

A cura di
ROSA BELLACICCO, DARIO IANES,
MARISA PAVONE

INSEGNANTI CON DISABILITÀ E DSA

DILEMMI, SFIDE E OPPORTUNITÀ



TRAIETTORIE
INCLUSIVE

FrancoAngeli 



TRAIETTORIE INCLUSIVE

COLLANA DIRETTA DA
**CATIA GIACONI, PIER GIUSEPPE ROSSI,
SIMONE APARECIDA CAPELLINI**

La collana “Traiettorie Inclusive” vuole dare voce alle diverse proposte di ricerca che si articolano intorno ai paradigmi dell’inclusione e della personalizzazione, per approfondire i temi relativi alle disabilità, ai Bisogni Educativi Speciali, alle forme di disagio e di devianza. Si ritiene, infatti, che inclusione e personalizzazione reifichino una prospettiva efficace per affrontare la complessa situazione socio-culturale attuale, garantendo un dialogo tra le diversità.

I contesti in cui tale tematica è declinata sono quelli della scuola, dell’università e del mondo del lavoro. Contemporaneamente sono esplorati i vari domini della qualità della vita prendendo in esame anche le problematiche connesse con la vita familiare, con le dinamiche affettive e con il tempo libero. Una particolare attenzione inoltre sarà rivolta alle comunità educative e alle esperienze che stanno tracciando nuove piste nell’ottica dell’inclusione sociale e della qualità della vita.

La collana presenta due tipologie di testi. Gli “*Approfondimenti*” permetteranno di mettere a fuoco i nodi concettuali oggi al centro del dibattito della comunità scientifica sia nazionale, sia internazionale.

I “*Quaderni Operativi*”, invece, documenteranno esperienze, progetti e buone prassi e forniranno strumenti di lavoro per professionisti e operatori del settore.

La collana si rivolge a tutti i professionisti che, a diversi livelli, si occupano di processi inclusivi e formativi.

DIREZIONE

Catia Giaconi (Università di Macerata),
Pier Giuseppe Rossi (Università di Macerata),
Simone Aparecida Capellini (Università San Paolo Brasile).

COMITATO SCIENTIFICO

Paola Aiello (Università di Salerno)
Gianluca Amatori (Università Europea, Roma)
Fabio Bocci (Università Roma3)
Stefano Bonometti (Università di Campobasso)
Elena Bortolotti (Università di Trieste)
Roberta Caldin (Università di Bologna)
Lucio Cottini (Università di Udine)
Ilaria D'Angelo (Università di Macerata)
Noemi Del Bianco (Università di Macerata)
Filippo Dettori (Università di Sassari)
Laura Fedeli (Università di Macerata)
Alain Goussot (Università di Bologna)
Pasquale Moliterni (Università di Roma-Foro Italico)
Annalisa Morganti (Università di Perugia)
Liliana Passerino (Università Porto Alegre, Brasile)
Valentina Pennazio (Università di Macerata)
Loredana Perla (Università di Bari)
Maria Beatriz Rodrigues (Università Porto Alegre, Brasile)
Maurizio Sibilio (Università di Salerno)
Arianna Taddei (Università di Macerata)
Andrea Traverso (Università di Genova)
Tamara Zappaterra (Università di Firenze)

A cura di
ROSA BELLACICCO, DARIO IANES,
MARISA PAVONE

INSEGNANTI CON DISABILITÀ E DSA

DILEMMI, SFIDE E OPPORTUNITÀ



TRAIETTORIE
INCLUSIVE

FrancoAngeli 

Isbn digitale: 9788835132349

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy. ISBN 9788835132349

Indice

Prefazione. Segui il colibrì, non il coniglio bianco! , di <i>Filippo Barbera</i>	pag.	9
1. L'inclusione delle studentesse e degli studenti con disabilità/DSA in università: un processo in divenire , di <i>Marisa Pavone</i>	»	13
1. Il paradigma inclusivo in università: principi e dati di realtà	»	13
1.1. Verso l'inclusione e l'accessibilità	»	13
1.2. Le comparazioni internazionali	»	15
1.3. La situazione italiana	»	16
2. La formazione universitaria a sostegno del progetto individuale di vita indipendente	»	17
2.1. Le azioni orientate al successo accademico	»	17
2.2. Le criticità da superare	»	19
3. Raccogliere la sfida, rivedere le politiche	»	21
3.1. Nuovi scenari scientifici	»	21
3.2. Istanze nuove per l'offerta formativa accademica	»	23
3.3. Settori di particolare attenzione	»	24
Bibliografia	»	28
2. (Futuri) insegnanti con disabilità/DSA: lo stato dell'arte , di <i>Rosa Bellacicco, Heidrun Demo</i>	»	33
1. Introduzione	»	33
2. Revisione della letteratura	»	38
2.1. Studentesse e studenti con disabilità/DSA nella formazione insegnante	»	38
2.2. Docenti con disabilità/DSA in servizio	»	42

3. Il dilemma sotteso alla presenza di persone con disa- bilità/DSA nella formazione e nella professione do- cente	pag. 50
Bibliografia	» 56
3. Il progetto di ricerca “BECOM-IN”: metodo e con- testo dello studio , di <i>Rosa Bellacicco, Heidrun Demo, Dario Ianes</i>	» 63
1. La ricerca “BECOM-IN”	» 63
2. Il contesto della ricerca: specificità del “dilemma della competenza professionale” in Italia	» 65
2.1. Il polo degli accomodamenti ragionevoli	» 65
2.2. Il polo degli standard professionali	» 66
3. Metodo	» 69
3.1. Domande di ricerca	» 69
3.2. Tecniche di raccolta dei dati	» 70
Bibliografia	» 71
4. I futuri insegnanti con disabilità/DSA visti dallo staff accademico: un questionario sul “dilemma della competenza professionale” e sugli atteggiamenti , di <i>Rosa Bellacicco</i>	» 74
1. Le basi teoriche del questionario	» 74
1.1. Campione	» 76
1.2. Il questionario e la procedura di somministra- zione	» 78
2. I risultati	» 81
2.1. I moduli I e II del questionario	» 81
2.2. I moduli III e IV del questionario	» 89
2.3. Analisi delle relazioni fra variabili e dati secon- dari di sfondo	» 91
3. Discussione	» 94
Bibliografia	» 101
5. Futuri insegnanti con disabilità/DSA: un’analisi di esperienze e aspettative , di <i>Luca Decembrotto, Andrea Mangiatori</i>	» 104
1. Introduzione	» 104
2. Metodologia della ricerca	» 106
3. Analisi dei dati di ricerca	» 107
3.1. Barriere, facilitatori e strategie di <i>coping</i> incon- trati o sviluppati	» 107

3.2. Il “dilemma della competenza professionale” a livello istituzionale e i modi per affrontarlo	pag. 113
3.3. Il futuro professionale, tra punti di forza e sfide	» 117
4. Conclusioni	» 121
Bibliografia	» 122
6. Insegnanti con disabilità/DSA e colleghi: un'analisi delle esperienze dal percorso universitario a quello scolastico, di Ines Guerini, Clarissa Sorrentino	» 124
1. Introduzione	» 124
2. Metodologia	» 125
2.1. Campione	» 127
3. Analisi dei dati e discussione dei risultati	» 128
4. Conclusioni	» 136
Bibliografia	» 137
7. L'inclusione nelle università. Alcune esperienze in due atenei italiani, di Fabio Bocci, Stefania Pinnelli	» 139
1. Premessa	» 139
2. Esperienze di ricerca e formazione all'Università degli Studi Roma Tre	» 140
2.1. Dal progetto all'azione	» 144
2.2. Qualche considerazione a margine di queste esperienze	» 147
3. Il Progetto Passport DSA Unisalento	» 148
3.1. Introduzione	» 148
3.2. Descrizione del Progetto Passport DSA Unisalento	» 149
3.2.1. Fasi e strumenti	» 150
3.2.2. Accoglienza e risultati parziali	» 151
3.3. Conclusione	» 156
Bibliografia	» 159
8. Alcune implicazioni di policy dei risultati del progetto “BECOM-IN”, di Dario Ianes	» 163
1. Un nuovo sguardo	» 163
1.1. Implicazioni generali di sistema	» 163
1.2. Implicazioni per le università	» 164
1.3. Implicazioni per le scuole	» 166
1.4. Implicazioni comuni per università e scuola	» 166
1.5. Implicazioni per la ricerca	» 167
Gli Autori	» 169

6. Insegnanti con disabilità/DSA e colleghi: un'analisi delle esperienze dal percorso universitario a quello scolastico

di *Ines Guerini, Clarissa Sorrentino*¹

1. Introduzione

La professione docente costituisce senza dubbio uno dei lavori più stimolanti dal punto di vista dell'accrescimento dell'esperienza personale e professionale, ma richiede al tempo stesso un bagaglio non indifferente di competenze, nonché una certa predisposizione caratteriale.

Ci riferiamo, ad esempio, alle competenze comunicative, alla tendenza ad essere flessibili in ciò che si svolge, alle capacità di lavorare in gruppo e di problem solving, alle competenze relative alle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC), alle capacità organizzative, alle abilità logico-matematiche, eccetera.

Competenze, capacità e abilità che riteniamo essere imprescindibili nella determinazione della professionalità docente anche alla luce dell'avvertita necessità di sfatare l'idea, diffusasi nell'immaginario collettivo, secondo cui l'insegnamento è «una “pseudo-professione”, legata ora ad una vocazione personale (“adoro i bambini e quindi voglio insegnare”) ora ad un percorso di apprendistato secondo cui il mestiere si impara sul campo, quasi per osmosi, da chi ha più anni di esperienza» (Nigris, 2017, p. 303).

Quanto appena sostenuto trova risposta nella cura e nell'attenzione che da diversi anni le società scientifiche di pedagogia rivolgono alla questione della formazione dei docenti. In proposito, possiamo citare a titolo esemplificativo i contributi dedicati alla formazione dei tutor dei docenti neoassunti (Fiorucci, Moretti, 2019) e alla problematica situazione concernente la

1. Il presente contributo è l'esito di un lavoro congiunto delle due autrici. In merito all'identificazione delle parti, laddove è richiesto, si specifica che i paragrafi *Introduzione*, *Metodologia*, *Campione* e *Riflessioni Conclusive* sono da attribuire a Ines Guerini. I paragrafi *Analisi dei Dati* e *Discussione dei Risultati*, *Riflessioni Conclusive* sono da attribuire a Clarissa Sorrentino.

formazione dei docenti del ciclo secondario (Bocci, 2018; Baldacci, Nigris, Riva, 2020).

Dati questi convincimenti, viene allora da chiedersi se il Disturbo Specifico dell'Apprendimento (DSA) o una condizione di disabilità legata ad un deficit fisico o sensoriale possa ostacolare lo sviluppo delle competenze richieste alla professione docente. Ci domandiamo, in altri termini, se una persona con disabilità/DSA possa diventare un insegnante efficace e competente. Al contempo ci interessa comprendere cosa spinge un docente a parlare apertamente ai suoi colleghi della propria condizione di disabilità/DSA o cosa, al contrario, lo frena e se il contesto sociale e culturale ruotante attorno all'istituzione scolastica è pronto ad accogliere docenti con disabilità/DSA.

Interrogativi quelli appena introdotti che riflettono alcuni importanti aspetti indagati nella ricerca innanzi presentata.

Nelle pagine precedenti si è potuto evidenziare come divenire insegnante di scuola primaria e/o della scuola dell'infanzia richiede un lungo e, talvolta, arduo iter formativo. La complessità risiede inevitabilmente nelle variabili implicate nel percorso stesso che conduce allo svolgimento della professione: dalle procedure di accesso all'università, alle esperienze di tirocinio, alla selezione concorsuale per l'ottenimento del ruolo.

All'interno di questo capitolo, invece, si affronteranno tutti quegli elementi che entrano in gioco nel facilitare o meno la professione docente agli occhi dei protagonisti della scuola e, in particolare, dei docenti e colleghi di docenti con disabilità/DSA.

Nelle prossime pagine, difatti, intendiamo focalizzarci sulle questioni emerse dalle interviste svolte con insegnanti con disabilità/DSA e con i colleghi di insegnanti con disabilità/DSA.

2. Metodologia

Per la rilevazione dei dati sono state scelte tecniche di tipo qualitativo e l'analisi condotta è stata di tipo descrittivo. In particolare, per rilevare le opinioni dei testimoni privilegiati del tema disabilità e professione docente sono state utilizzate delle interviste condotte online (attraverso le piattaforme Teams e Zoom) e videoregistrate a seguito del consenso informato da parte dei diretti intervistati.

Per la conduzione delle interviste i ricercatori hanno utilizzato un canovaccio (Tab. 1), costruito sulla base dello sfondo teorico emerso dalla revisione sistematica (Bellacicco *et al.*, under review) condotta su ricerche indaganti le esperienze di docenti con disabilità/DSA (cfr. capitoli precedenti).

Tab. 1 - Traccia intervista insegnanti con disabilità/DSA

1. Iniziamo concentrandoci sul suo percorso professionale. Immaginiamo che, come per tutti i docenti, ci possano essere state delle difficoltà ma anche degli elementi che l'hanno supportata nell'iter.

Per individuarli, ripercorreremo insieme le diverse fasi del percorso, a partire dal periodo lavorativo svolto ad esempio già durante l'università. Quali sono stati, se ha avuto questa esperienza, gli ostacoli e i facilitatori? Passiamo al periodo di prova. Quali sono stati gli ostacoli e i facilitatori?

Passiamo ora alla quotidianità del lavoro scolastico. Quali sono gli ostacoli e i facilitatori?

2. Concentriamoci ora sul processo di comunicazione ufficiale della condizione di disabilità/DSA.

Nel contesto professionale, lei ha parlato apertamente della sua disabilità/DSA? Se sì, con chi in particolare? Quali motivi hanno orientato questa decisione?

3. Se e come il suo disabilità/DSA e tutto ciò che esso comporta ha condizionato la sua relazione e socializzazione con i colleghi nei vari contesti?

4. Per gestire alcune delle attività professionali, ha dovuto sviluppare anche delle strategie di *coping* individuali? Se sì, quali?

5. Focalizziamoci ora nello specifico sulle misure compensative/dispensative "istituzionali/strutturali". Lei ha per caso richiesto/le è stato proposto qualche tipo di supporto – inteso anche in termini di azioni positive di tipo organizzativo – da parte della istituzione scolastica?

6. Le è capitato che i docenti/staff scolastico si siano mostrati riluttanti verso l'offerta di qualcuna di esse? Se sì, per quali ragioni secondo lei?

7. In letteratura, alcuni studi svolti sul tema riportano l'esistenza di un dilemma tra il diritto/l'importanza di mettere a disposizione questo tipo di misure e il dovere dell'istituzione scolastica di garantire un insegnamento di qualità a tutti gli allievi. A lei è sembrato di percepire questo dilemma nella sua esperienza o in ogni caso lo riconosce in altre esperienze di suoi colleghi? Più in generale, che opinione ha del dilemma? Quali soluzioni ha adottato/suggerirebbe per superarlo?

8. Siamo quasi giunti al termine dell'intervista. Indagando una dimensione più soggettiva, potrebbe dirci qual è il principale motivo che l'ha spinto a scegliere la carriera di insegnante?

9. Complessivamente, definirebbe l'esperienza vissuta nel contesto universitario in termini positivi o negativi? Ritiene che tali vicissitudini abbiano in qualche modo modellato la sua successiva vita professionale?

10. Ci sono alcune caratteristiche, connesse alla sua condizione personale di disabilità/difficoltà, che ritiene di aver integrato nella sua identità professionale e che rappresentano un punto di forza nello svolgimento della professione?

11. Al di là dalla sua situazione individuale, crede che le persone con disabilità/DSA possano diventare insegnanti efficaci e competenti?

12. Sulla base della sua esperienza, pensa che il contesto socioculturale (in particolare il mondo universitario e quello scolastico) sia pronto all'inclusione nel corpo docente di insegnanti con disabilità/DSA?

In particolare, come si evince dalla traccia dell'intervista riportata in Tab. 1, i ricercatori hanno inteso indagare gli aspetti emersi in letteratura (Burns, Bell, 2011; Sharoni, Vogel, 2011; Lamichhane, 2016; Hankebo, 2018; Bellacicco *et al.*, under review) quali, ad esempio, lo sviluppo di strategie di *coping* individuale, gli ostacoli incontrati, i facilitatori istituzionali, gli atteggiamenti dei propri colleghi, nonché il “dilemma della competenza professionale” sul versante istituzionale e su quello della comunicazione ufficiale (*disclosure*) della propria condizione.

Le interviste sono state successivamente trascritte per essere analizzate. Allo scopo di facilitarne la lettura e l'interpretazione, i dati testuali raccolti sono stati poi trattati in modo sistematico e ricomposti associandoli alle singole categorie, utilizzando il *software* ATLAS.ti 7.

2.1. Campione

Come riportato in Tab. 2, il campione (non probabilistico rinvenuto mediante campionamento a valanga) che ha preso parte alla ricerca è costituito da 20 insegnanti. Più specificatamente, si tratta di 3 insegnanti (1 con DSA; 2 con disabilità fisica/sensoriale) della scuola dell'infanzia e 17 insegnanti della scuola primaria. Di questi ultimi, 6 presentano un disturbo specifico dell'apprendimento, 5 una disabilità sensoriale/fisica e gli altri 6 sono colleghi di insegnanti con disabilità fisica/sensoriale. In prevalenza si tratta di insegnanti donne ($F=15$; $M=5$) che lavorano su posto comune ($Curricolari=13$; $Sostegno=7$).

Gli insegnanti, la cui età rientra tra i 27 (valore minimo) e i 60 anni (valori massimo), provengono da zone territoriali appartenenti al Nord, Sud

Tab. 2 - Caratteristiche del campione

	<i>Docenti</i>	<i>DSA</i>	<i>Disabilità (fisiche/sensoriali)</i>	<i>Curricolari</i>	<i>Sostegno</i>
Scuola infanzia	3	1	2	2	1
Primaria		6	5	5	6
	<i>Colleghi</i>	<i>DSA</i>	<i>Disabilità (fisiche/sensoriali)</i>	<i>Curricolari</i>	<i>Sostegno</i>
Scuola infanzia		0	0	0	0
Primaria		0	6	6	0

e al Centro Italia. Il campione risulta eterogeneo anche per le annualità di servizio con un range che varia da un minimo di 3 anni ad un massimo di 44 anni.

3. Analisi dei dati e discussione dei risultati

Ogni intervista è stata analizzata in due fasi. Dapprima è stata avviata un'analisi di contenuto “carta e matita” e successivamente i dati sono stati analizzati per mezzo del *software* informatico Atlas.ti 7, al fine di individuare all'interno delle interviste le categorie emerse in letteratura attraverso la revisione sistematica. Più specificatamente, le categorie riscontrate sono le seguenti:

- a) barriere percepite in ambito scolastico;
- b) facilitatori istituzionali;
- c) facilitatori non istituzionali;
- d) strategie di *coping* attuate;
- e) percezione del dilemma;
- f) superamento del dilemma;
- g) *disclosure*;
- h) prontezza del contesto socioculturale (nell'avere insegnanti con disabilità/DSA);
- i) punti di forza nell'essere insegnanti con disabilità/DSA;
- j) competenza ed efficacia degli insegnanti con disabilità/DSA.

Successivamente vengono riportati gli elementi caratterizzanti le diverse categorie oggetto di indagine.

Per ciò che concerne la categoria *barriere percepite* in ambito scolastico, i docenti con disabilità/DSA hanno indicato la presenza di atteggiamenti negativi da parte di colleghi e genitori, l'esistenza di spazi in classe caotici (ossia caratterizzati da ambienti rumorosi, disorganizzati, piccoli, con banchi posti in modo tale da provocare incidenti o urti al passaggio), il persistere di barriere architettoniche nella scuola in cui lavorano, la non comprensione (da parte dei loro colleghi) delle esigenze specifiche relative alla particolare condizione di disabilità e la consapevolezza di avere alcune difficoltà di memoria (cfr. Ianes *et al.*, 2021; Ianes *et al.*, under review).

Nel discutere le barriere, anche i colleghi di docenti con disabilità/DSA hanno riportato la presenza di atteggiamenti negativi da parte di colleghi e genitori (soprattutto all'inizio del percorso scolastico). Altre questioni interessanti che sono emerse riguardano la presenza di una rigida burocrazia (in termini di lentezza nelle procedure di richiesta di determi-

nati strumenti), la mancanza di flessibilità da parte dei colleghi nell'adattare la didattica (sia per ciò che concerne gli aspetti organizzativi che le modalità comunicative) alle esigenze dell'insegnante con disabilità/DSA, la mancanza di risorse finanziarie nelle scuole (non tutte le scuole hanno la lavagna interattiva nelle aule che permette di bypassare alcune difficoltà nella gestione didattica del docente con disabilità).

All'asse opposto delle barriere si ritrovano i *facilitatori*, ossia tutti quegli elementi che possono essere di supporto all'insegnante con disabilità/DSA nello svolgimento della professione docente. Dall'analisi delle interviste emerge che sia i docenti con disabilità/DSA sia i colleghi sostengono che la presenza di classi poco numerose, l'utilizzo del co-teaching e l'ubicazione della scuola in aree accessibili (vale a dire collocata in zone non rumorose, caratterizzata da poca distanza fra le sue diverse sedi e senza barriere fisiche al loro interno) sono fattori di supporto.

Oltre agli aspetti finora citati i docenti indicano tra i facilitatori anche l'utilizzo delle tecnologie, il possibile uso di strumenti compensativi (quali, per esempio, il ricorso a supporti per sopperire alla mancanza di memoria) e l'adozione di misure dispensative come, ad esempio, il dispensare dalla stesura dei verbali durante i collegi, i consigli o le altre riunioni scolastiche.

Accanto ai fattori definiti *istituzionali* si rileva la presenza o meno di *facilitatori non istituzionali*. A tal proposito, i docenti indicano che gli stessi processi di comunicazione con i bambini, essendo basati su un'oralità frontale, facilitano l'interscambio (soprattutto per i docenti con disabilità uditiva). Un altro fattore non istituzionale ritenuto fondamentale è il supporto dei colleghi e lo sviluppo di buone relazioni.

I colleghi, dal loro punto di vista riportano l'ubicazione della scuola e, dunque, ancora una volta emerge l'importanza della collocazione della scuola in prossimità o a poca distanza del domicilio della persona con disabilità che ne facilita gli spostamenti e ne migliora la qualità della vita.

In più i colleghi ritengono che siano fondamentali frequenti pause e in alcune situazioni la possibilità da parte del docente con disabilità/DSA di svolgere lezioni all'aperto. Il supporto e il mantenimento di buone relazioni con i colleghi sono fattori trasversali nella percezione dei facilitatori per i docenti e i loro colleghi. L'accento si sposta, quindi, nuovamente sulla possibilità di vivere un ambiente lavorativo sereno soprattutto in termini di possibilità di relazione, scambio e sostegno.

Un ulteriore aspetto che ci sembra utile portare all'attenzione è legato alla didattica in presenza/distanza. Considerato che la ricerca è stata effettuata in piena emergenza pandemica, una tematica emersa è stata proprio quella relativa alla didattica in situazioni di emergenza. A tal proposito, emerge dall'analisi l'utilità della didattica a distanza e la possibilità di po-

ter organizzare meglio le attività per i bambini attraverso questa modalità che agli occhi del docente appare meno caotica. A riguardo, ci sembra significativo riportare un passaggio dell'intervista con un docente sordo:

ci siamo trovati improvvisamente l'anno scorso dalla didattica in presenza alla didattica a distanza. Per me questo è stato un successo. Mi dispiace della pandemia però nella scuola primaria negli ultimi mesi, in presenza, stavo facendo tante supplenze, ma con la didattica a distanza ho svolto il vero ruolo di insegnante di sostegno, quindi cercare di integrare due bambini con difficoltà della quarta e della classe quinta nel gruppo classe e negli apprendimenti. [...] per quel periodo ho preferito la didattica a distanza, perché se fossimo stati in presenza con la mascherina sarebbe stato ancora più complicato quindi vedevo più una barriera la presenza con didattica qua e là che la distanza che mi ha permesso di concentrarmi su due classi soltanto.

Un'ulteriore categoria oggetto di indagine è stata quella delle strategie di *coping* utili per far fronte a situazioni problematiche con particolare riferimento all'attività professionale. Tra quelle indicate dai docenti con disabilità/DSA, sono emerse il ricorso ad una didattica multicanale, la preventiva pianificazione delle attività scolastiche quotidiane, e di nuovo il ricorso a strumenti compensativi. Una riflessione specifica viene affidata alla pedagogia dell'errore; in particolare, secondo molti docenti con DSA la possibilità di sbagliare e accettare l'errore diviene un'occasione formativa di condivisione con la studentessa/e dei processi di accettazione delle proprie difficoltà e delle strategie utili per affrontare situazioni di fallimento scolastico.

Sempre in riferimento alle strategie adottate dai docenti con disabilità/DSA i colleghi riportano l'importanza di tempo extra per la preparazione dei materiali (didattici o di programmazione scolastica); l'uso di strumenti compensativi (pc, app e tecnologie) e la disponibilità maggiore a svolgere le attività rispetto agli altri colleghi in modo da sentirsi parte attiva del team e dell'ambiente scolastico e la quantità e qualità del tempo passato a scuola. Difatti i colleghi riportano che i docenti con disabilità/DSA passano più tempo a scuola rispetto agli altri colleghi, dedicano del tempo extra e generalmente sono molto disponibili.

All'interno della ricerca ha assunto un carattere rilevante l'indagare la percezione del "dilemma della competenza professionale" a livello istituzionale da parte degli insegnanti e dei loro colleghi. In proposito, dall'analisi dei dati emerge che gli insegnanti percepiscono prevalentemente il dilemma da parte dei colleghi e/o dei genitori degli allievi (al punto che numerosi sono gli insegnanti che scelgono di tenere nascosta quanto più possibile la propria condizione di persona con disabilità/DSA) e in misura

minore percepiscono loro stessi l'esistenza del dilemma tra l'essere insegnante con DSA (e, quindi, utilizzare misure compensative) e l'essere un insegnante efficace e competente.

Sempre gli insegnanti con DSA sostengono che secondo i loro colleghi e i genitori dei propri alunni "è impossibile essere un insegnante competente avendo un DSA" (Tab. 3). Di conseguenza, la presenza del DSA ostacolerebbe l'acquisizione di competenza ed efficacia. Questione sulla quale si interrogano, come anticipato, anche gli stessi insegnanti con DSA (Tab. 3).

Tab. 3 - Estratti interviste insegnanti (Categoria "percezione dilemma")

<i>Dilemma</i>	
<p>4:2 invece i genitori rimangono ovviamente perplessi perché ti spiegano: "come fa un insegnante con problemi di udito a lavorare nella scuola?"</p>	<p>4:5 nel senso che hanno spesso espresso il dubbio che io avendo questo problema potessi lavorare nella scuola</p>
<p>5:1 Più che altro perché avendo avuto appunto questa esperienza di tirocinio, in cui veramente mi è stato detto molto chiaramente "ma tu non puoi insegnare", eh, mi rimane un po' questa paura, no?</p>	<p>1:3 C'è ancora tanta ottusità, il docente con DSA per loro non esiste, non è possibile che tu abbia questo problema per i colleghi, così come avviene per il bambino con DSA</p>
<p>12:5 Io comunque ho passato un'estate tremenda, perché comunque ho rivissuto quei momenti di... quando ero ragazzina, di questo vissuto che ce l'hai sempre di stupidità, di non essere all'altezza per certe cose e quindi... anche dire "ma come faccio io a fare la maestra, se sono disortografica o dislessica o quello che sia?"</p>	<p>7:8 C'è un dilemma ma è anche un controsenso, inutile chiedere un accomodamento se non c'è la formazione di base. Ad esempio, alcuni miei colleghi quest'anno usavano la mascherina di fronte al plexiglass e questo non favoriva la qualità dell'insegnamento [...] oppure non ha senso neanche chiamare l'interprete LIS nella scuola primaria per un bambino sordo, se poi quell'interprete si mette di fronte alla luce</p>

Contrariamente a quanto accade con gli insegnanti con disabilità/DSA, i loro colleghi sembrano inizialmente non percepire l'esistenza del suddetto dilemma. Tuttavia, riflettendoci nel corso dell'intervista, e andando più a fondo nell'esplorazione del percepito, alcuni di loro sostengono sia importante investire sulla formazione docente/dirigenti e ampliare il numero

degli insegnanti al fine di individuare soluzioni utili al superamento del dilemma (Tab. 4).

Tab. 4 - Estratti interviste colleghi (Categoria "superamento dilemma")

Superamento dilemma	
3:8 Il problema è appunto che investimenti si stanno facendo per ampliare il numero di insegnanti? Perché è quello. È una questione di formazione, di docenti che siano formati per fare da supporto ed è una questione di investimenti, e quindi di scelte generali, perché in questo momento non se ne vede la necessità [...] non esiste l'idea di un insegnante non funzionante. L'insegnante non funzionante viene mandato altrove	6:1 Secondo me tutto deve essere gestito a monte, è molto importante, come dire l'imprinting che dà un dirigente ad un determinato schema operativo all'interno di una scuola, è molto importante se il dirigente dà messaggi che fanno capire che non è interessato, non gli importa particolarmente di questi soggetti, che sono più fragili, allora una certa parte del team [...] percepisce questo come una forma di debolezza del soggetto e come tale lo considera, lo emargina

La formazione docente circa la disabilità rientra tra le condizioni annoverate anche dagli insegnanti con disabilità/DSA per superare il dilemma esistente. Le altre *soluzioni* riguardano l'opportunità di dimostrare le proprie competenze durante l'intero iter professionale (fase concorsuale, la formazione stessa e in aula), il divulgare le esperienze positive di insegnanti con disabilità/DSA e, in casi estremi (come precedentemente accennato) la scelta di celare la propria situazione di disabilità/DSA.

In proposito, riportiamo alcuni estratti delle interviste ai docenti relativamente al superamento del dilemma (Tab. 5).

Un altro elemento oggetto di riflessione all'interno delle interviste è stato il processo di comunicazione della propria disabilità/DSA definito *disclosure*. A riguardo, le risposte dei docenti risultano controverse e diversificate tra gli insegnanti con disabilità e i docenti con DSA. Quasi tutti i docenti (con disabilità/DSA) pensano sia opportuno parlare di diversità anche con bambini e genitori. Tuttavia, molti docenti con DSA pensano sia meglio non parlare del proprio disturbo a causa degli enormi pregiudizi circa la presenza di un disturbo specifico dell'apprendimento e al contempo di una professionalità docente competente. In Tab. 6 riportiamo alcuni degli estratti che riteniamo essere particolarmente significativi ai fini del nostro discorso.

Tab. 5 - Estratti interviste insegnanti (Categoria “superamento dilemma”)

<i>Superamento dilemma</i>	
<p>1.4 Per superare questo dilemma, questa idea, le colleghe non devono sapere troppo, e questo non bisogna dirlo, è tristissimo. Siamo nel 2020, l'inclusione sta facendo tanto, ma non lo puoi dire</p> <p>5.4 Sicuramente dotare la scuola di ausili che possano aiutarlo ad essere inserito nel contesto scolastico [...] e sicuramente il fatto che nella scuola, specialmente nella primaria, ci sia più di un insegnante presente in classe, può essere d'aiuto anche per l'insegnante stesso e... mi viene da pensare un caso limite... un insegnante che non vede, ma comunque c'è un insegnante vicino che riesce a controllare questa gestione dei bambini [...] insomma, non so fino a che punto sia un problema</p>	<p>11.14 Sì, io penso che possa essere superato con degli esempi di gente che, appunto, ce la fa</p> <p>4.6 Eh, ma ho lasciato correre perché non mi sembrava appunto il caso, diciamo così, diciamo... in discussioni..., ho fatto il mio lavoro e basta. Diciamo, ho portato il mio lavoro dimostrando che potevo essere capace</p>

Tab. 6 - Estratti interviste insegnanti (Categoria “disclosure”)

<i>Disclosure</i>		
<p>4:1 la prima cosa che io faccio quando mi approccio con genitori nuovi, colleghe nuove, parlo subito del mio problema. Dico subito, io ho questo problema, sono sorda. Ho bisogno di leggere bene il tuo labiale</p>	<p>8:2 Essendo disabilità visiva e uditiva legata a malattia rara congenita da ramo paterno, al primo approccio con alunni titubanti, spaventati che chiedono perché io sia così, dico che ho radar nelle orecchie e li vedo bene con i miei occhiali</p>	<p>8:1 Parlo a fondo della mia disabilità solo con gli amici più cari o colleghi appena ci si inizia a conoscere</p>

Anche i colleghi percepiscono l'esistenza di un pregiudizio ruotante attorno il vivere una condizione di disabilità e l'essere un docente, al punto che sostengono che gli insegnanti con disabilità preferiscono eleggere po-

chi colleghi come *confidenti* per parlare della loro vita, piuttosto che svelare a tutti la loro condizione.

Relativamente ai punti di forza nell'essere un docente con disabilità/DSA, sia gli insegnanti sia il campione di colleghi riportano un miglioramento del processo d'insegnamento-apprendimento in termini di maggiore apertura alle diversità, maggiore empatia con le studentesse e gli studenti con disabilità/DSA, accurate competenze di screening (nel senso che riconoscono nei loro alunni alcuni predittori dei disturbi specifici di apprendimento e sono particolarmente attenti ad alcuni errori ricorrenti nella composizione di testi, produzione orale e notano più facilmente le difficoltà di accesso lessicale o nel recupero dei fatti numerici, avendo vissuto come studentesse/i le stesse difficoltà a scuola) e competenze didattiche inclusive (nel senso che progettano attività/unità didattiche in modo tale che ciascun alunno non si senta escluso).

In particolare, un collega riporta come punto di forza di un'insegnante sorda l'utilizzo di canali comunicativi alternativi e una collega sostiene che la condizione dell'insegnante di cui ci ha raccontato lo portava ad essere estremamente creativo (e iperattivo) nell'attività che proponeva agli allievi (Tab. 7).

Tab. 7 - Estratti interviste colleghi (Categoria "punti di forza")

<i>Punti di forza</i>	
3:9 lo aveva portato a vivere ogni momento come se fosse prezioso. Per cui è una persona... penso una delle persone più iperattive che io abbia mai conosciuto, una persona che proponeva ai bambini delle attività che nessun insegnante mai, a mio avviso, aveva proposto in classe. Per esempio, un giorno l'ho visto arrivare con due sacchi come quelli dell'Ikea pieni di tronchi di legno che voleva far tagliare ai bambini per fare dei pesci	5:3 si concentrava molto di più su attività orali. Quindi partendo dalla sua condizione, ha incentivato i bambini a sviluppare la parola e quindi loro non l'hanno mai vissuta come una difficoltà soprattutto il collega non l'ha mai fatta pesare ai bambini e alla fine dell'anno avevano acquisito oltre che gli argomenti di studio anche una maggiore capacità sull'esprimersi su cosa avevano studiato quindi io questa l'ho vista come una cosa positiva

Infine, l'analisi del contesto socioculturale e, nello specifico, della *prontezza* di quest'ultimo ad accogliere docenti con disabilità/DSA, mette in luce che il mondo universitario è preparato ad includere all'interno dei suoi contesti docenti con disabilità/DSA, a differenza di quello scolastico,

Tab. 8 - Estratti interviste colleghi (Categoria "contesto socioculturale")

<i>Contesto socioculturale</i>		
3:4	4:2	6:2
Allora, l'università sì, perché l'università è storicamente anche ideologicamente sempre più avanti. La scuola no, ma non perché culturalmente non ci sarebbero elementi, ma perché il tipo di organizzazione, di richieste... quello che dicevo prima, che vengono poste, hanno talmente un apparato di complessità che... significa poi, come traduco all'atto pratico quello che avevo immaginato? Secondo me in questo momento non è pronta [...] o lo è forse in base ai territori	Non lo so, dal punto di vista teorico, secondo me, facciamo tante cose, mettiamo in campo tante ricerche anche strumentazioni, no, novità. Facciamo tanto. Dal punto di vista pratico, però, poi mi pare che a un certo punto tutto si ferma	guardi in tutta onestà io penso di no sebbene insomma non sia bello da dire però alla luce di quello che vedo tutti i giorni e che ho visto in tanti anni sono ormai 19 anni che sono nella scuola... di quello che vedo tutti i giorni, che ho visto nel tempo... lo credo che abbiamo ancora molta strada da fare. Il percorso è lungo purtroppo

il quale si presenta spesso meno inclusivo. Difatti, alcuni intervistati riportano che solitamente «dipende dai colleghi» o «dipende dalla scuola in cui lavori» (Tabb. 8 e 9) o «dalla capacità di gestione dei dirigenti».

A motivazione di questo, docenti e colleghi affermano che le prove relative al test d'ingresso per il corso di laurea e al tirocinio professionalizzante sovente non tengono conto delle specificità delle singole situazioni di disabilità/DSA, che le attuali politiche sul lavoro sono poco chiare circa la costruzione di ambienti organizzativi inclusivi e che colleghi e genitori in molti casi non sono completamente favorevoli alla presenza di docenti con disabilità.

Tab. 9 - Estratti interviste insegnanti (Categoria “contesto socioculturale”)

Contesto socioculturale	
2:4 allora, mi piacerebbe tanto però col DSA penso di sì, con disabilità la scuola italiana non è ancora pronta. Gli altri Paesi sì, la scuola italiana no	4:3 Ha un preconceito che ho dovuto diciamo... fare superare spesso, nonostante i miei 18 anni di carriera, che dovrebbero già bastare come, come curriculum... come feedback diciamo delle famiglie, ma non è sempre così
6:2 Quello che ho notato io [...] è l'elevata competitività che c'è sia in ambito universitario che in ambito lavorativo, che porta a vedere sempre il negativo degli altri, quindi a mettere in evidenza più i difetti che le potenzialità... per cui è difficile creare un ambiente accogliente nel momento in cui si pensa solo: “questa persona non sa fare questo, questa persona non sa fare questo, questo e quest'altro”. Credo che si debba cambiare di mentalità proprio...	3:9 a macchia di leopardo. Uno, perché le strutture non ci sono, cioè, proprio la scuola come struttura architettonica non lo permette. Cioè, solo i bambini... quelli proprio in carrozzina per andare giù a mensa, devono essere presi in braccio. Ora un insegnante non può essere preso in braccio, no
11:17 Allora, purtroppo non ancora però ci sono, diciamo, le basi per costruire qualcosa e adesso appunto si tratta di capire che cosa si vuole fare di tuttata l'esperienza e la storia che è stata costruita grazie, ripeto, alla legge 170 che nel bene o nel male ha fatto emergere gli aspetti positivi e negativi che adesso... prima non si poteva costruire niente, adesso si può arrivare a fare qualcosina	5:5 l'insegnante si confronta con queste e anche vedere un proprio pari con una disabilità non fa più tanto clamore, come magari poteva fare prima, insomma. Quindi, secondo me, siamo pronti, sicuramente. Poi le risorse sono quelle che sono, soprattutto nella scuola statale

4. Conclusioni

Da quanto finora illustrato, emerge che gli insegnanti con disabilità/DSA faticano ancora a sentirsi pienamente accolti nel sistema scuola. Si pensi, ad esempio, al dilemma che solitamente percepiscono come frutto di stereotipi sulla disabilità/DSA, alla riservatezza rispetto alla loro condizione con cui preferiscono lavorare e alla scelta di *confidarsi* con coloro i quali ritengono essere più pronti/e ad accettarli/le.

Risulta, quindi, evidente, la necessità da parte dell'istituzione scolastica di migliorarsi (in termini di accomodamenti) affinché gli insegnanti con

disabilità/DSA siano realmente inclusi nel corpo docente. Ciò che ci preme sottolineare è che le dimensioni culturale-disciplinare, metodologico-didattica, organizzativa, istituzionale-sociale, formativo-professionale dei docenti con disabilità/DSA possono essere efficacemente raggiunte con i dovuti accomodamenti non sempre e non necessariamente garantiti dall'istituzione scolastica di riferimento ma acquisiti grazie alle singole capacità di problem solving della persona con disabilità/DSA.

Del resto, la presenza di docenti con disabilità/DSA fa da apripista ad una gestione della classe maggiormente inclusiva (d'Alonzo *et al.*, 2015; d'Alonzo, 2016) e di una competente gestione dei processi di integrazione davanti a necessità specifiche. Tali insegnanti, infatti, così come emerso dalle interviste presenterebbero maggiori competenze e attitudini nell'ambito della didattica speciale. Si pensi, in proposito, all'empatia degli insegnanti che sembra essere maggiore tra quelli con disabilità/DSA nei confronti degli allievi con disabilità/DSA o altre differenze.

Inoltre, gli stessi alunni si confronterebbero maggiormente con modelli di docenti che si discostano dal modello *mainstream* e pertanto, si aprirebbero maggiormente verso ciò che è comunemente intesa come *diversità*. Questo produrrebbe, quindi, ulteriori esiti positivi lungo il percorso educativo degli alunni e delle alunne, i quali costituiscono il fulcro di ogni azione che intende definirsi educativa.

Bibliografia

- Baldacci, M., Nigris, E., & Riva, M.G. (2020). Il problema della formazione degli insegnanti. In M. Baldacci, E. Nigris & M.G. Riva (Ed.), *Idee per la formazione degli insegnanti* (pp. 7-8). FrancoAngeli.
- Bellacicco, R., Ianes, D., & Macchia, V., under review. Insegnanti con disabilità e DSA: una revisione sistematica della letteratura internazionale. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*.
- Bocci, F. (2018). L'insegnante inclusivo e la sua formazione: una questione aperta nell'ottica dei Disability Studies. In D. Goodley *et al.*, *Disability Studies e inclusione* (pp. 141-171). Erickson.
- Burns, E., & Bell, S. (2011). Narrative construction of professional teacher identity of teachers with dyslexia. *Teaching and Teacher Education*, 27, 952-960.
- d'Alonzo, L. (2016). *La differenziazione didattica per l'inclusione. Metodi, strategie, attività*. Erickson.
- d'Alonzo, L., Bocci, F., & Pinnelli, S. (2015). *Didattica speciale per l'inclusione*. Brescia.
- Fiorucci, M., & Moretti, G. (Ed.) (2019). *Il tutor dei docenti neoassunti*. RomaTrE-Press.

- Hankebo, T.A. (2018). Being a deaf and a teacher: exploring the experiences of deaf teachers in inclusive classrooms. *International Journal of Instruction*, 11, 3, 477-490.
- Ianes, D., Guerini, I., & Sorrentino, C. (2021, 06-09 september). *Being a teacher with a disability or specific learning disability. Qualitative analysis of the 'Dilemma of Professional Competence' in Italian teachers*" [Conference Report]. ECER, *The European conference on educational research*, Geneva, Switzerland.
- Ianes, D., Bellacicco, R., & Sorrentino, C. (under review). *Includere insegnanti con disabilità o con DSA nella professione docente: barriere, facilitatori e potenziali benefici*. In CNUDD, *Un Ponte tra Università e Mondo del Lavoro per l'Inclusione e la Vita Indipendente*. FrancoAngeli.
- Lamichhane, K. (2016). Individuals with visual impairments teaching in Nepal's mainstream schools: a model for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 20, 1, 16-31.
- Nigris, E. (2017). *Introduzione. La formazione degli insegnanti primari e secondari* (SIPED Working Paper). www.siped.it/wp-content/uploads/2018/08/2017-Firenze-Atti-05-Gruppo-4-301-408.pdf.
- Sharoni, V., & Vogel, G. (2011). 'My success as a teacher amazes me each and every day' – perspectives of teachers with learning disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 5, 479-495.