

Le principali tesi sostenute dalla BS (3.6)

Il tema dell'inclusione scolastica di allievi con disabilità è principalmente affrontato nella Buona Scuola in una pagina dal titolo "Una scuola che include chi ha più bisogno". Secondo il documento

- 1) una scuola aperta è una scuola inclusiva anzitutto con coloro che hanno più difficoltà. Per questo sarà importante prestare una particolare attenzione alle politiche di sostegno ai ragazzi che presentano delle disabilità.

Viene ribadito il piano di assunzione 2013-15 di nuovi docenti di sostegno che porterà a un incremento complessivo di circa 26mila posti di sostegno sull'organico di diritto e procederà con oltre 13mila assunzioni di quest'anno e altre 8 mila del prossimo. Tale piano ha origine con il governo Letta e il decreto Carrozza (104/2013) con il proposito appunto di ridurre la percentuale di incarichi a tempo determinato fra i docenti di sostegno, superiore a quella già ampia fra i docenti curricolari. La possibilità di un organico di sostegno stabile anche tra reti di scuole potrà aiutare a rispondere alle esigenze di garanzia dei diritti degli alunni e di miglioramento dell'organizzazione territoriale dei rapporti con le famiglie.

Considerazioni critiche

Il modo in cui la Buona Scuola affronta il tema dell'inclusione è molto deludente, e non solo per lo spazio esiguo che gli viene dedicato in un documento in altre parti decisamente fluviale.

L'inclusione viene affrontata in modo tradizionale e arretrato rispetto (i) alle linee guida e le altre direttive emanate dal MIUR in materia di inclusione nel corso di questi ultimi anni; (ii) a quanto "bolle in pentola" sul piano del dibattito politico, culturale e normativo nazionale e delle migliori esperienze internazionali; (iii) allo stesso *status quo* nella scuola italiana. La prospettiva è totalmente "medico-centrica" e confinata alla valutazione di "handicap" che possono essere diagnosticati dall'ASL in forma lieve, media o grave e che danno luogo "all'assegnazione di un docente sul sostegno rispettivamente nel rapporto di 1 a 4 (handicap lieve), di 1 a 2 (handicap medio) o di 1 a 1 (handicap grave) anche sulla base delle valutazioni dei gruppi di lavoro sull'handicap (GLH)".

In particolare:

- (a) la prospettiva generale adottata nella Buona Scuola è scarsamente inclusiva e ancorata a una concezione della disabilità (o meglio sarebbe ormai dire della diversità) superata: la disabilità è ancora vista come deficit e non diversità da valorizzare;
- (b) non vi è alcun accenno alle tematiche dei DSA e dei BES. L'inclusione riguarderebbe gli alunni certificati dalle ASL, mentre sappiamo che un'inclusione efficace e la lotta alla dispersione non possono trascurare anche disturbi, difficoltà e svantaggi non necessariamente certificati e certificabili (inclusi gli scolari di origine straniera o addirittura gli alunni plusdotati). Gli uni e gli altri – pur fra mille difficoltà e nonostante la carenza di risorse - sono comunque da tempo entrati di diritto (con la legge 170/2010 per i DSA con la DM 27 dicembre 2012 e la CM n.8 6 marzo 2013 per i BES) e di fatto nella scuola italiana, rappresentando una nuova sfida e responsabilità quotidiana per il personale scolastico;
- (c) prevale l'approccio della medicalizzazione vs quello di una rivalutazione del ruolo del consiglio di classe nella lettura dei bisogni individualizzati degli alunni e di un suo ruolo guida nella progettazione del PEI e del relativo percorso formativo e, in prospettiva, di vita;

scheda 4 * la scuola inclusiva

- (d) traspare e permane, seppur non sia esplicitata, una funzione di delega all'insegnante di sostegno che sembra essere ancora concepito – sebbene la normativa abbia più volte ribadito il contrario - come risorsa assegnata all'alunno con disabilità e non alla classe;
- (e) non si valorizza il potenziale dell'insegnante di sostegno, soprattutto se combinato sinergicamente con quello dei colleghi su posto normale, e se non confinato esclusivamente all'alunno con disabilità ma esteso al gruppo classe nel suo complesso;
- (f) non si fa riferimento alla formazione e al coinvolgimento degli insegnanti curricolari, dell'insieme del consiglio di classe e alla necessità di un'adeguata formazione iniziale e in itinere per costoro;
- (g) manca una visione di sistema e strategica dell'inclusione che, al momento scolastico associ altre azioni inclusive e che, successivamente alla scuola sappiano collegarsi con continuità e coerenza all'inclusione in ambito lavorativo e sociale in senso più ampio (connessione progetto educativo/progetto di vita)
- (h) non sono previste misure volte a migliorare il dialogo e la collaborazione tra soggetti a cui la normativa assegna importanti ruoli in chiave pro inclusiva (scuola, famiglia, servizi socio-sanitari, associazionismo e cooperazione, formazione e università, enti locali, imprese);
- (i) non si accenna al ruolo e al potenziale che la diffusione di adeguate metodologie didattiche e organizzative potrebbero avere nel favorire i processi di inclusione
- (j) non si accenna all'utilità di introdurre misure di screening precoci e preventive volte a individuare tempestivamente i soggetti più a rischio e per i quali si possa rendere opportuna un'azione di monitoraggio che consenta, eventualmente, di porre rimedio tempestivamente.

Raccomandazioni di policy

La Fondazione Agnelli ha già dal 2012 indicato quali siano, a suo giudizio, le priorità nelle scelte di policy in materia di inclusione (per queste si rimanda al rapporto *Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte*, in collaborazione con Caritas Italiana e Associazione Treelle, pubblicato da Erickson) e nel frattempo ha proseguito cercando di verificare attraverso sperimentazioni territoriali su piccola scala (in Emilia-Romagna e in Trentino) la validità di alcune di queste indicazioni, che brevemente qui riassumiamo.

In primo luogo, sono da abbandonare le rigidità e le incoerenze burocratiche delle procedure, a partire dalla certificazione, che è compito delle ASL, laddove la decisione sulle risorse spetta all'Amministrazione scolastica: l'integrazione si riduce così a una meccanicistica assegnazione di ore di sostegno, non sempre calibrata sui bisogni reali.

Inoltre, (i) vanno realizzati a livello territoriale nuovi Centri Risorse per l'Integrazione, che dispongano di insegnanti e personale ad alta specializzazione, e di concerto con le scuole definiscano e coordinino le risorse finanziarie, professionali e tecnologiche per l'integrazione, svolgendo anche formazione e consulenza alle scuole, come pure una funzione di 'sportello unico' per le famiglie; (ii) vanno progressivamente superati l'"indissolubile binomio" alunno con disabilità certificato/insegnante di sostegno, come pure la distinzione fra insegnanti di sostegno e curricolari, mirando alla piena corresponsabilizzazione di *tutti* i docenti, attraverso una generalizzata formazione in didattica per i BES; (iii) va valorizzata l'autonomia delle scuole nella lettura dei bisogni e nella progettazione degli interventi; (iv) vanno definite modalità di valutazione sistematica e continua delle pratiche d'integrazione della disabilità e degli altri BES; (v) vanno ricercate soluzioni che rafforzino la collaborazione fra scuola, famiglia, servizi sociali e sanitari, volontariato e terzo settore, comunità locale, che oggi è carente e spesso impedisce la definizione e la realizzazione di un autentico 'progetto di vita' per l'alunno con disabilità o con BES.