

La formazione e il profilo professionale del docente di sostegno specializzato

Relazione a cura di Maria Assunta Barbieri

1. La formazione dei docenti di sostegno

La legge 517 sancisce, oltre all'integrazione nella scuola statale degli alunni portatori di deficit, anche quella degli insegnanti specializzati che con tali alunni avevano condiviso la separazione in istituzioni a parte. Si trattava di insegnanti che si erano formati presso le Scuole di Metodo per Ciechi e Sordomuti oppure che avevano frequentato i corsi di Fisiopatologia dello Sviluppo Fisico e Psicico e le Scuole Magistrali Ortofreniche per seguire i "fanciulli anormali" (R.D. n. 577/28, art. 230) nelle scuole speciali, e "i soggetti ipodotati intellettuali non gravi, disadattati ambientali, o con anomalie del comportamento, per i quali possa prevedersi il reinserimento nella scuola comune" (DPR n. 1518/67) nelle classi differenziali (dette sezioni speciali nella scuola materna). I corsi duravano generalmente un anno e le specializzazioni avevano carattere monovalente.

Col D.P.R. n. 970/75 venne uniformata la preparazione dei docenti specializzati stabilendo che il personale di scuole e istituzioni statali che perseguivano particolari finalità doveva essere fornito di apposito titolo di specializzazione "polivalente" da conseguire al termine di un corso teorico-pratico di durata biennale presso scuole o istituti riconosciuti dal Ministero della Pubblica Istruzione.

Lo stesso decreto autorizzava le scuole magistrali ortofreniche e le scuole di metodo a proseguire la loro attività di formazione di insegnanti in attesa di una nuova disciplina legislativa applicativa del D.P.R. n. 970, mentre aboliva i corsi di fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico istituiti nel 1928. Nel giugno del 1977, vennero approvati i programmi dei corsi di specializzazione per il personale direttivo, docente ed educativo di scuole ed istituti che perseguivano particolari finalità. Nella Premessa si esplicitava come scaturissero da due esigenze fondamentali:

- carattere polivalente della specializzazione del docente per poter rispondere a bisogni molteplici ed a situazioni differenziate essendo destinato a docenti ed educatori operanti nei vari ordini e gradi di scuola (materna, elementare, secondaria ed artistica) a favore tanto della generalità degli alunni, quanto, in particolare, dei soggetti, con difficoltà fisio-psichico-sensoriali e con disturbi nella sfera affettivo-comportamentale.
- visione unitaria dell'alunno pur nella differenziazione delle difficoltà. L'alunno con difficoltà di sviluppo o di apprendimento veniva visto come individuo totale che, al di là delle proprie difficoltà, manifestava i bisogni e i desideri degli altri coetanei, con gli stessi diritti e le stesse aspettative, commisurabili secondo il proprio pieno sviluppo.

Si individuavano due momenti privilegiati di intervento: quello formativo e quello informativo. Il corso biennale era unitario sul piano organizzativo e didattico; lezioni ed esercitazioni dell'area informativa erano comuni per docenti ed educatori della scuola materna, elementare e secondaria ed anche per assistenti-educatori mentre per il tirocinio avveniva nell'ordine di scuola (materna, elementare o secondaria) o nel tipo di istituzione per la quale i corsisti avevano i titoli.

Per ogni anno di corso dovevano essere effettuate 300 ore di lezioni teoriche (area informativa) e 350 nell'area formativa che attribuiva al tirocinio guidato 200 ore, per un totale complessivo di 1300 ore.

Due mesi dopo usciva la legge 517 che, superando una visione centrata sul recupero della minorazione come presupposto per l'inserimento e passando ad una visione che considerava la situazione di inserimento come una condizione primaria per il recupero stesso, sanciva l'integrazione degli alunni definiti handicappati nella scuola comune e, di fatto, dava l'avvio alla chiusura delle scuole speciali.

Col DM del 24 aprile 1986 vennero rinnovati, sulla base delle conclusioni di una apposita commissione voluta nel 1984 dal ministro della Pubblica Istruzione, i programmi per i corsi biennali di specializzazione. Oltre a delineare una nuova figura professionale dell'insegnante

specializzato in grado soprattutto di operare nella scuola comune, con questi programmi si intendeva garantire effettivamente il principio di polivalenza del titolo rilasciato e ridimensionare le discipline tecnico-sanitarie a favore di quelle pedagogico-didattiche. Per quanto riguardava la struttura, venivano individuati tre poli corrispondenti ad altrettanti settori fondamentali per la preparazione del docente di sostegno. Il primo, indicato come "Aree disciplinari" concerneva la pedagogia, la psicologia e la clinica, i cui programmi erano suddivisi per ognuno dei due anni di corso. Il secondo polo, denominato "Dimensione operativa", indicava attività finalizzate alla prassi e consisteva di sei settori o sotto-aree: metodologia osservativa, valutazione funzionale, analisi delle dinamiche relazionali, programmazione curricolare, strategie legate alle tecnologie ed ai sussidi, integrazione organizzativa. Il terzo polo, definito "Didattica curricolare", indicava l'ambito in cui doveva trovare la propria realizzazione quella serie di aspetti destinati a tradurre la didattica generale (considerata nell'ottica dei programmi della scuola materna e dell'obbligo) in didattica specificamente finalizzata alle condizioni della minorazione, in particolare visiva e uditiva. Particolare rilievo, infine, veniva dato al tirocinio che la Commissione ritenne di dover articolare in due grandi campi da intendersi come integrati e strettamente connessi:

- Tirocinio diretto guidato che doveva svolgersi nella realtà della scuola e realizzarsi sotto un monitoraggio adeguato. Consisteva di 150 ore annuali
- Tirocinio indiretto e guidato consistente in 100 ore per anno.

Il monte ore complessivo del biennio di specializzazione era di 1300 ore, mentre il titolo che rilasciava era polivalente.

Nel 1992 il Parlamento italiano approvò la legge-quadro n. 104 che fissava i criteri direttivi ed i principi generali *“per l’assistenza, l’integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate”*. Questa legge, tra le altre cose, ribadiva *“il diritto all’educazione e all’istruzione della persona handicappata nelle sezioni di scuola materna, nelle classi comuni delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e nelle istituzioni universitarie”* (art.14, comma1), e attribuiva alle scuole di specializzazione all’insegnamento universitarie il compito di formare i docenti di sostegno includendo nei piani di studio di dette scuole discipline facoltative, attinenti all’integrazione degli alunni handicappati. Venivano così raccolte le raccomandazioni più volte espresse in passato di investire le università del compito di garanti della formazione.

In realtà, però, le università non erano ancora pronte ad affrontare tutte le attività delle quali erano state incaricate e fu così che i corsi biennali continuarono ad essere condotti dagli enti statali accreditati e dagli istituti specializzati convenzionati con le università mentre vennero sospese per il triennio 1993-1996 le autorizzazioni dei corsi biennali di specializzazione gestiti dagli enti non statali.

L’uscita della legge-quadro 104/92 e il fatto che gli esperti ritenessero ormai improcrastinabile una più generale riforma dell’intero sistema scolastico il cui primo momento doveva essere l’autonomia organizzativa e amministrativa, portarono ulteriori cambiamenti ai corsi di specializzazione. I nuovi programmi che uscirono nel 1995 (D. M. 226/95) contenevano una netta distinzione fra un momento di formazione iniziale del docente e un momento destinato alla formazione ricorrente e in servizio. Il progetto formativo era stato articolato modularmente per risultare fruibile anche in un disegno di formazione e di qualificazione successivo. I singoli curricula disciplinari erano raggruppati in cinque aree: il quadro (250 ore), il soggetto (200 ore), il metodo (120 ore), i linguaggi (280 ore), la professionalità (300 ore). Quest’ultima area sostituiva le attività che nei precedenti programmi erano indicate sotto la dizione "dimensione operativa" e "tirocinio indiretto". Il monte ore complessivo per i due anni di corso era di 1150 ore.

Con l’O. M. 72/96 i corsi tornarono ad essere assegnati a enti statali e non statali riconosciuti e i contenuti disciplinari dei moduli ne costituirono il programma.

Nel biennio 1997/1999 vennero sospesi i riconoscimenti di nuovi corsi statali e non statali di specializzazione e furono attivati i cosiddetti *“corsi intensivi”* previsti dalla legge 662/96 collegata

alla Finanziaria 1997. Trattando le misure di razionalizzazione della finanza pubblica stabiliva: “per il personale in esubero, rispetto alle dotazioni organiche provinciali, con rapporto di lavoro a tempo indeterminato, oltre ai corsi di riconversione professionale..., saranno istituiti anche corsi intensivi di durata non superiore all'anno finalizzati al conseguimento del titolo di specializzazione prescritto per l'attività di sostegno all'integrazione scolastica degli alunni handicappati”. Il monte ore venne ridotto a 450 ore complessive ed i programmi furono fortemente ridimensionati rispetto a quelli previsti dal D. M. 27 giugno 1995. Il titolo rilasciato può essere considerato di tipo monovalente in quanto l'articolo 4 così recitava:

“I docenti che abbiano acquisito la professionalità, come sopra indicato, dovranno seguire apposite iniziative di aggiornamento e approfondimento sulla integrazione degli alunni in particolari situazioni di handicap sensoriale... la partecipazione a tali iniziative sarà condizione prioritaria per la prestazione di servizio su posti di sostegno per alunni con handicap sensoriale.”

Alla fine degli anni novanta venne emesso dal MURST il decreto che stabiliva i criteri generali per la disciplina da parte delle università degli ordinamenti dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle scuole di specializzazione per l'insegnamento nella scuola secondaria. Il comma 6 dell'articolo 3 prevedeva specifiche attività didattiche aggiuntive, per almeno 400 ore, attinenti l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap, che costituiva titolo, assieme al diploma di laurea, per effettuare l'attività didattica di sostegno. Almeno 100 tra le ore di tirocinio erano finalizzate ad esperienze in questo settore. Si concludeva sostenendo che la preparazione specialistica necessaria in relazione a particolari handicap sensoriali doveva essere completata, con riferimento alle specifiche situazioni, in sede di formazione in servizio e pertanto, anche in questo caso e nonostante si parlasse di specializzazione polivalente, il titolo si connotava come monovalente.

In questo modo veniva garantita la preparazione degli insegnanti di sostegno per la scuola elementare. Per quanto riguardava la scuola secondaria, il comma 8 dell'articolo 4 ripeteva le stesse indicazioni del già citato comma 6, con la differenza che il semestre aggiuntivo era in coda al biennio di specializzazione.

Prendendo atto del fatto che nell'anno accademico 1998/99 erano stati avviati i corsi di laurea in Scienze della Formazione Primaria mentre i corsi di formazione per il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento secondario presso le SSIS sarebbero iniziati diffusamente nell'anno accademico 1999/2000, il Decreto Interministeriale n. 460 del 24 novembre 1998 stabilì che fino a quando non vi fosse stata disponibilità di personale docente munito di titolo di specializzazione per il sostegno conseguito nel corso di laurea e nella Scuola di specializzazione - e quindi rispettivamente fino agli anni accademici 2000-2001 e 2001-2002 - era consentita alle Università anche in regime di convenzione con Enti o Istituti specializzati, l'istituzione e l'organizzazione dei corsi biennali di specializzazione per le attività di sostegno alle classi, in presenza di alunni in situazione di handicap, in modo tale che i corsi di specializzazione si concludessero entro i predetti anni accademici (art. 6). Si consentiva inoltre ai Provveditori agli Studi, in regime di convenzione con le Università e limitatamente alle esigenze accertate in ciascuna provincia, di istituire corsi di specializzazione per gli insegnanti di sostegno destinati al personale già in servizio con rapporto di lavoro a tempo indeterminato (art.7).

I semestri aggiuntivi presso le SSIS per la specializzazione sul sostegno sono iniziati nell'anno accademico 2001/2002.

L'ultimo capitolo in ordine di tempo in relazione alla formazione dei docenti di sostegno è rappresentato dal decreto del 20 febbraio 2002 che autorizza le Università attraverso le SSIS ad attivare nuovi corsi di specializzazione di almeno 800 ore riservati a docenti già abilitati. All'articolo 2 si afferma che questi corsi hanno efficacia a decorrere dall'a.a. 2002/2003 e fino

all'a.a. 2005/2006 e comunque non oltre il riordinamento dei corsi di studio universitari per la formazione del personale docente delle istituzioni scolastiche.

Resta un problema: dal decreto è stata, in un primo tempo, esclusa l'attivazione di corsi analoghi per i docenti abilitati della scuola materna ed elementare. Tali corsi speciali di abilitazione per il sostegno sono stati solo recentemente previsti dall'articolo 1 bis della Legge 4 giugno 2004 n. 143.

2. Il profilo professionale dell'insegnante di sostegno

Quella del docente di sostegno è la figura professionale più recente in ordine di tempo della scuola italiana. "Nasce" nel 1977 con l'integrazione scolastica degli alunni portatori di handicap di cui rappresentava, secondo le intenzioni del legislatore, una tra le risorse principali "al fine di agevolare l'attuazione del diritto allo studio e la piena formazione della personalità degli alunni", di tutti, anche di quelli portatori di handicap.

La preparazione degli insegnanti, che allora era quasi esclusivamente incentrata sulla conoscenza dei contenuti disciplinari, (peraltro molto diversificato a quel tempo perchè prevedeva il diploma di scuola o istituto magistrale per l'insegnamento nella scuola materna ed elementare, la laurea per numerose discipline alla scuola media inferiore e superiore) da sola non appariva sufficiente a garantire i diritti degli alunni portatori di deficit; era necessaria una preparazione specifica che venne affidata ai corsi biennali di specializzazione, per certi aspetti anticipando di quasi trent'anni l'istituzione delle scuole di specializzazione per tutti gli insegnanti.

Nel D. M. del 3 giugno 1977, col quale venivano approvati i programmi dei primi corsi biennali, tra le competenze degli insegnanti specializzati 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 con interventi coordinati sulla realtà sociale e in ordine alla stretta integrazione tra scuola, famiglia e ambiente sociale;
- larga tolleranza alle frustrazioni;
- capacità di autodeterminazione nell'aggiornamento permanente sul campo.

Le "forme di integrazione e di sostegno a favore degli alunni portatori di handicap" (C. M. 1979) nella scuola dell'obbligo divennero ben presto una realtà diffusa un po' in tutt'Italia facendo emergere una serie di difficoltà relative, tra l'altro, alla definizione dei compiti dei cosiddetti "insegnanti di sostegno". Nella C.M. 199/79 si sottolineava come questi compiti non fossero da interpretarsi in modo riduttivo, e cioè in sottordine all'insegnante di classe, ma come invece il personale specializzato dovesse essere pienamente coinvolto nella programmazione educativa e partecipare a pari titolo alla elaborazione ed alla verifica delle attività di competenza dei consigli e dei collegi dei docenti.

L'esame di esperienze di integrazione che avevano avuto successo permettevano di individuare alcune caratteristiche di questi docenti, quali:

- capacità di coinvolgere non solo la classe ma tutta la scuola nel processo di integrazione;
- capacità di individuare gli specifici bisogni educativi di ogni alunno in situazione di handicap;
- capacità di rispondere ai bisogni educativi degli alunni con interventi calibrati sulle condizioni personali di ciascuno;
- capacità di conoscere sia la specifica situazione del soggetto, sia quelle del gruppo e della comunità scolastica in cui esso viene inserito e, pertanto, di diversificare tempi e modi di intervento in relazione alla natura e all'entità dell'handicap.

Fu tuttavia la commissione istituita nel 1984 a individuare in modo ampio ed articolato gli aspetti caratterizzanti la figura del docente specializzato che, in sintesi, possono essere così riassunti:

- una preparazione polivalente;
- una formazione particolarmente accurata;
- una competenza specificamente pedagogica;
- la conoscenza di strategie per realizzare al meglio le esigenze curricolari, tenuto conto di bisogni di natura prevalentemente educativa.

Si delineava un insegnante che fosse in grado di assumere "...corretta competenza nelle problematiche dell'organizzazione scolastica, facendo valere concretamente le proprie capacità relazionali e comunicazionali, senza tuttavia prescindere dall'esercizio di specifiche competenze didattiche e curricolari" e che si caratterizzava per:

- 1) professionalità;
- 2) conoscenze;
- 3) competenze;
- 4) aggiornamenti

Le novità in ambito metodologico-didattico, l'introduzione dell'autonomia scolastica, il passaggio alla formazione universitaria per tutti gli insegnanti, richiesero una ridefinizione del profilo e dei compiti del docente di sostegno. Nella premessa ai nuovi programmi dei corsi di specializzazione, approvati nel 1995, si ribadiva con forza e più volte come l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap dovesse coinvolgere tutto il sistema scolastico. Il docente specializzato veniva indicato come una risorsa "essenziale e insopprimibile", ma non poteva tuttavia rappresentare l'unica risposta ed era necessario che tutto il personale scolastico fosse messo in grado di attuare strategie e tecniche che consentissero la realizzazione di una effettiva integrazione. Si sosteneva che:

- la funzione del docente di sostegno non doveva essere separata da quella dei colleghi;
- l'azione professionale-docente, da parte dell'insegnante specializzato, non poteva in alcun modo essere sostitutiva di quella normalmente esercitata dai colleghi, ma doveva essere invece una sorta di supporto, destinato ad evidenziare ai colleghi stessi i nodi metodologici e didattico-disciplinari in cui più si inceppava l'azione di educazione ed istruzione nei confronti di soggetti in situazione di handicap;
- non era possibile ipotizzare soluzioni di delega per il superamento delle difficoltà, bensì appariva molto importante che gli insegnanti di sostegno venissero a tutti gli effetti considerati una risorsa per un lavoro di collaborazione sia sul piano della progettualità e della programmazione dell'azione scolastica che sul piano della realizzazione operativa del progetto stesso.

Il docente di sostegno non doveva essere, nelle intenzioni del legislatore, un esperto di didattica o un esperto disciplinare, bensì:

- possedere la capacità di individuare e circoscrivere i problemi;
- provvedere ad affinare la propria funzione docente;
- conseguire approfondite abilità sul piano relazionale

Infine, nel 1999 apparve il Documento Berlinguer che delineava i compiti cui l'insegnante specializzato era chiamato in una scuola che stava vivendo grandi trasformazioni e che restano tuttora attuali:

- garantire un reale supporto alla classe nell'assunzione di strategie e tecniche pedagogiche, metodologiche e didattiche integrative in modo tale da giungere ad una progressiva riduzione della didattica cosiddetta frontale;
- svolgere un lavoro di effettiva 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 handicappato;

- condurre direttamente interventi specializzati, centrati sulle caratteristiche e le risorse dell'allievo handicappato, a partire dalla conoscenza di metodologie particolari, che non sono in possesso dell'insegnante curricolare.