

# **Le competenze pedagogiche dell'insegnante di sostegno e i nuovi bisogni educativi nella scuola<sup>1</sup>.**

*Lara Polsoni*

La professionalità dell'insegnante è da sempre oggetto di dibattito in ogni parte del mondo; la scuola è da sempre chiamata a rispondere a nuovi bisogni educativi, essendo il palcoscenico di una società in continuo cambiamento, una società che tende a delegare alle istituzioni il compito di educare, senza prima accertarsi che queste abbiano gli strumenti per farlo.

Vorrei citare a questo proposito un saggio del 2002, di Rosario Drago e Alessandra Cenerini sulla professione docente:

*“Fin dall'avvento della scuola di massa, l'istruzione pubblica è stata ovunque caricata di aspettative salvifiche. Alle scuole e agli insegnanti è stato chiesto di sconfiggere l'analfabetismo, salvare i bambini dalla povertà e dal degrado, sviluppare la tolleranza nei Paesi lacerati da conflitti religiosi ed etnici, coltivare sentimenti democratici nelle società ferite dai totalitarismi, fino a chiedere loro di aiutare lo sviluppo di economie competitive, liberare i giovani dalla dipendenza della droga e porre fine alla violenza giovanile. Gli insegnanti insomma dovrebbero riparare di volta in volta i danni prodotti dalle precedenti generazioni e sostenere prospettive positive per le nuove”.*

Secondo gli autori di questo libro nei trent'anni successivi alla seconda guerra mondiale i governi dei paesi più sviluppati investirono molto sull'istruzione, in nome di un rinnovato ottimismo sul ruolo che essa avrebbe avuto sul rinnovamento della società ed anche in relazione al boom demografico. Con la crisi petrolifera negli anni '70 questa fiducia venne messa in discussione, anche attraverso la pubblicazione di studi che dimostravano che l'istruzione non era riuscita a ridurre le disuguaglianze sociali. Il welfare cominciò a subire dei tagli, il calo demografico portò ad una riduzione nell'assunzione di nuovi docenti e a un conseguente invecchiamento di tutta la categoria; alcuni governi cercarono di rilanciare l'istruzione collegandola in maniera più diretta allo sviluppo dell'economia. La riorganizzazione delle scuole ebbe obiettivi più economici che pedagogici, era incentrata sul risparmio e sulla competitività.

A partire dagli anni '90, poi, si cerca di rivalutare il ruolo della scuola parlando di “società della conoscenza”: i governi avrebbero scoperto che il vero pilastro dell'economia, dell'innovazione non sono i giacimenti petroliferi ma la conoscenza.

In questo contesto la scuola però non riesce a rinnovarsi, a rispondere alle nuove esigenze della società. Di chi è la colpa? Sempre secondo Drago e Cenerini, le spinte verso il rinnovamento e l'impegno da parte di alcune minoranze all'interno del corpo docente, che si sono concretizzate anche in esperienze rivoluzionarie nei movimenti costituitisi fin dagli anni '70 sono rimaste un fenomeno isolato. Non si è riusciti ad arginare i danni causati da due fondamentali fattori: il primo è un associazionismo sindacale che oltre a rivendicare, giustamente, migliori condizioni di lavoro ha messo gli insegnanti sullo stesso piano di qualsiasi altro dipendente statale ed è andato verso un riconoscimento generalizzato di diritti senza tener conto dell'impegno professionale; il secondo risiederebbe nei vecchi metodi di reclutamento, che gli autori non esitano a definire *una cancrena cresciuta fin dall'origine del nostro sistema scolastico*. La giornata di studi, organizzata dal Cidi lo scorso 15 gennaio e alla quale ha partecipato, tra l'altro, il ministro Fioroni, nella quale si è parlato tanto di come innalzare la qualità della formazione iniziale dei docenti ed effettuare una selezione più efficace nelle nuove assunzioni, ha confermato d'altronde l'incapacità dei governi e dei sindacati di dire addio ai vecchi sistemi di reclutamento.

Una via che porta alla valorizzazione del merito potrebbe essere, invece, la costituzione di una fascia di insegnanti con un valore aggiunto di professionalità che sappia guidare il

---

<sup>1</sup> Relazione tenuta in occasione del Convegno F.I.PED. “Le funzioni professionali del pedagoga”, Morro D'Oro (TE), 25/01/2008.

rinnovamento. In questo quadro si potrebbe collocare una categoria di insegnanti che effettivamente un valore aggiunto in teoria già ce l'ha, parlo naturalmente degli insegnanti di sostegno che avendo un titolo di specializzazione dovrebbero aver acquisito delle competenze maggiori rispetto ai colleghi, soprattutto in ambito pedagogico. C'è un problema però: gli insegnanti di sostegno sono insegnanti speciali perché devono lavorare con alunni speciali, e accade a volte che il loro valore aggiunto diventi difficilmente spendibile con tutti gli altri, cosiddetti normali. L'obiettivo di questo mio intervento è dunque dimostrare che gli insegnanti di sostegno **potrebbero** rappresentare una risorsa non solo per gli alunni in situazione di handicap, ma per tutto il resto della comunità scolastica.

**Ma andiamo a vedere come è cambiato o meglio come doveva cambiare il ruolo dell'insegnante di sostegno nella scuola.** Quando mi sono specializzata sono andata alla ricerca delle fonti normative che delineassero gli ambiti di competenza della mia professione e allo stesso tempo ne stabilissero i limiti; non solo, ma anche i compiti specifici e le abilità che l'insegnante di sostegno deve mettere in gioco. Nel **D. M. del 3 giugno 1977**, col quale venivano approvati i **programmi dei primi corsi biennali** di specializzazione per insegnanti di sostegno, tra le cosiddette competenze si indicavano:

- capacità di analisi delle proprie ed altrui motivazioni;
- capacità di operare vive relazioni umane;
- capacità di iniziativa correlata alla disponibilità all'azione pluriprofessionale per realizzare l'integrazione tra scuola, famiglia e ambiente sociale;
- larga tolleranza alle frustrazioni.

Nel **1999**, negli anni dell'autonomia scolastica, il **Documento Berlinguer** delineava nuovamente i compiti dell'insegnante specializzato:

- garantire un reale supporto alla classe nell'adozione di strategie alternative alla didattica cosiddetta frontale;
- svolgere un lavoro di consulenza a favore della classe e dei colleghi curricolari nell'adozione di metodologie individualizzanti e quindi dirette a costruire un piano educativo personalizzato per l'alunno in situazione di handicap;
- condurre direttamente interventi specializzati, centrati sulle caratteristiche dell'allievo in situazione di handicap, a partire dalla conoscenza di metodologie particolari, che non sono in possesso dell'insegnante curricolare.

Mettendo a confronto queste due definizioni emergono subito delle differenze significative: le competenze indicate dalla legge del '77 si riferiscono soprattutto a qualità umane dell'insegnante, mentre nel documento del '99 ci si focalizza sulle azioni che egli deve svolgere nella classe.

Inoltre il parlare di ruolo di "supporto" e "consulenza" alla classe in virtù di conoscenze specialistiche innalza implicitamente questa figura dal ruolo di anello di congiunzione tra scuola-famiglia-enti locali e *disponibile* a collaborare alla progettazione curricolare, a quello di *coordinatore* delle attività curricolari stesse in funzione dei bisogni speciali dell'alunno. Ovviamente questo ruolo di coordinatore può rimanere assolutamente virtuale poiché si parla di "consulenza" nell'adozione di metodologie didattiche particolari, per cui i colleghi possono decidere se avvalersi o meno di tale consiglio.

La figura dell'insegnante di sostegno è stata istituita dalla legge 517/77 che prevedeva anche:

- l'abolizione delle classi differenziali e delle scuole speciali,

- diritto a frequentare le classi normali da parte degli alunni in situazione di handicap e a conseguire l'obbligo scolastico.

Per avere una legge che regolamentasse in maniera organica tutti gli aspetti legati all'educazione e all'istruzione delle persone con handicap occorre attendere 15 anni, con la L. 104/92.

### ***La formazione iniziale degli insegnanti di sostegno***

I primi furono "traslocati" dalle classi differenziali e dalle scuole speciali; avevano una formazione specialistica marcatamente medica; in seguito furono istituiti corsi biennali di specializzazione gestiti da istituti appositi con programmi ministeriali.

La legge 104/92 stabilisce che questi corsi vengano gestiti dalle università ma per ottenere questo si è dovuto aspettare per ben 10 anni per la secondaria (decreto 20 febbraio 2002, corsi ssis 800 ore) e 12 per la scuola primaria e dell'infanzia (art.1 bis L.143/2004).

**La questione della qualità della formazione iniziale:** anche la formazione universitaria si è rivelata insufficiente. Non è previsto, inoltre, l'obbligo di proseguire la formazione e il sistema di incentivi, limitato all'attribuzione di punteggi al solo personale precario iscritto nelle graduatorie a esaurimento, è ridicolo.

La motivazione degli insegnanti di sostegno è in molti casi bassa: la situazione del precariato scolastico costringe infatti molti insegnanti a prendere il titolo di specializzazione come unica strada per ottenere un incarico almeno annuale.

Lo scarso prestigio dell'insegnante di sostegno che in molti casi è considerato insegnante di serie B, oltre ad altre condizioni di lavoro che impediscono, per un motivo o per l'altro, il raggiungimento degli obiettivi fissati all'inizio dell'anno, spingono i futuri o i nuovi insegnanti di sostegno a desiderare fin da subito di poter passare al più presto all'insegnamento curricolare.

Il Governo non fa nulla per limitare l'accesso a questa professione alle sole persone motivate; anzi mette in Finanziaria la "riconversione" obbligatoria degli insegnanti in sovrannumero in insegnanti di sostegno.

*(Art. 1, comma 609, legge finanziaria 2007: "Il Ministro della pubblica istruzione predispose uno specifico piano di riconversione professionale del personale docente in soprannumero sull'organico provinciale, finalizzato all'assorbimento del medesimo personale. La riconversione, obbligatoria per i docenti interessati, e' finalizzata alla copertura dei posti di insegnamento per materie affini e dei posti di laboratorio compatibili con l'esperienza professionale maturata, nonche' all'acquisizione del titolo di specializzazione per l'insegnamento sui posti di sostegno.")*

*Legge finanziaria 2008, art. 1 comma 411: "Per una maggiore qualificazione dei servizi scolastici, da realizzare anche attraverso misure di carattere strutturale, sono adottati i seguenti interventi: (...) lettera d): la riconversione del suddetto personale e' attuata anche prescindendo dal possesso dello specifico titolo di studio richiesto per il reclutamento del personale, tramite corsi di specializzazione intensivi, compresi quelli di sostegno, cui e' obbligatorio partecipare.")*

C'è poi il problema dello **standard di qualità**: esistono casi di insegnanti di sostegno che sono capaci di realizzare percorsi di integrazione scolastica di qualità, disponibili a mettersi in gioco e a lavorare duramente anche senza la prospettiva di una gratificazione economica. La motivazione è alta e le competenze di base sono state abbondantemente integrate da una continua attività di documentazione e formazione. Purtroppo questo modello non è stato elevato a sistema. Non esiste cioè alcun riconoscimento tangibile per il lavoro di questi insegnanti capaci e motivati. Non esiste un modo per verificare a quanti eventuali insegnanti volenterosi venga dato effettivamente spazio e credito per poter realizzare un percorso di integrazione e innovazione didattica.

Tempo fa ho avuto modo di leggere il **rapporto OCSE** per l'Italia redatto nel 2003, in esso si parla di: *“una "carriera" regolata essenzialmente in modo burocratico,” “non solo priva di efficaci filtri all'ingresso, ma anche priva di verifiche nel suo corso e di un articolato disegno di progressione. Una professione che pone sullo stesso piano chi si impegna e produce buoni risultati e chi cerca di fare il meno possibile, deludendo gli "utenti", non può certo brillare in termini di prestigio. L'eccellenza si riflette anche su chi eccellente non è, se viene riconosciuta. In assenza di riconoscimento, mancano gli incentivi elementari della prestazione eccellente.”*

Inutile dunque che dal legislatore vengano delineati di volta in volta profili sempre più alti in relazione alla figura professionale dell'insegnante e di quello di sostegno in particolare; senza adeguati incentivi nessun lavoratore al mondo assicurerà un impegno e una dedizione costanti alla propria attività. Non parlo tanto di aumento di stipendi, quanto di un sistema che favorisca l'assunzione di personale qualificato, senza riconversioni o sanatorie che tengano, e che sia in grado di mantenere un controllo sul costante *incremento* nella qualità delle prestazioni lungo tutto l'arco della carriera. Tale sistema naturalmente dovrebbe riguardare tutti gli insegnanti, specializzati e non, costringendoli a lavorare insieme e a ritenersi corresponsabili nel processo di integrazione scolastica. In una scuola qualche anno fa è accaduto anche che insegnanti curricolari di un ragazzo non vedente si rifiutassero di imparare il sistema braille e di lasciare che i suoi compagni di classe lo imparassero; in un'altra scuola addirittura fu l'insegnante di sostegno a rifiutarsi di imparare il braille. Non si può permettere che accadano ancora cose simili, la scuola inclusiva nel nostro Paese non deve più costituire un optional.

In virtù delle competenze pedagogiche acquisite anche dopo il conseguimento del titolo di specializzazione, l'insegnante di sostegno potrebbe rivestire un ruolo più ampio nella scuola, non limitato alle problematiche connesse all'handicap ma a tutte le problematiche che si creano nella scuola: bullismo, disagio, conflittualità, disturbi di apprendimento.

Insieme all'associazione IRIS Abruzzo nello scorso anno abbiamo tentato di portare a conoscenza dei colleghi, attraverso tutti i mezzi a nostra disposizione, la bozza di proposta di legge elaborata dalla collega Annalisa Potenza per la ridefinizione delle competenze dell'insegnante di sostegno. Si proponeva appunto un'estensione di tali competenze: l'insegnante di sostegno come punto di riferimento, come risorsa per la consulenza ai colleghi e per l'elaborazione di interventi sulla classe.

Si ipotizzava una progressione di carriera legata non alla mera anzianità di servizio ma all'approfondimento di tematiche specifiche, tramite attività di formazione monitorata secondo criteri più rigorosi di quelli attuali e con la conduzione di attività di ricerca e documentazione.

La bozza è rimasta tale, soprattutto a causa dell'esiguo numero di insegnanti di sostegno interessati.

Un ennesimo problema è quello della **continuità didattica** che è in molti casi inesistente, proprio laddove ci sarebbe maggior bisogno di individuare figure di riferimento per portare avanti negli anni scelte educative e didattiche particolari. La discontinuità è data innanzitutto dalla **precarizzazione** dell'insegnamento di sostegno a causa dei continui trasferimenti alla scuola comune, segno di una scarsa motivazione iniziale ma anche di un malessere legato alle condizioni di lavoro che non permettono il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Ma si ha anche una discontinuità durante l'anno scolastico, nei casi di nomine effettuate su graduatorie vecchie fino all'avente titolo o a seguito di richieste di sostegno accolte in ritardo.

La FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap) ha presentato una serie di emendamenti alla Finanziaria che propongono un innalzamento a dieci anni del periodo di permanenza su sostegno dei docenti di ruolo ed una durata pluriennale delle supplenze, prevedendo che con successivo decreto ministeriale venissero individuati i criteri per assicurare la continuità didattica del docente con lo stesso alunno.

La questione della frammentazione delle ore settimanali fu affrontata già nel documento Berlinguer del 1999. Secondo tale documento aumentare le ore di sostegno poteva essere controproducente

perché favoriva un meccanismo di delega da parte degli insegnanti curricolari all'insegnante di sostegno; questo a mio avviso non dipende dal numero di ore ma dalle capacità degli insegnanti curricolari, tant'è vero che la delega avviene anche quando l'insegnante ha poche ore in una classe, e nel resto delle ore l'alunno diversamente abile viene semplicemente abbandonato a se stesso.

Personalmente vi posso dire che è frustrante lavorare in simili condizioni, senza avere la possibilità di cogliere i frutti del proprio lavoro e portare avanti un progetto dagli orizzonti più ampi; per il bambino è la perdita di un'occasione importante, di un supporto adeguato per esprimere al meglio le proprie potenzialità dentro e fuori la scuola.

**In conclusione**, spero di poter condividere con tutti voi e con molte altre persone la passione per l'insegnamento, e che presto si determinino le condizioni politiche, sindacali e legislative perché in tutto il nostro Paese l'integrazione scolastica di qualità diventi un diritto oggettivo prioritario su tutto il resto.