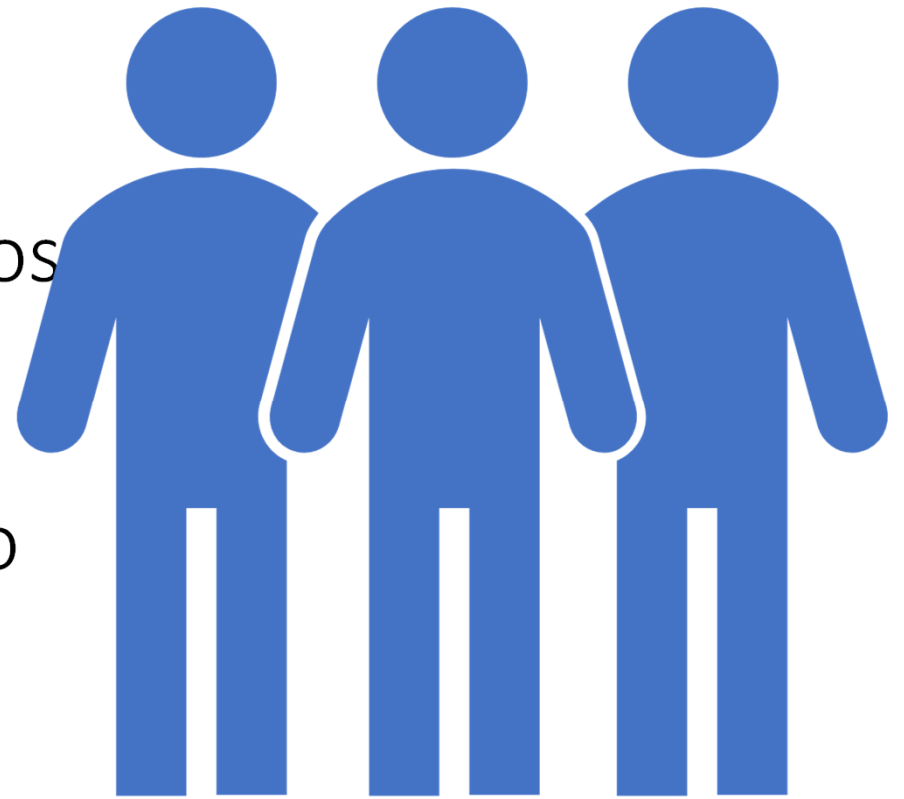


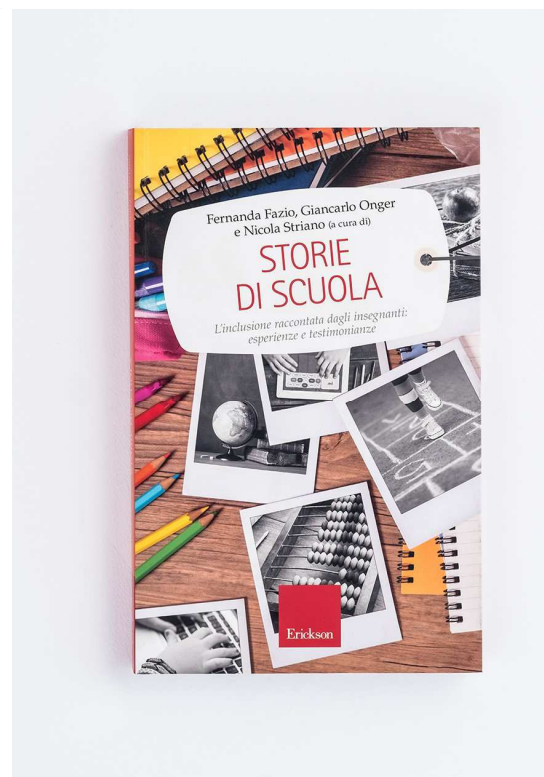


Sono una risorsa ma cosa
faccio di me stesso? Il
punto di vista di un
insegnante di sostegno



Giuseppe Augello
Servizio Inclusione e consulenza scolastica
Direzione Provinciale scuole in lingua italiana
Bolzano, 12.04.2019

«A voler guardare bene, è un po' come se il docente di sostegno fosse egli stesso un docente disabile – insegnante sì, ma con riserva – e condividesse con gli studenti disabili parte dello stigma che ovunque li accompagna. Dal momento che è costantemente a contatto con lo studente disabile, la scuola tende a trattare l'insegnante di sostegno come se fosse una cosa sola con lui» (Mapelli, 2018, p.30)



Dalla riflessione sulle pratiche professionali

Legge 4 agosto
1977, n. 517

Art. 2., c. 1.

Ferma restando **l'unità di ciascuna classe**, al fine di agevolare l'attuazione del diritto allo studio e la promozione della piena formazione della personalità degli alunni, **la programmazione educativa può comprendere attività scolastiche integrative organizzate per gruppi di alunni della classe oppure di classi diverse anche allo scopo di realizzare interventi individualizzati in relazione alle esigenze dei singoli alunni.**

L. 104/1992 –
«Legge
quadro»

all'articolo 14, c.1, b, si fa riferimento

“all'organizzazione dell'attività educativa e didattica secondo il criterio della **flessibilità nell'articolazione delle sezioni e delle classi, anche aperte**, in relazione alla programmazione scolastica”.

D.P.R.275/1999
art. 4 e L.P.
12/2000 art.6

- l'attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni nella classe e nel gruppo, anche in relazione agli alunni in situazione di handicap secondo quanto previsto dalla legge 5 febbraio 1992, n. 104;
- **l'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi o da diversi anni di corso.**

L. 107/2015 –
«Buona scuola»

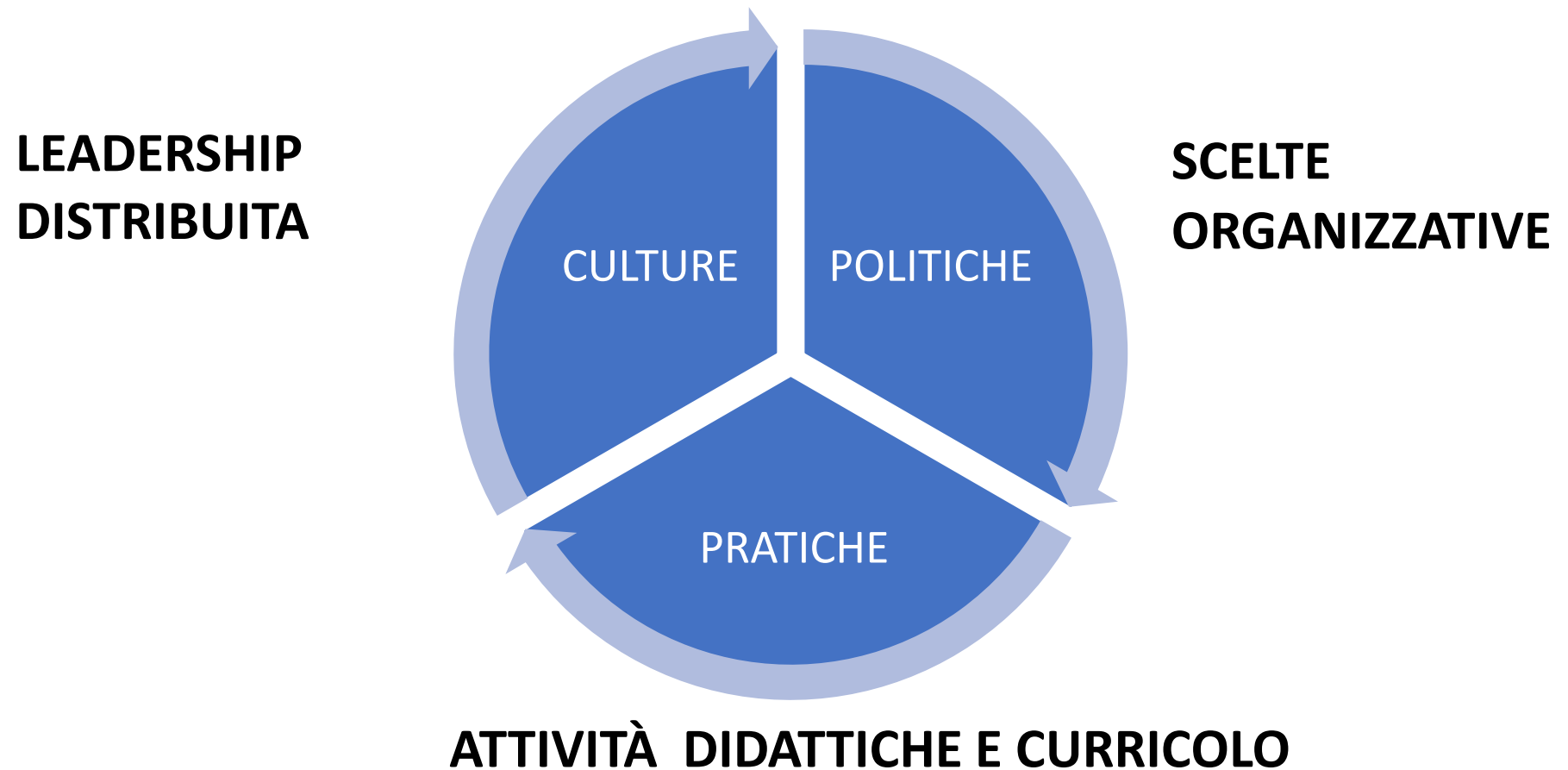
“massima flessibilità, diversificazione, efficienza ed efficacia del servizio scolastico, nonché all’integrazione e al miglior utilizzo delle risorse e delle strutture, all’introduzione di tecnologie innovative e al coordinamento con il contesto territoriale” (L.107/2017, art. 1, c. 3)

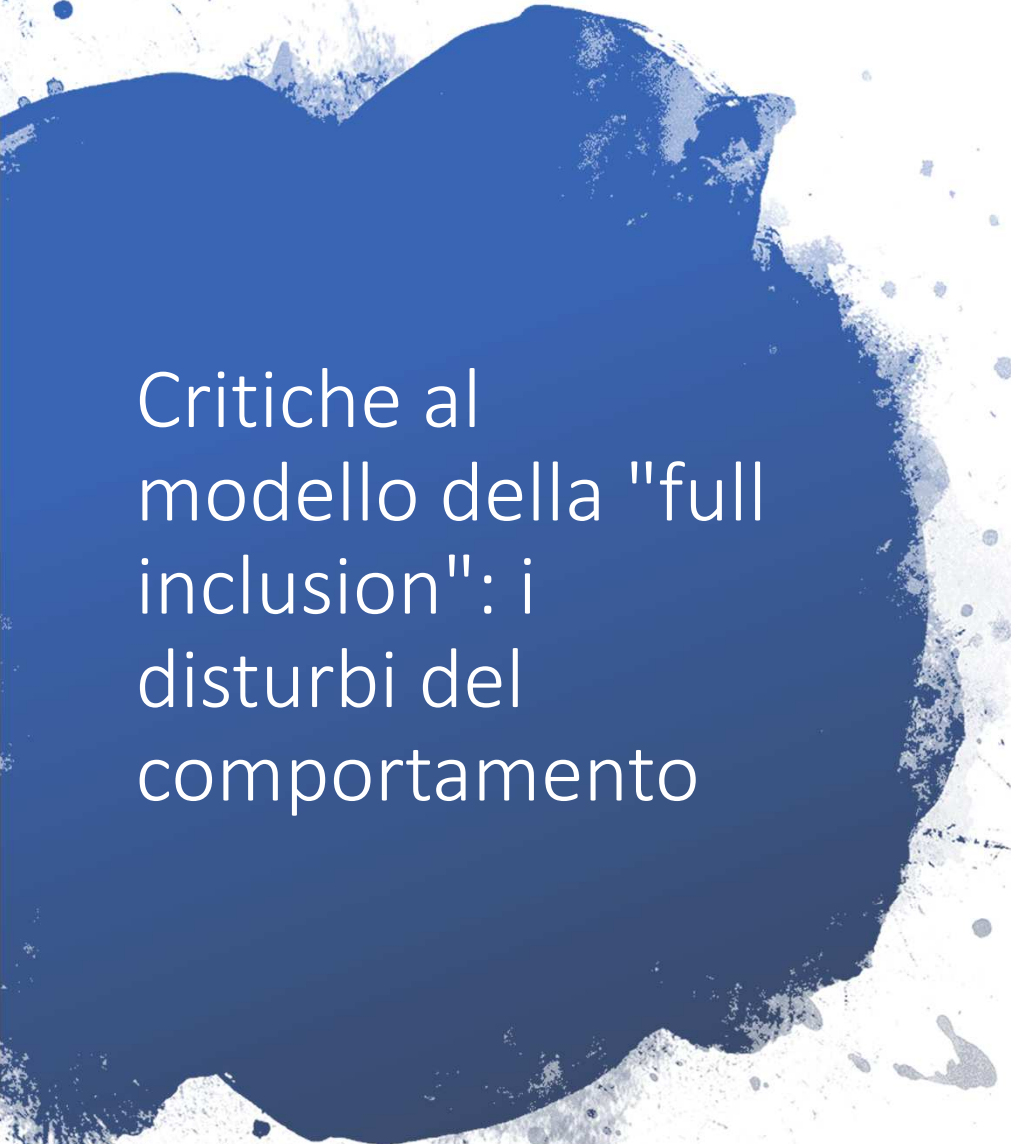
Altre forme possibili di flessibilità **riguardano l’orario di insegnamento**, ovvero:

“la programmazione plurisettimanale e flessibile dell’orario complessivo del *curricolo* e di quello destinato alle singole discipline, anche mediante **l’articolazione del gruppo della classe”.**
(L.107/2017, art. 1, c. 3, lettera c)

«Quel che è generalmente avvenuto è stato il diffondersi di un atteggiamento di **delega** nei confronti di una figura che non è mai riuscita a ottenere il riconoscimento di uno specifico e distinto ruolo professionale e che, pertanto, ha sempre mancato della legittimità necessaria per produrre il cambiamento (...) Pertanto è fondamentale **pensare anche in termini di organizzazione**. Ciò è possibile solo nel momento in cui è l'istituzione nel suo complesso a farsi carico dei problemi e della ricerca delle soluzioni, **favorendo il massimo livello di flessibilità e sperimentazione della didattica**». (Mapelli, 2018, pp.174-175)

VALUTARE I PROCESSI INCLUSIVI: L'INDEX PER L'INCLUSIONE (Booth & Ainscow, 2014)






Critiche al modello della "full inclusion": i disturbi del comportamento

"**Aluni che disturbano**, anche se poco numerosi, compromettono l'apprendimento degli altri. Spesso è difficile fornire delle prove effettive di questo stato di cose" (Warnock, M. 2005. *Special educational needs: a new look*; in: lanes e Augello, 2019)

"I **problemi di comportamento** possono rovinare anche la lezione didatticamente meglio preparata. Bastano anche solo singoli alunni estremamente difficili per ciascuna classe, per rendere impossibile una regolare lezione inclusiva. Da questa prospettiva sulla realtà scolastica frasi come "ciascuno è benvenuto" o "ogni alunno riceve il supporto di cui ha bisogno" sono da intendersi come pie soluzioni e promesse illusorie e nello stesso tempo paurosamente ingenua" (Speck, 2011, p. 74, in: lanes e Augello, 2019).



Critiche al modello della "full inclusion": i disturbi del comportamento

“Da almeno tre anni mi viene chiesto ripetutamente – anche da persone che non si occupano di pedagogia – se è tollerabile che un solo **alunno con un disturbo socio-emozionale** possa disturbare ripetutamente gli altri compagni gironzolando per la classe, urlando o aggredendoli” (Giesecke, 2017, in : lanes e Augello, 2019).

Per un cambiamento di prospettiva...

«Come per il sistema scolastico nel suo insieme, anche per l'inclusione occorre spostare l'attenzione dall'"*input*" (quante e quali risorse si immettono nel sistema scolastico per migliorare l'inclusione) al "*process*", ovvero al loro utilizzo, al tipo di soluzioni organizzative e strutturali adottate, oltre che alle risorse professionali, strumentali e alle scelte didattiche messe in campo» (Ianes e Augello, 2019)

L'approccio *evidence based* per la didattica inclusiva (Calvani, 2018)

Didattica inclusiva, lezione tipo:

Uso degli anticipatori

Metacognizione: riflessione ad alta voce che accompagna la dimostrazione da parte dell'insegnante;

Modellamento guidato (modeling):

L'insegnante presenta il problema ragionando ad alta voce, interpellando gli studenti, coinvolgendoli nella soluzione, inserendo ipotesi alternative.

Applicazione pratica, soluzione individuale, confronto reciproco e verifica da parte dell'insegnante di quanto appreso con **feedback** finale.

Alunni con disturbi emozionali e del comportamento (Emotional or Behavioral Disorders)

Supporto al comportamento positivo (es: Token economy)

Approccio cognitivo-comportamentale: aiutare l'alunno a identificare pensieri e emozioni che influenzano i comportamenti

ABA (Applied behavioral analysis) Analisi funzionale del comportamento problema



Positive behavioral support:

Prevenire i fattori che causano le condotte indesiderate con approccio **proattivo e non punitivo**.

Evidenze basate su meta-analisi confermano la riduzione del 40% dei comportamenti problema in 1-2 mesi.

Per Mitchel (2008) efficace a livello di scuola se coinvolge almeno l'80 % degli educatori.

Si possono sanzionare alunni con disturbi del comportamento certificati?

Riferimenti:

Statuto delle studentesse e degli studenti (D.P.R. 249/1998 e 235/2007 e relativa **premessa ministeriale**)

Delibera G. P. n. 2523 del 21.07.2003 (Statuto dello studente e della studentessa)

D. G. P. 1168/2017 (Valutazione nel primo ciclo di istruzione)

Regolamento di Istituto

Patto di corresponsabilità educativa

Competenze di cittadinanza

Riferimenti bibliografici

Booth, T. (2014). *Nuovo Index per l'inclusione : Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. Roma: Carocci Faber.

Calvani, A. (2018). *Come fare una lezione inclusiva*. Roma: Carocci

Giesecke, H. (2017). *Warum ich gegen inklusive Schulen bin: die zerstörerische Naivität ideologisch motivierter Schulreformen*. Pubblicazione indipendente.

Ianes, D. e Augello, G. (2019). *Gli inclusio-scettici: gli argomenti di chi non crede nella scuola inclusiva e le proposte di chi si sbatte tutti i giorni per realizzarla*. Trento: Erickson.

Mapelli, M. (2018). *H. Diario impertinente di un insegnante di sostegno*. Trento: Erickson.

Speck, O. (2011). *Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht: Rhetorik und Realität*. Reinhardt, Ernst /BRO.



**GRAZIE
PER
L'ATTENZIONE**