

Maddalena Colombo\*  
Anna Restelli\*\*

# Introduzione. L'inclusione degli studenti BES

Il quadro culturale e normativo,  
i fabbisogni dei docenti  
e qualche indicazione per il futuro

Il Dossier che presentiamo nasce da una linea di riflessione e ricerca presente in OPPI già da diversi anni, che caratterizza in senso innovativo il nostro lavoro di “formazione dei formatori” sia nella scuola che nei contesti extrascolastici e post-scolastici. È indubbio che la presenza di studenti con BES sia divenuta (fin dai primi riconoscimenti legislativi negli anni 70) sempre più “strutturale” è organizzata, favorita da un approccio normativo e culturale che è maturato nel tempo, nella scuola e nella società italiana, a favore dei diritti delle persone con disabilità in tutti i campi e a favore di un’opzione “inclusiva” soprattutto dal 2005 in poi. OPPI, in particolare, ha avuto l’occasione dalla fine degli anni 90 di sperimentarsi con percorsi di formazione dei docenti, interventi per le persone sorde e sperimentazione delle tecnologie informatiche per una didattica inclusiva.

La cultura che vogliamo diffondere, a margine di queste sperimentazioni, è quella della **valorizzazione delle diversità nei processi di apprendimento**. Più il gruppo si presenta eterogeneo, più la didattica si differenzia e si arricchisce per raggiungere i diversi stili di apprendimento. Se è vero che ciò richiede all’insegnante un lavoro più intenso, siamo tuttavia convinti che questo non rappresenti affatto un lavoro “extra” bensì una modifica profonda dei modi di insegnare.

Il secondo aspetto che vogliamo sottolineare è quello dell’organizzazione necessaria a rispondere ai “bisogni educativi” di tutti i tipi, attraverso – anche qui – una **modifica profonda di molti aspetti del fare scuola**: dell’assetto spazio temporale (struttura oraria, calendario, spazi, accesso alle tecnologie) all’utilizzo delle risorse umane (istituzione del Gruppo per l’inclusione che valuti il bisogno e coordini le risposte della scuola, valutandone l’efficacia); dalla costruzione di corretti protocolli interni, possibilmente condivisi dal corpo

\* Membro del Comitato scientifico dell’OPPI. Professore Associato presso il Dipartimento di Sociologia e la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università Cattolica di Milano, dove insegna *Sociologia dell’educazione*.

\*\* Membro del Comitato scientifico dell’OPPI.

docente e non docente (es. protocolli di accoglienza) alla gestione dei rapporti con l'esterno (promozione delle buone pratiche per dare continuità).

A monte di tutto ciò, una volta che si consideri altamente condivisibile il principio dell'inclusione con tutte le conseguenze pratiche, è lecito domandarsi: **i docenti e il personale scolastico, oggi, sono sufficientemente preparati ad affrontare queste sfide?** E come sopportano il "peso" della personalizzazione della didattica o della gestione di gruppi complessi, variegati, multi-problematici? E qual è il loro fabbisogno formativo, implicito o esplicito che sia?

La lunga esperienza di formazione e ricerca in OPPI ha permesso di focalizzare **due bisogni urgenti**: da un lato, la formazione dei docenti (non necessariamente di sostegno, ma anche di materia) di ogni ordine e grado nella gestione della didattica inclusiva, nel senso di accompagnarli a **decostruire l'esperienza professionale tradizionale** (comprese le routine consolidate) per inventarsi nuove formule o riconvertire quelle vecchie in pratica didattica sostenibile di fronte ai nuovi bisogni. Dall'altro lato, vi è la necessità di **formare figure di coordinamento** capaci di gestire gruppi Inter-professionali (sia docenti che personale esperto) all'interno dell'istituto per promuovere corrette prassi di inclusione. Ci sono diverse nuove competenze da sviluppare: come fare l'analisi dei bisogni, come promuovere delle pratiche didattiche innovative, come monitorare la messa in pratica per capire cosa funziona e cosa no, come scegliere adeguati indicatori per valutare il grado di inclusività dell'istituzione.

Non vi è dubbio che finora la responsabilità educativa e didattica per gli alunni con BES sia stata prevalentemente delegata all'insegnante di sostegno. Sono quindi quasi cinquant'anni che le scuole si affidano a una figura dedicata, parzialmente specializzata e spesso marginalizzata<sup>1</sup>, per risolvere ogni difficoltà specifica e "legare" gli alunni con BES all'insieme del contesto scolastico ed extrascolastico. Dalla legge 104 del 1992, alla "svolta" della Direttiva Ministeriale sui BES del 2012, fino ad arrivare alla recente legge 107 sulla Buona scuola (2015), la figura dell'insegnante di sostegno è destinata a subire modifiche sostanziali, anche nell'ambito normativo (cfr. L'attuale delega al Governo per la **ridefinizione del ruolo dell'insegnante di sostegno** nelle more della L. 107)<sup>2</sup>. Le proposte in campo finora vanno dalla abolizione totale del ruolo di sostegno alla creazione di figure super-specializzate, con la funzione di supporto e consulenza per gli insegnanti comuni. Va da sé che, se fossero statuite queste modifiche, sarebbe necessario formare adeguatamente i docenti su posto comune fino a includere tutte le tipologie di bisogno edu-

<sup>1</sup> Cfr. COLOMBO M., *Diversabilità, capacità personale e uguaglianza nei processi educativi*, in COLOMBO M., LANDRI P., GIOVANNINI G. (a cura di), *Sociologia delle politiche e dei processi formativi*, Guerini, Milano, 2006, pp. 167-198.

<sup>2</sup> Si veda la proposta di Legge C-2444 (*Norme per migliorare la qualità dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità e con bisogni educativi speciali*), presentata da FISH e FAND nel 2015. Cfr. anche IANES D., *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno*. Nuova edizione, Erickson, Trento 2015.

cativo speciale (disabilità, disturbi di apprendimento, svantaggio socioculturale e linguistico).

Di questi cambiamenti osservati nel contesto scolastico si occupano gli **otto saggi contenuti in questo Dossier**, selezionati tra coloro che hanno esperienza di formazione ai docenti e ci hanno proposto riflessioni originali sulla questione. Siamo però consapevoli che i mutamenti della scuola non sono totalmente estranei ai cambiamenti nel mondo del lavoro e, più in generale, nella società. Per questo, OPPI ha già programmato di raccogliere un'altra selezione di contributi che guardano al progetto di vita della persona disabile e al rapporto tra formazione e mondo del lavoro (cfr. Il prossimo numero di Oppinformazioni 122).

Nel primo contributo di questo Dossier, Anna Restelli fa un'analisi sintetica del cambiamento culturale della normativa scolastica italiana sulla disabilità che parte dalla separazione degli alunni "minorati" per arrivare all'inclusione dei "diversamente abili", recuperando anche gli stimoli del panorama internazionale dalla Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità all'I.C.F. come nuova Classificazione Internazionale del Funzionamento della Disabilità dell'Organizzazione Mondiale della Sanità.

Nel secondo saggio invece si sposta l'attenzione sull'altra "sponda" dei bisogni educativi speciali, quella legata alla presenza di allievi con diverso retroterra culturale (immigrati o figli di immigrati). Maddalena Colombo sostiene che fin dal 1994 in Italia l'attenzione e la sensibilità dei docenti su questa compagine scolastica è stata rilevante, anche per la ricaduta "interculturale" sul curriculum scolastico che ha dato luogo a molti progetti innovativi. In questa ultima fase storica, però, mentre in Italia si risente di una certa stanchezza (o diminuzione di entusiasmo) verso l'intercultura, in Europa si è acceso un nuovo interesse ad investire sulla formazione iniziale dei docenti, quale prima e unica risorsa per una società che sta diventando irrevocabilmente multiculturale. A confronto con gli Stati europei, si vede come l'Italia sconta un ritardo e una storica indifferenza proprio su come e quanto si preparano gli insegnanti in ingresso a gestire il multiculturalismo in classe.

Rimanendo sul versante della formazione dei docenti in ingresso, Fiorenzo Ferrari propone una riflessione "dall'interno", ossia a margine di un laboratorio sui BES, obbligatorio per i neo-assunti docenti di ogni ordine, secondo il piano di reclutamento della L. 107. La modalità innovativa (pratiche riflessive al posto di lezioni frontali), il materiale stimolo (*l'Emilio* di Rousseau) e l'uso di griglie facilitanti il pensiero filosofico (strutturate, semi-strutturate e senza consegna), permettono all'autore di estrapolare materiale "vivo" dalle discussioni avute coi 200 tirocinanti, che portano a mettere in luce i paradossi professionali attorno alla nozione di "Bisogno educativo speciale".

Il quarto saggio volge lo sguardo, invece, al rapporto docente-studente con difficoltà di apprendimento (DSA). Francesca Di Fenza, attraverso un esempio

concreto di vita scolastica, propone di passare dalla scuola delle etichette alla scuola che “accoglie” il disagio (iniziando a fare bene il lavoro diagnostico che sempre dovrebbe precedere l'intervento pedagogico appropriato). Se si guarda con occhio critico a quanto spesso avviene, di fronte a un compito scolastico mal interpretato dallo studente, ci si accorge che è molto facile scambiare “le cause con le conseguenze”: ad esempio, ci si spiega una bassa prestazione didattica con difficoltà emotive, scarso impegno, opposizione alla proposta del docente ecc, quando invece questi non sono che indicatori, e spesso appaiono in conseguenza, del disturbo di apprendimento di cui l'allievo soffre.

Il contributo successivo, di Loredana Dell'Isola, partendo da una riflessione sull'evoluzione lessicale dei termini integrazione e inclusione riletta alla luce di concetti di filosofia del linguaggio e di linguistica generale, ripercorre il processo evolutivo della normativa e propone metodologie didattiche per attuare la personalizzazione dei percorsi di apprendimento utili per tutti gli alunni nel contesto variegato dei gruppi classe.

Michela Ferrari prosegue poi la riflessione sulla didattica inclusiva considerando l'utilizzo delle tecnologie informatiche come strumenti indispensabili: si parte dalla teoria dell'*Universal Design* applicata in ambiente di apprendimento per approdare ad un'analisi dei problemi sollevati dalla riflessione sugli alunni BES, mostrando come il gruppo docente possa fare un'analisi dei bisogni e come le tecnologie inserite in una solida progettazione didattica offrano spazi aperti di lavoro che favoriscono l'apprendimento collettivo e la riflessione metacognitiva.

La creazione del Gruppo di lavoro per l'inclusione, previsto dalla normativa BES, col compito di elaborare un piano operativo: Piano annuale per l'inclusività (PAI) pone a ogni istituzione scolastica il problema di analizzare il grado di inclusione raggiunto attraverso un'indagine sui punti di forza e quelli di debolezza degli interventi educativi messi in atto nella scuola, Pierluigi Fabbri fa una proposta articolata per costruire indicatori utili a tale valutazione, a tre livelli: micro (comportamenti in classe, pratiche d'aula), meso (trasformazione e adattamento del curriculum, ad esempio, in lingua italiana nella scuola secondaria di primo grado) e macro (strategie organizzative dell'istituto e modi di intendere il servizio di sostegno e il lavoro dell'insegnante di sostegno).

I Gruppi di lavoro per l'inclusione (GLI) prevedono un referente la cui formazione specifica è già partita a livello nazionale: nell'ultimo contributo di Chiara Carabelli si analizza il ruolo del docente coordinatore per le attività connesse all'integrazione scolastica degli allievi in situazione di disabilità, mettendone in rilievo i compiti di tipo organizzativo e di promozione della cultura inclusiva. L'autrice conclude con la riflessione, pienamente condivisibile anche a chiusura di questo Dossier, che **più che guardare alla disabilità del singolo individuo occorre rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione.**