fragili”. E le recenti affermazioni di Ernesto Galli Della Loggia[6] su questi temi hanno suscitato giustamente un vespaio di polemiche.

Inclusione: troppo o troppo poco?

Insomma, pare di poter intuire da svariati indizi che la questione della didattica inclusiva si muova tra due opposti versanti: tra chi ritiene che c'è troppa inclusione e chi ritiene che ce ne sia troppo poca.

La verità esperibile nella vita scolastica è che la didattica inclusiva ha come presupposto due polarità forti: fragilità/solidità e specialità/normalità, che devono essere messe a fuoco prima di qualsiasi discorso sull'inclusione. Infatti, al netto di una quota di allievi portatrice di disturbi davvero specifici dell'apprendimento o anche di veri e propri handicap organici, esiste una platea ormai sempre crescente di discenti portatori di “disagio” (quadri familiari difficili, ansie da prestazione, irrequietezza, introversione ecc.), per la quale occorrerebbe una didattica a forte cifra di empatia umana e culturale capace di tener dentro ogni tipo di allievo, rinunciando a categorizzazioni quali fragile/solido e speciale/normale che incoraggiano la medicalizzazione del disagio scolastico.

Rimuovere gli ostacoli

I docenti curricolari ricevono un preciso mandato dalla Costituzione (art. 3). In estrema sintesi: rimuovere ostacoli. Ma per farlo occorre che sia chiaro lo statuto di questi ostacoli. Se l'ostacolo ha una base clinica per la quale risultano indispensabili misure compensative e dispensative, sarà necessario il supporto di competenze specialistiche e di figure aggiuntive per rendere ancora più inclusivo il lavoro curricolare. Ma quel che è ormai sotto gli occhi di tutti è uno scenario ben più complesso. Infatti quel che stiamo definendo “ostacolo” si può dire riguardi la quasi totalità dei ragazzi, che occupano la scena delle nostre aule portandosi dietro disagi, inquietudini, sofferenze, talora vere e proprie tragedie dinanzi a cui le stantie ripartizioni tra fragili o meno oppure tra speciali o meno lasciano il tempo che trovano.

Pertanto, per questo genere di ostacoli, quel che servirebbe è una rinnovata capacità dei docenti curricolari di reinterpretare i propri saperi in chiave inclusiva, così come effettivamente accade in talune esperienze virtuose.

È una questione di personalizzazione...

Non c'è consiglio di classe che non veda la presenza di una quota di docenti capace di coinvolgere tutta la classe nei propri percorsi didattici. E ciò si vede bene in fase di valutazione, quando si osserva la differenza di voti o giudizi tra le discipline. Non raramente, l'insegnante di sostegno, che ha un osservatorio privilegiato poiché trasversale, è in grado di riconoscere quali colleghi sono capaci di tenere tutti dentro l'esperienza di apprendimento.

La questione, quindi, non è quella di far diventare i docenti curricolari, in parte, docenti di sostegno e viceversa. La questione riguarda la capacità dei docenti curricolari di superare inutili dicotomie – o di crogiolarsi sulla presenza di allievi presunti “solidi” – e quindi di proporre in classe itinerari differenziati di lavoro, menù didattici che mettano ciascuno nelle condizioni di esprimere senza ansie le proprie risorse. Se così fosse, probabilmente andrebbe in soffitta anche l'equazione non



incluso uguale disorientato, che ha finito per generare la gigantesca macchina pedagogico-organizzativa dell'orientamento.

... e anche di valutazione

In questo quadro – è bene ripeterlo – la valutazione ha un ruolo cruciale. Si sa che le fragilità o presunte tali esplodono di fronte alla valutazione. Si parla comunemente di allievi ansiosi davanti alla prestazione. Ma è proprio certo che la valutazione in classe debba avere caratteristiche ansiogene? Non è immaginabile un contesto di apprendimento in cui ogni intervento dal banco, ogni autonarrazione informale, ogni momento di un dibattito possano ricevere un feedback sapiente e ben registrato da chi insegna e da chi impara? Si sa bene che riescono meglio le foto in cui non ci si mette in posa...

Quando le discipline sono inclusive

L'esperienza d'aula, insomma, mostra che tanta ansia da prestazione si scioglie dinanzi ad un clima di classe coinvolgente perché disponibile ad accogliere ogni contributo attorno all'oggetto culturale che sta tra chi insegna e chi impara. Le discipline scolastiche hanno in sé un forte potenziale inclusivo, a patto che, con adeguata mediazione didattica, se ne smantelli la sintassi superficiale accademica formalizzata nei libri di testo e se ne rinvergano le possibilità euristiche, di indagine sulla realtà e sull'esperienza personale. Ogni disciplina è una risposta ai bisogni di base: comunicare, ricordare, confrontare, calcolare, misurare, ragionare, ipotizzare, creare, regolare, applicare, e via dicendo, continuando fino a coprire tutto l'arco dei saperi. È una risposta che chiama ad ulteriore ricerca, che risulterà tanto più inclusiva quanto più risponderà a bisogni cognitivi primari dei ragazzi. Di tutti i ragazzi.

Un problema reale che risiede nella cultura professionale

Gli estensori della proposta di legge hanno colto un problema reale. Ma non è un intervento legislativo che può risolverlo. È la cultura professionale ed epistemologica dei docenti che va interrogata, e con essa la cultura valutativa che va di pari passo: dimmi come interpreti la tua disciplina in classe e ti dirò cosa ti interessa valutare. Quel che invece sembra prevalere, come già rilevato in altro contributo[7], è un approccio dualistico, che separa il versante socioaffettivo (più disponibile all'inclusività) da quello cognitivo, inchiodato, soprattutto nella secondaria di secondo grado, al lessico della prestazione e della competizione. Dove chi non riesce a nuotare come gli altri non può che affogare.

[1] *Progetto di legge per l'introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado – revisione 25.01.2024.*

[2] *Comunicato stampa. "Verso la cattedra inclusiva: Presentata la proposta di legge".*

[3] *La cattedra inclusiva per andare oltre.*

[4] *M. Muraglia, Una torsione del concetto di inclusione, Insegnare, 9 gennaio 2023.*

[5] *Alunni con disabilità in aumento. Raffaele Iosa: "E' in atto un processo di medicalizzazione di qualunque forma di disagio".*

[6] *E. Galli della Loggia, La strana amnesia sulle mire di Tito, la falsa inclusività della scuola, in Corriere della sera 24 gennaio 2024.*

[7] *M. Muraglia, Sapere disgiunto e rischio educativo, in Scuola7-362, 3.12.2023.*



Docenti di sostegno, Dario Ianes: “Alunni disabili affidati a tutti gli insegnanti. Vi spiego cos’è la cattedra inclusiva e perché fa bene alla scuola”

Repubblica - 03 febbraio 2024

di *Ilaria Venturi*

Dario Ianes, docente Pedagogia dell’inclusione all’Università di Bolzano e co-fondatore del Centro Studi Erickson di Trento, è uno dei proponenti della cattedra inclusiva.

Ci può spiegare il senso, professore?

“Il perché è pedagogico, va a mescolare le competenze degli insegnanti per una scuola inclusiva dove non ci sia una separazione netta e perversa tra insegnanti curricolari e insegnanti dedicati a chi ha una specialità, una disabilità. Ho sempre pensato che la scelta del sostegno come categoria speciale fosse sbagliata, diffondere la funzione del sostegno tra i docenti curricolari è un passo in avanti. Tra l’altro con la Rete Senza zaino in molte scuole si sperimenta già la cattedra mista con risultati positivi. Questa normalizzazione del sostegno per me va nella direzione giusta”.

Crede possibile che un docente di matematica o italiano faccia ore sostegno scambiandosi con il collega di sostegno abilitato nella stessa materia?

“L’insegnante di sostegno prima di tutto è insegnante, se ha l’abilitazione in matematica, per esempio, può insegnarla. Partiamo da chi ha già la specializzazione, da chi può e chi vuole e via via si incrementerà un piano formazione sui curricolari. Bisogna poi smitizzare il fatto che il docente di sostegno sia una specie di super tecnico dedicato terapeuticamente a quel bambino o bambina, bisogna normalizzare, il nostro è un discorso di cambio della didattica per tutti”.

Conoscerà l’obiezione dei docenti curricolari: “Insegno la mia materia non posso improvvisarmi psicologo, esperto di disabilità...”.

“Non si chiede loro di essere fisioterapisti e psicologi ma solo di proporre in classe una didattica curricolare più inclusiva. E questa è una competenza didattica, per la quale abbiamo previsto un percorso di formazione. Conosco le resistenze, ma abbiamo fatto una ricerca in ottobre e il riscontro è che la cattedra mista trova il consenso di quasi 80% degli insegnanti sui 3.100 interpellati. C’è anche un 30-40% in difficoltà a fare inclusione, che fa fatica. Ma quando a queste persone proponi un modello scolastico di separazione, solo il 17% dice di sì. Se anche fosse un 25% nel Paese non è da trascurare. La secondaria è il segmento più complesso, è evidente, ma è anche quello più in difficoltà, quello in alcuni casi meno inclusivo e più respingente, dove i ragazzi trovano poco senso ad andare a scuola”.

C’è chi teme tagli agli organici.

“Non si perdono cattedre: se mescoli non perdi niente. Torniamo all’esempio: ho 18 ore di matematica, ne faccio dieci sulla materia e otto di sostegno e mi inverte con il mio collega. Mettiamo le due competenze, direbbe Andrea Canevaro, questo è il senso. Con l’autonomia tante scuole hanno già cattedre miste, noi volevamo dare una legittimazione normativa. Capisco le difficoltà, anche di quei dirigenti che dicono che così fare l’orario è più complicato. Ma sinora le reazioni mi sembrano positive, è chiaro che nella primaria e alle medie non c’è problema, alle superiori puoi avere più resistenza e difficoltà oggettive. Se ho la cattedra di sostegno e ho l’abilitazione in musica sarà più difficile il mescolamento. Ma allora si usi il potenziamento. Non lo vedo come problema, ma come opportunità”.

Altra osservazione: per fare l’insegnante di sostegno ci vuole predisposizione.

“Ma insegnare è una professione, questa obiezione parte da una visione vocazionale, non professionale”.



Dopo la presentazione della proposta di legge come andrete avanti?

“Il passo successivo sarà fare a Roma un incontro tra le varie scuole che l'hanno sperimentato. La raccolta di buone pratiche, a partire dal basso, servirà a dimostrare che si può fare”.

Non teme i timori dei genitori con figli disabili?

“I genitori hanno paura quando il loro unico appiglio sono ore di sostegno che non vengono mai garantite del tutto. Se mostri loro che stai creando un contesto dove tutti i docenti si prendono cura complessivamente del loro figlio, che questo non viene abbandonato ma coinvolto, la paura passa. Non è automatico, le famiglie vanno accompagnate. E bisogna farlo anche con le scuole, per questo proponiamo un coordinamento pedagogico al loro interno e territoriale”.

Non che i pedagogisti siano sempre così benevolmente accolti da chi insegna...

“Ma quando agli scrutini hai una collega che ha tutti o quasi gli studenti insufficienti questa docente non va forse aiutata? E chi lo fa? La 517 del 1977 parlava di équipe psico socio pedagogica che non è mai partita. Si tratta di non lasciare soli i docenti, di sostenerli concretamente quando sono in difficoltà senza giudicarli. È un processo lento di crescita, e al di là dei bravissimi o degli irriducibili, nella scuola c'è una zona grigia di persone che ragionevolmente possono migliorare e dare molto”.



L'alternativa della 'cattedra inclusiva'

Tuttoscuola 26 gennaio 2024

Il 25 gennaio 2024, presso il Centro multimediale "Esperienza Europa- David Sassoli" è stata ufficialmente presentata la proposta di legge "Introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado".

La proposta è stata elaborata da un gruppo di autorevoli esperti, presenti all'iniziativa, che ne hanno illustrato i contenuti nel corso della conferenza stampa, coordinata dal giornalista Maurizio Molinari, dell'Ufficio del Parlamento Europeo di Milano, che ha colto l'occasione per sottolineare l'importanza delle elezioni europee dell'8-9 giugno 2024.

Sono intervenuti, in ordine alfabetico, Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini, Nicola Striano.

La proposta "lancia una sfida culturale e operativa per l'innovazione pedagogica dell'intero sistema scolastico italiano, rafforzando e rilanciando una visione davvero inclusiva per le nuove generazioni alle quali vanno garantite le massime opportunità educative e di sviluppo delle loro potenzialità", come si legge nel comunicato della agenzia agenziaiura (www.agenzaiura.it/cattedra-inclusiva) che dà notizia dell'iniziativa e pubblica il testo della proposta di legge.

La "cattedra inclusiva" riguarda tutti i docenti di tutte le discipline che, opportunamente formati su base volontaria (è previsto un piano ad hoc con un finanziamento pluriennale di 900 milioni), vengono impegnati in parte nelle attività disciplinari di rispettiva competenza e in parte nelle attività di sostegno.

Senza deleghe, come ora avviene di fatto, agli insegnanti di sostegno, e rendendo effettiva la corresponsabilità di tutti i docenti.

La proposta, al momento, non è stata raccolta e formalizzata da alcun partito, ma è prevedibile che se ne parlerà presto a livello politico e parlamentare, anche perché per alcuni aspetti va incontro all'obiettivo della personalizzazione, più volte richiamato dall'attuale ministro Valditara.



A proposito della “cattedra inclusiva” (o meglio “cattedra mista”) *Superando del 01/02/2024*

di Salvatore Nocera

«Dopo la presentazione al tradizionale convegno Erickson di Rimini – scrive Salvatore Nocera – e la recente presentazione a Roma della “cattedra inclusiva”, o più correttamente “cattedra mista”, si è aperto – come è giusto che sia – un ampio dibattito su questa ipotesi didattica. Stimo molto i proponenti della novità, con i quali collaboro da decine d’anni, ma devo pubblicamente dissentire da questa proposta, poiché, a mio sommo avviso (e non solo), essa non è concretamente realizzabile per una serie di ragioni che provo ad elencare»

Dopo la presentazione durante il tradizionale importante convegno organizzato nel novembre scorso da Erickson sulla Qualità dell’inclusione scolastica e la recente presentazione a Roma della sedicente “cattedra inclusiva”, si è aperto – come è giusto che sia – un ampio dibattito su questa ipotesi didattica [se ne legga già anche su queste pagine agli “Articoli correlati” qui a fianco, N.d.R.].

Invero il termine corretto da usare è “cattedra mista”, poiché si propone che tutti i docenti siano specializzati nel sostegno e che svolgano circa mezza cattedra nella disciplina in cui sono abilitati e l’altra metà in attività di sostegno. Col termine di “cattedra inclusiva” si vuole indicare che questo è l’unico modo di inclusione scolastica degli alunni con disabilità, mentre quello sino ad oggi usato non lo sarebbe.

Stimo molto i proponenti della novità dei quali sono pure amico e con i quali collaboro da decine d’anni. Però stavolta debbo pubblicamente dissentire da questa proposta, poiché, a mio sommo avviso (e non solo), essa non è concretamente realizzabile per una serie di ragioni che qui di seguito provo ad elencare.

– A parte il fatto che essa sarebbe spontaneamente realizzabile, data l’autonomia didattica delle singole scuole, come consente l’articolo 14 del Decreto Legislativo 66/17, ma la nuova proposta la prevede come generalizzata e quindi obbligatoria per tutte le scuole di ogni ordine e grado.

– Tale proposta è lo sviluppo di un’idea originaria del professor Dario Ianes che proponeva di mandare tutti i docenti di sostegno a svolgere attività didattica nella disciplina in cui sono abilitati, divenendo una risorsa per le scuole che hanno alunni con disabilità; le scuole sarebbero state assistite da gruppi di docenti itineranti a livello di ambito territoriale particolarmente specializzati. Questa idea, però, non ha avuto seguito e allora è stata sostituita da quella attuale.

– L’attuale proposta, che diverrà presto Proposta di Legge, richiede la specializzazione di tutti i docenti nell’arco di circa sei anni, con una massa annuale di centinaia di migliaia di docenti; le università sarebbero subissate da tale enorme massa, senza pensare al costo, ipotizzato, nella proposta, di circa 190 milioni di euro l’anno, il che in sei anni circa si avvicinerebbe ad un miliardo di euro, con in più le spese per le annuali sostituzioni per i pensionamenti. Attualmente, con il debito pubblico fuori regola e con molte delle varie riforme che si stanno discutendo in Parlamento, l’orientamento è che esse non debbano provocare «nuovi oneri per l’erario». Ma su ciò condivido pienamente l’esauriente intervento di Flavio Fogarolo su queste stesse pagine.

– Ma i problemi più complessi sono dovuti all’attuazione nelle scuole. Occorrerebbe fare combaciare gli orari di tanti docenti che, spesso, operano su più classi e talora su più scuole. Non tutti i docenti, infatti, operano nella stessa classe con la cattedra intera e quindi frantumerebbero lo



spezzone di ore di sostegno; il singolo alunno con disabilità avrebbe così numerosi docenti di sostegno. Vero è che ciascuno svolgerebbe sostegno per la propria disciplina e tuttavia il disorientamento degli alunni con disabilità sarebbe notevole: basti pensare che attualmente la discontinuità didattica dei docenti di sostegno produce grave involuzione e ritardi nella crescita in autonomia degli stessi e talora anche gravi crisi psicologiche.

– La discontinuità didattica del sostegno si moltiplicherebbe enormemente, sommandosi a quella anch'essa grave delle singole discipline.

– Da sempre ho sostenuto, e in ciò concordo ancora con il citato intervento di Flavio Fogarolo, che il Ministero dell'Istruzione in tutti questi oltre quarant'anni di generalizzazione normativa dell'inclusione scolastica non è riuscito mai a specializzare tutti i docenti di sostegno; attualmente più o meno un terzo dei circa 210.000 docenti di sostegno non è specializzato; come riuscirà a specializzare i circa 800.000 docenti disciplinari? Mancherà infine in moltissimi docenti la vocazione professionale per questo insegnamento, che diverrebbe obbligatorio, come specializzazione.

– Altre proposte si potrebbero avanzare alternative a questa, rese possibili dall'attuale normativa e cioè una formazione obbligatoria sulla pedagogia e la didattica speciale di tutti i docenti futuri, con un anno abilitante, come previsto dalla Legge 79/22; solo però che in tale previsione il numero di Crediti Formativi è troppo scarso per dare ai docenti disciplinari un minimo di formazione che consenta loro di prendersi in carico insieme al collega di sostegno del progetto inclusivo. Occorrerebbe quindi aumentare il numero di tali crediti formativi.

– Occorre una maggiore specializzazione "polivalente" dei docenti di sostegno, attualmente ridotta ad un solo anno e quindi non in grado di rispondere agli specifici bisogni didattici, derivanti dalle differenti situazioni di disabilità. Quando queste specializzazioni riguardavano solo singole situazioni di disabilità duravano due anni, mentre ora, che abbracciano tutti i bisogni derivanti dai diversi tipi di disabilità, esse si sono contraddittoriamente ridotte ad un solo anno.

– Appare invece condivisibile la proposta, contenuta nello stesso documento della "cattedra inclusiva", riferita al coordinamento pedagogico a livello di istituto e di reti di scuole. Invero essi avrebbero dovuto realizzarsi a seguito dell'istituzione dei GLI (Gruppi di Lavoro di Istituto) e dei GIT (Gruppi per l'Inclusione Territoriale), introdotti dal Decreto Legislativo 66/17, che hanno rispettivamente sostituito i GLH (Gruppi di Lavoro sull'Handicap) e i GLIP (Gruppi di Lavoro Interistituzionali Provinciali), previsti dalla Legge 104/92. Sarebbe importante che questi coordinamenti pedagogici fossero attivi, specie a livello territoriale e operassero tramite i CTS (Centri Territoriali di Supporto all'inclusione scolastica), per i quali il precedente Governo aveva dato disponibilità ad un certo numero di semiesoneri dall'insegnamento per la loro gestione.

– E in conclusione la FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap), alle ultime tre proposte qui elencate, aggiunge quella rivolta ad eliminare la discontinuità didattica con l'istituzione di nuove cattedre di sostegno per ciascun grado di istruzione. Ma essendo anche questa a propria volta oggetto di dibattito, non è la sede per parlarne.



“Cattedra inclusiva”: un auspicio per il futuro della scuola

In Terris, la voce degli ultimi 1 Febbraio 2024

da Fortunato Nicoletti

La scuola, per essere più inclusiva, deve cambiare il paradigma attuale, soprattutto in riguardo alla figura degli insegnanti di sostegno. Molte volte, si pensa di attuare l'inclusione semplicemente mandando gli studenti in classe però poi, può succedere che, in quest'ultima, non c'è un insegnante di sostegno formato oppure, a volte, si porta l'alunno con disabilità fuori dalla classe. Occorre creare una “scuola per tutti”, svolgendo una formazione a tamburo battente per tutti gli insegnanti. L'inclusione riguarda tutta la società e, di conseguenza, il tema della formazione, riveste una valenza fondamentale. La scuola del presente e del futuro, quindi, deve e dovrà essere, accessibile e inclusiva nei confronti di tutti, a prescindere dalle capacità di ognuno. Quando tutto ciò si verifica hanno luogo degli avvenimenti stupendi, come ad esempio i bambini che dicono ai genitori di scegliere un luogo anziché un altro per fare una festa al fine di permettere al loro compagno con disabilità di partecipare. Gettare questi semi significa che, in futuro, avremo donne e uomini adulti più sensibili e con un'idea diversa in termini di accessibilità e inclusione.

Nel prossimo futuro, anche se può sembrare difficile, auspico la realizzazione della cosiddetta “cattedra inclusiva”, ovvero non più solamente l'insegnante di sostegno specificatamente formato in materia di disabilità, ma anche tutti gli altri docenti. In altre parole, occorre fare sempre più corsi di formazione sul tema e parlare di questi argomenti in misura sempre maggiore per far capire che riguardano la società nel suo complesso. Tutto ciò non è difficile ma bisogna volerlo. Basterebbe inserire in ogni scuola delle ore settimanali da dedicare a questo tema, da svolgere come programma ministeriale. Parlarne è fondamentale per conoscere e, di conseguenza, avere maggiore consapevolezza in merito all'importanza di una scuola più inclusiva.



LA "CATTEDRA INCLUSIVA": PARLIAMONE ANCORA

Gesetti colorati del 1 febbraio 2024

di Simonetta Fasoli

Lo scorso 25 gennaio è stato presentato, a cura dei suoi estensori (gli esperti Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini, Nicola Striano) un "Progetto di legge per l'introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado". Si tratta di un'iniziativa destinata ad avere, già nel suo primo impatto, una notevole risonanza per la natura e la rilevanza delle questioni di cui esplicitamente si occupa.

Io stessa, nel commentare un articolato e interessante intervento pubblicato su Facebook dal collega Pietro Calascibetta, auspicavo che fosse occasione per un approfondimento e un confronto aperto, per sviluppare quella cultura dell'inclusione di cui più che mai si sente il bisogno.

In quest'ottica si pone il contributo che oggi e qui intendo dare.

Ho letto con la dovuta attenzione il Progetto di legge, strutturato nella forma come una proposta destinata al dibattito parlamentare. Connotato che sottolineo per almeno due ragioni. La prima è che un tema così rilevante deve sottrarsi a qualsiasi rischio di velleitarismo, e alla fin troppo abusata tendenza a "gettare un sasso nello stagno" per "vedere l'effetto che fa", inevitabilmente esposta al fuoco di fila degli schieramenti opposti, che fanno agio sui buoni argomenti. La seconda è che la sede parlamentare, nei modi previsti, è il luogo istituzionale idoneo a dare forma a temi che riguardano i diritti e la loro esigibilità.

Il progetto di legge, come osservavo ieri nel mio primo breve commento al post del collega Calascibetta, è anzitutto un'occasione preziosa, da non perdere, per riflettere e confrontarsi sul tema della disabilità nel sistema di istruzione ed educazione, e sulla cultura dell'inclusione che è più di una cornice: è lo sfondo che dà senso ad ogni intervento. Grazie davvero, dunque, a questo gruppo di colleghi che, venendo da diversi contesti e biografie professionali, si sono fatti carico di dare forma e sostanza ad una tappa importante del percorso verso una "compiuta inclusione": con coraggio, onestà intellettuale, competenza e, non ultimo, passione attraversata dal vaglio dell'esperienza.

Fatte queste premesse, vorrei procedere con alcune considerazioni, possibilmente con la ragionevole sintesi che il luogo e il mezzo suggeriscono.

Parto, come uso fare in contesti anche di riflessione professionale, dalle fonti, che sono norme ma anche significati culturali che le animano. Vorrei soffermarmi sulla figura e la funzione del docente di sostegno, assumendo che il Progetto in parola non ne propugni la scomparsa (come qualcuno già sta paventando...) ma la rivisitazione. Se è questo, come mi sembra plausibile, l'intento, bisogna prenderlo sul serio. Suggestivo a questo proposito di andarsi a rileggere il D.P.R. n. 970 del 31.10.1975, che individua i tratti essenziali del profilo dell'insegnante di sostegno, assegnato, dice la norma, "a scuole normali per interventi individualizzati di natura integrativa in favore della GENERALITÀ DEGLI ALUNNI E IN PARTICOLARE DI QUELLI CHE PRESENTANO SPECIFICHE DIFFICOLTÀ DI APPRENDIMENTO." Sono miei i caratteri cubitali, con cui evidenzio passaggi a mio avviso rilevanti e pertinenti al tema. È appena il caso di sottolineare che la norma precede di circa due anni la L. 517 del 4 agosto 1977, che porta al livello ordinamentale il processo di integrazione nella Scuola di Base, superando le classi differenziali e le scuole speciali e introducendo appunto la figura dell'insegnante di sostegno all'integrazione. Il criterio ispiratore delle due norme appena ricordate è in definitiva il superamento di ogni SEPARATEZZA come "trattamento educativo" della diversità e delle differenze. La prima "separatezza" da oltrepassare è (come spesso osservo negli incontri di formazione con i docenti) quella che si pone tra docenti



comuni e docente di sostegno, emblema del trattamento separato destinato agli alunni disabili. Superfluo, per gli interlocutori di questo mio intervento, sottolineare la variegata casistica delle pratiche invase nelle scuole di ogni ordine e grado a conferma di questa tendenza. Diverso è, ovviamente, il diritto ad una didattica differenziata che è espressione del diritto all'istruzione e alla formazione di ogni alunno*. Ma qui il discrimine è sottile quanto decisivo: si differenzia PER integrare, nella prospettiva dell'inclusione. Per questo il docente di sostegno è, a tutti gli effetti, il docente della classe e nella classe.

Di qui, l'altro principio-cardine che caratterizza, fin dall'origine, l'esercizio della funzione del docente di sostegno: la CONTITOLARITA' nel contesto del team dei docenti della classe. E' così sostanziale questo principio che dopo ben diciassette anni dalla L.517/77, le Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità" (Nota Miur del 4/08/2009) lo richiamano, affermando tra l'altro:

"[...] il contenuto della Legge 517/77 che a differenza della L. 118/71, limitata all'affermazione del principio dell'inserimento, stabilisce con chiarezza presupposti e condizioni, strumenti e finalità per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, da attuarsi mediante LA PRESA IN CARICO DEL PROGETTO DI INTEGRAZIONE DA PARTE DELL'INTERO CONSIGLIO DI CLASSE E ATTRAVERSO L'INTRODUZIONE DELL'INSEGNANTE SPECIALIZZATO PER LE ATTIVITA' DI SOSTEGNO".

Anche in questo caso, i caratteri cubitali sono una mia scelta grafica, per sottolineare un passaggio rilevante ai fini di questa disamina.

La cultura dell'inclusione è un processo aperto, che rifugge ugualmente dalle cristallizzazioni pregiudiziali e dalle "fughe in avanti": per questo, avviandomi a una (molto provvisoria) conclusione di questa mia riflessione, mi sembra pertinente al tema e ai motivi ispiratori del Progetto di legge in parola richiamare brevemente l'idea di "sostegno diffuso", da più parti sollevata, soprattutto a partire dall'inizio degli anni 2000. Anche qui, non mancano le insidie di interpretazioni fuorvianti e di atteggiamenti liquidatori. Per questo, mi sembra utile riportare un passo del testo "Il piano educativo individualizzato. Progetto di vita." a/c di D.lanes e S.Cramerotti, ed. Erikson, 2007:

"Le attività dell'insegnante di sostegno dovrebbero estendersi e integrarsi in una più globale funzione di sostegno, attivata dalla comunità scolastica nel suo insieme, nei confronti delle tante e diverse situazioni di disagio e difficoltà che si manifestano. In questo caso sarà l'insieme della comunità-scuola, composta di insegnanti, personale tecnico, alunni e altre persone significative, che mobilerà tutte le risorse disponibili, formali e informali, per soddisfare i bisogni formativi ed educativi speciali degli alunni, in relazione al tipo e al grado di difficoltà".

E' opportuno chiarire che una corretta interpretazione di queste affermazioni non deve significare, a mio avviso, il superamento (nel senso di soppressione) della figura e della funzione dell'insegnante di sostegno, quanto piuttosto sottolineare che la sua azione POSTULA come necessaria condizione la funzione inclusiva del CONTESTO.

Mi auguro che questa mia ricognizione sia un utile contributo al dibattito culturale, professionale, politico-istituzionale attorno ad un'iniziativa come quella del Progetto di legge appena annunciato. A me sembra, dagli elementi di riflessione proposti, che la prospettiva abbia dalla sua parte solide motivazioni, anche se non manca di nodi di criticità. Ne indico un paio che possono essere oggetto di discussione sia negli ambienti che si muovono attorno alla scuola e ai temi dell'educazione in chiave inclusiva, sia (non meno) in sede di un dibattito parlamentare che auspico possa essere l'approdo dell'iniziativa.

Il primo riguarda la modalità di attuazione del percorso e le procedure che vi sono collegate, alcune esplicitamente. Mentre considero un fatto positivo la previsione dell'attuazione graduale



dell'innovazione (segno di saggio realismo) ho qualche perplessità sui modi prefigurati. Detto in termini espliciti, preferirei che gli incarichi orario (su posto di sostegno e, reciprocamente, su posto comune) ovviamente conferiti dal dirigente scolastico, nell'ambito delle prerogative attribuitegli dalle norme, siano formalizzati dopo una procedura che preveda il passaggio negli Organi Collegiali preposti alla programmazione educativo-didattica.

Non si tratta di un astratto omaggio al formalismo delle procedure, ma di una concreta cura della qualità democratica dell'istituzione scolastica. In questo caso specifico, mi sembra per di più che possa ben rappresentare a livello istituzionale quel principio di corresponsabilità educativa su cui mi sono soffermata suffragandolo con il riferimento alle norme.

Secondo rilievo: riguardo alle modalità, ho delle forti perplessità sulla previsione "a regime" dell'innovazione; qui i miei dubbi riguardano la sostanziale obbligatorietà dell'assunzione di incarico sulla cattedra "mista" (o "inclusiva"). Così vincolante che l'articolato prevede puntualmente i casi di deroga (legandoli in sostanza a fattori anagrafici). Capisco le esigenze di natura gestionale ed organizzativa che possono aver ispirato questo criterio. Ma mi domando, proprio perchè si innesti un processo di tipo culturale e professionale, attento alla qualità dei percorsi oltre che alla efficienza dei risultati, se non sia preferibile evitare una "coscrizione obbligatoria", nella prospettiva di coinvolgere la totalità della platea dei docenti. Non voglio entrare nei dettagli di eventuali dispositivi emendativi, in sede di discussione parlamentare, a questo riguardo, ma suggerirei di prevedere una prima fase di sperimentazione (ad esempio, triennale) che coinvolga i docenti come protagonisti attivi e consenzienti, e non come destinatari passivi: l'esperienza passata ci dice che questo può compromettere la buona riuscita della più illuminata delle riforme. Sarebbe un'occasione persa.

Mi fermo qui. Spero che il percorso attivato da questi colleghi (alcuni dei quali conosco personalmente, considerandoli preziosi interlocutori dell'educazione che ci sta a cuore) prosegua: con lungimiranza, come è nato, con il coraggio delle idee di cui c'è più che mai bisogno. Lo dobbiamo ai ragazzi e alle ragazze, non perchè lo "meritino" ma perchè ne hanno il diritto.



Inclusione scolastica, CHIOCCA (CIIS): “Chi vuole insegnare solo ad alunni senza disabilità dovrebbe cambiare paese”

A cura di Angelica Giambelluca
Gennaio 31, 2024

Non usa giri di parole Evelina Chiocca, presidente del Coordinamento Italiano Insegnanti di Sostegno (CIIS), sul tema dell' inclusione scolastica: “Chi non vuole insegnare ai bambini con disabilità, deve cambiare paese. O lavoro”.

L'Italia è l'unico paese al mondo ad aver abolito le classi separate e lo ha fatto da oltre 40 anni con la legge 517 del 1977.

Ma ad oggi la vera inclusione scolastica e la didattica inclusiva rimangono sulla carta nella maggior parte dei casi, nonostante gli sforzi di molti docenti che, come isole, portano avanti come possono la didattica inclusiva, appannaggio ormai delle singole sensibilità e non progetto condiviso a livello nazionale.

Evelina Chiocca, in questa intervista, ci racconta cosa è andato storto dal 1977 ad oggi, a partire dalla formazione che ancora oggi è carente sotto il profilo della gestione di bambini con bisogni diversi. Molti docenti ancora nel 2024 non vogliono insegnare a bambini con disabilità e rivendicano questa posizione, senza pensare che un insegnante è responsabile dell'educazione di ogni alunno, non solo di quelli che non hanno disabilità.

Formazione e cultura sono i concetti chiave su cui insiste Evelina Chiocca, rimarcando come il ruolo dei docenti sia educativo e pedagogico, e non sanitario (“La scuola non è un ospedale”, rimarca con determinazione).

Oggi il nostro paese deve capire cosa vuol fare da grande: rendere l'inclusione scolastica davvero reale o tenerla come etichetta di cui vantarsi, ma in buona sostanza inutile? Perché ogni bambino ha diritto allo studio, ce lo dice la nostra Costituzione, ma pare che la scuola non lo abbia capito. O non lotti abbastanza per farlo rispettare, questo diritto



Cattedra inclusiva, una proposta su cui discutere *Gesetti colorati del 31 gennaio 2024*

di Pietro Calascibetta

Il 25 gennaio 2024 è stata presentata a Roma la proposta di legge sull' "introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado".

E' un'iniziativa importante perché è una proposta concreta che tocca aspetti strutturali del sistema scolastico ed è stata elaborata, come si suole dire dal basso, da esperti di tematiche relative all'inclusione che lavorano nel mondo della scuola e della formazione (Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini, Nicola Striano).

La proposta di legge si pone l'obiettivo dichiarato di dare "alle studentesse e agli studenti con disabilità maggiori opportunità formative e un'effettiva inclusione scolastica e sociale."

La proposta si fonda sulla convinzione che non possa esserci inclusione senza che tutti i docenti del consiglio di classe siano parte attiva di questo processo con piena corresponsabilità e senza deleghe ad altri, in particolare al docente di sostegno per gli studenti con disabilità.

Un presupposto su cui non si può che essere d'accordo.

Il merito della proposta è di aver posto la questione in termini strutturali perché per incidere realmente e perché funzioni effettivamente una proposta innovativa è necessario individuare la struttura organizzativa che è in grado di renderla praticabile.

Qui la soluzione individuata è quella di creare una cattedra "polivalente" in modo che, dopo un'apposita formazione iniziale e/o in servizio, nell'arco di un quinquennio "tutti i docenti incaricati sui posti comuni effettuano una parte del loro orario con incarico su posto di sostegno, mentre tutti i docenti con incarico su posto di sostegno effettuano, anche nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa dell'istituto, una parte del loro orario su posto comune".

In altre parole verrebbe eliminata la cattedra di sostegno per una nuova cattedra "inclusiva".

Per la rilevanza della proposta e per il fatto che tratta anche di questioni strutturali penso che possa esserci lo spazio per alcune considerazioni e domande che possono offrire un contributo alla discussione che certo si aprirà e per una riflessione ed eventualmente per un'integrazione della proposta.

PERCHE' PARLARE DI INCLUSIONE SOLO PER GLI STUDENTI DISABILI?

Condivido pienamente la necessità di una proposta di legge sull'inclusione perché è arrivato il momento di fare qualcosa non solo per migliorare l'esistente, ma anche per "reagire a percepibili resistenze e di una cultura dell'esclusione e dell'abilismo difficili da estirpare", come scrivono nel comunicato stampa i promotori della proposta.

Sono inquietanti i segnali di un atteggiamento che, come recenti polemiche sui social hanno evidenziato, alimenta le strumentalizzazioni qualunquistiche che rischiano di mettere in dubbio lo stesso principio dell'inclusione.

Proprio partendo da questa preoccupazione noto che la proposta riguarda solo gli studenti con disabilità quando, a mio avviso, la questione dell'inclusione ha oggi dimensioni più ampie. Questo rappresenta un limite di non poco conto se si vuole affrontare anche l'aspetto culturale e tagliare le gambe al malessere comunque presente..

Oggi la normativa usa il termine "inclusione" non solo per gli studenti con disabilità, ma per tutti gli studenti con Bisogni Educativi Speciali di cui fanno parte anche gli studenti con disabilità certificata.

L'acronimo BES però non lo ritrovo nella proposta. Questa mi sembra una debolezza.



Non si tratta di una questione formale, ma sostanziale che, a mio parere, non modifica il presupposto di partenza, cioè la necessità di un coinvolgimento diretto di tutti i docenti della classe, ma in parte potrebbe modificare la soluzione strutturale che propone.

Se si vuole puntare l'attenzione sull'inclusione come problema complessivo e non di un solo gruppo di alunni, come credo sia opportuno oggi, sarebbe necessario che la proposta indicasse nella finalizzazione espressamente gli studenti con BES e non solo gli studenti con disabilità.

L'INCLUSIONE NON E' PIU' UNA QUESTIONE CHE RIGUARDA SOLO GLI STUDENTI CON DISABILITA'

Perché è necessario superare l'inclusione come un problema esclusivo degli studenti con disabilità?

Le perplessità sulle modalità con cui si attua l'inclusione oggi, che sono presenti sia tra i docenti sia tra le famiglie non solo degli studenti in difficoltà in particolare quelli con DSA, ma anche dei "cosiddetti normali" come direbbe qualcuno, nasce a mio avviso proprio dalle dimensioni del fenomeno dell'inclusione che sono cambiate rispetto a 46 anni fa quando furono abolite le classi differenziali.

Dopo una fase iniziale di coinvolgimento di tutti i docenti, si è sempre più diffusa la convinzione che l'inclusione degli studenti con disabilità passasse attraverso l'intervento dell'insegnante di sostegno, da qui l'affermarsi dell'abitudine a delegare loro lo sviluppo del curriculum di questi studenti e da qui la richiesta di ore e ore di sostegno al di là dell'effettiva gravità della disabilità e la successiva contrattazione tra i docenti della classe per contendersi la presenza in aula del docente di sostegno nelle proprie ore di lezione.

Le difficoltà di una effettiva inclusione nascevano da questo rapporto disfunzionale tra ruolo del docente di sostegno e ruolo del docente curricolare, come i promotori della proposta giustamente rilevano.

Se l'inclusione riguardasse però solo gli studenti con disabilità la proposta di rimescolare le carte tra posti di sostegno e posti comuni e individuare un'unica figura con entrambe le competenze sarebbe sufficiente a superare il problema, ma con l'introduzione della normativa sui BES l'inclusione, come si è detto, si è allargata ad una platea di studenti più ampia con bisogni speciali diversi senza che per loro sia prevista la presenza dedicata e in copresenza di un docente di sostegno.

Questo ha spiazzato molti docenti perché la gestione di questo nuovo gruppo di alunni della classe non poteva essere delegata come si era finito di fare per gli studenti con disabilità.

Il problema dell'inclusione oggi, a mio parere, va oltre il rapporto tra docente di sostegno e docente curricolare, almeno per gli studenti non con gravi disabilità che richiedono una copresenza del docente di sostegno per la gran parte delle ore.

Per questo motivo per perseguire una reale inclusione si pone la necessità di una modalità diversa di gestire la complessità dei bisogni formativi della classe nel suo insieme perché l'inclusione degli studenti con disabilità non gravi, che rappresentano la maggioranza, è diventato solo parte di un problema più ampio e articolato.

Le associazioni e le famiglie degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento da sempre incalzano i docenti curricolari perché tali studenti non siano affiancati da un docente di sostegno, anche se è comunque un docente del consiglio di classe a tutti gli effetti, che non è previsto per loro neppure dalla normativa perché il disturbo non rientra nelle tipologie dalla Legge 104, rifiutando una medicalizzazione di tale disturbo e pretendendo che sia il docente curricolare stesso ad utilizzare le misure compensative e dispensative nell'ambito del repertorio di metodi e tecniche



che ormai dovrebbero utilizzare tutti i docenti per una gestione efficace della molteplicità degli stili di apprendimento degli studenti in una classe.

Insomma l'inclusione viene vissuta dalle famiglie sempre più come un compito del consiglio di classe e viceversa dai docenti come un compito complesso per il numero di studenti coinvolti e troppo oneroso per la pressione a cui sono sottoposti dalle famiglie e a cui non si sentono adeguatamente preparati .

IL DOCENTE INCLUSIVO SU POSTO COMUNE

Se il problema è quello di fare in modo che i docenti su posti comuni abbiano tutte le competenze per una didattica e una relazione educativa inclusiva con anche delle competenze più specialistiche non solo per gli studenti con disabilità, ma per tutti gli studenti con BES e in particolare con DSA, basterebbe curare la formazione iniziale e in servizio esplicitamente su tali tematiche ed è quanto prevede l'art. 3 della proposta di legge " Il percorso universitario di formazione iniziale e di abilitazione all'insegnamento dei docenti di posto comune delle scuole di ogni ordine e grado comprende la formazione volta a sviluppare e accertare, nei docenti abilitati, le competenze culturali, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e metodologiche, necessarie a promuovere l'inclusione scolastica ed in particolare l'inclusione degli alunni con disabilità."

E' vero che leggendo il testo dell'articolo si può intuire che tale preparazione possa servire per affrontare la situazione di tutti gli studenti, ma per la particolarità del nuovo contesto in cui si attua l'inclusione disegnato dalla normativa sugli studenti con BES a cui accennavo, andrebbe precisato a chiare lettere nella proposta di formazione che le competenze metodologiche da acquisire dovrebbero essere anche finalizzate alla gestione unitaria della molteplicità dei bisogni educativi speciali presenti in un gruppo classe e degli stili di apprendimento individuali di tutti gli studenti.

Si tratta a mio avviso di una ulteriore specifica competenza che va oltre la specializzazione del docente di sostegno orientata ad un intervento in genere individuale in compresenza.

Il nodo critico dell'inclusione in questo scenario è proprio la competenza a gestire nell'attività didattica in modo unitario e olistico la complessità dei bisogni degli studenti con BES.

Non è raro nella scuola sentire docenti che si lamentano di avere una classe non tanto con uno, due studenti con disabilità, ma "in aggiunta" , fanno presente "disperati", di avere 8 studenti con DSA, 5 stranieri, 3 con situazioni familiari particolari e via discorrendo.

E' da qui che nasce il desiderio di avere classi con solo "cosiddetti normali" !

La questione dell'inclusione come ho cercato di tratteggiare ha assunto ora la dimensione di un problema di gestione della classe in presenza di una molteplicità di nuovi bisogni speciali che sono come per gli studenti con disabilità tutelati formalmente e giuridicamente da una serie di adempimenti che la normativa richiede al consiglio di classe e al singolo docente.

Con la proposta di legge così modificata, la figura professionale del docente inclusivo durante le ore curricolari si arricchirebbe effettivamente delle competenze necessarie a gestire l'inclusione scolastica per tutti gli studenti con BES e quindi anche per gli studenti con disabilità in presenza e soprattutto in assenza del collega di sostegno .

IL DOCENTE INCLUSIVO SU POSTO DI SOSTEGNO

La situazione, a mio avviso, presenta invece delle criticità quando vediamo il docente inclusivo sul posto di sostegno per svolgere di fatto la funzione dell' insegnante specialista "per le attività di



sostegno didattico” richieste dalla progettazione in compresenza con il docente inclusivo curricolare per le ore previste in base alla gravità e alla tipologia della disabilità .

In altre parole farebbe ciò che oggi fa il docente di sostegno,. E' vero che sarebbe anche abilitato nella disciplina curricolare , ma anche il docente di sostegno oggi è comunque un docente disciplinare abilitato o meno.

Premesso che il monte ore complessivo di sostegno di una scuola è determinato in base ai casi presenti e che in base alla proposta di legge andrebbe distribuito in quota parte a ciascuno dei docenti inclusivi, ne consegue che nell'attuale ordinamento si porrebbero diversi problemi nell'organizzare l' orario di lavoro di ciascun docente e di conseguenza ciò limiterebbe quella flessibilità nell'assegnazione delle ore ai singoli studenti in base alle effettive necessità di ciascuno di loro e in base alla progettazione che è l'aspetto più qualificante dell'utilizzo di tali ore perché non siano solo di assistenza o di “sollievo” per i docenti curricolari.

Un altro problema di non poco conto è legato a come ripartire la cattedra di un docente con 8 o 6 classi su entrambi i posti . Escludendo tali docenti da questa possibilità di accedere alla cattedra inclusiva si riprodurrebbe una diversità tra i docenti questa volta sulla base del numero di classi, soprattutto nella secondaria di secondo grado dove ad avere più classi sono proprio i docenti delle materie di indirizzo.

Organizzare poi un orario settimanale di un docente in cui si incrocino ore curricolari di cattedra e ore di sostegno è molto complesso e il ricorso ad algoritmi di alcune piattaforme in commercio non è certo garanzia per un utilizzo individualizzato di tali ore sugli studenti con disabilità che ne hanno diritto in base alla Legge 104 (l'IA potrà forse aiutarci?).

Un altro problema sarebbero le supplenze temporanee dei docenti inclusivi nella fase di transizione.

Già oggi vi sono numerosi casi in cui un docente con uno spezzone curricolare ha un completamento nel sostegno con non pochi problemi di “incastrì” di orario e anche sul piano logistico ad esempio se su più plessi o ordini di scuola.

A questo punto sorge la domanda se effettivamente abbia una reale utilità assegnare al docente inclusivo ore sul posto di sostegno e non puntare invece solo ad arricchire la formazione del docente curricolare attribuendogli il ruolo di docente “inclusivo” .mantenendo comunque la separazione nell'assegnazione dei posti con il vantaggio comunque che un docente potrebbe passare da una tipologia all'altra dando la propria disponibilità nell'ambito delle scelte progettuali della stessa scuola o del consiglio di classe in relazione alle problematiche specifiche..

I COORDINAMENTI

La proposta di un COORDINAMENTO PEDAGOGICO DI ISTITUTO mi trova non solo d'accordo, ma entusiasta essendo stato uno degli organismi centrali nell'organigramma della sperimentazione a cui ho lavorato e un cavallo di battaglia nel proporre l'esperienza alle altre scuole.

Se, come mi sembra di aver compreso, dovrebbe essere un organismo che non si occupa esclusivamente di inclusione, in altre parole non sostituisce il GLI, ma “ persegue il raggiungimento degli obiettivi del piano dell'offerta formativa e sostiene la qualità dell'insegnamento” con una visione di insieme attraverso le “ supervisioni” e il “ supporto formativo” , lo trovo assolutamente necessario e può essere uno strumento molto potente di rilancio dell'autonomia scolastica se ha una funzione s di sintesi..

Naturalmente per questo motivo il suo funzionamento, anche se non finalizzato all'inclusione, avrà una significativa ricaduta su di essa e non solo per gli studenti con disabilità, ma anche per gli i studenti con BES e in generale per tutti gli alunni.



Per questo motivo trovo pertinente il suo inserimento nella proposta di legge anche se si occupa di inclusione.

Sarebbe però il caso di chiarire meglio nel testo della proposta questa funzione non settoriale per evitare fraintendimenti visto che si individua nell'articolo successivo un organismo di coordinamento territoriale espressamente dedicato all'inclusione. .

Un Coordinamento didattico, diventa all'interno delle scuole una risorsa strutturale che potrebbe diventare il motore di quell'autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo (art.6) che dovrebbe fare del PTOF non un semplice menù di attività come di fatto il più delle volte è finito per diventare nonostante la buona volontà dei docenti., ma una vera e propria ipotesi didattico-pedagogica-organizzativa elaborata professionalmente dai docenti con la collaborazione delle altre componenti scolastiche per raggiungere i traguardi previsti a livello nazionale tenendo conto dei bisogni speciali o no degli studenti nello specifico contesto territoriale.

Un organismo che potrebbe lavorare in tandem con chi si occupa dell'autovalutazione di istituto e la rendicontazione sociale per lo stretto legame dell'azione di coordinamento con i processi di miglioramento.

Per la verità vi sono diversi istituti che hanno nell'ambito dell'autonomia organizzativa introdotto organismi simili, ma il passo avanti sarebbe avere un organismo di sistema normato per legge in tutti gli istituti con delle figure anch'esse di sistema e soprattutto, questo è l'aspetto qualificante e determinante per fare la differenza, con un distacco "dall'insegnamento per metà orario del servizio prestato" o comunque per un monte ore che possa permettere di poter effettivamente essere una risorsa per i consigli di classe alle prese con le problematiche legate all'applicazione del PTOF nel proprio contesto operativo.

Per quanto riguarda la composizione mi domando perché non possa essere questa una delle collocazioni dei "docenti esperti" dando ad essi un ruolo di sistema che attualmente la normativa non assegna loro contribuendo a fare in modo che queste novità introdotte per i più svariati motivi convergano finalmente in un'ottica organizzativa invece di essere scollegati gli uni dagli altri.

In un tale organismo, che dovrebbe essere il cuore dell'azione formativa, dovrebbe essere presente sicuramente la figura del dirigente scolastico proprio in virtù del suo ruolo di garante dell'unitarietà dell'azione formativa e forse un ispettore (anche se su più scuole) con quel profilo di consulente così come delineato dal recente decreto n. 41/2022 che ne potrebbe fare una risorsa del sistema delle autonomie e non solo un funzionario dell'apparato ministeriale.

Per quanto riguarda invece la gestione solo degli aspetti più specifici dell'inclusione ritengo che sia utile il mantenimento del GLI come organismo a questo deputato con i compiti attualmente assegnati di cui la proposta non parla..

Mi trova concorde poi la proposta di un "COORDINAMENTO TERRITORIALE PER L'INCLUSIONE (CPTI)" per come è stato concepito con l'obiettivo di semplificare sul territorio la gestione degli interventi specifici sull'inclusione ed evitare l'attuale frammentazione..

Frazionare gli organismi e i compiti sul territorio mi sembra che non favorisca la sinergia tra le varie istanze.



Cattedra inclusiva: UIL Scuola dice no
La Tecnica della Scuola del 30/01/2024

ROMA. “Il modello italiano di inclusione è un esempio per gli altri paesi, perché modificarlo? Dell’idea delle cattedre miste non se ne sente il bisogno”.

Queste le parole del Segretario Generale della UIL Scuola Rina D’Aprile in merito alla proposta di legge redatta da un gruppo di esperti in inclusione scolastica che prevede che tutti i docenti si occupino sia della propria disciplina che del sostegno.

“La collaborazione dei docenti di sostegno con quelli della materia esiste già – afferma il Segretario – e non c’è bisogno di inventarsi cattedre miste, con una parte dell’orario di servizio su posto disciplinare e una parte su posto di sostegno. A risentirne sarebbe sicuramente la qualità dell’insegnamento. La compresenza fra i due insegnanti è il vero successo formativo per l’alunno con disabilità e non ci può essere interscambiabilità”.

“Il nostro sistema di inclusione – prosegue – è un esempio per gli altri paesi europei che si recano in Italia per studiare il nostro modello di inclusione sottolinea. In paesi come Germania, Danimarca, Francia e Inghilterra, esistono ancora le classi differenziali. In Italia questo non succede da circa 50 anni”.

Secondo D’Aprile “è indispensabile abolire il numero chiuso per l’accesso ai corsi universitari e stabilire un collegamento tra il numero di posti disponibili e il reale fabbisogno a livello nazionale. Le 21.000 ammissioni ai corsi universitari di specializzazione, tra l’altro situati in luoghi geograficamente non funzionali alle reali esigenze dei territori, costituiscono un fabbisogno che non corrisponde adeguatamente alle necessità dell’intero Paese”.

“Al contempo – conclude il segretario – è essenziale intervenire sulla composizione effettiva del personale: un posto di sostegno, rimasto tale fino al 30 giugno per due o più anni, dovrebbe necessariamente essere convertito al 31 agosto.

Questo non solo consentirebbe di effettuare nuove assunzioni, ma garantirebbe la continuità didattica per gli alunni con disabilità”.



Cattedra inclusiva, Evelina Chiocca: “Chi non vuole avere a che fare con la disabilità dovrebbe cambiare mestiere”

La Tecnica della Scuola del 30/01/2024

Le polemiche sulla proposta della “cattedra inclusiva” proseguono senza sosta. Numerose le lettere pervenute alla nostra redazione e ancora più numerosi i commenti dei lettori nella nostra pagina Facebook.

Per il momento fra le prese di posizioni sindacali va segnalata quella della Uil Scuola, di cui abbiamo dato conto nelle ultime ore.

A molte delle critiche e delle osservazioni risponde anche Evelina Chiocca, una delle esperte che ha lavorato per la messa a punto della proposta di legge.

“Molti docenti – sottolinea Chiocca – affermano che il progetto di legge taglierà le ore di sostegno e quindi temono di perdere il posto di lavoro; ma è affatto così, perché con la cattedra inclusiva le ore di sostegno sono garantite. Ogni ora sarà garantita, grazie alla presenza, in classe, di due docenti secondo le ore indicate dal GLO. In altre parole non viene meno la risorsa sostegno”.

Ma c'è un altro timore e cioè quello di dover lavorare “anche” con l'alunno con disabilità. “Mi sembra che molti – interviene Chiocca – stiano dimenticando che l'alunno con disabilità è alunno di tutti i docenti della classe. L'obbligo di garantire all'alunno con disabilità il successo formativo è già presente oggi, non viene introdotto con la cattedra inclusiva”. “Già oggi – ribadisce l'esperta – ogni insegnante, compreso quello curricolare deve insegnare all'alunno con disabilità, preparare le verifiche, valutare l'alunno, riportare il voto nel suo registro personale”.

“Se qualcuno pensa che l'alunno con disabilità non sia suo alunno – ammonisce Evelina Chiocca – allora ha sbagliato lavoro, vada altrove, non nella scuola. L'alunno con disabilità, esattamente come i suoi compagni, ha diritto di apprendere e di socializzare, di essere accompagnato nel suo percorso e di vivere la quotidianità scolastica, crescendo e imparando insieme ai coetanei. Il diritto è garantito dalla Costituzione, è meglio ricordarlo!”

Quanto alle accuse di appartenenza partitica, Evelina Chiocca è categorica: “La cattedra inclusiva non è un'idea né della sinistra, né della destra, né del centro; molto semplicemente è il frutto di una riflessione e di una ricerca di 7 persone che all'inclusione credono davvero e che hanno a cuore la scuola italiana”.

Come spesso accade ci sono anche critiche del tutto infondate come quelle di chi mette in dubbio le competenze dei promotori dell'iniziativa usando alle volte anche espressioni fuori luogo (“esperti di che?”, “i sedicenti esperti che non sono mai entrati in un'aula in vita loro”, ecc...) e che addirittura, riferendosi ad uno dei 7, noto persino a livello internazionale, parlano di “un tal xxx”.

Evelina Chiocca replica anche su questo: “Siamo 7 persone che conoscono la scuola e che dentro la scuola stanno lavorando o ci hanno lavorato per anni, alcuni per decenni”.

di Reginaldo Palermo



Perché è impossibile specializzare sul sostegno tutti gli insegnanti curricolari *Superando del 30/01/2024*

di Flavio Fogarolo

Non è difficile, è proprio impossibile rendere realizzabile l'intero progetto della cosiddetta "cattedra inclusiva", presentato nei giorni scorsi [se ne legga anche su queste pagine, N.d.R.].

Che sia difficile penso sia evidente: se in quarant'anni di inclusione scolastica non si è riusciti nemmeno a specializzare tutti gli insegnanti di sostegno che lavorano nelle nostre scuole, non può essere certo semplice farlo in pochi anni con tutti i docenti curricolari d'Italia.

Ma è anche del tutto "impossibile": prima di tutto perché avrebbe un costo enorme, assurdo e improponibile. Il Progetto di Legge recentemente presentato, infatti, parla di 900 milioni di euro in 6 anni, ossia 150 milioni all'anno, ma senza indicare nessuna reale copertura finanziaria.

Nella proposta (articolo 7, comma 1), si dice che si provvederà mediante stanziamento delle risorse necessarie aggiuntive, aumentando la spesa per la formazione degli insegnanti prevista all'articolo 1, comma 125 della Legge 107/15, ma senza spiegare come. Vorrei proprio vedere la faccia dei contabili della Ragioneria dello Stato che, se mai la proposta arriverà nelle loro mani, vedranno una copertura finanziaria del genere.

La spesa di 900 milioni dovrebbe rappresentare il costo dei corsi di specializzazione che adesso, come è noto, sono sostenuti direttamente dai corsisti, ma che, se si rendono obbligatori per tutti gli insegnanti, devono essere ovviamente a carico dello Stato.

Ma una formazione obbligatoria non ha solo questi costi. In base al Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro della scuola, al personale che frequenta corsi di formazione organizzati dall'amministrazione scolastica devono essere rimborsate le spese di viaggio (articolo 36, comma 5) e adesso, con il contratto firmato da pochi giorni, se si superano le 40 ore annue, il personale in formazione deve anche essere retribuito (articolo 36, comma 7). Quanto non mi è chiaro, ma, da quel che si legge, dovrebbe essere tra i 20 e i 40 euro l'ora e considerando che il corso per la specializzazione sul sostegno prevede 60 CFU (Crediti Formativi Universitari), ossia a spanne almeno 1.000 ore, si arriverebbe a qualche decina di migliaia di euro a testa, il tutto per 500.000 insegnanti. Come dire, sempre molto a spanne, che la spesa di 900 milioni aumenta di oltre 10 volte e arriviamo a circa 10 miliardi. Non come il ponte sullo stretto di Messina, ma quasi!

Dovrebbe bastare questo per capire che è un progetto del tutto irrealizzabile, ma aggiungo un altro elemento di riflessione: chi organizzerà questi corsi? Quante università sono disposte a gestirli con un numero elevatissimo di partecipanti?

Attualmente in Italia ci sono una cinquantina di Atenei, pubblici e privati, che organizzano corsi TFA [Tirocini Formazione Attiva, N.d.R.] per 29.000 futuri insegnanti di sostegno e accolgono di media circa 500 corsisti ciascuno. Sono una decina, tutti al Centro-Sud, quelli che hanno 1.000 o più iscritti, mentre nessuna delle Università delle Regioni del Nord ha più di 500 corsisti. Nonostante sia proprio al Nord che si registra la maggiore carenza di insegnanti di sostegno specializzati, esse si sono sempre compattamente rifiutate di aumentare i posti disponibili, perché ritengono che sarebbe impossibile, con numeri troppo elevati, garantire una qualità accettabile della formazione.

In base alla proposta della "cattedra inclusiva", ammesso che si trovino i soldi per farlo, le Università dovrebbero accogliere 80.000 corsisti (quasi tre volte in più di adesso) che, essendo il corso biennale, diventerebbero 160.000 dal secondo anno. Si pensa davvero che le Università del Nord cambieranno idea e accoglieranno tutti? O vedremo quelle private affittare qualche palazzetto dello sport per tenere i corsi?

E, in tutto questo, che fine farebbe la qualità della nostra inclusione scolastica?

di Flavio Fogarolo, Conduttore insieme ad altri del gruppo Facebook "Normativa Inclusione".



Cattedra inclusiva, Fasce: “Fondamentale il coordinamento pedagogico. Piani personalizzati per la crescita professionale dei docenti”

Orizzonte scuola - 30 gennaio 2024

Non si ferma il dibattito sulla proposta riguardante la cattedra inclusiva. Durante la presentazione del disegno di legge per l'introduzione del provvedimento è intervenuto Paolo Fasce, dirigente scolastico.

Con una carriera radicata nell'inclusione scolastica e nel sostegno, Fasce sottolinea l'importanza di un approccio copernicano all'insegnamento, promuovendo una trasformazione mentale fondamentale. Tale cambiamento mira a superare gli ostacoli organizzativi e a promuovere un'inclusione effettiva e operativa, una sfida particolarmente evidente nella scuola secondaria.

Un aspetto cruciale della proposta è il coordinamento pedagogico. Fasce sottolinea la necessità di un collegamento più stretto tra la pratica scolastica e l'università, sottolineando l'importanza della formazione continua e dell'aggiornamento per gli insegnanti. Il coordinamento pedagogico servirà a portare innovazioni e buone pratiche direttamente nelle scuole, favorendo uno scambio dinamico di conoscenze.

Fasce evidenzia la necessità di una maggiore competenza e formazione per gli insegnanti. La proposta suggerisce la creazione di piani di sviluppo personalizzati per la crescita professionale, rendendo l'insegnamento un campo più aperto all'evoluzione e all'adattamento. Con questa iniziativa, si pone l'attenzione sullo sviluppo di un sistema educativo più inclusivo e adattabile anticipando un cambiamento significativo nel modo in cui gli insegnanti si avvicinano all'insegnamento e nell'interazione con gli studenti.

Si punta a un futuro dove ogni studente possa beneficiare di un'educazione di qualità, indipendentemente dalle loro esigenze individuali.



L'inclusione riguarda tutti: va incentivata

Corriere della Sera del 30/01/2024

L'inclusione non riguarda solo i bambini e ragazzi con disabilità, ma anche quelli con background migratorio o con disturbi specifici dell'apprendimento: non si tratta di fare spazio a nessuno in particolare, né tantomeno a scapito di qualcun altro. L'inclusione, per definizione, riguarda tutti. Una scuola è inclusiva se è di tutti e di ognuno; se e quando riesce a offrire a ogni studente le attenzioni, gli stimoli e gli apprendimenti di cui ha bisogno e diritto.

L'esperienza dei quasi 50 anni che abbiamo alle spalle dimostrano che si tratta di un obiettivo raggiungibile e che la scuola inclusiva è la migliore delle scuole possibili. Al contrario, ogni tentativo di separazione, porta sempre risultati negativi: sia per chi viene escluso sia per chi rimane in classe, che viene privato di importanti occasioni di relazione e di apprendimento che solo il lavoro insieme a compagni (anche molto differenti tra loro), può offrire.

E invece persiste l'idea che la separazione sia "meglio". Che gli alunni con disabilità - magari non tutti, di sicuro quelli "gravi"- starebbero "meglio" se potessero stare per conto proprio, seguiti da insegnanti specializzati.

Ad alimentare questa idea sono certamente i molti ostacoli che ancora rendono complessa l'inclusione scolastica e che noi come Ledha - Lega per i diritti delle persone con disabilità conosciamo perfettamente, denunciando e contrastando attivamente attraverso l'azione del Centro antidiscriminazione Franco Bompreschi.

A causa di questi problemi i ragazzi con disabilità, così come quelli con altre difficoltà, purtroppo, rischiano ancora oggi molto più degli altri di abbandonare precocemente gli studi e di essere vittima di diverse forme di discriminazione dentro e fuori la scuola.

I problemi della scuola italiana non hanno a che fare con l'inclusione, ma con la carenza di risorse economiche, con lo scarso impegno sulla formazione degli insegnanti, con la mancanza di materiale e la deplorabile condizione di molti edifici scolastici, con un eccesso di burocratizzazione del mestiere di dirigente e di insegnante a scapito della dimensione educativa.

Tra i meriti che invece la scuola italiana può vantare - anche rispetto ad alcuni Paesi che spesso prendiamo ad esempio - c'è invece proprio quello, pure tra mille difficoltà, di garantire uno spazio e una esperienza di incontro e di lavoro insieme a ragazzi con differenti caratteristiche, fisiche, intellettive, mentali e sociali.

Garantire alla scuola italiana le risorse e le competenze necessarie per offrire a tutti i bambini e ragazzi - in relazione alle loro caratteristiche - uno spazio di educazione, socializzazione e apprendimento adeguato dove poter crescere insieme non è un atto di carità, ma una scelta di civiltà di cui tutti traiamo vantaggio.

di Giovanni Merlo e Ilaria Sesana (Ledha)



L'inclusione non è un personaggio in cerca d'autore *Superando del 29/01/2024*

L'inclusione è cosa seria e non è il personaggio in cerca d'autore... Dopo quasi oltre trent'anni di insegnamento nei percorsi di formazione universitaria per futuri docenti sul sostegno didattico, dopo avere sentito le teorie più "incredibili" e inseguito, per comprenderne le ragioni, fenomeni che invece di formare futuri docenti sul sostegno didattico per supportare i processi scolastici volti a includere, integrare alunni e studenti, hanno avuto il solo compito di garantire il posto sulla cattedra comune – certo non sempre e non per tutti, ma comunque è accaduto e accade ancora -, dopo le riflessioni "illuminanti" di Ernesto Galli Della Loggia, oggi a tenere banco c'è la "teoria" del paradosso della "cattedra inclusiva". Paradosso sì, perché ci sono competenze didattiche, ma anche di tipo relazionale e di tipo emotivo. Quelle di tipo sociale, progettuale, organizzativo; ci sono competenze curriculari, docimologiche, ma anche tecniche. Competenze nella comunicazione, educative e formative, linguistiche. Competenze psico-pedagogiche, bio-psico-sociali. E infine, anche competenze legate ad una capacità di gestione degli spazi, di quelle afferenti agli apprendimenti e dunque cognitive, delle competenze medesime e dell'organizzazione.

Immagino colleghe e colleghi disciplinari impegnati nell'attività curriculare spostarsi ora qua, ora là, per svolgere attività di sostegno e – specifico – su studenti con disabilità differenti e criticità molteplici.

Vivo nella scuola da quasi trent'anni e mai ho sentito colleghi esprimersi in maniera sostanziale a favore di una formazione general-generalista sui temi del sostegno, tantomeno su una formazione obbligatoria per tutti, cosa quest'ultima su cui non mi ripeto, essendo già stata ampiamente discussa in articoli e scritti da colleghi quali l'amico Tillo Nocera, Flavio Fogarolo e da molti altri.

Ma chi sono gli attori dell'inclusione scolastica? Anzitutto gli allievi con disabilità per i quali credo si debba avere rispetto e non "interpretarli" quali persone prive di sentimenti e aspettative. Un allievo ha bisogno di sentirsi accolto e sicuro e ciò non può accadere se a occuparsi di lui oltre all'insegnante di sostegno, il già citato Consiglio di Classe, le figure educative e tecniche, già previste dalla legislazione vigente, ci sarà a turno "qualcuno" che sulla carta ha le competenze per affiancarlo, ma che nella realtà potrebbe essere completamente il contrario, e in più anche demotivato, perché costretto ad essersi formato "obbligatoriamente" su ciò di cui non ha alcun interesse.

Lo studente con disabilità, per esempio visiva, ha bisogno di un ambiente inclusivo, di persone che ne comprendano la condizione. Ma per fare sì che questo accada non c'è bisogno della "cattedra inclusiva", ma di competenze specifiche, mirate e efficienti, che non possono essere garantite da tutti e da "chiunque".

Immaginiamo che a seguire un allievo con disabilità visiva per ciò che concerne gli apprendimenti della segnografia Braille intervengano più di una persona, magari tre o cinque figure, ognuna delle quali porti – ammesso che le competenze siano realmente acquisite – non solo le stesse con modalità differenti, ma magari diversissime da l'una all'altra.

La "cattedra inclusiva" non tiene conto, a parere di chi scrive, della Persona con disabilità, che infatti non è un "personaggio" in cerca di autori, perché autore di se stesso è lui medesimo e nessun altro. Non è la "comparsa" di pirandelliana memoria, in cerca di qualcuno che lo renda personaggio.

L'allievo con disabilità ha bisogno di ambienti confortevoli, accoglienti, perché abitati da persone comprensive, attente e capaci di rendere quegli spazi, quei luoghi luminosi, illuminanti.



Ci sono allievi con disabilità per i quali sono utili percorsi strutturati didatticamente, altri per cui sono necessari interventi di tipo psico-sociale, altri ancora a cui servono interventi quasi “medico-riabilitativi” e/o di contenimento.

Giusto per ribadire un concetto di cui il sottoscritto è profondamente convinto e sostenitore: la Scuola è luogo di istruzione-formazione-educazione e non dovrebbe essere considerata succursale medico-sanitaria riabilitativa, pur con tutte le attenzioni e gli interventi didattico-educativi per i quali gli alunni tutti debbono essere messi nelle condizioni di poter stare a scuola al pari di tutti e di chiunque, senza alcuna distinzione di condizione personale, sociale, ambientale, economica e culturale.

Ci sarà sempre qualcosa per cui la “cattedra inclusiva” è mancante, quella competenza tecnica piuttosto che culturale, professionale che la renderà insufficiente, mancante a rischio e pericolo di diventare “cattedra escludente” e non inclusiva.

D’altro canto, oggi, ci sono casi in cui può accadere che vi sia l’insegnante sul sostegno didattico, che a causa di una formazione non adeguata possa determinare un insuccesso formativo per l’allievo con disabilità; figuriamoci quando tutti dovranno sapere tutto di tutti, avere cioè quelle competenze, ma che queste non potranno essere spalmate sulla “cattedra inclusiva”. Meglio sarebbe finanziare e istituire percorsi rivolti agli studenti e al personale tecnico-educativo perché le scuole siano equipaggiate con strumenti, materiali e tecnologie indispensabili per alunni e studenti con disabilità.

Tutto l’“ambiente scuola” deve essere direttamente e indirettamente coinvolto nel processo di integrazione-inclusione.

Tutti conosciamo e apprezziamo le competenze di Dario Ianes, così come quelle dei colleghi Massimo Nutini, Fernanda Fazio, Evelina Chiocca, Nicola Striano, ma la loro proposta di “cattedra inclusiva” per un ipotetico Disegno di Legge proprio non riesco a comprenderla né a immaginarla calata nella realtà scolastica italiana.

Sono sempre stato contrario alla figura del “tuttologo” in e per ogni campo, sempre. Affermare che non si debba tenere in conto dei costi che questo “paradosso” della cattedra inclusiva comporta dal punto di vista dell’impegno economico e strutturale, a mio personale giudizio denota cecità e scarsità politica; l’economia, infatti, interessa moltissime aree del Paese, non solo la Scuola, che pure sta soffrendo e meriterebbe assai molto di più. Tuttavia, è vero anche che lo Stato non dovrebbe fare risparmio su quelli che sono i diritti sociali, faticosamente conquistati negli anni precedenti.

Credo in conclusione che questa idea contribuisca a destabilizzare la precarietà, discontinuità dei processi inclusivi, la formazione pensata per la realizzazione della “cattedra inclusiva”, il tutto sotto la scure dell’obbligatorietà formativa, al fine di diventare “tuttologi”, ciò che a mio modesto giudizio rischia di svilire tanto le figure di riferimento per la persona con disabilità, quanto di determinare smarrimento per noi insegnanti, già sottoposti a ritmi sin troppo impegnativi.

La normativa vigente in materia di integrazione e inclusione scolastica c’è, sono anni che la si discute, corregge, perfeziona, integra. Ricordo quando, in un fresco pomeriggio romano, nello studio dell’allora ministra Valeria Fedeli, con gli amici Tillo Nocera e Vincenzo Falabella, fummo convocati dalla stessa, proprio per esprimere una nostra riflessione su quello che sarebbe stato poi diramato quale documento sull’inclusione scolastica, in riferimento ai Decreti Attuativi della Legge 107/15 [se ne legga anche su queste pagine, N.d.R.].

Certo, eravamo lì in rappresentanza delle due Federazioni Nazionali FISH e FAND, dunque rappresentammo in quell’occasione l’orientamento di un’ampia fascia di Associazioni, orientamento



ampiamente discusso pochi minuti dopo in una riunione fiume dell'Osservatorio per l'Inclusione degli Alunni e Studenti con Disabilità del Ministero, allora MIUR. Le Associazioni maggiormente rappresentative di quel consesso approvarono le ipotesi di disegno normativo, con lunghi dibattiti e correttivi. Oggi, quella normativa, integrata con il Decreto Legislativo 96/19, è un valido supporto all'inclusione scolastica.

Certo, è necessario diminuire gli alunni-studenti per classe, applicare la norma sull'inclusione scolastica, diffondere la cultura del successo formativo, sociale e umano per tutti gli allievi, nessuno escluso, con il supporto di personale educativo scolastico debitamente formato, garantire umanità e professionalità in e per ogni processo di istruzione-formazione, perché tutto questo deve ed è tra le priorità di questa nostra Scuola.

Dunque, non sarà la "cattedra inclusiva" a rappresentare la panacea di tutte le criticità, ancor di più per come viene presentata ("mission": sostenere gli allievi più fragili), poiché a parere di chi scrive, gli allievi con disabilità sono prima di tutto persone che al pari dei compagni hanno diritto di accedere al percorso di istruzione, punto.

La cattedra "mista", ora "inclusiva", rischia di essere il percorso ad ostacoli per alunni, studenti e insegnanti. Una "utopia" che soffre di miopia grave per la quale non vi sono cure se non una sana prevenzione di coscienza sociale e culturale, per cui la Scuola, tutti gli "attori" della stessa, per primi gli allievi, stanno maturando con grande impegno umano, sociale, progetti di istruzione, di vita, quotidianamente.

Vero, la Scuola è "anche" luogo di sperimentazione, ma, prima di tutto, deve, a mio modesto parere, rappresentare la risposta a bisogni educativi, sociali e ambientali e a tal fine dev'essere nelle condizioni di dare sicurezza, in qualche modo "certezze", su quelle che sono e restano le principali competenze (didattico-educative) specifiche in risposta a bisogni sociali, cognitivi, sia per gli allievi con disabilità, ma anche per chi la condizione di disabilità ha l'occasione di incontrarla e comprenderla, quale esperienza da cui apprendere bellezza e però anche criticità.

Noi persone con disabilità ci sentiamo parte del mondo e non un mondo a parte, parte della Scuola e non qualcosa per cui basta progettare una cattedra inclusiva credendo di risolvere tutte le criticità sociali, di istruzione, integrazione, col rischio di essere poi sempre più discriminati, isolati.

Non potrà certo un'ipotesi così "platonico-contemplativa" risolvere alcun problema oggi serio e urgente tra cui quello della continuità didattico-educativa, l'impreparazione del personale educativo e per l'istruzione, l'assenza degli insegnanti per il sostegno.

Non si apprende per "obbligo" ma per "amore di sapienza".

Marco Condidorio,

Docente di storia e filosofia nei licei classico-scientifico e docente incaricato sui corsi per il sostegno da oltre trent'anni. Esperto di inclusione scolastica, coordinatore delle attività dell'Ufficio Scuola-Formazione Nazionale per la Presidenza Nazionale dell'ADV (Associazione Disabili Visivi), nella quale fa parte del Direttivo Nazionale. Autore del Manuale di tiflogia "Imparare a non vedere per comprendere quel che c'è e cogliere quel che non c'è" (Volturnia Edizioni).



La “cattedra inclusiva” divide il mondo della scuola *Quotidiano del Molise 28 gennaio 2024*

Marco Conditorio, docente alle superiori di Isernia, coordinatore dell'ufficio nazionale per l'istruzione e la formazione della direzione nazionale dell'associazione disabili visivi, interviene sulle modifiche legislative in cantiere per le cattedre di sostegno, affermando:

“In queste ultime settimane, il mondo dell'associazionismo, comprese le organizzazioni di insegnanti sul sostegno didattico e gli Assistenti per la comunicazione e l'autonomia personale, muovono obiezioni circa l'idea per il momento, per una ipotesi di disegno di legge proposta da un gruppo di “esperti” al fine di far istituire la “Cattedra inclusiva”.

Mi chiedo, in qualità di esperto dell'inclusione scolastica e di dirigente associativo nazionale dell'Associazione Disabili Visivi APS-ETS: Ma il mondo dell'associazionismo dov'è?

Cosa ne pensa il MIM -Ministero dell'Istruzione e del Merito?

Quando sarà interpellato l'Osservatorio per l'Inclusione scolastica di alunni e studenti con disabilità, per sapere cosa ne pensano le associazioni maggiormente rappresentative e che siedono al tavolo dell'istituzione sopra citata?

La Scuola, istituzione chiamata in causa e direttamente interessata, cosa ne pensa? E gli insegnanti curricolari, quelli per il sostegno didattico?

E i genitori, gli stessi studenti tutti, nessuno escluso, che ne pensano?

L'idea prevede un ipotetico impegno di spesa esorbitante, circa un “MILIARDO DI EURO” e non finisce qui!

Per cosa? Per garantire, a detta del gruppo di esperti, risolvere le maggiori criticità di cui oggi soffre il processo di inclusione per gli allievi con disabilità, dallo stesso gruppo definiti “fragili”.

Ma la loro proposta non cancellerà la carenza di personale docente sul sostegno didattico né quella circa la preparazione degli stessi; non solo: permarranno le criticità legate alle infrastrutture scolastiche, alla presenza di barriere educative, cognitive, infrastrutturali, sensoperceptive, professionali.

Resterà l'annoso problema della continuità didattica e di quella dei docenti che, dopo un periodo di docenza sul sostegno, guarderanno con trepidazione alla cattedra comune.

L'Inclusione è cosa seria e non è il personaggio in cerca d'autore...

Dopo quasi oltre trent'anni di insegnamento nei percorsi di formazione universitaria per futuri docenti sul sostegno didattico, dopo aver sentito le teorie più “incredibili” e inseguito, per comprenderne le ragioni, fenomeni che invece di formare futuri docenti sul sostegno didattico per supportare i processi scolastici volti a includere, integrare alunni e studenti, hanno avuto il solo compito di garantire il posto sulla cattedra comune -certo non sempre e per tutti, ma comunque è accaduto e accade ancora-, dopo le riflessioni “illuminanti” di Galli Della Loggia, oggi a tenere banco c'è la “teoria” del paradosso della “cattedra inclusiva”.



Paradosso sì, perché ci sono competenze didattiche, ma anche di tipo relazionale e di tipo emotivo.

Quelle di tipo sociale, progettuale, organizzativo; ci sono competenze curriculari, docimologiche, ma anche tecniche. Competenze nella comunicazione, educative e formative, linguistiche. Competenze psico-pedagogiche, bio-psico-sociali. Ed infine, anche legate ad una capacità di gestione degli spazi, di quelle afferenti gli apprendimenti e dunque cognitive, delle competenze medesime e dell'organizzazione.

Immagino colleghe e colleghi disciplinari impegnati nella attività curriculare spostarsi ora qua, ora là per svolgere attività di sostegno e -specifico- su studenti con disabilità differenti e criticità molteplici.

Vivo nella scuola da quasi trent'anni e mai ho sentito colleghi esprimersi in maniera sostanziale a favore di una formazione general-generalista sui temi del sostegno, tantomeno su una formazione obbligatoria per tutti, cosa quest'ultima su cui non mi ripeto essendo già stata ampiamente discussa in articoli e scritti da colleghi quali l'amico Tillo Nocera, Flavio Fogarolo, e da molti altri.

Chi sono gli attori dell'inclusione scolastica?

Anzitutto gli allievi con disabilità per i quali credo si debba avere rispetto e non "interpretarli" quali persone prive di sentimenti e aspettative.

Un allievo ha bisogno di sentirsi accolto e sicuro e ciò non può accadere se a occuparsi di lui oltre all'insegnante di sostegno, il già citato Consiglio di classe, le figure educative e tecniche, già previste dalla legislazione vigente, ci sarà a turno "qualcuno" che sulla carta ha le competenze per affiancarlo ma che nella realtà potrebbe essere completamente il contrario e in più anche demotivato perché costretto ad essersi formato "obbligatoriamente" su ciò di cui non ha alcun interesse.

Lo studente con disabilità, per esempio visiva, ha bisogno di un ambiente inclusivo, di persone che ne comprendano la condizione. Ma per fare sì che questo accada non c'è bisogno della "Cattedra inclusiva" ma di competenze specifiche, mirate e efficienti, che non possono essere garantite da tutti e "chiunque".

Immaginiamo che a seguire un allievo con disabilità visiva per ciò che concerne gli apprendimenti della segnografia Braille intervengano più di una persona, magari tre o cinque figure, ognuna di queste persone porterebbe, ammesso che le competenze siano realmente acquisite, non solo le stesse con modalità differenti, ma magari diversissime da l'una all'altra.

La cattedra inclusiva non tiene conto, a parere di chi scrive, della Persona con disabilità, che infatti non è un "personaggio" in cerca di autori, perché autore di sé stesso è lui medesimo e nessun'altro.

Non è la "comparsa" di pirandelliana memoria, in cerca di qualcuno che lo renda personaggio.

L'allievo con disabilità ha bisogno di ambienti confortevoli, accoglienti perché abitati da persone comprensive, attente e capaci di rendere quegli spazi, quei luoghi luminosi, illuminanti.



Ci sono allievi con disabilità per i quali sono utili percorsi strutturati, didatticamente, altri per cui sono necessari interventi di tipo psico-sociale; altri a cui servono interventi quasi “medico-riabilitativi” e/o di contenimento.

-Giusto per ribadire un concetto di cui il sottoscritto è profondamente convinto e sostenitore: la Scuola è luogo di istruzione-formazione educazione e non dovrebbe essere considerata succursale medico-sanitaria riabilitativa- pur con tutte le attenzioni e interventi didattico-educativi per i quali gli alunni tutti debbono essere messi nelle condizioni di poter stare a scuola al pari di tutti e di chiunque senza alcuna distinzione di condizione personale, sociale, ambientale, economica e culturale-

Ci sarà sempre qualcosa per cui la cattedra inclusiva è mancante, quella competenza tecnica piuttosto che culturale, professionale che la renderà insufficiente, mancante a rischio e pericolo di diventare “cattedra escludente” e non inclusiva.

D'altro canto, oggi, ci sono casi in cui può accadere che vi sia l'insegnante sul sostegno didattico, che causa una formazione non adeguata possa determinare un insuccesso formativo per l'allievo con disabilità, figuriamoci quando tutti dovranno sapere tutto di tutti, avere cioè quelle competenze ma queste non potranno essere spalmate sulla cattedra inclusiva. Meglio sarebbe finanziare e istituire percorsi rivolti agli studenti e al personale tecnico-educativo perché le scuole siano equipaggiate con strumenti, materiali e tecnologie indispensabili per alunni e studenti con disabilità.

Tutto l'“ambiente scuola” deve essere direttamente indirettamente, coinvolto nel processo di integrazione-inclusione.

Conosco Dario Ianes di cui apprezzo molto le competenze, così come quelle dei colleghi Massimo Nutini, Fernanda Fazio, Evelina Chiocca, Nicola Striano ma la loro proposta per un ipotetico disegno di legge proprio non la riesco a comprendere né a immaginare calata nella realtà scolastica italiana.

Sono sempre stato contrario alla figura del “tuttologo” in e per ogni campo, sempre.

Affermare che non si debba tenere in conto dei costi che questo “paradosso” della cattedra inclusiva comporta dal punto di vista dell'impegno economico e strutturale, a mio personale giudizio denota cecità e scarsità politica, l'economia interessa moltissime aree del Paese, non solo la Scuola, che pure sta soffrendo e meriterebbe assai molto di più. Tuttavia, è vero anche che lo Stato non dovrebbe fare risparmio su quelli che sono i diritti sociali, faticosamente conquistati negli anni precedenti. Credo in conclusione che questa idea contribuisca a destabilizzare la precarietà, discontinuità dei processi inclusivi, la formazione pensata per la realizzazione della cattedra inclusiva, il tutto sotto la scure dell'obbligatorietà formativa al fine di diventare “tuttologi” a mio modesto giudizio rischia di svilire tanto le figure di riferimento per la persona con disabilità, quanto di determinare smarrimento per noi insegnanti, già sottoposti a ritmi sin troppo impegnativi.

La normativa vigente in materia di integrazione e inclusione scolastica c'è, sono anni che la si discute, corregge, perfeziona, integra.



Ricordo quando in un fresco pomeriggio romano, nello studio della Ministra Valeria Fedeli, con gli amici Tillo Nocera, Vincenzo Falabella, fummo convocati dalla Fedeli proprio per esprimere una nostra riflessione su quello che sarebbe stato poi diramato quale documento sull'inclusione scolastica dal 62 al 66.

Certo eravamo lì in rappresentanza delle due Federazioni Nazionali FISH e FAND, dunque rappresentammo in quell'occasione l'orientamento di una ampia fascia di associazioni.

Orientamento ampiamente discusso pochi minuti dopo in una riunione fiume dell'Osservatorio per l'inclusione degli alunni e studenti con disabilità del Ministero, allora MIUR.

Le associazioni maggiormente rappresentative di quel consesso approvò le ipotesi di disegno normativo, con lunghi dibattiti e correttivi. Oggi, quella normativa, integrata con il 96/2019 è un valido supporto all'inclusione scolastica.

Certo, è necessario diminuire gli alunni-studenti per classe, applicare la norma sull'inclusione scolastica, diffondere la cultura del successo formativo, sociale e umano per tutti gli allievi, nessuno escluso con il supporto di personale educativo scolastico debitamente formato, garantire umanità e professionalità in e per ogni processo di istruzione-formazione, perché tutto questo deve ed è tra le priorità di questa nostra Scuola.

Dunque, non sarà la cattedra inclusiva a rappresentare la panacea di tutte le criticità, ancor di più per la citazione con cui viene presentata: "mission" -sostenere gli allievi più fragili- poiché a parer di chi scrive, gli allievi con disabilità sono prima di tutto persone che al pari dei compagni hanno diritto di accedere al percorso di istruzione, punto.

La cattedra "mista" ora "inclusiva" rischia d'essere il percorso ad ostacoli per alunni, studenti e insegnanti. Una "utopia" che soffre di miopia grave per la quale non vi sono cure se non una sana prevenzione di coscienza sociale e culturale, per cui la Scuola, tutti gli "attori" della stessa, per primi gli allievi, stanno maturando con grande impegno umano, sociale, progetti di istruzione, di vita, quotidianamente.

Vero, la Scuola è "anche" luogo di sperimentazione ma, prima di tutto deve, a mio modesto parere, rappresentare la risposta a bisogni educativi, sociali e ambientali e a tal fine deve essere nelle condizioni di dare sicurezza, in qualche modo "certezze" su quelle che sono e restano le principali competenze (didattico-educative) specifiche in risposta a bisogni sociali, cognitivi sia per gli allievi con disabilità ma anche per chi la condizione di disabilità ha l'occasione di incontrarla e comprenderla, quale esperienza da cui apprendere bellezza e però anche criticità.

Noi persone con disabilità ci sentiamo parte del mondo e non un mondo a parte, parte della Scuola e non qualcosa per cui basta progettare una cattedra inclusiva credendo di risolvere tutte le criticità sociali, di istruzione, integrazione, col rischio di essere poi sempre più discriminati, isolati.

Non potrà certo una ipotesi così "platonico-contemplativa, risolvere alcun problema oggi serio ed urgente tra cui quello della continuità didattico-educativa, l'impreparazione del personale educativo e per l'istruzione, l'assenza degli insegnanti per il sostegno.

Non si apprende per "obbligo" ma per "amore di sapienza".



Cattedra inclusiva, c'è molto interesse per la proposta. Dicono i promotori: "Il dibattito è avviato, ma deve continuare"

La Tecnica della Scuola del 27/01/2024

di Reginaldo Palermo

Nella giornata del 25 gennaio, la proposta sulla "cattedra inclusiva" è stata presentata a Roma nel corso di un incontro molto partecipato.

Ad aprire i lavori è stato Massimo Nutini, ex dirigente di Enti locali, estensore della proposta che è ovviamente condivisa da tutti e 7 gli esperti che da tempo la stanno discutendo e perfezionando. A lui abbiamo posto qualche domanda.

Come è andata secondo voi? Il pubblico c'era e ci sono stati anche diversi interventi. Possiamo fare un primo bilancio?

Siamo soddisfatti della giornata di ieri. La soddisfazione si misura in relazione alle attese. Il nostro obiettivo era quello di rendere pubblico, in una conferenza stampa, il testo del progetto di legge accompagnandolo con un'illustrazione tecnica dell'articolato e con un'esposizione delle motivazioni pedagogiche, culturali e politiche.

Per questo motivo avevamo diviso la conferenza in tre momenti: L'esposizione tecnica, una mini tavola rotonda pedagogica con lanes, losa e Chiocca, e poi, naturalmente, le domande dei giornalisti.

Si sono accreditati e poi hanno effettivamente partecipato una ventina di testate. Cinque o sei generaliste (Repubblica, Corriere, Avvenire, Radio Rai) e molte altre specialistiche e cioè in pratica i principali siti della scuola e diversi anche specializzati nel sociale e nell'inclusione delle persone con disabilità.

Alcune di queste hanno già pubblicato i loro commenti, altre lo faranno nei prossimi giorni. Insomma, speriamo che in questo modo l'informazione sui contenuti della proposta e sulle intenzioni dei promotori escano nel modo più corretto.

Tutto bene, quindi...

Oltre al notevole interesse dei mezzi di comunicazione, abbiamo avuto oltre mille collegamenti sul canale YouTube della Erickson e molti altri nel sito di Radio Radicale che anche ha messo a disposizione tutte le video registrazioni e sulla pagina dedicata alla cattedra inclusiva che l'agenzia Iura e Carlo Giacobini hanno realizzato offrendo anche il supporto gratuito come ufficio stampa.

Nel corso dell'incontro è stato sollevato anche qualche dubbio sulla effettiva applicabilità della vostra idea

Sì, e questo ci ha dato l'opportunità di rispondere alle prime domande che hanno focalizzato l'attenzione sugli aspetti più ambiziosi della proposta: una seria formazione per tutti gli insegnanti; la difficile strutturazione degli orari nella scuola secondaria, le possibili resistenze dei genitori alla perdita del "referente unico", i timori per la paventata riduzione degli organici. Altre obiezioni e critiche le stiamo leggendo e le leggeremo in questi giorni e in queste ore e ci saranno molto utili per migliorare il nostro progetto o per spiegarci meglio dove il problema nasce dalla mancata comprensione.

Ma siete pronti anche a rispondere a osservazioni più puntuali, immagino. Sicuramente, anche perché il testo della proposta l'abbiamo reso pubblico solo adesso e, quindi, è naturale che nei prossimi giorni si faranno vivi i nostri sostenitori ma anche gli oppositori o anche semplicemente gli amici con i quali condividiamo quotidiane battaglie. Il mondo dell'inclusione è complesso, ci sono



posizioni diverse e il confronto non può che essere salutare per tutti. Questo è uno degli obiettivi che ci eravamo posti.

Però devo chiarire che non abbiamo intenzione di rispondere “colpo su colpo”, pensiamo che è molto meglio organizzare periodici e costruttivi momenti di confronto nei quali la nostra proposta possa essere aggiustata grazie anche ai contributi critici che, serenamente affrontati, ci aiuteranno a migliorarla.

Niente scontri, insomma...

Direi proprio di no, noi vorremmo riaprire un dibattito ma, questa volta, non sulle azioni quotidiane, quelle che ogni giorno mettiamo in atto per difendere la scuola inclusiva. Vorremmo spostare lo sguardo più avanti perché siamo convinti che, oltre alle necessarie diligenti manutenzioni ordinarie, si debba mettere mano anche alle fondazioni e alla struttura perché anche su questo versante il nostro edificio ha necessità d'intervento.

Vuoi dire che dobbiamo guardare non al domani ma ad un futuro meno prossimo?

Sì, dobbiamo chiederci seriamente come sarà la scuola tra venti anni. Pensiamo davvero che sarà ancora come quella di oggi opportunamente mantenuta e aggiornata oppure potranno esserci dei cambiamenti radicali, anche conseguenti alla diminuzione della popolazione scolastica e alle nuove tecnologie?

Cosa potrebbe cambiare?

Gli interrogativi sono tanti: rimarrà la scuola di tutti per tutti o si introdurranno, in modo più strutturale, diversificazioni come quelle evocate in un recente commento pubblicato sul principale quotidiano italiano? Sarà un sistema simile a quello attuale o ci saranno sezioni o scuole speciali? Chissà? Potrà esserci quella che noi abbiamo chiamato “cattedra inclusiva” o qualcosa di simile?

Quali sono i prossimi passi che intendete fare?

Il prossimo appuntamento sarà sulle buone pratiche già in essere: stiamo già organizzando un incontro tra istituti che praticano a cattedra inclusiva, tra scuole che hanno iniziato a realizzare un qualcosa di simile a quello che noi abbiamo chiamato coordinamento pedagogico d'istituto e a territori dove c'è un maggior coordinamento territoriale che prefigura cosa potrebbe essere il coordinamento pedagogico a tale livello. Ci saranno organismi di questo tipo tra venti anni oppure i dirigenti scolastici avranno solo le segreterie amministrative e volenterosi insegnanti che in ore di straordinario o faticosamente strappate all'insegnamento danno una mano?



Cattedra inclusiva, c'è chi è critico: “Come farà il docente di sostegno abilitato in lingue a svolgere la lezione di matematica?”

Orizzonte scuola, gennaio 2024

Di Fabrizio De Angelis

Il tema della cattedra inclusiva è al centro del dibattito negli ultimi giorni. La proposta di far intercambiare l'insegnante della disciplina con quello di sostegno, ha però diviso il pubblico, formando due fronti, i favorevoli e i contrari.

Nel testo, come abbiamo già riportato, si legge che “a decorrere dal sesto anno scolastico successivo all'entrata in vigore della legge, nelle scuole di ogni ordine e grado tutti i docenti incaricati sui posti comuni effettuano una parte del loro orario con incarico su posto di sostegno, mentre tutti i docenti con incarico su posto di sostegno effettuano, anche nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa dell'istituto, una parte del loro orario su posto comune.”

Per approfondire il tema, Orizzonte Scuola ha intervistato uno dei promotori, Dario Ianes, che ha spiegato nel dettaglio la proposta della cattedra inclusiva.

Su Facebook, sotto il post relativo all'intervista a Ianes, si è scatenato un vero dibattito, che mostra principalmente una tendenza critica verso tale prospettiva. Di seguito riportiamo alcuni commenti.

“Tra sostegno e cattedra disciplinare ci deve essere sinergia e il confine tra i due ruoli deve essere permeabile, anche per via dei comuni obiettivi e competenze pedagogiche. Questo non significa che il ruolo debba essere interscambiabile, come del resto un pediatra e un geriatra, pur entrambi medici, non sono interscambiabili. Il punto di forza del buon docente di sostegno è quello di essere regista dei processi inclusivi in classe; si tratta di qualcosa che non può essere svolto altrettanto facilmente e serenamente dal docente curricolare, quantomeno alle Superiori”.

“Il primo passo per rendere i docenti di classe tuttologi e togliere i docenti di sostegno. E temo che ci sarà anche chi sarà contento”.

“Lavorare con il proprio alunno affiancando il curricolare mentre spiega è una cosa, spiegare una lezione a tutti gli alunni rispondendo alle varie domande che fanno i ragazzi su una disciplina che non è la tua è un'altra cosa!”

C'è chi si pone semplicemente in maniera dubbiosa di fronte a tale eventualità: “Mi chiedo come sarà possibile scambiarsi i ruoli .. un docente di matematica si sostituisce al docente di sostegno e il docente di sostegno abilitato in lingue come svolge la lezione di matematica? È un esempio non sempre nella scuola ci sono docenti di sostegno con abilitazione o laurea per insegnare le varie discipline e all'interno di uno stesso consiglio di classe”.

O con sarcasmo: “Certo, immagino che il docente di sostegno alle superiori, laureato magari in francese sia in grado di insegnare tutte le altre materie, matematica ad esempio, alla classe, oppure ci deve essere un insegnante di sostegno laureato in ogni materia in accordo orario con quello curricolare”.



C'è chi riflette in modo propositivo: "Collaborazione, cooperazione, inclusione dovrebbero essere i cardini dell'agire di tutti i docenti, ognuno rappresenta una risorsa per la classe, invece ancora esiste l'insegnante di serie B. Come al solito la teoria non corrisponde alla pratica e solo in Italia abbiamo bisogno di una legge che imponga l'ovvietà".

Chi invece sostiene: "Basterebbe permettere la cattedra mista (9 ore sostegno e 9 curricolari, ad esempio) a chi la richiede e si rivolgerebbero un sacco di problemi. Ma soluzioni semplici e sensate non vengono prese in considerazione, a quanto pare".

E c'è chi approfitta dell'occasione per marcare un elemento spesso evidenziato: "I docenti di sostegno lottano doppiamente: per l'inclusione dei bambini e per loro stessi, in molti contesti considerati docenti di serie B!"

Una lettrice ci ha scritto alla nostra mail e invece spiega, dal suo punto di vista, perché la cattedra inclusiva non sia una buona idea.

"In 15 anni che insegno non ho mai avuto in compresenza un insegnante di sostegno che conoscesse la mia materia (scienze alle superiori e tecnologia alle medie) e quindi non avrebbe assolutamente potuto sostituirsi a me nel fare lezione, né io mi ritengo adatta al sostegno dei casi più difficili, non ne ho l'abilitazione né la vocazione, e non credo che aiuterei nei modo più corretto, per quanto possa impegnarmi, i ragazzini in difficoltà. Una proposta come quella di lanes abbasserebbe ulteriormente sia l'inclusione verso i più fragili (che anziché essere seguiti con profitto da pochi docenti di sostegno con un piano di lavoro ben organizzato si ritroverebbero un carosello di insegnanti che non sanno cos'hanno fatto con quelli precedenti e i ragazzini si perderebbero nella confusione delle indicazioni fornite) sia la qualità delle lezioni all'intera classe".

Insomma, la proposta divide il pubblico di lettori di Orizzonte Scuola, che per il momento sottolineano i problemi di tale prospettiva.



Cattedra inclusiva: Cui prodest?

La Tecnica della Scuola del 26/01/2024

di Gianluca Rapisarda

Ho letto con molto interesse la proposta di legge “Introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado”, presentata nella giornata di ieri a Roma da un gruppo di esperti guidati dal Prof. Dario Ianes, che è stata da loro definita una “proposta dirimpente”, in quanto tutti i docenti dovrebbero occuparsi della propria classe, impegnandosi in modo polivalente con gli alunni sia con le attività curriculari sia con quelle di sostegno.

Innanzitutto, a proposito dell’eventuale attivazione della “cattedra inclusiva”, pur apprezzando il tentativo dei promotori di superare con essa i malintesi e le “deleghe” al solo docente specializzato dell’inclusione scolastica e di garantire un’effettiva contitolarità tra tutti i docenti curriculari e per il sostegno, quale esperto con disabilità d’inclusione, devo tuttavia evidenziare che noi riteniamo sbagliata tale PdL, in quanto in conflitto con la legislazione “inclusiva” del nostro Paese, a partire dalla 517 del 1977 e dalla legge 104 del 1992 fino al D.Lgs. 66/17. Tali norme, infatti, hanno previsto il lungimirante principio del “sostegno del contesto” a supporto dell’inclusione scolastica e non solo la preziosa figura del docente di sostegno, anche se poi il sempre più crescente ricorso ai tribunali da parte delle famiglie dei ragazzi con disabilità, a rischio persino di una “deriva giudiziaria”, ha corroborato in loro nel corso dei decenni l’idea distorta che l’inclusione dipendesse soltanto dall’insegnante di sostegno indipendentemente dalle sue competenze specifiche sulle singole disabilità, dall’aumento delle sue ore di lezione e non dal “contesto”.

Tutto ciò è avvenuto perché, negli ultimi decenni, la specializzazione dei docenti per il sostegno da “monovalente” (attenta cioè alle specifiche disabilità ed ai bisogni educativi dei singoli) è divenuta invece “polivalente” e general-generalista.

Oltre alla scarsa formazione e preparazione specifica dei docenti di sostegno, non va neppure trascurata quella altrettanto irrilevante sulle specifiche disabilità degli insegnanti titolari se si pensa che, in base a quanto previsto dal DPCM del 4 agosto 2023 sulla formazione iniziale degli aspiranti insegnanti curriculari, sono soltanto 10 i cfu loro riservati sulla didattica e pedagogia e 3 quelli sulla didattica dell’inclusione e pedagogia speciale. Per non parlare della “colpevole” mancata proroga della disposizione di cui all’art 1 comma 961 della Legge 178/20, che prevedeva 25 ore di formazione obbligatoria per i docenti delle classi frequentate da alunni con disabilità.

Per garantire un’effettiva inclusione, dunque, oltre ad un’auspicabile formazione obbligatoria generalizzata sulle singole disabilità di tutto il personale scolastico e l’imprescindibile potenziamento dei CTS, come previsto dalla PdL presentata dalla FISH già nel 2021, è invece necessario che vi siano funzioni ben definite:

- al docente titolare spetti il diritto-dovere di insegnare la disciplina e di verificare gli apprendimenti di tutti gli alunni della classe, compresi quelli con disabilità, funzione questa che non potrà più delegare a nessuno;
- al docente di sostegno non competano né l’insegnamento disciplinare, né la verifica degli apprendimenti dell’alunno con disabilità, ma il dovere di supportare il collega titolare, il Consiglio di Classe e l’intero contesto, suggerendo metodologie e indicazioni didattiche appropriate, oltretutto fornendo gli strumenti volti a rendere efficaci gli insegnamenti destinati agli alunni con disabilità.



Ma per perseguire il predetto auspicabile risultato, non serve istituire “cattedre miste o inclusive”. Infatti, mi viene molto difficile pensare ad un prof titolare di Matematica o di Latino od addirittura d’Informatica che si cimenti nell’approcciarsi all’insegnamento e alla valutazione dello studente disabile se non possiede una preparazione adeguata ed una formazione specifica ad esempio sulla letto-scrittura in Braille, sulla Lingua Italiana dei Segni, o sulla Comunicazione Aumentativa e Alternativa. Così come, risulterebbe alquanto complesso per un insegnante per il sostegno “avventurarsi” nell’insegnamento delle singole discipline se è privo di efficaci conoscenze curricolari, metodologiche e docimologiche per poterlo fare con “cognizione di causa”.

Sic stantibus rebus, pertanto, una domanda mi sorge spontanea: la “cattedra inclusiva” cui prodest?



Cattedra inclusiva, presentata la proposta di legge *Redattore Sociale 26 gennaio 2024*

di Antonella Patete

L'obiettivo è annullare le differenze tra insegnanti di disciplina e insegnanti di sostegno. Chiocca (Ciis): "Pensiamo a una scuola in cui un alunno con disabilità possa vivere effettivamente in classe, accanto ai suoi compagni"

ROMA – Nei giorni in cui le associazioni e gli attivisti per i diritti delle persone con disabilità rispondono con unanime sconcerto allo scetticismo del professor Galli della Loggia che, in un paio di interventi su *Il Corriere della sera* ha messo in dubbio il valore sociale e civile dell'inclusione, scolastica, arriva la proposta di legge sull'introduzione della cattedra inclusiva nelle scuole di ogni ordine e grado. La proposta, destinata a creare dibattito nel mondo della scuola e della disabilità, è stata presentata ieri presso il Centro multimediale "Esperienza Europa – David Sassoli", dove il gruppo dei proponenti ha illustrato i tratti distintivi di un'ipotesi che, qualora diventasse realtà, comporterebbe un ripensamento strategico, organizzativo, formativo, culturale dell'inclusione scolastica. "Alle nuove generazioni vanno garantite le massime opportunità educative e di sviluppo delle loro potenzialità, valorizzando le loro potenzialità e le loro differenze, il che è una sfida che va ben oltre la disabilità", commentano i promotori. "La sfida e la tensione ideale sono di migliorare la qualità della scuola, delle prassi, degli esiti, delle relazioni".

La proposta di legge riflette una nuova visione di scuola, che non comporta in nessun modo il taglio delle ore di sostegno, altrimenti nessuno di noi l'avrebbe redatta e sottoscritta – commenta la docente e presidente del Coordinamento italiano insegnanti di sostegno (Ciis) Evelina Chiocca, che è tra i promotori dell'iniziativa –. Pensiamo a una scuola in cui un alunno con disabilità possa vivere effettivamente in classe, accanto ai suoi compagni, imparando insieme a loro; mentre il docente, da parte sua, entrando in classe, potrà avere la consapevolezza che quelli che si trova davanti sono tutti i suoi alunni: non uno di meno. L'introduzione della cattedra inclusiva permetterebbe, inoltre, di garantire quella continuità educativa-didattica che per gli alunni disabili e per le loro famiglie rappresenta da sempre una nota dolente – prosegue Chiocca –. Avere gli stessi docenti, poi, consentirebbe di superare la questione delle etichette, così presenti anche tra gli alunni, che costituisce un vero e proprio fallimento culturale. Dal punto di vista degli insegnanti, invece, si realizzerebbe una maggiore corresponsabilità, perché ogni insegnante è l'insegnante di tutti, senza più bisogno di delegare ad altri compiti e responsabilità. In particolare – conclude la presidente del Ciis – la cattedra inclusiva contribuirebbe a una più efficace comunicazione scuola-famiglia, fornendo ai docenti la possibilità di conoscere gli alunni da più prospettive, con conseguente miglioramento della qualità degli interventi educativo-didattici e di individuare le migliori strategie per valorizzare le capacità di ciascuno".

La proposta di legge che, secondo i promotori potrebbe completarsi nel giro di 6 anni scolastici, è dunque centrata su un'idea molto semplice: lo scambio continuo tra docenti di disciplina e docenti di sostegno. Ovvero, con l'esclusione di quelli con una certa anzianità anagrafica e di servizio, tutti i docenti con posti comuni effettuano una parte del loro orario su posto di sostegno, mentre tutti i docenti con posto di sostegno effettuano una parte del loro orario su posto comune. Peraltro, secondo gli esiti di una ricerca condotta dalla Fondazione Erickson nell'ottobre del 2023, su oltre 3000 insegnanti di sostegno e ordinari intervistati oltre il 70% si sono dichiarati favorevoli all'ipotesi della cattedra polivalente. Questa riorganizzazione, secondo i promotori della proposta di legge, consentirebbe non solo di affrontare con maggiore decisione il nodo della corresponsabilità



educativa, ma anche la sfida della continuità didattica, aspetto con il quale oggi fanno i conti molti studenti con disabilità e le loro famiglie. Inoltre questo progetto, che non prelude ad alcuna riduzione di personale, prevede un forte investimento sulla formazione. È, infatti, previsto un piano straordinario di formazione – assicurata dalle università ed erogata in parte in presenza e in parte in remoto – che interesserebbe sia docenti con incarico su posto comune privi di specializzazione sia gli insegnanti con incarico su sostegno e privi di abilitazione all'insegnamento. L'attenzione alla formazione riguarderebbe, però, anche il percorso universitario finalizzato a sviluppare le competenze culturali, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e metodologiche necessarie a promuovere l'inclusione scolastica e, in particolare, l'inclusione degli alunni con disabilità.

La copertura finanziaria necessaria per la formazione del personale docente è stimata dalla proposta di legge in 150 milioni di euro per ciascuno dei 6 anni necessari a completare la transizione, per un totale di 900 milioni di euro. La proposta prevede, inoltre, la costituzione, all'interno di ciascuna istituzione scolastica di un Coordinamento pedagogico in grado di favorire il raggiungimento degli obiettivi del piano dell'offerta formativa e di sostenere la qualità dell'insegnamento attraverso supervisioni, supporto formativo e attività inclusive, favorendo al tempo stesso la partecipazione, il dialogo e la collaborazione degli attori coinvolti. A livello di territorio, infine, la proposta di legge prevede la costituzione di un Coordinamento pedagogico territoriale per l'inclusione (Cpti), che agisca in raccordo con gli enti locali, sanitari, di ricerca e con il terzo settore inteso nel modo più ampio.

La proposta di legge – che è stata redatta da 7 noti esperti nel campo dell'inclusione scolastica come Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini e Nicola Striano – può essere sostenuta attraverso la sottoscrizione lanciata, sempre nella giornata di ieri sulla piattaforma Change.org. Altri incontri pubblici di presentazione dell'iniziativa sono previsti per le prossime settimane, insieme a confronti con il mondo della politica e a momenti di approfondimento con le scuole in cui gli "incarichi misti" sono già stati messi in pratica.



lanes: “Il docente curricolare fa il sostegno, il docente di sostegno fa il curricolare. La cattedra inclusiva è essenziale per il successo formativo degli studenti” [VIDEO INTERVISTA]

Orizzonte scuola - 26 gennaio 2024

Di Patrizia Montesanti

In un'intervista a Orizzonte Scuola, Dario lanes, professore di Pedagogia e Didattica Speciale presso la Libera Università di Bolzano, ha delineato la sua visione riguardo il concetto di cattedra inclusiva, un tema sempre più centrale nel dibattito sulla riforma educativa.

lanes critica la tradizionale separazione tra insegnanti curricolari e insegnanti di sostegno, un sistema che, a suo dire, non favorisce una vera inclusione. lanes sostiene: “Una scuola inclusiva, una scuola dove non ci sia più la separazione netta e perversa tra insegnanti curricolari normali, cosiddetti, insegnanti di sostegno dedicati a chi ha una specialità, una disabilità. Ecco, questa non è una scuola inclusiva”.

La proposta di lanes si concentra sull'idea di mescolare competenze e alunni, indipendentemente dalle loro abilità o bisogni speciali. La sua visione di una cattedra inclusiva si basa sull'intreccio di competenze tra insegnanti curricolari e di sostegno. “Il curricolare fa il sostegno, il sostegno fa il curricolare, si è abilitato, per cui abbiamo questo intreccio di competenze per una scuola più inclusiva per tutti e per tutte.”

Il modello proposto da lanes punta a garantire che tutti gli studenti, senza distinzioni, possano beneficiare di un'istruzione di qualità. In questa ottica, la cattedra inclusiva diventa uno strumento essenziale per garantire il successo formativo di ogni studente, in linea con quanto previsto dalla normativa.



La "cattedra inclusiva", rivoluzione per una scuola attenta ai più fragili Avvenire del 26/01/2024

di Paolo Ferrario

Un gruppo di esperti ha presentato un progetto di legge che prevede che tutti gli insegnanti, su posto comune o di sostegno, si occupino dell'istruzione degli alunni disabili. Investimento in formazione di 900 milioni in sei anni

ROMA. «Nelle scuole di ogni ordine e grado tutti i docenti incaricati sui posti comuni effettuano una parte del loro orario con incarico su posto di sostegno, mentre tutti i docenti con incarico su posto di sostegno effettuano, anche nell'ambito dell'ampliamento dell'offerta formativa dell'istituto, una parte del loro orario su posto comune ».

È questa la rivoluzione della "cattedra inclusiva", definita da un progetto di legge presentato ieri a Roma, al Centro multimediale "Esperienza Europa David Sassoli". L'obiettivo è superare «malintese deleghe, rendendo effettiva la corresponsabilità » dei docenti, spiegano i promotori del progetto di legge, un gruppo di noti esperti formato da Evelina Chiocca, Paolo Fasce, Fernanda Fazio, Dario Ianes, Raffaele Iosa, Massimo Nutini e Nicola Striano. «Questo - spiegano i promotori - è un provvedimento legislativo e prima ancora culturale, con il quale la scuola viene riportata al centro delle politiche inclusive, affrontando finalmente quel vulnus, in modo che l'inclusione costituisca fattivamente, come dice Andrea Canavero, «un'occasione straordinariamente utile per accrescere il benessere di giovani che stanno maturando nell'apprendimento e per l'apprendimento, per aiutarli a realizzare il loro progetto di vita». A sostegno della proposta è stata lanciata una raccolta di firme sulla piattaforma change.org. Inoltre, una ricerca condotta dalla Fondazione Erickson lo scorso ottobre, ha evidenziato che, su più di tremila insegnanti intervistati, sia di sostegno che ordinari, oltre il 70% si sono dichiarati favorevoli all'ipotesi della cattedra polivalente. Operativamente, il percorso verso la cattedra inclusiva durerà sei anni, dall'entrata in vigore della legge, perché «non è semplice ripensare l'organizzazione della scuola», ricorda il pool di esperti. Così, nel corso del primo anno, sarà coinvolto «non meno del dieci per cento dei docenti in servizio presso ogni istituzione scolastica» e questa quota crescerà a decorrere dal secondo anno, fino a raggiungere la totalità degli insegnanti. Unici esclusi, a meno che non chiedano di partecipare, saranno maestri e professori di 60 anni e più o che abbiano maturato un'anzianità di servizio, di ruolo e pre-ruolo, superiore ai venticinque anni. «Questa riorganizzazione - spiegano i proponenti - consente di affrontare con maggiore decisione anche la sfida della continuità didattica, aspetto così delicato con il quale oggi fanno i conti molti studenti con disabilità e le loro famiglie, come pure quello, fondamentale, dell'ampia corresponsabilità educativa. L'ipotesi - puntualizzano gli esperti - non prelude ad alcuna riduzione di personale. Anzi: resta ferma la disponibilità di organico, consolidata per le finalità della legge». Un ruolo di primo piano l'avrà «l'investimento sulla formazione ». A questo proposito, il progetto di legge prevede un investimento di 150 milioni di euro per ciascuno dei sei anni necessari a completare la transizione verso la cattedra inclusiva, per complessivi 900 milioni di euro. «È innanzitutto previsto un piano straordinario di formazione in servizio che interessa sia docenti con incarico su posto comune privi di specializzazione, sia gli insegnanti con incarico su sostegno e privi di abilitazione all'insegnamento - si legge in una nota del gruppo di esperti -. La formazione, erogata in parte in presenza e in parte in remoto, è assicurata dalle università. Ma l'attenzione è anche sulla formazione iniziale - prosegue il comunicato -. Il relativo percorso universitario di formazione iniziale e di abilitazione all'insegnamento comprende la formazione finalizzata a sviluppare e accertare le competenze culturali, pedagogiche, psicopedagogiche, didattiche e metodologiche, necessarie a promuovere



l'inclusione scolastica e, in particolare, l'inclusione degli alunni con disabilità». A supporto delle attività didattiche, in ciascuna scuola è, infine, prevista la costituzione del Coordinamento pedagogico e di un Coordinamento pedagogico territoriale, in accordo con gli enti locali e le istituzioni sanitarie. Perché, ricordano gli esperti, «l'inclusione e le opportunità devono andare anche oltre le mura della singola istituzione scolastica».



DDL Cattedra Inclusiva divide l'opinione pubblica: intervista al professor Flavio Fogarolo *La Voce della Scuola del 26/01/2024*

La notizia del giorno è la presentazione in aula del DDL sulla Cattedra Inclusiva che, nei fatti, ha diviso l'opinione pubblica: da un lato chi ritiene fondamentale superare normativamente l'attuale organizzazione didattica e dall'altro chi ritiene che ci sia ancora molta strada da fare prima di poter incidere in tal senso.

Abbiamo intervistato il professor Flavio Fogarolo, tra le altre cose amministratore del gruppo Facebook-Meta "Normativa Inclusione" e tra i primi ad esporre pubblicamente perplessità circa l'idea oggi diventata Disegno di Legge.

Professore, lei ha una lunga esperienza nel mondo della scuola e dell'inclusione, e la cattedra mista non le piace: da cosa deriva questa sua opinione?

Non ho nulla contro la "cattedra mista" se attivata dove ci sono le condizioni e per effetto di valutazione e scelte condivise. Viene chiamata anche co-teaching e si può fare già adesso, spesso con ottimi risultati per l'inclusione, senza nessun bisogno di una legge nuova, grazie all'autonomia didattica e alla flessibilità educativa che deve essere alla base di ogni intervento di personalizzazione.

Ma qui si parla di renderla obbligatoria per tutti in tutte le scuole (a parte i docenti anziani) e allora il discorso cambia radicalmente e non basta certo chiamarla "cattedra inclusiva" anziché "cattedra mista" per renderla davvero funzionale all'inclusione. Già l'idea di porre rigidi obblighi e divieti in un ambito come questo, in cui la scuola deve sempre essere in grado di rispondere a bisogni e situazioni diversissime e la flessibilità è indispensabile come l'aria, suscita enormi perplessità.

È una proposta irrealizzabile, soprattutto alla secondaria. Penso a chi all'inizio dell'anno redige gli orari, operazione già adesso spesso assai complessa, che dovrebbe inserire qualche ora di insegnamento per tutti gli insegnanti di sostegno in servizio, ovviamente nella classe di concorso di ciascuno, da incastrare però con le ore degli insegnanti curricolari che devono fare anche sostegno. In alcune situazioni sarebbe una operazione assolutamente impossibile: pensiamo a un liceo con un numero molto esiguo di studenti con disabilità dove i pochi posti complessivi di sostegno non basterebbero a far fare qualche ora a tutti neppure se arrivassimo (si spera di no!) allo spezzatino completo con 1 o 2 ore a testa. O agli insegnanti di sostegno abilitati in una materia che non è prevista nella scuola in cui insegnano. Facciamo un esempio: una docente di sostegno che svolge da anni egregiamente il suo lavoro in una scuola secondaria di primo grado, esperta ed apprezzata da colleghi e genitori, in grado di gestire anche situazioni complesse e promuovere un vero ambiente inclusivo in classe, è abilitata in francese ma in quella scuola si studia come seconda lingua solo spagnolo; in base a questa proposta dovrebbe rinunciare ad alcune ore di sostegno per svolgere qualche imprecisata attività di potenziamento e al suo posto andrebbe un collega che sapeva insegnare benissimo la sua materia ma che adesso deve adattarsi a fare anche questo. Basta chiamare tutto questo "cattedra inclusiva" per dire che fa bene all'inclusione?

Assurda e impraticabile la proposta sulla formazione. Come si può pensare di specializzare tutti, o quasi, gli insegnanti in servizio attraverso dei corsi oceanici di 80.000 persone al colpo (ma biennali, quindi 160.000 dal secondo anno in poi)? Ricordo che adesso si stanno formando in tutto 29.000 docenti di sostegno e di media le università accolgono 500 corsisti ciascuna, salvo una decina di atenei, tutti nel sud, che ne hanno da 1.000 in su. La frequenza on line è possibile al massimo per il 20% delle lezioni frontali, mai per laboratori e tirocini, ma questa proposta di legge



ammette fino al 50% complessivo di attività a distanza, senza distinzione tra le lezioni e il resto. Molte università dicono che, secondo loro, è impossibile accogliere più 500 iscritti, anche meno, continuando a garantire una qualità accettabile della formazione. Hanno tutte torto? E, se loro non ci stanno, chi formerà tutte queste persone? Possibile che la qualità della formazione, e quindi poi della nostra inclusione, sia l'ultima cosa a cui pensare?

Nella sua esperienza, l'inclusione in Italia è un obiettivo ancora non completamente raggiunto: se la "cattedra inclusiva" non è la risposta giusta, che altri strumenti si potrebbero proporre?

Intanto ovviamente va salvaguardato e valorizzato quello che funziona.

Le criticità ci sono e su quelle si deve intervenire, ma seriamente, non con slogan o proposte scorciatoia. Penso, oltre a questa della cattedra inclusiva, anche alla proposta della FISH sul blocco della carriera degli insegnanti di sostegno (basta passaggi di ruolo, solo sostenendo un altro concorso si potrebbe passare al posto comune) che segue una linea completamente opposta all'intercambiabilità della cattedra inclusiva, separando rigidamente il loro percorso professionale da quello degli altri insegnanti con inevitabili conseguenze anche nell'organizzazione didattica e nei rapporti con i colleghi.

Da una ricerca che abbiamo condotto questa estate [1] (io, Annamaria Giarolo e Stefania Vannucchi, amministratori del gruppo Facebook "Normativa Inclusione") analizzando nove anni di quesiti di genitori riferiti al problema della continuità, è emerso che, come era prevedibile, è una criticità molto sentita (117 post raccolti) ma nessun genitore, ripeto "nessuno!", si è mai lamentato perché l'insegnante di sostegno di ruolo di suo figlio è passato al posto comune. Abbiamo bisogno di insegnanti di sostegno motivati e competenti, che si sentano gratificati svolgendo un lavoro che è complicato ma se fatto bene può dare enormi soddisfazioni. Chi preferisce fare altro è meglio, per lui ma soprattutto per i ragazzi che dovrebbe seguire, che gli venga data la possibilità di cambiare.

Noi abbiamo tanti insegnanti di sostegno non specializzati e sarà così per anni dato che gli specializzati che escono dalle università coprono a malapena l'aumento dei posti di sostegno e il turnover. Quest'anno probabilmente neppure quelli visto che ai corsi sono stati ammessi 29.000 persone ma i posti di sostegno sono aumentati di 23.000 unità, mediamente abbiamo 5.000 insegnanti che passano su posto comune e poi ci sono i pensionamenti.

Quindi i non specializzati (ma non solo loro) vanno seriamente sostenuti, con servizi di supporto efficienti a livello di scuola e territorio. È grave che ci siano nelle nostre scuole tanti docenti di sostegno non formati, ma è scandaloso che anche quando sono palesemente in difficoltà vengano lasciati da soli, magari chiusi in una auletta a parte.

E qui si arriva all'annoso problema della "delega" che coinvolge tutti, anche i docenti di sostegno esperti, a partire da tanti dirigenti (non tutti, per fortuna!) che appena sentono parlare di disabilità, DSA o BES chiamano il referente perché loro hanno altro a cui pensare. Spesso anche i colleghi curricolari hanno altro a cui pensare e affidano tutto quel che riguarda l'alunno con disabilità, il cui nome è riportato anche nel loro registro ma evidentemente solo per finta, all'insegnante di sostegno.

È un problema serio, ma non si risolve con artifici macchinosi come questo della cattedra inclusiva. Abbiamo bisogno di insegnanti curricolari che sappiano davvero essere in grado di insegnare la



loro materia a tutti (e tutti vuol dire “tutti”!) ma non ha senso specializzarli tutti sul sostegno. Tanto meno obbligarli tutti a svolgere anche questo incarico.

Io penso che gli insegnanti curricolari vadano innanzitutto “responsabilizzati” ossia veramente resi responsabili degli esiti del loro insegnamento anche nei confronti degli alunni con disabilità. È quello che si sta cercando di fare con il nuovo PEI che definisce finalmente obiettivi disciplinari per tutti, valutati dal docente curricolare. Ma se poi, come succede troppo spesso, i dirigenti neppure li convocano al GLO e sostengono, o giustificano, il loro atteggiamento di disimpegno, non cambia nulla.

Quali sono secondo lei le criticità del DDL presentato? Quali i punti di forza da sviluppare maggiormente?

A parte gli aspetti organizzativi che ho citato, la criticità maggiore, secondo me, è il rischio che venga pesantemente squalificata la professionalità dell’insegnante di sostegno, ridotto a una figura liberamente intercambiabile. Un lavoro che può fare qualunque insegnante, qualsiasi materia insegni, basta seguire un corso per metà on line.

È un dato di fatto che molti insegnanti di sostegno vivono con insoddisfazione la loro situazione lavorativa, si sentono svalutati dai colleghi e spesso anche dai ragazzi, ma questi atteggiamenti vanno contrastati valorizzando la loro professionalità e la loro specificità. Ci sono tanti insegnanti di sostegno bravissimi, che hanno diritto ad essere orgogliosi di quello che fanno e non possono accettare che il loro lavoro venga considerato come un’attività ritenuta necessaria ma, dato che nessuno la vuole fare, si decide di farla a turno, un po’ per uno, così tutti si sporcano un po’ le mani e sanno cosa vuol dire.

È positivo aver evidenziato il bisogno di sostenere la nostra inclusione attivando efficaci strutture di supporto. Abbiamo 230.000 insegnanti di sostegno, un terzo dei quali non specializzati, ma il supporto organizzativo e didattico che l’amministrazione scolastica destina a loro è praticamente inesistente. Non ci sono dati ufficiali ma credo che tra Ministero, USR, USP, CTS, Sportelli autismo e altro non si superino in tutta Italia le 1.000 persone dipendenti del ministero che sostengono chi si occupa di inclusione a scuola.

Il progetto di legge prevede un coordinamento pedagogico a livello di istituto e uno territoriale con alcune decine di migliaia di distacchi in tutto. Va bene essere ottimisti, ma fino a un certo punto.

Secondo me bisognerebbe prima di tutto valorizzare seriamente quello che esiste e funziona, garantire ovunque un servizio di supporto locale ai referenti per l’inclusione e alle Funzioni Strumentali, dare finalmente indicazioni chiare sui GLI (Gruppi di Lavoro per l’Inclusione di istituto) a cui il Dlgs 66 affida l’importante compito di sostenere i consigli di classe nell’attuazione dei PEI ma su cui il ministero in sette anni non ha mai emesso uno straccio di nota o circolare per spiegare davvero cosa devono fare.

E far partire finalmente i GIT (Gruppi per l’Inclusione Territoriale) assegnando almeno a loro un po’ di distacchi.

[1] <https://www.normativainclusione.it/2023/08/09/la-nostra-ricerca-lo-dice-chiaramente-non-e-bloccando-le-cattedre-degli-insegnanti-di-sostegno-che-si-assicura-la-loro-continuita/>

di Erica Talamonti,
Coordinatrice CISS (Coordinamento Insegnanti Specializzati Sostegno), referente regionale StepNet ODV, docente di sostegno specializzata ed ex sindacalista.



Scuola, la cattedra inclusiva che trasforma tutti i docenti in insegnanti di sostegno

La Repubblica - 25 gennaio 2024

di Giulia D'Aleo

La proposta di legge redatta da sette esperti viene presentata oggi a Roma e punta a una rivoluzione nell'inclusione degli studenti con disabilità

“Da quando gli alunni con disabilità sono entrati nelle classi, il modo di fare scuola è cambiato: la qualità della didattica è cresciuta e gli insegnanti si sono avvicinati di più a tutti gli alunni”. Ma quel processo di inclusione partito negli anni 70, ricorda Evelina Chiocca, presidente del Coordinamento italiano insegnanti di sostegno, oggi è stagnante. Da qui, l'idea di generare un'accelerazione attraverso una rivoluzione del sistema: eliminare le differenze tra docenti di sostegno e curricolari. La proposta di legge sulla “cattedra inclusiva”, redatta da Chiocca e altri sei esperti in materia, viene presentata oggi al Centro multimediale “Esperienza Europa – David Sassoli” di Roma.

Cosa prevede la proposta

La giornata tipo un docente sarebbe più o meno la stessa, solo che “la collega che insegna italiano, ad esempio, svolgerebbe parte delle sue ore sul sostegno e chi adesso si occupa solo di sostegno dedicherebbe delle ore anche al resto della classe”, spiega l'autrice della proposta. Tutti quanti avrebbero un incarico polivalente e diventerebbero “responsabili del successo formativo di ciascun alunno”. Una strada per superare le procedure di delega, che affidano lo studente con disabilità esclusivamente all'insegnante di sostegno. Non tutti verrebbero coinvolti: chi ha almeno 60 anni o un'anzianità di servizio superiore ai 25 anni verrebbe escluso, a meno che non chieda di prendere parte al progetto.

L'assimilazione delle due figure dovrebbe, inevitabilmente, passare attraverso un percorso di formazione – “un piano pluriennale per gestire la fase di transizione” – rivolto sia a chi non possiede una specializzazione specifica per lavorare con la disabilità, ma anche agli insegnanti di sostegno che non sono abilitati all'insegnamento.

I costi per la formazione del personale in servizio sono stati stimati in 150 milioni annui per sei anni, per un totale di 900 milioni e di cinque edizioni totali di un corso di specializzazione biennale.

I timori e le opportunità

Una soluzione che, secondo chi la promuove, arginerebbe alcune storture del sistema, dal ritardo nella nomina dei docenti agli insegnati poco formati, ma anche il lento e progressivo ritorno alle classi differenziali già abolite nel 1997: “Da anni vengono portate alla luce sempre più casi di ‘espulsioni’ dalle classi, per cui gli alunni con disabilità vengono allontanati dai compagni e riuniti in gruppi tra loro” denuncia Chiocca.

Se da un lato la proposta è accolta con entusiasmo, dall'altro non mancano le ritrosie. Alcuni docenti “lamentano di aver scelto una disciplina in cui specializzarsi e non se la sentono di lavorare con alunni con disabilità – aggiunge Chiocca –. È un paradosso, perché anche quelli sono alunni loro”.

A suscitare le preoccupazioni maggiori è, però, il timore che avere insegnanti formati a tutto tondo, in grado di svolgere sia la funzione di docenti curricolari che quella di docenti sostegno, possa giustificare dei tagli all'organico. “Le ore di sostegno non vengono decurtate e quindi nemmeno il personale – assicura l'autrice –. Leggendo la norma è evidente che quello dei tagli non è un rischio”. Nel testo, spiegano, viene contemplato il congelamento degli organici ai numeri attuali, senza aggravii di spesa per la finanza pubblica.



La risposta politica

“Adesso il mondo della politica dovrebbe dare una risposta e ragionare sull’ipotesi, che ci auguriamo venga condivisa e magari anche promossa – conclude Chiocca –. Significherà dare la possibilità di vedere l’inclusione non solo come uno slogan, ma come qualcosa di fattivo e concreto per le classi e per l’intera società”.



«Cattedra inclusiva», come si struttura una vera scuola dell'inclusione
Corriere della Sera del 24/01/2024

ROMA. Giovedì 25 gennaio, dalle 14 alle 16, a Roma presso il Centro multimediale «Esperienza Europa - Davide Sassoli» in piazza Venezia 6, si tiene la presentazione dell'articolato del progetto di legge «Cattedra inclusiva», che intende rilanciare la scuola dell'inclusione: - favorendo la corresponsabilità reale fra tutti i docenti, - garantendo la formazione di tutto il personale docente, - assicurando la co-progettazione (da parte di tutti i docenti) - riaffermando il diritto allo studio dell'alunno con disabilità, che deve avvenire nel contesto «classe», insieme ai compagni (come recita anche la legge 104/92, all'art. 12, - ribadendo i principi costituzionali «La scuola è aperta a tutti» (l'esercizio del diritto allo studio va assicurato a ogni cittadino).

I temi

Frutto del lavoro di elaborazione di un gruppo di esperti, la proposta lancia una sfida culturale e operativa per l'innovazione pedagogica dell'intero sistema scolastico italiano, rafforzando e rilanciando una visione davvero inclusiva per le nuove generazioni alle quali vanno garantite le massime opportunità educative e di sviluppo delle loro potenzialità. La proposta raccoglie e rende strutturale l'esperienza della cattedra inclusiva che vede tutti i docenti impegnati in un incarico polivalente nel quale una parte delle ore di servizio siano impiegate in attività disciplinari e una parte nelle attività di sostegno, superando malintese deleghe e rendendo effettiva la corresponsabilità. È un percorso progressivo che contempla garanzie, formazione e previsione di luoghi di coordinamento e che può segnare davvero una differenza sostanziale.

I relatori

Partecipano: Dario Ianes, Raffele Iosa, Evelina Chiocca, Paolo Fasce e altri due docenti (Nicola Striano e Fernanda Fazio), con il supporto dell'Agenzia Iura e di Carlo Giacobini.