

Indice

| | |
|--|-----|
| <i>Introduzione</i> | 7 |
| <i>Capitolo primo</i> di Domenico Milito | |
| Progettazione e valutazione in funzione inclusiva | 11 |
| 1.1. Piano per l'inclusione e Progetto individuale | 11 |
| 1.2. Progettare con l'ICF | 31 |
| 1.3. Valutazione degli apprendimenti e prove equipollenti | 43 |
| <i>Capitolo secondo</i> di Domenico Milito | |
| Inclusione e disabilità: aspetti metodologico-didattici e normativi | 63 |
| 2.1. Didattica inclusiva e personalizzata: procedure e strumenti | 63 |
| 2.2. La gestione integrata del gruppo classe | 87 |
| 2.3. Ambienti di apprendimento | 106 |
| <i>Capitolo terzo</i> di Francesco Belsito | |
| Disabilità sensoriali: approcci, strategie e piste di lavoro. Dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria superiore | 111 |
| 3.1. Disabilità sensoriali: aspetti eziologici e legislativi | 111 |
| 3.2. Disabilità visiva: percorsi metodologici e didattici nei contesti educativi | 134 |
| 3.3. Disabilità uditiva: metodi e tecniche di intervento abilitativo e riabilitativo | 164 |
| <i>Capitolo quarto</i> di Francesco Belsito | |
| La formazione degli insegnanti specializzati per l'inclusione | 183 |
| 4.1. I corsi di specializzazione | 183 |
| 4.2. L'ipotesi della Legge n. 107/2015 | 207 |
| 4.3. Proiezioni future | 213 |

| | |
|---------------------|-----|
| Appendice | 223 |
| <i>Bibliografia</i> | 247 |

Introduzione

Con la presente opera si è inteso rivolgere l'attenzione, rivisitandoli, ad alcuni nodi problematici riguardanti aree tematiche ritenute vitali e determinanti per la didattica speciale.

Una prima questione riguarda le leve strategiche (e l'ottica da cui muovere per utilizzarle efficacemente) individuate nella progettazione e nella valutazione, intese come processi da interpretare criticamente se, concretamente e autenticamente, si intende sperirle in funzione inclusiva. Pertanto, i lemmi progettazione e valutazione vengono riesaminati alla luce di nuovi significati, derivanti da modi di intendere che il docente, impegnato nella ricerca-azione, può attribuire per effetto di una deontologia i cui punti cardine risultino riscontrabili, tra l'altro, nei principi teorico-epistemologici su cui poggiano i concetti di individualizzazione e di personalizzazione.

Essi, sebbene vengano dati come scontati nel concreto fare scuola, forse per effetto della loro derivazione teoretica di matrice filosofica e pedagogica, purtroppo oggi si rivestono di significati il cui spessore è squisitamente didattico, reso più complesso dallo scenario interdisciplinare in cui l'azione formativa viene a calarsi.

Vi è da considerare, poi, che in tempi alquanto recenti è stato considerato assurdo inserire in un ventaglio complessivo, riflettente lo scibile professionale del docente, conoscenze derivanti da altri settori scientifici e di ricerca come quello biologico, medico, clinico. Un esempio valga per tutti: interrogarsi sul perché conoscere i sistemi di classificazione delle patologie e delle sindromi ha rappresentato negli ultimi decenni un significativo punto di domanda rispetto al quale, non soltanto per casi isolati, veniva a generarsi un tangibile “fenomeno di rigetto”.

Il lungo cammino dello sviluppo professionale della funzione docente, fra i tanti risultati conseguiti, ha registrato anche quello derivante dal confronto con altri campi di ricerca, non più ritenuti ostici ed estranei, bensì pienamente funzionali a dare risposte agli allievi

nella loro configurazione di persone uniche e irripetibili, dotate di peculiarità proprie e di bisogni formativi da non incapsulare mediante la costruzione, pretestuosa e arbitraria, di modelli precostituiti e generalizzabili.

Certamente tale concezione, proprio per una migliore analisi delle singole specificità, ha comportato l'intensificarsi dell'attenzione professionale verso nuovi settori di interesse. È andata diffondendosi, così, l'opinione secondo cui alla funzione docente debba appartenere un ampio spettro di conoscenze, travalicanti il ristretto settore delle scienze della formazione.

Ciò è stato reso possibile anche per effetto di un sostanziale cambiamento culturale registrato, a livello planetario, grazie all'opera meritoria di sensibilizzazione svolta da organismi internazionali importanti come l'ONU.

Si pensi alla trasformazione radicale dei significati attribuiti a sostantivi quali "malattia" e "diversità" e alle conseguenze sull'opinione pubblica, nonché sulle deontologie di professionisti impegnati a fronteggiare le stesse questioni da angolature diverse.

Le ricadute sul versante delle scienze della formazione sono tangibili: non solo in termini di rielaborazione di alcuni termini e prassi appartenenti a settori specifici di ricerca quali la Pedagogia speciale e la Didattica speciale (e quindi nella costruzione di una nuova ontologia), bensì nello stesso modo di relazionarsi con le altre scienze per acquisire quanto di meglio esse possano offrire ai fini della risoluzione di situazioni problematiche.

È facile qui parlare di consilienza come fenomeno che investe pienamente le due scienze della formazione testé citate, che, con sistematicità ormai riscontrano concordanze e convergenze tra i principi e risultati ottenuti in modo autonomo in differenti campi del sapere, utili per l'adozione di strategie efficaci in ambiti ritenuti circoscritti e specifici¹.

Correlato a tale discorso appare un altro punto focale, che è quello (pur volendo esorcizzare le etichettature, a volte pretestuose, nonché la tentazione di catalogare situazioni che, invece, vanno lette mediante la lente della complessità) di approfondire quanto via via di nuovo viene scoperto sul versante delle sindromi relativamente alle

¹ Cfr. E.O.Wilson, *Consilience: the unity of knowledge*, Vintage Books, New York, 1998.

quali si ha l'illusione di conoscere tutto, senza che vi sia niente più da aggiungere, quando invece l'innovazione scientifica e i suoi risultati portano a doversi incessantemente interrogare su quanto sia meglio e di diverso possibile fare per affrontare sul piano didattico le problematiche che volta per volta si presentano.

È con tale spirito e con intento esplicativo che sono state prese in esame alcune patologie sensoriali, solo apparentemente classiche e scontate come quelle correlate con le disabilità sensoriali dello spettro visivo e uditivo.

Va da sé che se ormai le competenze riconducibili al variegato mondo dell'inclusione investono tutti i docenti curricolari, a maggior ragione si pone il problema circa il sapere professionale che dovrebbe contraddistinguere il profilo dell'insegnante di sostegno, da sviluppare mediante una specifica formazione di tale consistenza, tanto da doverla considerare come la risultante di un ben calibrato percorso di specializzazione.

Dal punto di vista degli autori, il problema non è tanto quello di tendere verso la padronanza di specifiche tecniche funzionali a dare vita a interventi compensativi, magari attraverso l'uso di linguaggi alternativi, appositamente costruiti, per sopperire a carenze e a vuoti comunicativi causati da difficoltà riferite tanto a linguaggi quanto a canali pur diffusamente attivi e pervasivi.

L'idea di fondo, invece, è quella riconducibile alla concezione di una professionalità docente, potenziata da uno "zoccolo duro" di conoscenze, abilità e competenze su cui innestare attenzioni, consapevolezza e responsabilità funzionali a consentire l'approccio consapevole a questioni connesse con difficoltà di apprendimento determinate da ostacoli la cui rimozione può avvenire in virtù di sinergie il cui valore aggiunto è dato dalla tensione verso un continuo impegno di riqualificazione professionale in servizio.

Si afferma qui un punto di incontro fra il docente curricolare, chiamato ad ampliare e ad approfondire sempre di più gli aspetti non solo pedagogico-didattici, bensì tutti quelli che investono il proprio agire professionale (nella consapevolezza della repentina evoluzione e dell'intersecazione di mondi conoscitivi, che, apparentemente estranei, investono la sua sfera prestazionale) e il docente specializzato, che, soltanto prototipicamente, è chiamato a interrogarsi su alcune sindromi, nutrendo la consapevolezza che esse appartengono a un orizz-

zonte infinito e che le competenze acquisite, per effetto dei percorsi di specializzazione frequentati, debbano intendersi come funzionali alla costruzione di un *know how* riflettente una base sulla quale innestare un processo di costante e assidua implementazione, che trovi l'elemento di forza nella ricerca-azione, come campo di incontro sinergico fra la volontà di risolvere i casi concreti e l'applicazione pratica di teorie e tecniche frutto di quanto viene scoperto, momento per momento, per effetto dell'evoluzione scientifica e tecnologica in una società considerata, per questo senza ombra di dubbio, globale e conoscitiva.

Gli autori