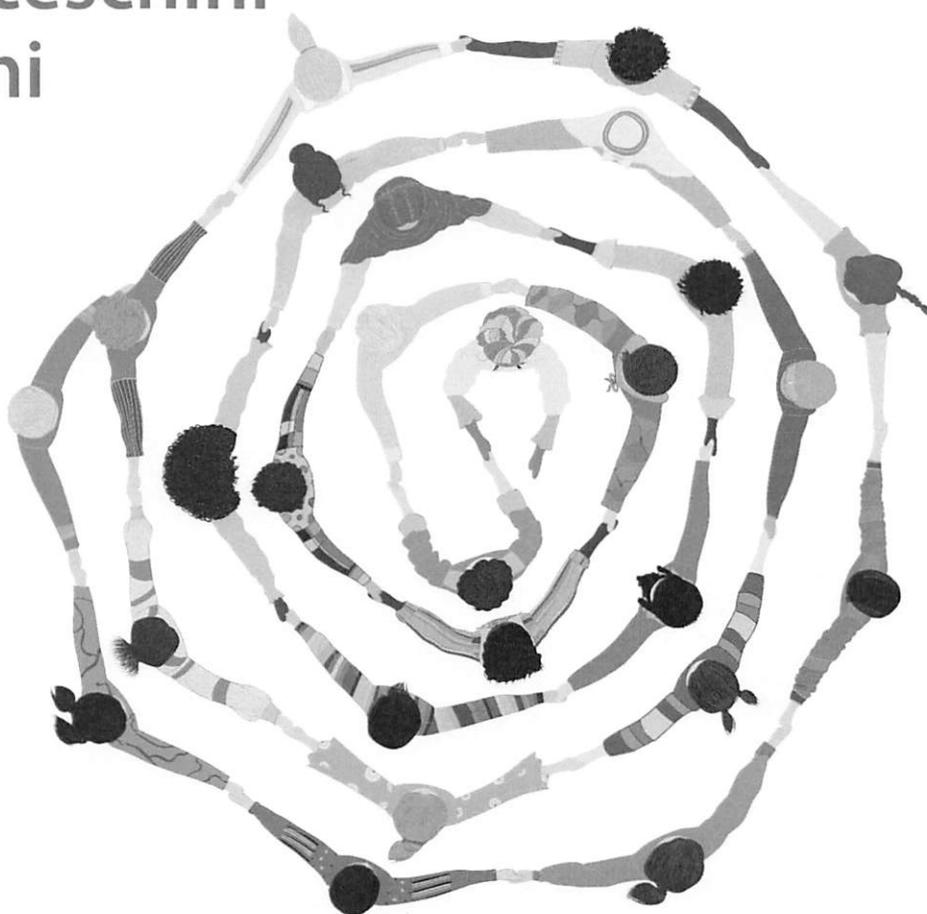


# **Costruire la professione docente nel percorso per il sostegno agli alunni con disabilità delle Scuole Secondarie**

Il Corso di Trieste si racconta

a cura di  
Elena Bortolotti  
Giuliana Franceschini  
Barbara Bocchi



Impaginazione  
Oltrepagina S.r.l., Verona

© copyright Edizioni Università di Trieste, Trieste 2024  
Proprietà letteraria riservata

I diritti di traduzione, memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale e parziale di questa pubblicazione, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm, le fotocopie e altro) sono riservati per tutti i paesi.

ISBN 978-88-5511-506-3 (print)  
ISBN 978-88-5511-507-0 (online)

EUT Edizioni Università di Trieste  
via Weiss 21, 34128 Trieste  
<https://eut.units.it>  
<https://www.facebook.com/EUTEdizioniUniversitaTrieste>

# 1. I laboratori mirati al I e II grado: obiettivi, contenuti e riflessioni rispetto all'esperienza di questi anni

ELENA BORTOLOTTI

Professoressa associata, Dipartimento di Studi Umanistici, Università di Trieste

L'esigenza di avere insegnanti specializzati sul sostegno che siano qualificati e preparati nell'affrontare le sfide che la disabilità impone è molto elevata. È importante dunque chiedersi quali potrebbero essere le migliori soluzioni per elaborare percorsi di formazione che supportino al meglio la preparazione alla professione docente, tanto più per quanto riguarda il sostegno agli studenti con disabilità (Mura & Zurru, 2019). È da tener presente quindi anche la responsabilità di chi deve promuovere lo sviluppo di conoscenze, competenze e attitudini positive verso le sfide poste dalla scuola del presente e del futuro (Bellacicco, 2019).

La formazione degli insegnanti specializzati per il sostegno, istituita secondo le direttive del D.M. 249/2011, mira a dare un profilo professionale dell'insegnante specializzato che sia soprattutto di facilitatore e di mediatore, che miri a formare prima di tutto futuri cittadini, discostandosi da una visione meramente assistenzialistica (Gaspari, 2015).

Sono molti i campi su cui intervenire quando ci si pone l'obiettivo di formare dei professionisti, non si tratta infatti di dare solo contenuti teorici, ma si tratta di intervenire innanzitutto su un atteggiamento che sia positivo e costruttivo, sia nei confronti dell'insegnamento, sia nei confronti del mondo della disabilità (Fiorucci, 2014; Ferrara & Pedone, 2019). Si tratta poi di supportare i futuri

docenti nel trovare le migliori soluzioni didattiche per esercitare opportunità di apprendimento all'interno di classi eterogenee, a volte problematiche per quanto riguarda la gestione dei comportamenti e nelle quali si vuole garantire al meglio l'inclusività degli studenti con bisogni speciali (Mura & Tatulli, 2017).

Da tener presente anche che i frequentanti il corso di Specializzazione per il sostegno negli ordini del I e del II grado sono a loro volta un pubblico molto eterogeneo, fatto di persone giovani, laureate da poco, prive di esperienza di insegnamento e molto spesso con una rappresentazione della professione molto lontana dalla realtà. Ci sono poi persone più adulte, alcune con un passato e un presente lavorativo già svolto in ambito scolastico, sia su classe che sul sostegno, oppure persone adulte con un passato lavorativo molto lontano e diverso dall'insegnamento che, per motivazioni varie, hanno deciso di intraprendere questa strada, e le cui aspirazioni e aspettative sono molto difficili da valutare in fase di selezione in entrata.

Una prima riflessione appare dunque d'obbligo in chi si è prodigato nel costruire la proposta formativa, ovvero il rendersi conto che si va a formare una figura docente "diversa", un insegnante che andrà ad operare in modo difforme rispetto all'insegnante curricolare, che dovrà possedere notevoli competenze da mettere in campo.

Pur restando in una opportunità formativa polivalente, si possono identificare gli obiettivi formativi che siano prioritari e che riguardano la conoscenza rispetto alle principali problematiche pedagogiche, psicologiche e didattico-educative, ma anche la capacità di trasformare queste conoscenze in obiettivi operativi, che richiedono metodi di indagine e di osservazione sistematica, capacità di sperimentare interventi e valutarne l'efficacia, capacità di interagire con diversi tipi di professionisti che agiscono al di fuori del mondo scolastico, comprendendone i linguaggi e le finalità.

Ecco, dunque, che i laboratori si pongono come un momento formativo importante, come quell'occasione per passare dalla rappresentazione della teoria alla rappresentazione della pratica (Baldacci, 2006), nell'auspicio che già in fase di tirocinio diretto vi siano poi le occasioni per mettere in gioco le proprie idee, le elaborazioni e le proposte.

Il curriculum del Corso di specializzazione per il sostegno prevede infatti attività laboratoriali e di elaborazione di tirocinio che si articolano in specifiche aree che affrontano tematiche di approfondimento, che riguardano i disturbi comportamentali e relazionali, l'approccio alle diverse aree disciplinari (area linguistica, matematica, antropologica e motoria), i deficit sensoriali e l'orientamento.

I laboratori diventano dunque quello spazio in cui si può promuovere l'attitudine all'osservazione e alla conoscenza dell'allievo, la capacità di programmare e attuare esperienze didattiche, la capacità di elaborare materiale didattico funzionale alle esigenze che uno studente esprime in base ai bisogni di cui è portatore o portatrice. Si tratta di garantire allo stesso l'opportunità di apprendere conoscenze di base che sostengono il diritto a costruire un Progetto di Vita poggiate, possibilmente, sull'acquisizione di autonomie e di autodeterminazione. Si tratta anche di promuovere l'opportunità di apprendere conoscenze avanzate per non togliere il diritto fondamentale a beneficiare di una conoscenza che spazi nelle varie dimensioni culturali, sociali e sportive che danno un senso non solo alla vita scolastica, ma anche alla futura vita sociale di coloro che si vuole diventino cittadini attivi.

Ecco che possedere contenuti e veicolarli attraverso forme diverse di comunicazione e di linguaggi diviene importante, tutto ciò in linea con la Convenzione ONU sui Diritti delle persone con disabilità (2006), che all'art. 2 indica diverse opzioni che si possono promuovere per rendere la comunicazione efficace e garantirla laddove non è possibile fare ricorso all'uso dello scambio verbale. Essendo però la comunicazione un diritto che va garantito, va assicurata allo studente l'appropriazione di altri canali che favoriscono l'accesso ad essa, si tratti ad esempio dell'uso del Braille, piuttosto che della semplificazione linguistica e della Comunicazione Aumentativa Alternativa, l'uso della gestualità così come l'uso della lingua dei segni o l'uso di immagini. Sono dimensioni di conoscenze che in alcuni casi richiedono un elevato approfondimento, non percorribile nell'attuale struttura del corso di sostegno, anche se a livello laboratoriale si possono esercitare quali basi per favorire un primo approccio di contatto con lo studente (si veda ad esempio la conoscenza dell'alfabeto Braille o una conoscenza di base della Lingua Italiana dei Segni, strumenti che permettono di avvicinarsi allo studente, ma che richiederebbero poi la presenza di ulteriori specializzazioni). Importante è anche appropriarsi di strumenti che rendano accessibili e comprensibili i materiali e i testi scolastici, esercitando quindi le opportunità offerte dalle conoscenze e dalle linee guida che ad oggi forniscono consigli e strategie per operare con un linguaggio semplice, finalizzato a supportare la comprensibilità dei contenuti a soggetti che hanno una limitata capacità di utilizzo e/o di comprensione di testi complessi ed elaborati (Scataglini, 2017; Delgado et al., 2019).

L'inclusione va però ben oltre l'intervento diretto con lo studente che, se pur sempre importante, va pensato in un ambiente sociale, di contatti e di

scambi con il contesto di vita e gli attori di quel contesto. Come sappiamo, non sempre nelle classi le attività sociali si sviluppano spontaneamente e non sempre il clima è positivo e favorevole alla costruzione di buoni rapporti tra i coetanei e tra gli studenti e gli insegnanti. Anche in questo caso i laboratori si pongono come un'occasione per rappresentare delle realtà sfidanti, per riflettere su eventuali situazioni mettendosi a confronto nella ricerca di soluzioni, di risposte possibili da mettere in campo, soprattutto laddove si vanno a trattare i problemi relazionali e/o comportamentali. Fare tutto ciò "costringe" i corsisti a sperimentare in prima persona non solo il fatto che non esistono soluzioni pronte all'occorrenza, bensì procedure di azione e di riflessione che supportano nella ricerca di possibili strategie di intervento, e che possono funzionare o non possono funzionare, che possono richiedere tempi lunghi e verifiche continue.

Esistono poi diverse metodologie che possono favorire l'inclusione da un lato e l'apprendimento di tutti dall'altro. Molto citati in letteratura sono il Cooperative learning o il tutoraggio tra pari, ma anche in questi casi passare dalla teoria alla pratica diviene un principio fondante, solo "praticando" tali approcci si impara a gestirli in prima istanza, ma anche a comprenderne a fondo il valore nella costruzione dei rapporti tra pari. È sperimentando metodologie attive, coinvolgenti, che gli stessi docenti si rendono conto di quanto la condivisione migliori la propria visione della realtà, apportando benessere psicologico, oltre alla possibilità di acquisire consigli e buone pratiche.

Anche il tirocinio indiretto rappresenta un grande laboratorio che permette di simulare la pratica e, al contempo, di riflettere su di essa. Per molti il tirocinio (diretto e indiretto) rappresenta anche un momento di primo impatto e di primo confronto con il mondo della disabilità, un mondo con grandi incognite e, di conseguenza, capace di attivare sentimenti contrastanti, come ad esempio curiosità, desiderio di aiutare e di entrare in relazione ma al contempo ansia di non farcela, senso di inadeguatezza. Le esperienze effettuate nei laboratori divengono per i corsisti, e gli stessi lo dichiarano, una occasione per confrontarsi con le aspettative più o meno realistiche che li hanno indotti a voler fare gli insegnanti di sostegno e le reali capacità d'azione che da loro ci si attende.

Quali dunque gli strumenti che servono per procedere? Sicuramente la capacità di mediare, ovvero la capacità di mettersi in rete con il personale scolastico per costruire una comunità accogliente e consapevole della presenza di studenti con bisogni speciali, con i colleghi per condividere

programmi, materiali e atteggiamenti da adottare. C'è poi una rete che sta fuori dalla scuola, ma è molto presente nella vita e nei bisogni degli allievi che, a seconda dei casi, supporta interventi molto specifici (come può essere nel caso di uno studente sordo o cieco o uno studente con particolari bisogni assistenziali) ed è importante saper dialogare con questi professionisti, trovare i punti di incontro per meglio rispondere anche ai potenziali di apprendimento.

L'area di lavoro per l'insegnante deve quindi spostarsi dallo studente al suo contesto di vita, dovrà inoltre considerare il tema, rilevante e complesso, del Progetto di Vita (PdV), ovvero interrogarsi, insieme alle famiglie, su un futuro possibile (Montobbio & Lepri, 2000), sulla costruzione di una identità adulta dal punto di vista delle autonomie, della socialità e dell'entrata nel mondo produttivo.

Per i giovani allievi che si preparano a uscire dal mondo della scuola si auspica dunque la possibilità di affrontare il futuro guardando ad una vita che sia anche di qualità (Giaconi et al., 2020; Lascioli & Pasqualotto, 2021) e ciò deve spingere ad avere una conoscenza approfondita del contesto in cui si opera, per attivare il necessario dialogo che porterà a scegliere come e dove continuare, laddove purtroppo ci si rende conto che ad oggi ancora i diversi territori di appartenenza fanno la differenza per le condizioni quali la dimensione dei supporti, dei servizi, delle opportunità (Guerini, 2022).

## BIBLIOGRAFIA

- Baldacci, M. (2006). *Ripensare il curricolo. Principi educativi e strategie didattiche*. Roma, Carocci.
- Bellacicco, R. (2019). Un profilo inclusivo per il docente di sostegno in formazione: l'efficacia del percorso di specializzazione dell'Ateneo di Torino. *Education Sciences & Society*, 10(1), pp.135-156.
- Delgado, P., Avila, V., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2019). Training young adults with intellectual disability to read critically on the internet. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, pp. 1-12. DOI: 10.1111/jar.12562.
- Ferrara, G., & Pedone, F. (2019). Docenti e inclusione: un'indagine empirica sulla formazione specialistica degli insegnanti di sostegno. *Form@re*, 19(3), pp. 221-233.
- Fiorucci, A. (2014). Gli atteggiamenti degli insegnanti verso l'inclusione e la disabilità: uno sguardo internazionale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 2(1), pp. 53-66.

- Gaspari, P. (2015). *L'insegnante specializzato al bivio. Riflessioni critiche per un nuovo identikit professionale*. Milano, FrancoAngeli.
- Giaconi, C., Socci, C., Fidanza, B., Del Bianco, N., D'Angelo, I., & Aparecida Capellini, S. (2020). Il dopo di noi: nuove alleanze tra pedagogia speciale ed economia per nuovi spazi di qualità di vita. *MeTis*, 10(2) 2020, pp. 274-291.
- Guerini, I. (2022). Impairment intellettivo e Progetto di Vita: due possibili modelli per la scuola secondaria. *Studium Educationis*. XXIII 1, pp.57-66. Disponibile in: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/studium>
- Lascioli, A., & Pasqualotto, L. (2021). *Progetto individuale, vita adulta e disabilità. Prospettive e strumenti su base ICF*. Roma, Carocci Faber.
- Montobbio, E., & Lepri, C. (2000). *Chi sarei se potessi essere. La condizione adulta del disabile mentale*. Pisa, Edizioni Del Cerro.
- Mura, A., & Zurru A.L. (2019). Professionalità docente e processi di inclusione: dall'indagine sulle pratiche didattiche alla rilevazione dei bisogni formativi. *L'integrazione scolastica e sociale*, 18(1), pp. 43-57.
- ONU (2006). *Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*. Disponibile in: <http://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/disabilita-e-non-auto-sufficienza/focus-on/Convenzione-ONU/Documents/Convenzione%20ONU.pdf>
- Scataglini, C. (2017). *Facilitare e semplificare libri di testo. Adattare contenuti disciplinari per l'inclusione*. Trento, Erickson.