

# INCLUSIONE SCOLASTICA E SOCIALE: UN VALORE IRRINUNCIABILE?

Quanto è fattibile, efficace e condivisa nei suoi valori?

*Dario Ianes, Benedetta Zagni, Francesco Zambotti,  
Sofia Cramerotti e Sara Franch (R&S Educazione Erickson)*



## INTRODUZIONE

---

Potrebbe essere utile partire da una citazione tratta da *Inclusion at the crossroads* di Gordon-Gould e Hornby: «*Lungi dall'essere un modello che altri Paesi potrebbero emulare, il sistema educativo inclusivo italiano è un esempio di come la pratica dell'inclusione possa essere inefficace, se non addirittura controproducente, rispetto al suo scopo essenziale.*» (Gordon-Gould & Hornby, 2023, p. 50). Questo libro, appena pubblicato da Routledge, esamina molto criticamente le varie esperienze di applicazione di una politica formativa inclusiva, e non è un caso isolato di visione critica sull'inclusione. Continua infatti, e sembra prendere sempre più forza a livello internazionale, la corrente di pensiero scettica sull'inclusione scolastica. Già nel 2019 ne avevamo discusso, con Augello, nel nostro libro *Gli inclusioscettici*, esaminando posizioni critiche principalmente di area germanica e inglese. Allora faceva da caposcuola dello scetticismo il famoso testo *Inclusion is dead* di Imray e Colley (pubblicato da Routledge nel 2017).

Oggi, nel 2023, si leggono rievocazioni dell'apertura rivoluzionaria del manicomio di Trieste, dove Basaglia si mosse con una visione potente, che faticò poi a trovare la necessaria ed efficace implementazione sui territori. In un certo senso due storie parallele, in Italia: deistituzionalizzazione psichiatrica e integrazione scolastica negli anni Settanta del XX secolo. Oggi abbiamo un problema evidente, rispetto all'inclusione scolastica, da contestualizzare anche nelle tendenze più generali a livello sociale e geopolitico. Quanto reggeranno i valori base dell'inclusione scolastica sotto la spinta individualistica e meritocratica dell'attuale visione conservatrice della scuola e della società? Quanto reggeranno i valori base dell'inclusione scolastica sotto le difficoltà quotidiane di applicazione e realizzazione concreta dei valori inclusivi?

Di fronte a questi dubbi, può essere opportuno cercare di comprendere il più possibile i temi che sostanziano le posizioni scettiche di chi contesta un sistema formativo inclusivo. La letteratura scientifica racchiude gli argomenti di chi è scettico sull'inclusione in quattro grandi categorie:

- a.** L'inclusione lede i diritti dei compagni di classe senza difficoltà ad apprendere e sviluppare appieno il loro potenziale (rallenta il gruppo classe).
- b.** L'inclusione lede i diritti anche degli alunni con disabilità più grave a ricevere un'offerta educativa e formativa maggiormente adatta ai loro bisogni, forzandoli in un percorso nella classe normale con un curriculum troppo lontano dalla loro reale situazione, perdendo così tempo prezioso per altri apprendimenti che sarebbero molto più utili nella dimensione di autonomia personale e sociale lungo tutto l'arco di vita.
- c.** L'inclusione espone gli alunni con disabilità, soprattutto intellettiva, a gravi minacce identitarie e di autostima, a causa dei ripetuti atti di stigmatizzazione, marginalizzazione, esclusione e bullismo a cui spesso sono sottoposti da parte dei compagni di classe.
- d.** Un sistema formativo completamente inclusivo, dove cioè non siano disponibili altre soluzioni, tipo classi o scuole speciali, lede i diritti delle famiglie a scegliere soluzioni alternative alla scuola normale.

Il primo argomento è stato ampiamente sconfessato dalla letteratura empirica internazionale: nel contesto inclusivo gli apprendimenti dei pari nelle aree curricolari non subirebbero alcuna inflessione<sup>1</sup> mentre, all'opposto, gli alunni ne trarrebbero beneficio in termini di atteggiamenti (ad esempio, maggiore comprensione e accettazione delle differenze, minori pregiudizi e stereotipi, minori fenomeni di esclusione...)<sup>2</sup> Meno dirimenti appaiono le ricerche sui risultati degli alunni con disabilità che, seppure moderatamente a favore del contesto inclusivo, non forniscono una panoramica sufficientemente esaustiva, specialmente per quanto concerne la disabilità intellettiva di grado medio-grave.<sup>3</sup> A destare le maggiori preoccupazioni non sono, tuttavia, le competenze curricolari, sociali e adattive, ma l'isolamento sociale e i fenomeni di bullismo.<sup>4</sup>

Com'è possibile contrastare i temi degli scettici sull'inclusione? Quale miglior modo se non quello di avere dati in mano e poterli discutere apertamente sia con la comunità scientifica sia con quella «dei pratici»? Non c'è dubbio, a parer nostro, che rispetto ai temi degli scettici sull'inclusione dobbiamo muoverci sempre di più sul terreno della ricerca. Per anni, nel nostro Paese, si è fatta una ricerca descrittiva, autoreferenziale, autocelebrativa, confermativa e retorica sull'inclusione scolastica, raccontandoci quanto siamo bravi, e all'avanguardia in tutto il mondo, senza però riscontri empirici ed evidenze. Poi abbiamo cominciato a «mettere il dito nella piaga» con alcune ricerche esplorative e i riscontri problematici risultati evidenti sono adesso utilizzati in campo internazionale per dire: ecco, vedete, anche in Italia non funziona, lo dicono pure loro! Accanto a questo c'è però il tema principale e cioè la scarsità di dati empirici a sostegno della nostra inclusione scolastica. Silvia Dell'Anna e Rosa Bellacicco hanno fatto un lavoro enorme di mappatura e analisi di più di dieci anni di ricerca italiana, in un volume pubblicato quest'anno (*Cosa sappiamo dell'inclusione scolastica in Italia?*; Dell'Anna, Bellacicco & lanes, 2023), riportando evidenze positive, dati che, a livello internazionale, abbiamo confermato anche con due articoli pubblicati sull'*International Journal of Inclusive Education* sugli effetti positivi dell'inclusione scolastica sui pari e sugli alunni e sulle alunne con situazioni di gravità. Ma è ancora troppo poco, a fronte di una percezione diffusa di inadeguatezza della scuola nell'essere pienamente inclusiva (si vedano anche i recentissimi dati del sondaggio AID sull'applicazione della Legge 170 sui DSA).

---

<sup>1</sup> Szumski G., Smogorzewska J. & Karwowski M. (2017). «Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: a meta-analysis», *Educational Research Review*, 21, 33-54.

<sup>2</sup> Dell'Anna S., Pellegrini M. & lanes D. (2021). Experiences and learning outcomes of students without special educational needs in inclusive settings: a systematic review, *International Journal of Inclusive Education*, 25(8), 944-959.

Bates H., McCafferty A., Quayle E. & McKenzie K. (2015). «Review: typically-developing students' views and experiences of inclusive education», *Disability and Rehabilitation*, 37(21), 1929-1939.

<sup>3</sup> Dell'Anna S., Pellegrini M., lanes D. & Vivanet G. (2022). Learning, social and psychological outcomes of students with moderate, severe and complex disabilities in inclusive education: a systematic review», *International Journal of Disability, Development and Education*, 69(6), 2025-2041.

<sup>4</sup> Corbo E., Palladino B. E. & Menesini E. (2021). Bullismo e disabilità. Una revisione della letteratura, *Psicologia clinica dello sviluppo*, 25(2), 191-216.

Marciver D., Rutherford M., Arakelyan S., Kramer J.M., Richmond J., Todorova L., Romero-Ayuso D., Nakamura-Thomas H., Ten Velden M., Finlayson I., O'Hare A., & Forsyth K. (2019). Participation of children with disabilities in school. A realist systematic review of psychosocial and environmental factors, *PLOS ONE*, 14(1), e0210511.

Il tema della ricerca si salda con quello della conoscenza-consapevolezza sociale di come stanno andando realmente le cose nelle scuole, tutti i giorni, in tutto il Paese. Avremmo, forse, bisogno di paradigmi nuovi di elaborazione della conoscenza, al di là dei dati quantitativi ufficiali (scarsi), delle ricerche qualitative, delle metodologie di ricerca empirica anche raffinate... forse un approccio partecipativo che coinvolge la cittadinanza in progetti di ricerca scientifica (*citizen science*) ci potrebbe aiutare?

In questi scenari dovremmo riflettere molto sulle dinamiche e le tensioni nei processi di implementazione di principi/valori molto alti in termini di equità e diritti che si scontrano con la concreta realtà degli ecosistemi attuali, fatti di risorse di personale, di leadership, di strutture architettoniche, di norme, di burocrazie, nonché di dimensioni di mediazione meno evidenti, come la noosfera degli/delle insegnanti, i loro atteggiamenti più o meno consci, le loro trappole cognitive, le loro aspettative...

## **DISCREPANZA, DUNQUE, TRA VALORI E APPLICAZIONI PRATICHE?**

I valori sono le credenze fondamentali e durature che una persona possiede riguardo a ciò che è giusto o sbagliato, importante o non importante nella vita. Questi valori influenzano, direttamente o indirettamente, i comportamenti delle persone, ma accade anche il contrario, e cioè che i comportamenti concreti, e le relative difficoltà a seguire i propri valori, generino frustrazioni e, nel tempo, modifichino i valori percepiti come dissonanti/lontani dalla realtà.

La dissonanza tra valori e comportamenti si riferisce alla tensione o al conflitto interno che una persona può sperimentare quando non riesce ad allineare le sue azioni con i suoi valori personali o culturali. Questo concetto è strettamente legato alla teoria della dissonanza cognitiva di Leon Festinger, che suggerisce che le persone sono motivate a ridurre la tensione o la dissonanza tra le loro credenze e i loro comportamenti.

Le difficoltà pratiche di realizzazione dei propri ideali possono dunque indurre una persona a riconsiderare o addirittura a cambiare i propri valori.

Tuttavia, è importante notare che, mentre le difficoltà possono indurre una persona a riconsiderare i propri valori, non tutti cambieranno i loro valori di fronte a sfide pratiche. Molte persone mantengono saldi i loro valori nonostante le avversità e, per alcune, le sfide possono rafforzare ulteriormente il loro impegno sia a livello di pratiche individuali, sia di cambiamento di un sistema. Per questo motivo nel questionario abbiamo indagato sia la dimensione dei valori sia quella delle applicazioni pratiche, accanto ad altri temi su cui il dibattito è particolarmente acceso.

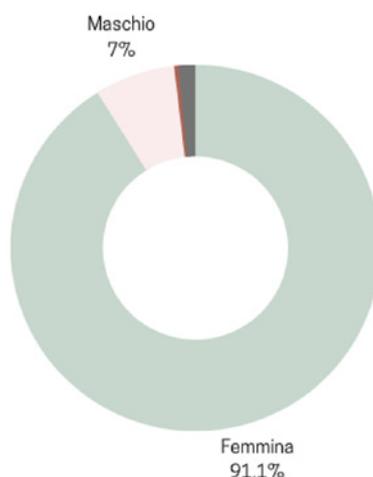
## **LO STUDIO**

Spinti da questi venti di inclusio-scetticismo, come Ricerca & Sviluppo del Centro Studi Erickson abbiamo voluto lanciare un questionario online che indagasse se davvero l'inclusione fosse ancora un valore irrinunciabile, in relazione a vari temi di applicazione concreta. L'indagine (in Appendice), composta da 19 domande (esclusa la parte di dati

demografici) è stata lanciata nel mese di settembre, con l'inizio dell'anno scolastico, ed è rimasta online per tre settimane. Abbiamo raccolto 3137 risposte complete.

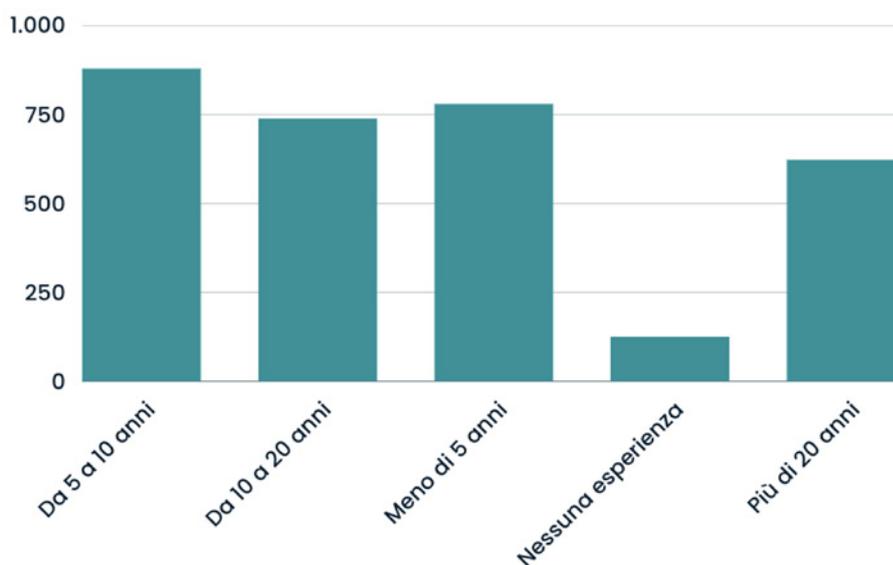
## IL CAMPIONE

Il campione totale è composto da 3137 partecipanti. L'età media del campione è di 44,6 anni, con un'alta variabilità (deviazione standard = 9,51). La maggior parte di loro sono femmine (91%), il 7% sono maschi, mentre 46 persone hanno preferito non rispondere a questa domanda e, infine, 12 si identificano in un genere non binario o terzo genere.



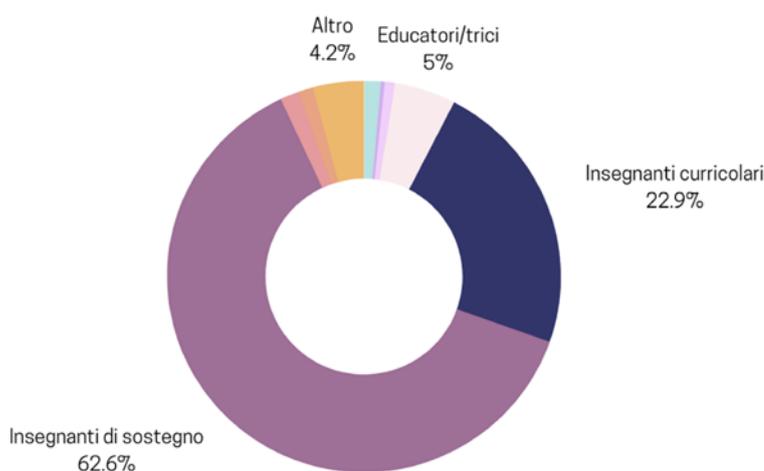
La maggior parte del campione ha esperienza (pluriennale) con le persone con disabilità. Solo il 4%, infatti, non ha fatto esperienza di lavoro con le persone con disabilità (per maggiori dettagli si veda il grafico).

### Da quanti anni lavora con le persone con disabilità?



### Rispetto alla loro professione, hanno risposto:

- 43 assistenti all'autonomia e comunicazione
- 10 assistenti sociali
- 26 dirigenti scolastici
- 158 educatori ed educatrici
- 717 insegnanti curricolari
- 1965 insegnanti di sostegno
- 1 neuropsichiatra infantile
- 48 pedagogisti
- 38 psicologi e psicologhe
- il resto del campione svolge professioni diverse («Altro»), di cui una ventina si dichiara genitore di persone con disabilità



## ANALISI

Sono state condotte delle analisi descrittive su tutto il campione. Sono state, poi, individuate alcune categorie di partecipanti che valeva la pena analizzare in modo separato per cogliere eventuali differenze nelle risposte.

Da ultimo, sono state individuate sei dimensioni principali che meglio racchiudono i dati raccolti. Di seguito, verranno presentate e descritte le sei dimensioni per poi mostrarne i risultati associati.

## DIMENSIONE DEL VALORE

In questa dimensione abbiamo raggruppato quattro domande che cercavano di rilevare la percezione di quanto valore pedagogico, civile, politico e sociale abbia l'inclusione scolastica e sociale oggi, in generale («L'inclusione in classe è un valore per ogni alunno indipendentemente dal suo grado di disabilità») e nel suo impatto sociale («Dopo 40 anni di inclusione scolastica, il nostro Paese ha sviluppato una maggiore capacità di acco-

gliere le differenze»). Infine, due domande cercano di cogliere una percezione positiva di valore associata però alla sensazione di irrealizzabilità e utopia e di cambiamento nel tempo dell'impegno a realizzarla nel concreto: tali domande andranno confrontate con quelle della sezione della fattibilità («Il grande valore di giustizia sociale dell'inclusione è utopistico e irrealizzabile»; «Mi sembra che negli ultimi anni sempre più persone ritengono che non valga la pena perseguire l'inclusione scolastica e sociale delle persone con disabilità»).

## **DIMENSIONE DELLA REALIZZAZIONE E DELLA FATTIBILITÀ**

---

Rispetto alla dimensione della concreta realizzabilità, efficace e soddisfacente, dell'inclusione, abbiamo scelto di orientare le prime due domande sulle situazioni di maggiore complessità, le disabilità in situazioni di gravità («Nel lavoro quotidiano con un alunno con disabilità grave, mi è capitato spesso di pensare che una vera inclusione non sia fattibile», «La situazione specifica di un alunno con grave disabilità, mi porta a credere che in alcuni casi l'inclusione non sia la scelta migliore»). La domanda n. 14 sonda le opinioni rispetto al cosiddetto «modello formativo a tre vie», secondo il quale l'inclusione piena sarebbe rivolta alle disabilità più lievi, mentre per quelle più complesse ci sarebbero classi speciali nella scuola normale e scuole speciali. La domanda n. 7 si rivolge alla percezione di utilità del lavoro educativo e didattico in uno spazio dedicato, quale l'aula di sostegno («Sarebbe molto utile che gli alunni con disabilità grave, a favore del loro apprendimento e benessere generale, lavorassero la maggior parte del tempo in uno spazio a loro dedicato (es. aula di sostegno)»). In questa sezione è stata inserita un'ultima domanda su un tema particolarmente attuale, come la cosiddetta «cattedra mista» («Organizzare la scuola in cattedre miste — insegnante curricolare lavora metà delle sue ore sul sostegno e insegnante di sostegno lavora metà delle sue ore sul curricolo — migliorerebbe l'inclusione e la didattica per tutti»).

## **DIMENSIONE DELLE RICADUTE SOCIO-EMOTIVE**

---

In questa dimensione sono state indagate le ricadute socio-emotive dell'inclusione scolastica. Le prime due domande si rivolgono alla percezione dei benefici dell'inclusione per i compagni di classe («La presenza di alunni con disabilità in classe permette ai pari di crescere sia nelle competenze cognitive sia in quelle sociali») e ai rischi che l'inclusione potrebbe avere rispetto alla riduzione di autostima dell'alunno con disabilità che si confronta con i pari («Per un alunno con disabilità confrontarsi quotidianamente con compagni molto più competenti di lui, potrebbe essere spiacevole e danneggiare la sua autostima»). L'ultima domanda ha indagato l'opinione rispetto alla funzione stigmatizzatrice delle etichette biomediche e normative («Le etichette di natura biomedica e normativa — BES, DSA, 104, ecc. — in ambito scolastico sono controproducenti perché portano alla stigmatizzazione»).

## DIMENSIONE DELLE COLLABORAZIONI

---

In questa dimensione sono indagate le percezioni di cambiamento in peggio nella collaborazione tra scuola e famiglia e tra scuola e sistema dei servizi sanitari e sociali («Credo che la collaborazione fra famiglia e scuola sia peggiorata negli ultimi anni», «Ritengo che la condizione e collaborazione tra servizi sociali, sanitari e scuola sia peggiorata negli ultimi anni»).

## DIMENSIONE DELLA SESSUALITÀ E DISABILITÀ

---

La sezione si apre con una domanda sulla percezione del diritto alla sessualità («Vivere attivamente la propria sessualità è un diritto delle persone con disabilità»), a cui seguono due domande sull'operatività della figura dell'assistente sessuale, una che delinea una figura con esclusiva operatività psicopedagogica e formativa e una che ipotizza anche il coinvolgimento sessuale diretto dell'operatore con la persona con disabilità («Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali che svolgano solamente attività psicoeducativa, ad esempio, educazione affettiva e sessuale», «Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali psicoeducative che svolgano anche attività sessuale diretta con la persona con disabilità»).

## DIMENSIONE DELLA VITA ADULTA

---

In questa dimensione ci si rivolge in due direzioni: sul versante della scuola, indagando le opinioni riguardo alla capacità dell'inclusione di fornire le competenze necessarie per la vita adulta («Sono sicuro che l'inclusione scolastica fornirà alla persona con disabilità le competenze che le serviranno nella vita adulta») e sul versante dell'inclusione lavorativa, sondando l'opinione secondo la quale dia maggiore benessere alla persona con disabilità lavorare in contesti inclusivi, normali, rispetto a impegnarsi in attività socioeducative e ricreative calibrate sui livelli di abilità («A una persona con disabilità in età adulta dà più benessere personale lavorare in contesti normali piuttosto che partecipare ad attività socioeducative e ricreative calibrate al suo livello di disabilità»).

Nelle pagine seguenti vengono riportati i risultati delle analisi descrittive effettuate sul campione complessivo, divise nelle sei dimensioni. Verranno evidenziati gli aspetti principali e riassunti i risultati più rilevanti.

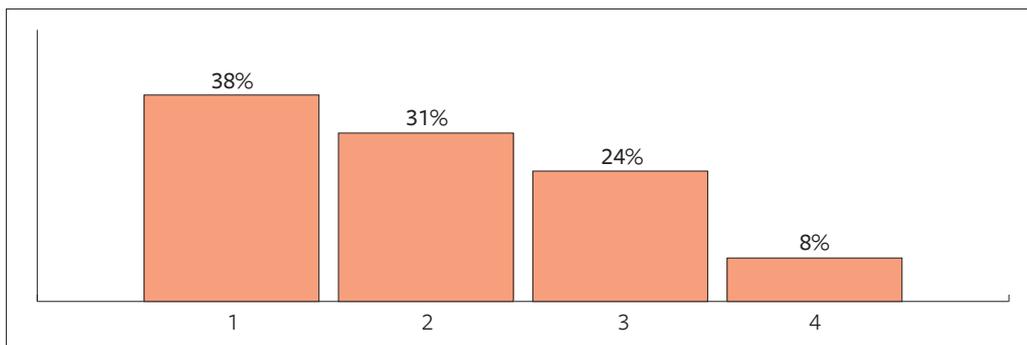
Successivamente, abbiamo scelto di presentare i risultati delle analisi descrittive anche di alcuni sottoinsiemi del campione scelti per un confronto: insegnanti curricolari-insegnanti di sostegno; scuola primaria-scuole secondarie; insegnanti con esperienza inferiore a cinque anni; insegnanti con esperienza superiore a venti anni; tecnici (psicologi, pedagogisti, neuropsichiatri, assistenti sociali, ecc.). Per ogni risposta verranno evidenziate le differenze che riteniamo interessanti. I dati delle scuole secondarie di primo e di secondo grado sono stati accorpati, dato che non sono risultate differenze degne di nota.

## RISULTATI DEL CAMPIONE COMPLESSIVO - Analisi descrittive

### DIMENSIONE DEL VALORE

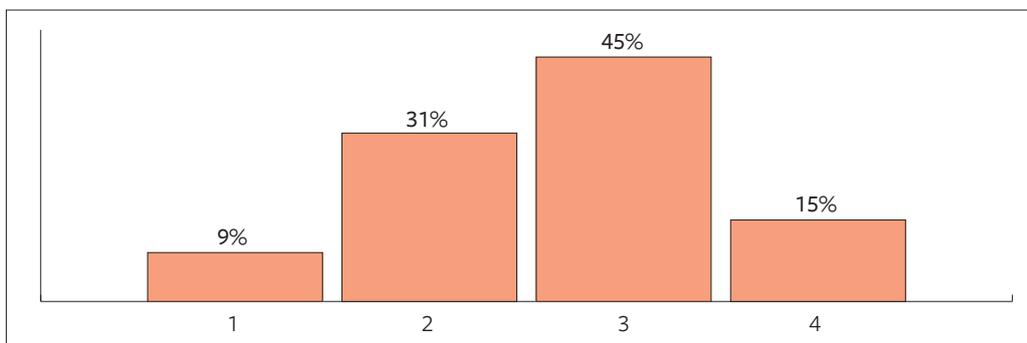
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

#### 8. Il grande valore di giustizia sociale dell'inclusione è utopistico e irrealizzabile.



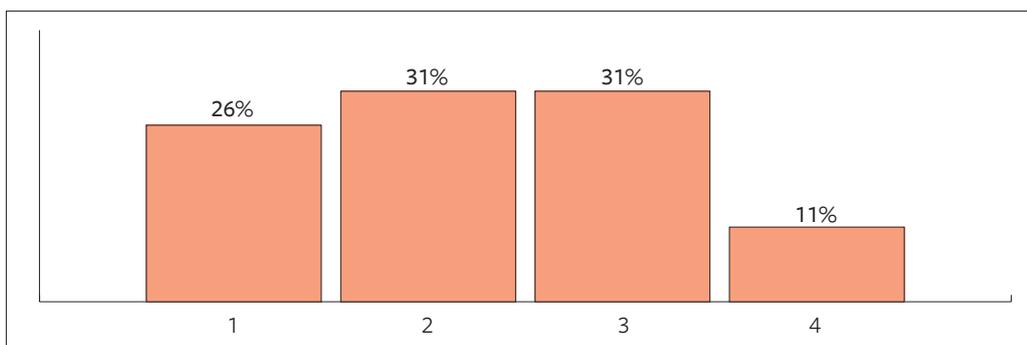
*Una forte maggioranza (69%) non è d'accordo, ma è preoccupante che uno su tre ritenga invece l'inclusione utopistica e irrealizzabile (32%).*

#### 15. Dopo 40 anni di inclusione scolastica, il nostro Paese ha sviluppato una maggiore capacità di accogliere le differenze.



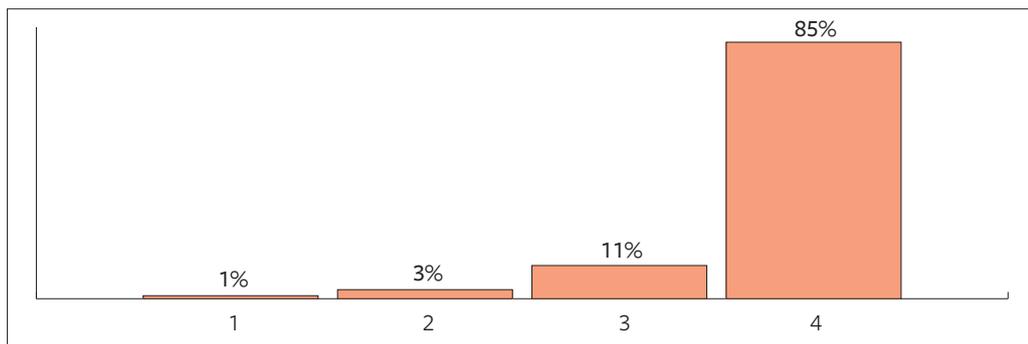
*La maggioranza (60%) ritiene che l'inclusione abbia contribuito a una maggiore capacità di accogliere le differenze, mentre il 40% è scettico.*

#### 18. Mi sembra che negli ultimi anni sempre più persone ritengano che non valga la pena perseguire l'inclusione scolastica e sociale delle persone con disabilità.



*Più di 4 persone su 10 (42%) segnalano un indebolimento dell'attenzione generale nei confronti dell'inclusione scolastica e sociale. Il 57%, invece, non ha questa percezione pessimistica.*

**19. L'inclusione in classe è un valore per ogni alunno indipendentemente dal suo grado di disabilità.**

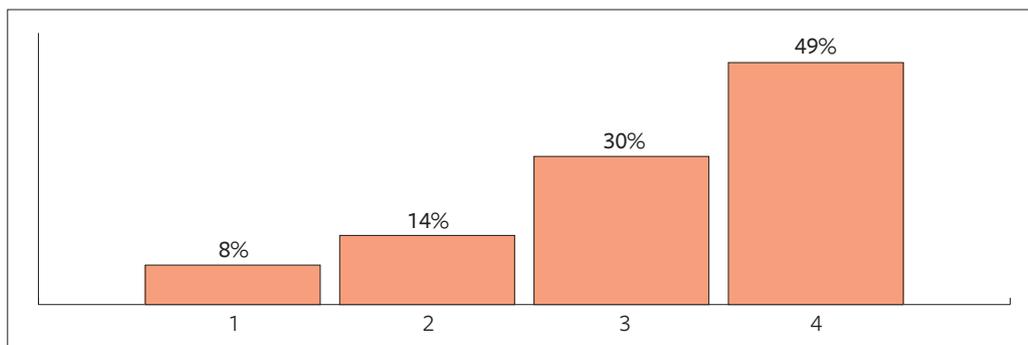


*Il campione si schiera al 96% su una posizione molto convinta che l'inclusione sia un valore per ogni alunno, indipendentemente dal suo grado di disabilità.*

## DIMENSIONE DELLA REALIZZAZIONE E DELLA FATTIBILITÀ

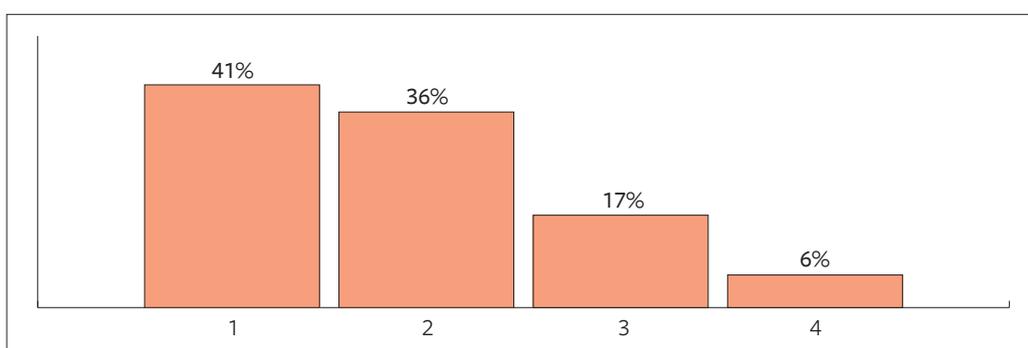
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

**1. Organizzare la scuola in cattedre miste (insegnante curricolare lavora metà delle sue ore sul sostegno e insegnante di sostegno lavora metà delle sue ore sul curricolo) migliorerebbe l'inclusione e la didattica per tutti.**



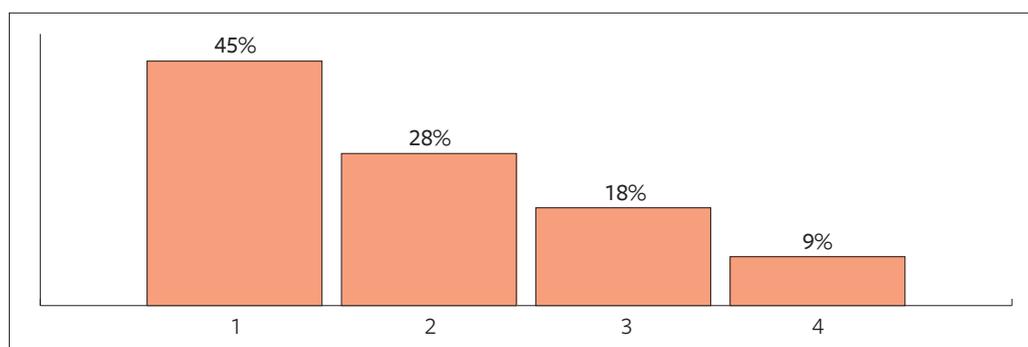
*La cattedra «mista», ora chiamata «cattedra inclusiva», riscuote il consenso del 79% del campione, soltanto l'8% si dimostra nettamente contrario.*

**7. Sarebbe molto utile che gli alunni con disabilità grave, a favore del loro apprendimento e benessere generale, lavorassero la maggior parte del tempo in uno spazio a loro dedicato (es. aula di sostegno).**



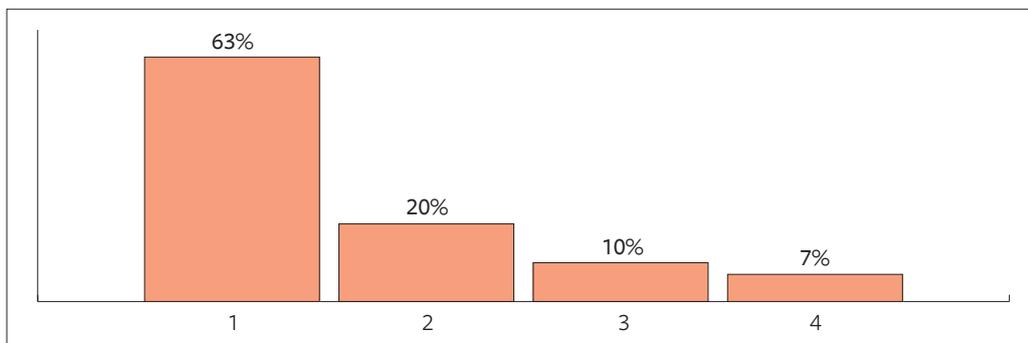
*Il 77% si schiera nettamente contro sull'utilità del lavoro in aula di sostegno nelle situazioni di maggiore gravità. Però, si riscontra anche un 23%, cioè quasi un insegnante su quattro, che invece crede nell'utilità dell'aula di sostegno per la maggior parte del tempo.*

**11. La situazione specifica di un alunno con grave disabilità, mi porta a credere che in alcuni casi l'inclusione non sia la scelta migliore.**



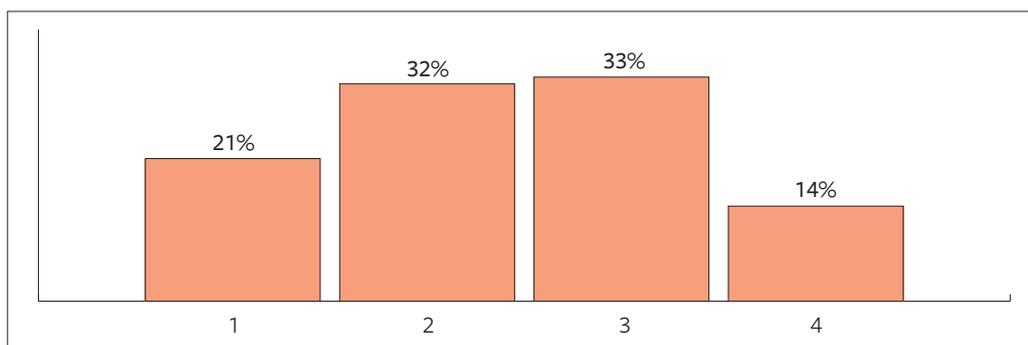
*Nel caso di un alunno con disabilità grave quasi una persona su tre è scettica: il 27% del campione crede che l'inclusione non sia la scelta migliore, il 73% invece la ritiene una buona scelta.*

**14.** Sarebbe opportuno che gli alunni con disabilità, in base al grado della loro difficoltà, avessero la possibilità di essere inseriti in contesti scolastici diversi (es. modello a tre vie): scuole solo per alunni con disabilità (casi di disabilità grave), classi per alunni con disabilità nelle scuole normali (casi di disabilità media), inclusione piena in classe (casi di disabilità lieve).



*Il campione è nettamente contrario al «modello formativo a tre vie»: più di otto persone su dieci non sono d'accordo, ma comunque un non insignificante 17% sarebbe a favore.*

**16.** Nel lavoro quotidiano con un alunno con disabilità grave, mi è capitato spesso di pensare che una vera inclusione non sia fattibile.

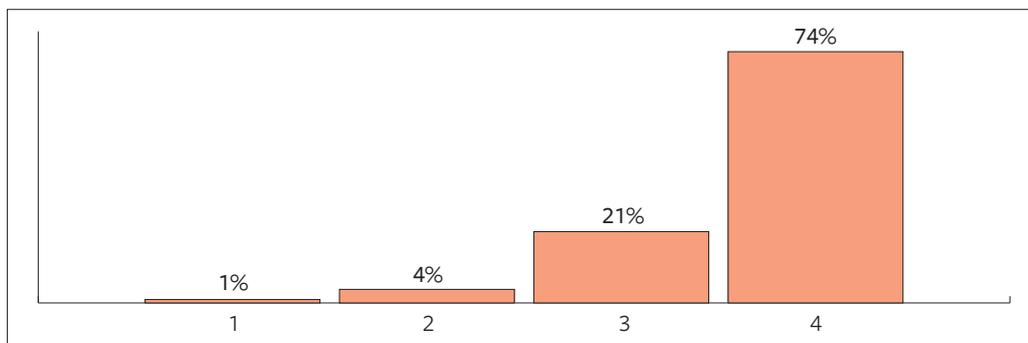


*Quando si tocca più da vicino l'esperienza concreta di lavoro con alunni/e con disabilità grave, la percentuale di chi non ritiene fattibile una vera inclusione va al 47%, quasi la metà del campione, e soltanto una maggioranza risicata (53%) pensa che invece sia fattibile.*

## DIMENSIONE DELLE RICADUTE SOCIO-EMOTIVE

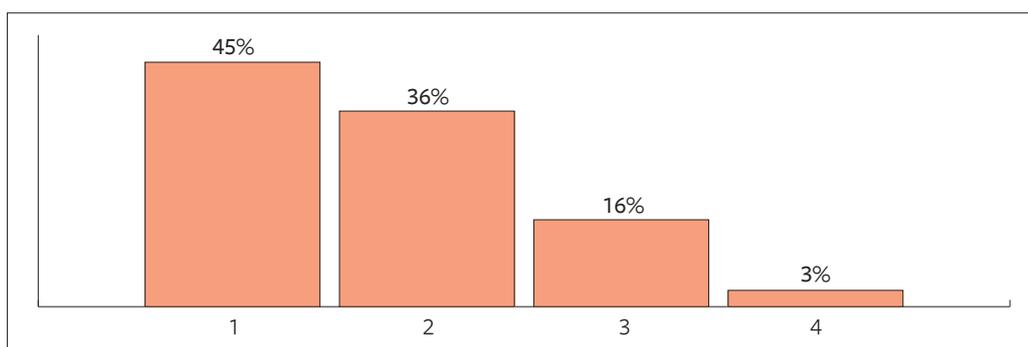
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

**2. La presenza di alunni con disabilità in classe permette ai pari di crescere sia nelle competenze cognitive sia in quelle sociali.**



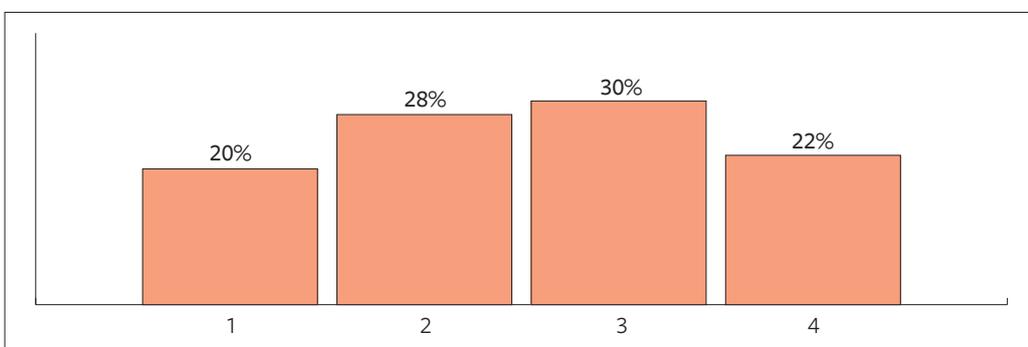
*La quasi totalità del campione (95%) è convinto dei benefici sia cognitivi sia sociali che l'inclusione porta ai compagni di classe.*

**5. Per un alunno con disabilità confrontarsi quotidianamente con compagni molto più competenti di lui, potrebbe essere spiacevole e danneggiare la sua autostima.**



*Il 19% ritiene che per un alunno con disabilità ci sia il rischio concreto che il confronto con i compagni possa danneggiare la sua autostima o creargli disagio.*

**10. Le etichette di natura biomedica o normativa (BES, DSA, 104, ecc.) in ambito scolastico sono controproducenti perché portano alla stigmatizzazione.**

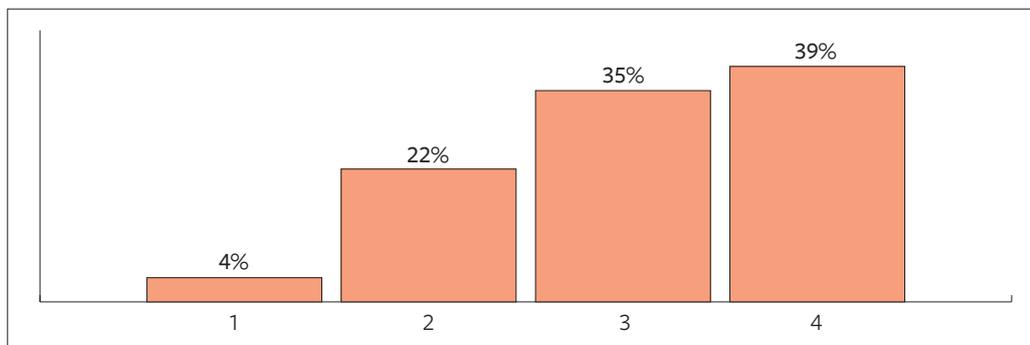


*Il campione risulta nettamente diviso, circa a metà: chi ritiene che le etichette siano controproducenti (il 52%) e chi invece non ne vede il pericolo (il 48%).*

## DIMENSIONE DELLE COLLABORAZIONI

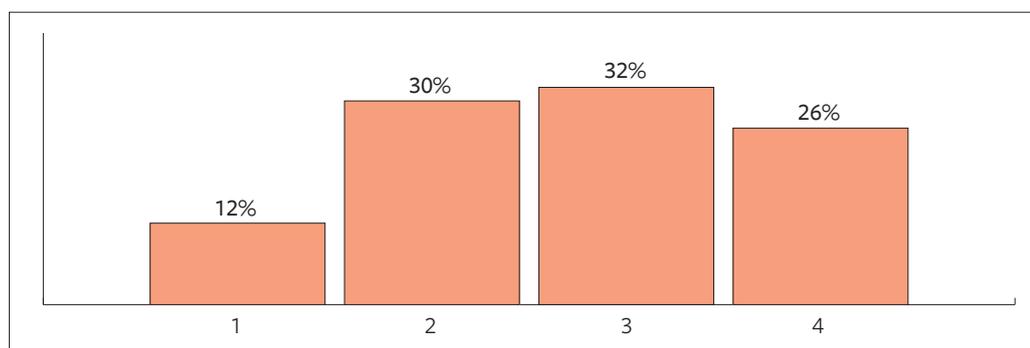
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

### 3. Ritengo che la condivisione e la collaborazione tra servizi sociali, sanitari e scuola sia peggiorata negli ultimi anni.



*La percezione di un peggioramento nel tempo della collaborazione tra scuola e servizi sociali e sanitari è evidentemente maggioritaria, più di sette persone su dieci ne sono convinte, e solo un piccolo 4% non ha percepito alcun peggioramento.*

### 12. Credo che la collaborazione tra famiglia e scuola sia peggiorata negli ultimi anni.

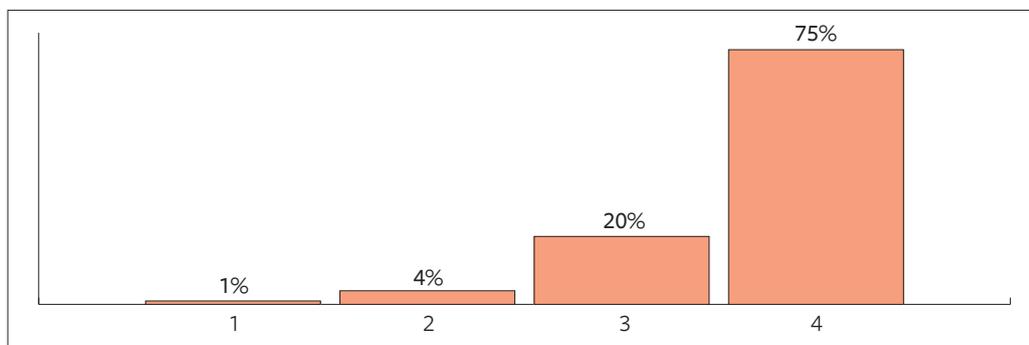


*Il 58% del campione è convinto di un peggioramento della collaborazione con le famiglie; solo il 12% non rileva alcun peggioramento.*

## DIMENSIONE DELLA SESSUALITÀ E DISABILITÀ

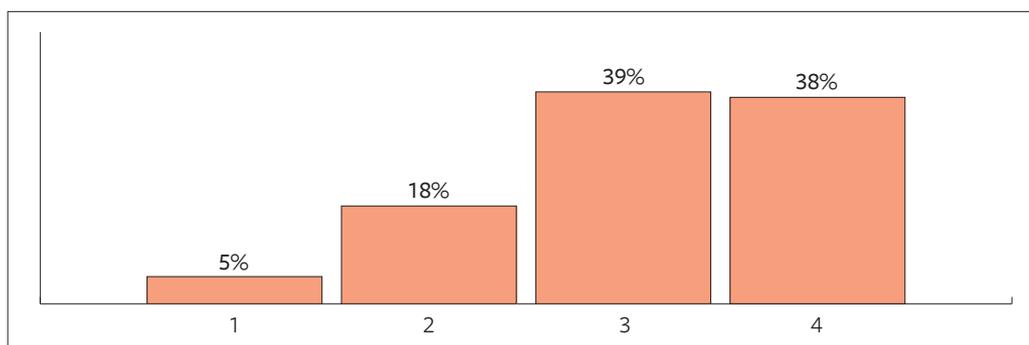
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

### 4. Vivere attivamente la propria sessualità è un diritto della persona con disabilità.



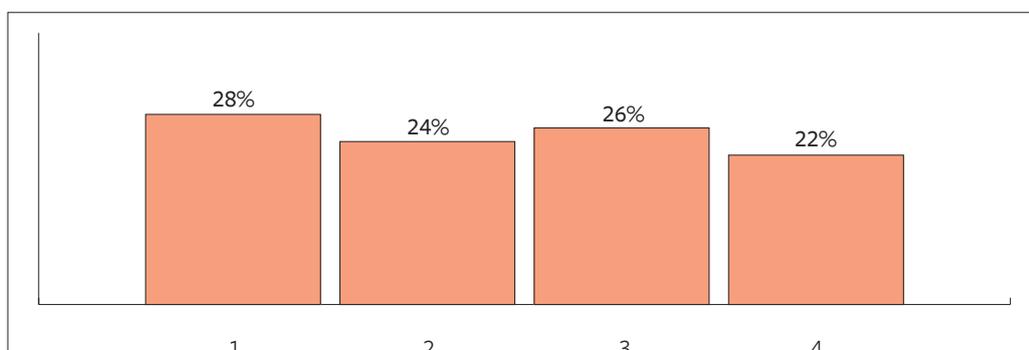
*Il campione non ha dubbi sul diritto alla sessualità per la persona con disabilità, la maggioranza è schiacciante (95%).*

### 9. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali che svolgano solamente attività psicoeducativa (ad esempio, educazione affettiva e sessuale).



*Il campione è nettamente a favore (77%) una figura professionale che svolga solamente attività psicoeducativa con le persone con disabilità; soltanto un 23% non ritiene opportuna questa figura professionale.*

### 17. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali psicoeducative che svolgano anche attività sessuale diretta con le persone con disabilità.

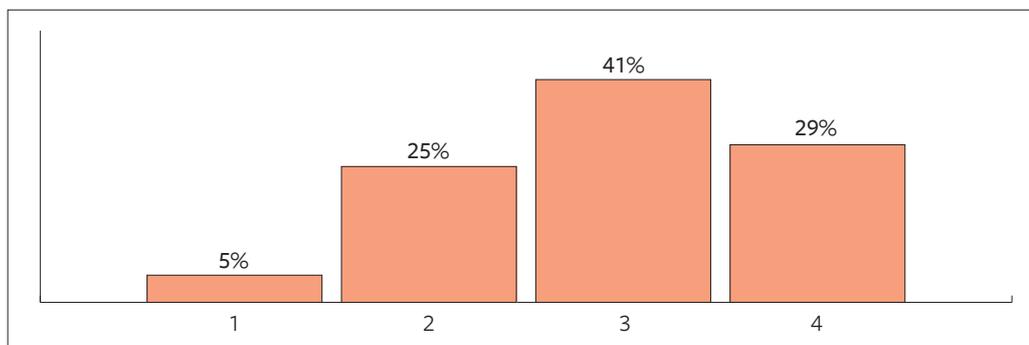


*Sull'opportunità di avere una figura professionale che svolga nell'attività psicoeducativa anche attività sessuali dirette, il campione si spacca in due, con una maggioranza (52%) che non lo ritiene opportuno, mentre una minoranza, ma quasi cinque su dieci, lo ritiene opportuno. Notiamo anche che i più a favore sono il 22%, mentre i più in disaccordo sono il 28%.*

## DIMENSIONE DELLA VITA ADULTA

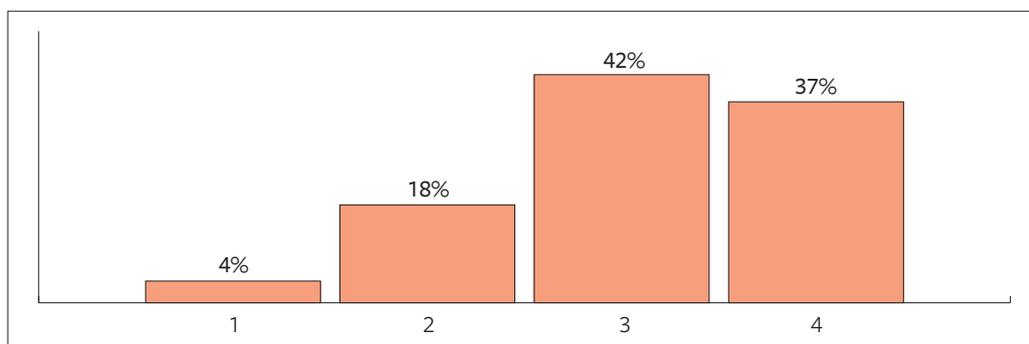
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

**6. A una persona con disabilità in età adulta dà più benessere personale lavorare in contesti normali piuttosto che partecipare ad attività socioeducative e ricreative calibrate al suo livello di disabilità.**



*Il campione, in larghissima maggioranza (70%), ritiene che a una persona adulta con disabilità dia maggiore benessere lavorare in un contesto normale piuttosto che svolgere attività varie in un contesto diverso. Si evidenzia, comunque, un 30% di persone che è del parere opposto.*

**13. Sono sicuro che l'inclusione scolastica fornirà alla persona con disabilità le competenze che le serviranno nella vita adulta.**

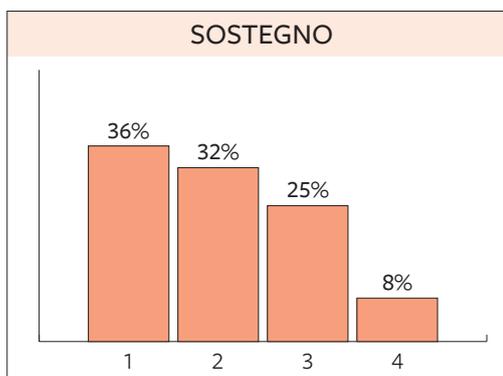
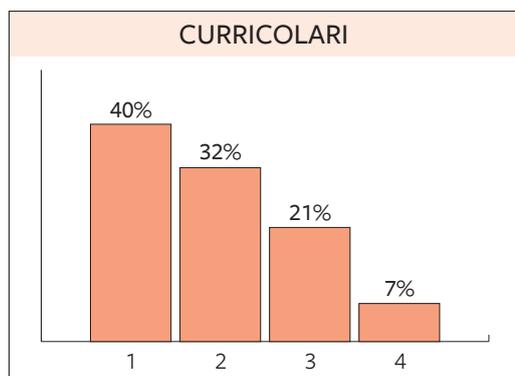


*Otto persone su dieci (79%) sono convinte dell'efficacia della scuola nel fornire le competenze per la vita adulta, soltanto due sono scettiche.*

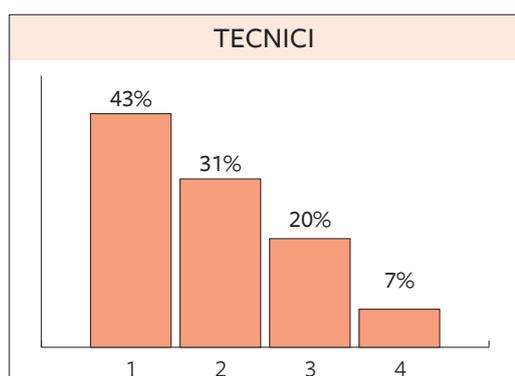
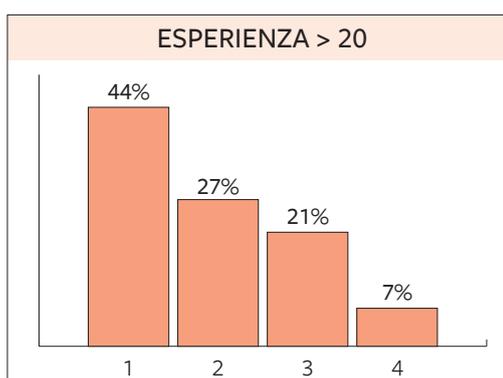
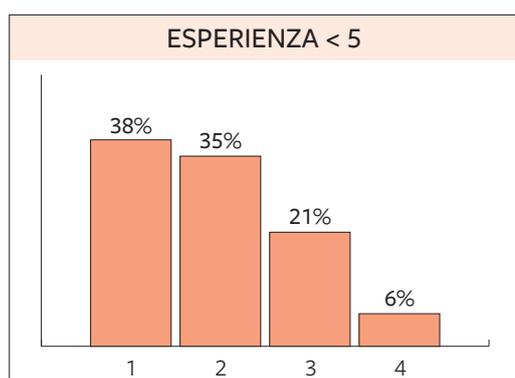
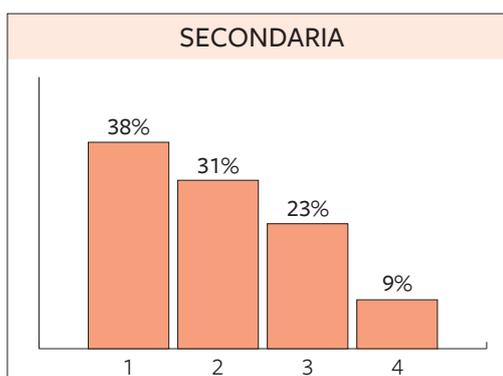
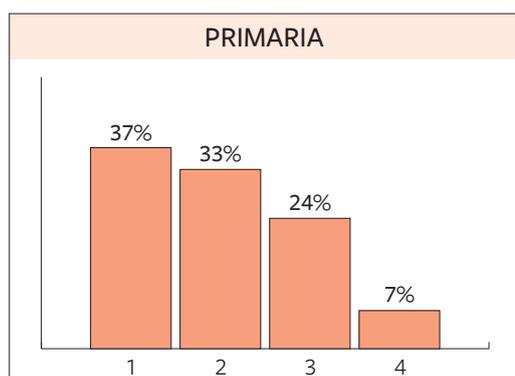
## DIMENSIONE DEL VALORE

### 8. Il grande valore di giustizia sociale dell'inclusione è utopistico e irrealizzabile.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



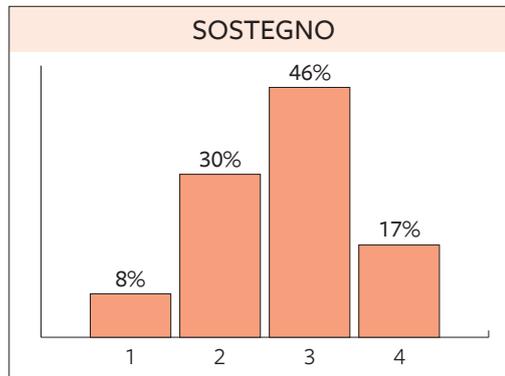
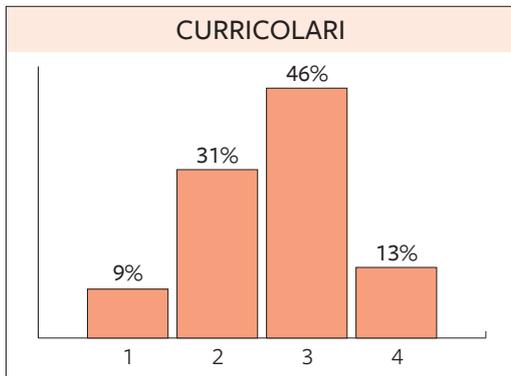
*Il sostegno (33% rispetto al 28% nei curricolari) sembra più convinto che il valore di giustizia sociale dell'inclusione sia utopistico e irrealizzabile.*



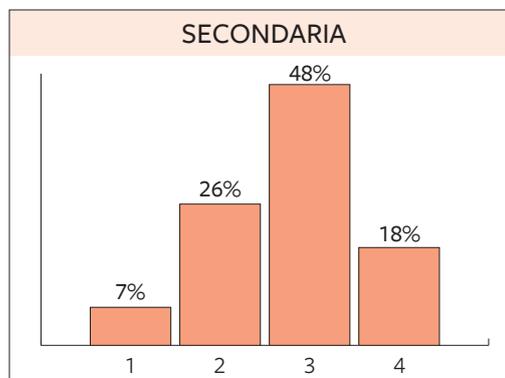
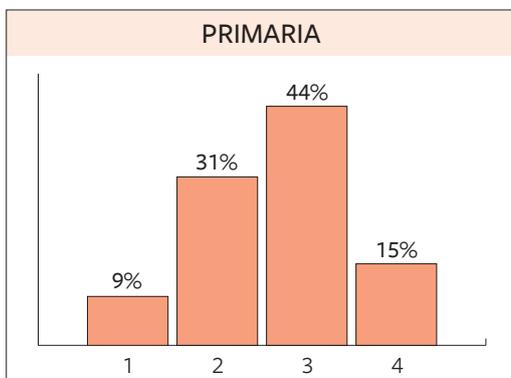
*In generale, la maggioranza dei tecnici, degli/delle insegnanti di gradi scolastici diversi e con anni di esperienza diversi, non è d'accordo nell'affermare che l'inclusione sia un valore utopistico e irrealizzabile. Rimane, comunque, un buon 30% convinto che il valore di giustizia sociale dell'inclusione sia utopistico e irrealizzabile.*

**15. Dopo 40 anni di inclusione scolastica, il nostro Paese ha sviluppato una maggiore capacità di accogliere le differenze.**

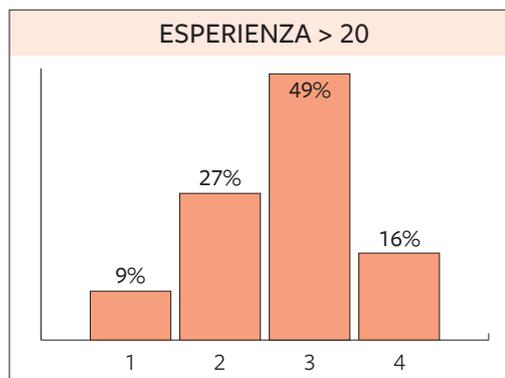
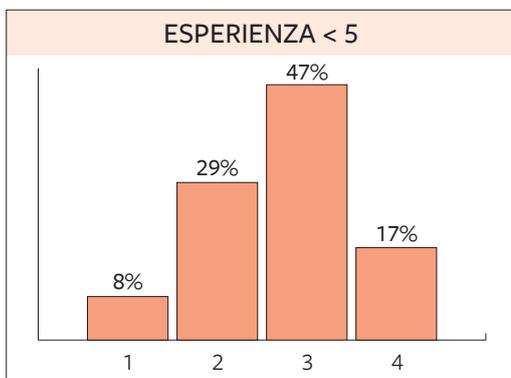
**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



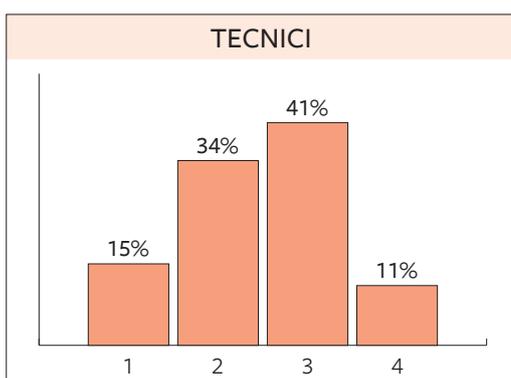
*L'opinione è molto simile tra curricolari e sostegno: sembrano essere d'accordo nell'affermare che il nostro Paese accoglie maggiormente le differenze a fronte di 40 anni di inclusione scolastica. Rimane, comunque, un 40% in disaccordo.*



*Le/Gli insegnanti della primaria sembrano, invece, più scettici (7 punti). Anche qui, il 40% è in disaccordo nell'affermare che l'inclusione scolastica abbia favorito una maggiore accoglienza delle differenze in Italia.*



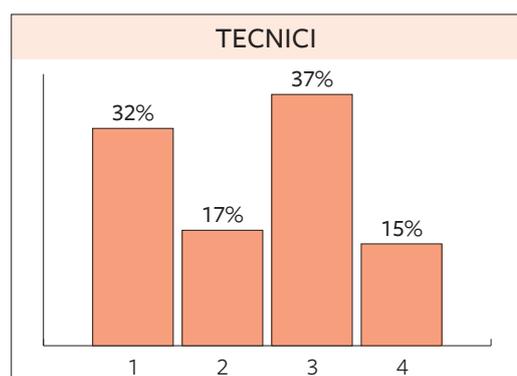
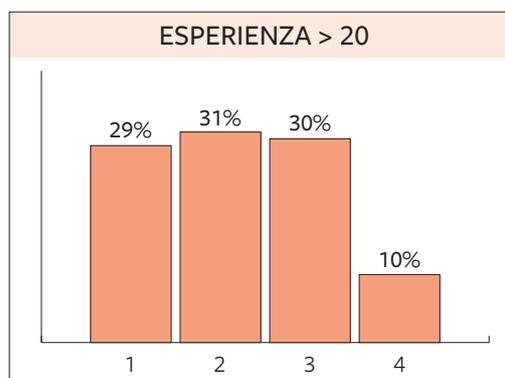
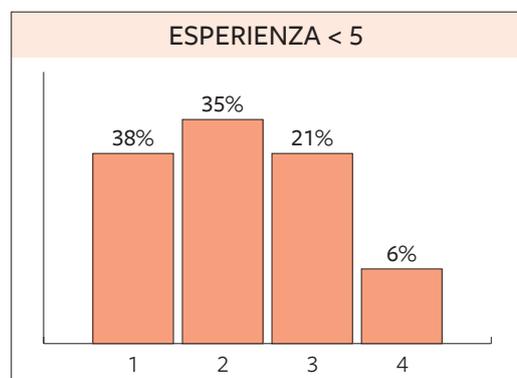
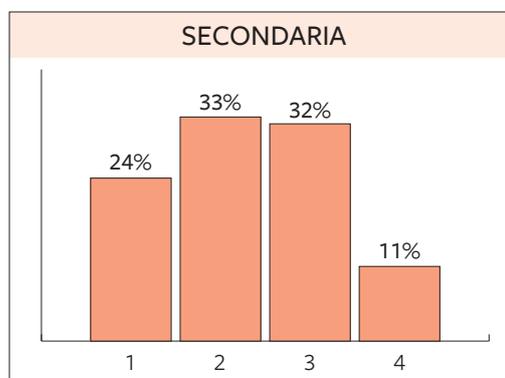
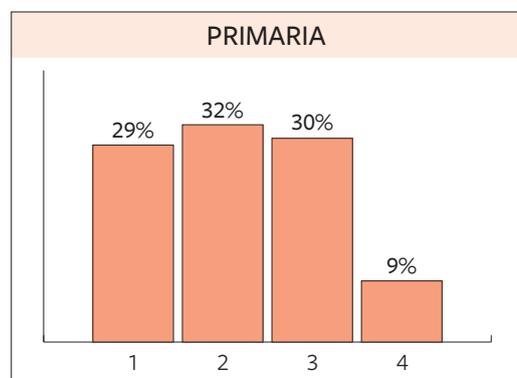
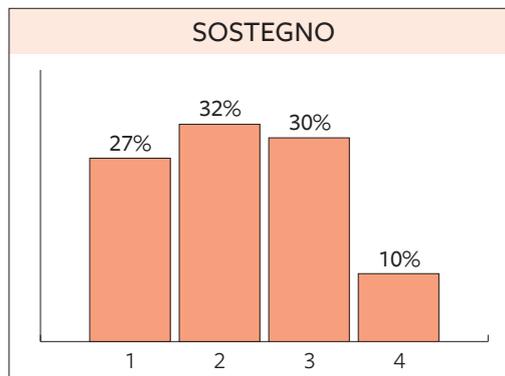
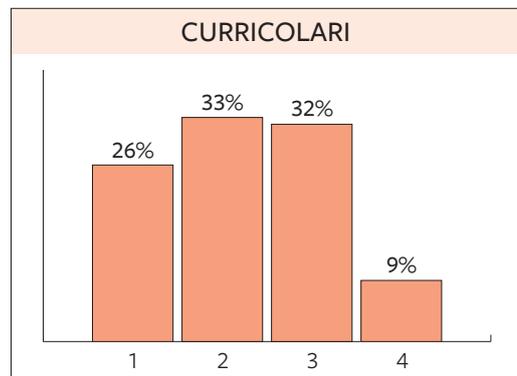
*Il trend è molto simile a quello degli/delle insegnanti curricolari e di sostegno.*



*I tecnici sono i più scettici di tutti (49% in disaccordo): 9 punti in più rispetto alla primaria e ai curricolari.*

**18. Mi sembra che negli ultimi anni sempre più persone ritengano che non valga la pena perseguire l'inclusione scolastica e sociale delle persone con disabilità.**

**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

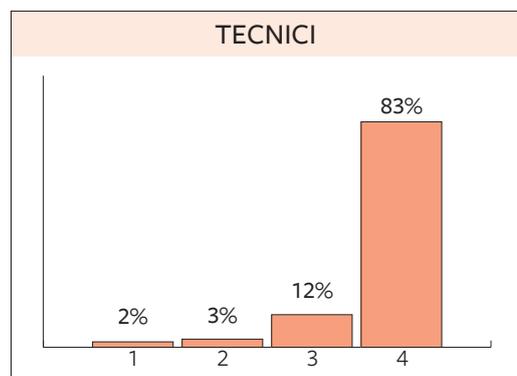
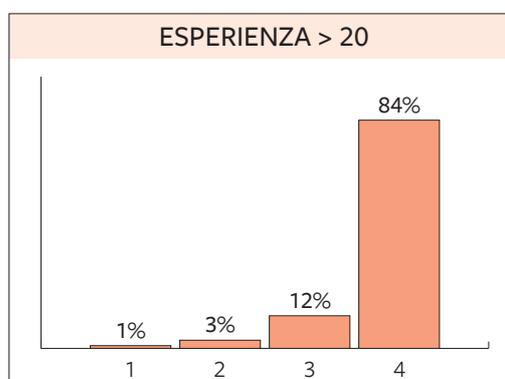
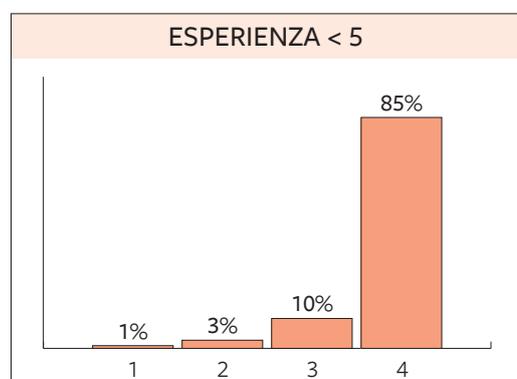
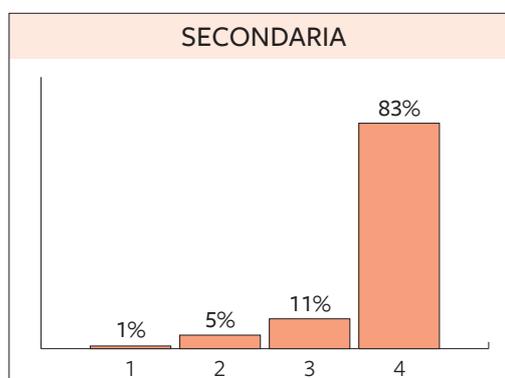
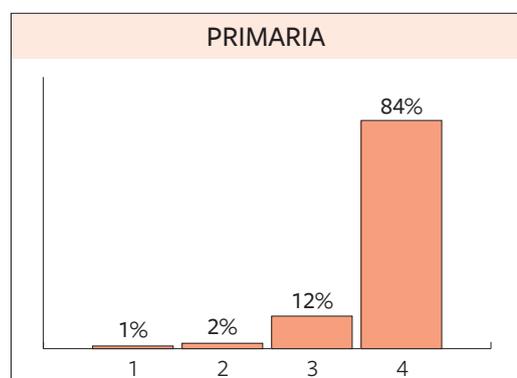
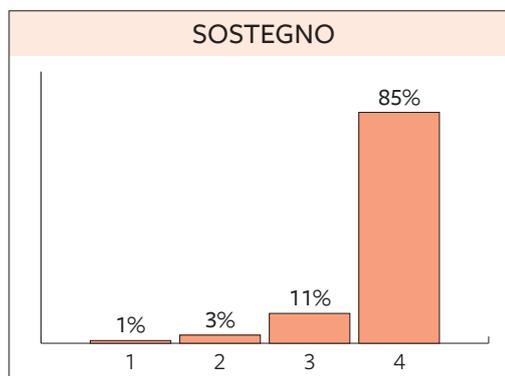
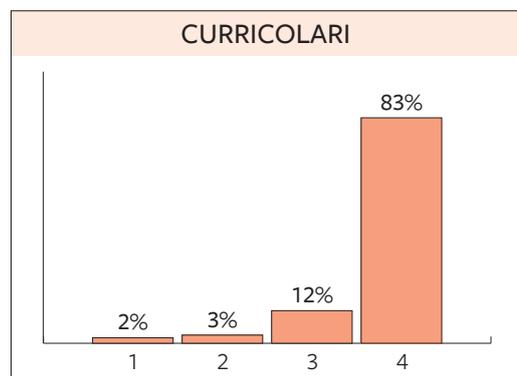


*Il trend è piuttosto simile fra i vari gruppi di insegnanti: sembra che un abbondante 40% sia d'accordo nell'affermare il «declino» dell'inclusione negli ultimi anni.*

*I tecnici sono quelli che percepiscono maggiormente il declino dell'impegno verso l'inclusione (52%).*

## 19. L'inclusione in classe è un valore per ogni alunno indipendentemente dal suo grado di disabilità.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

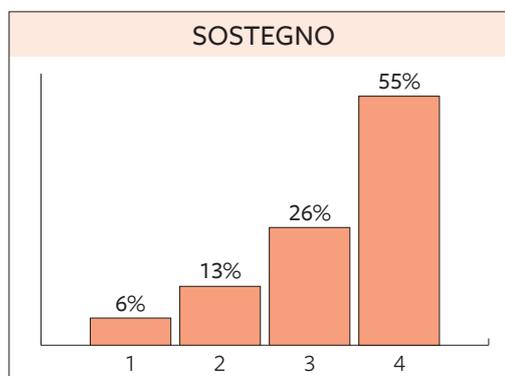
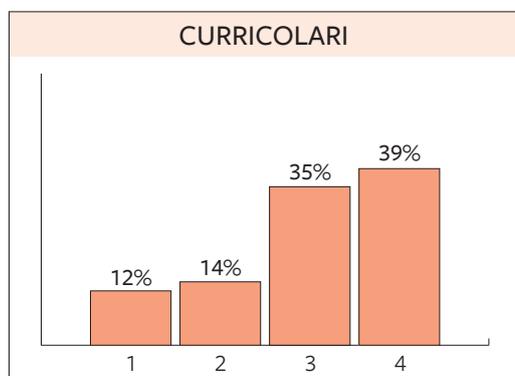


*Complessivamente, c'è accordo nell'affermare che l'inclusione sia un valore per ogni alunno/a indipendentemente dal grado di disabilità. In tutti i sottogruppi, infatti, più del 90% afferma di essere molto d'accordo e completamente d'accordo.*

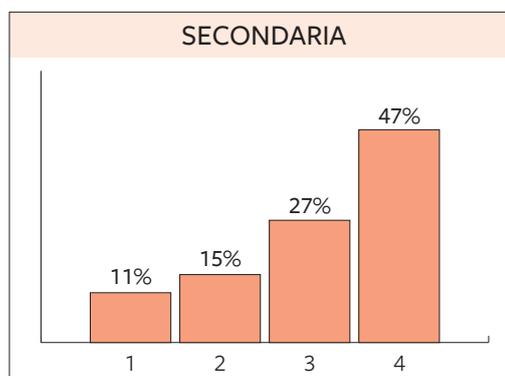
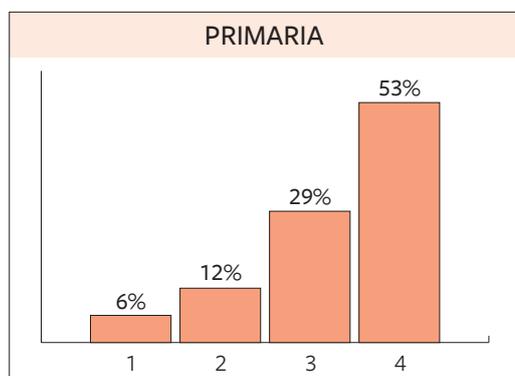
## DIMENSIONE DELLA REALIZZAZIONE E DELLA FATTIBILITÀ

1. Organizzare la scuola in cattedre miste (insegnante curricolare lavora metà delle sue ore sul sostegno e insegnante di sostegno lavora metà delle sue ore sul curricolo) migliorerebbe l'inclusione e la didattica per tutti.

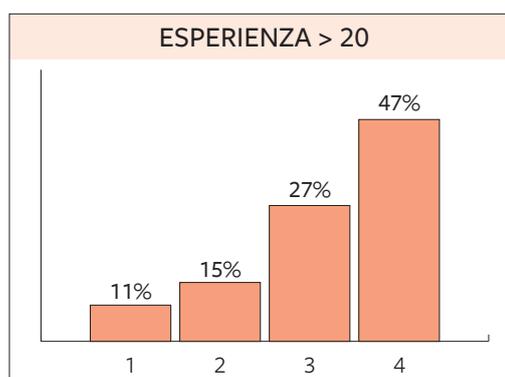
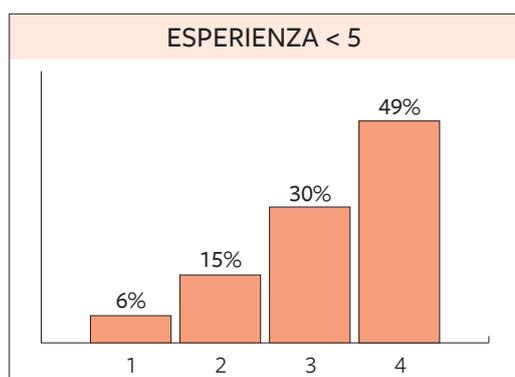
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



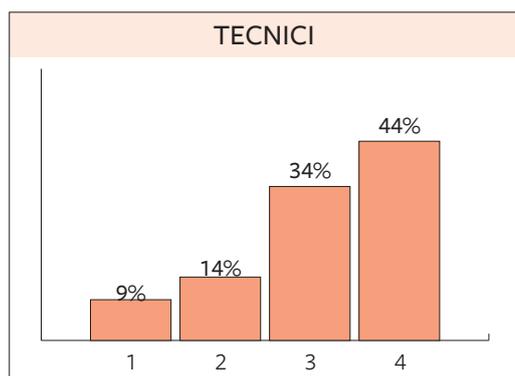
*Gli/Le insegnanti di sostegno sono nettamente più favorevoli alla cattedra mista (7 punti di differenza): l'81% è d'accordo.*



*La primaria è nettamente più favorevole: 82% d'accordo, rispetto a un 74% nella secondaria.*



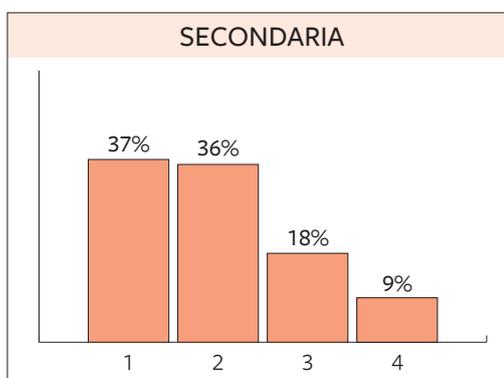
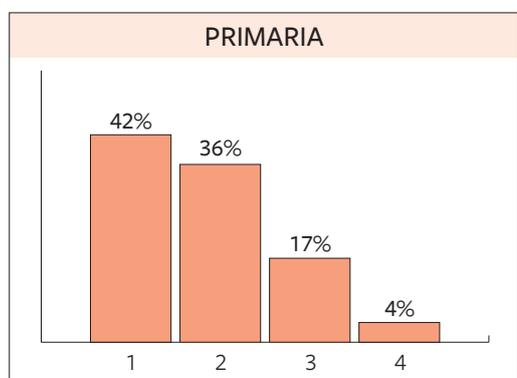
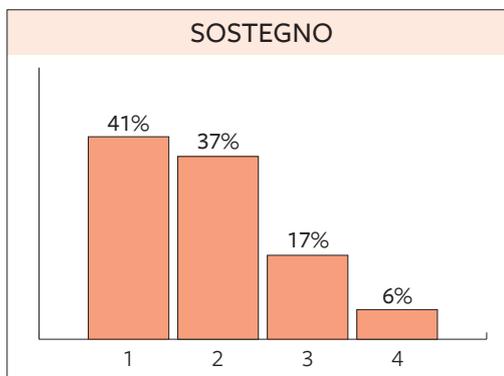
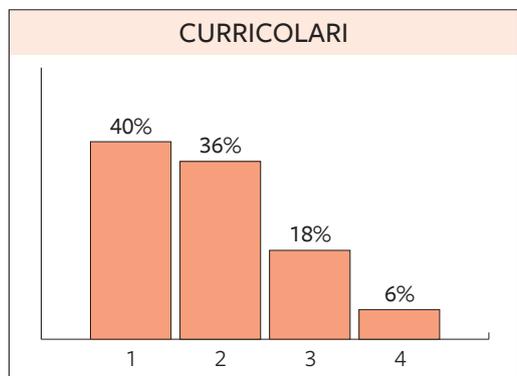
*Leggermente più favorevoli gli/le insegnanti più giovani in termini di esperienza: 79% d'accordo, rispetto a un 74% di chi lavora a scuola da più di 20 anni.*



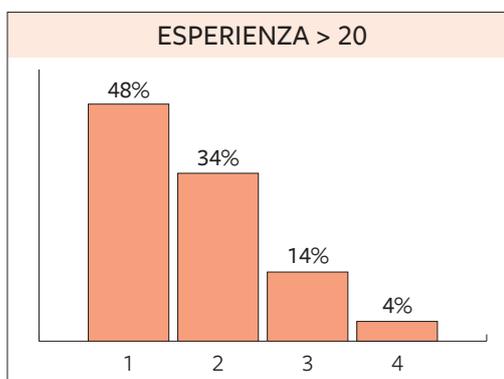
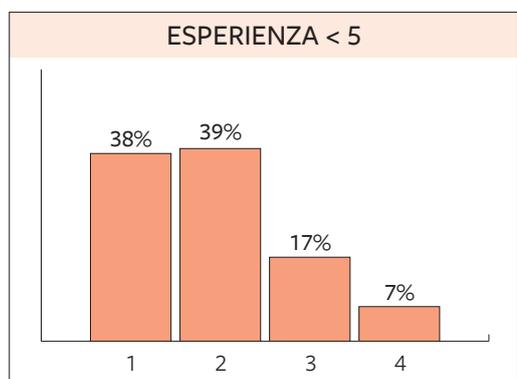
*Cattedra mista: sono favorevoli dal 70 all'80% degli insegnanti. Grado di accordo molto buono anche nei tecnici: il 78% è favorevole.*

**7. Sarebbe molto utile che gli alunni con disabilità grave, a favore del loro apprendimento e benessere generale, lavorassero la maggior parte del tempo in uno spazio a loro dedicato (es. aula di sostegno).**

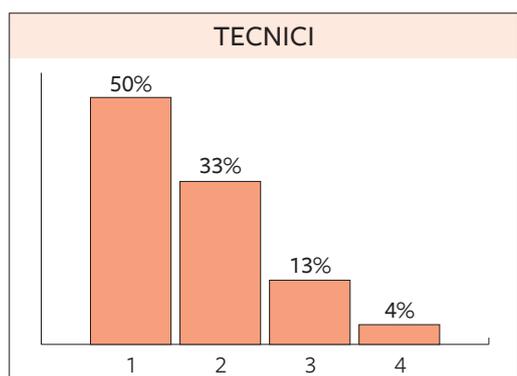
**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*La secondaria è più favorevole al lavoro in uno spazio dedicato (27% rispetto a un 21% alla primaria).*



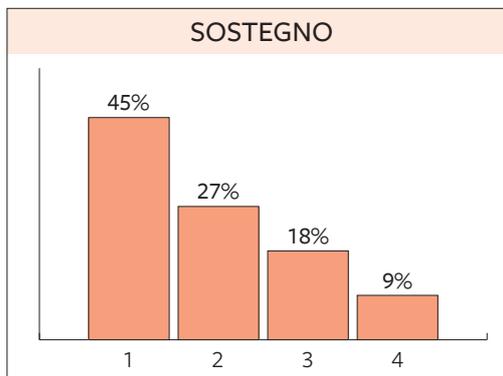
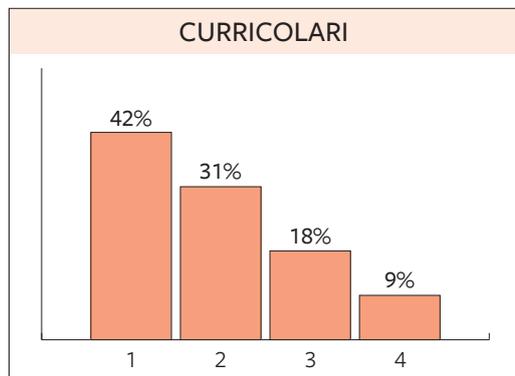
*Insegnanti con meno esperienza più favorevoli al lavoro in uno spazio dedicato: il 24% è d'accordo, rispetto a un 18% di chi supera i 20 anni di esperienza a scuola.*



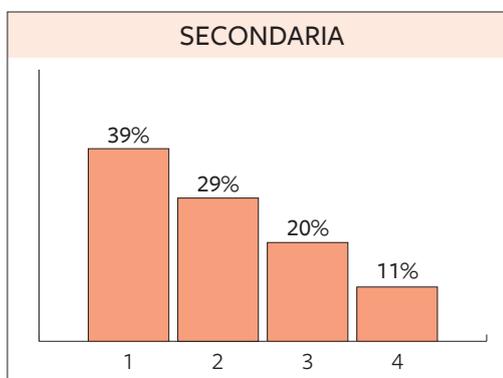
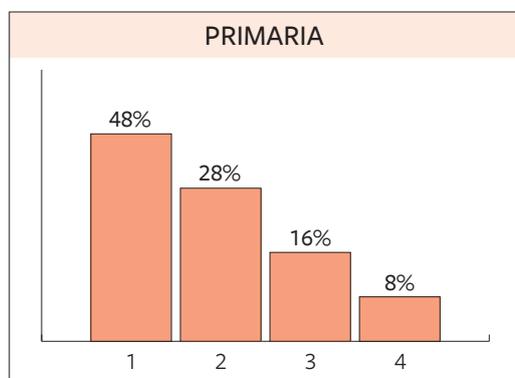
*I tecnici sono i meno favorevoli al lavoro in uno spazio dedicato. Solo il 17% è d'accordo, mentre più del 80% è contrario.*

**11. La situazione specifica di un alunno con grave disabilità, mi porta a credere che in alcuni casi l'inclusione non sia la scelta migliore.**

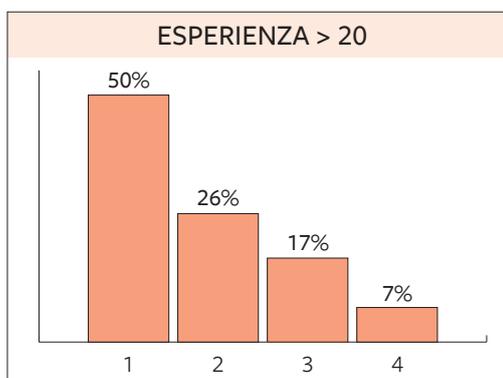
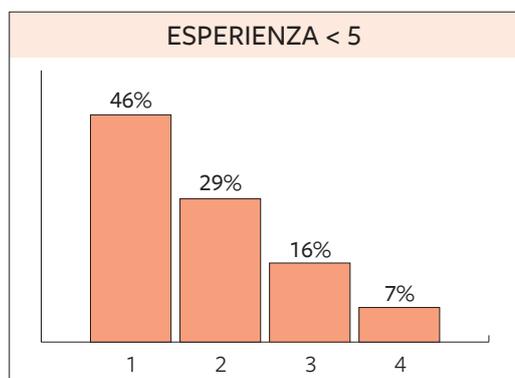
**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



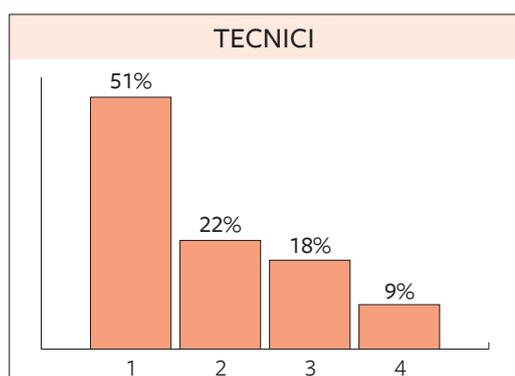
*Nessuna differenza tra curricolari e sostegno: il valore dell'inclusione è forte (più del 70% esprime accordo), ma ci sono posizioni scettiche per il 27% in entrambi i gruppi.*



*La secondaria sembra più scettica (7 punti di differenza): il 31%, rispetto a un 24%, dubita che l'inclusione sia sempre la scelta migliore.*



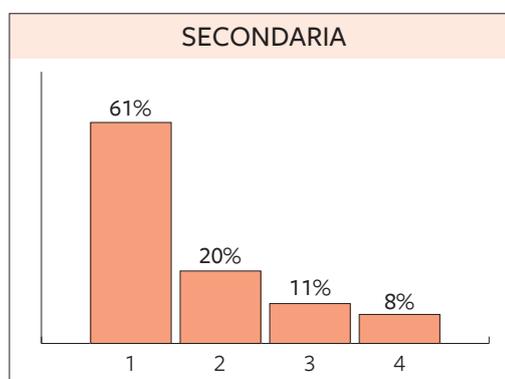
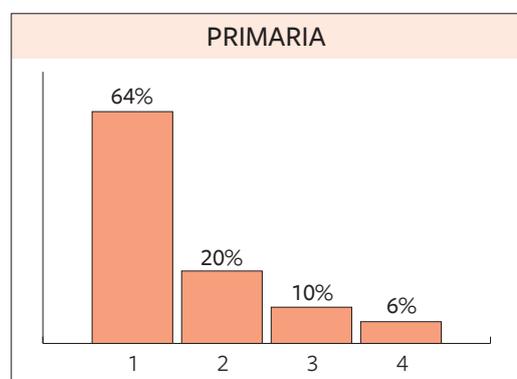
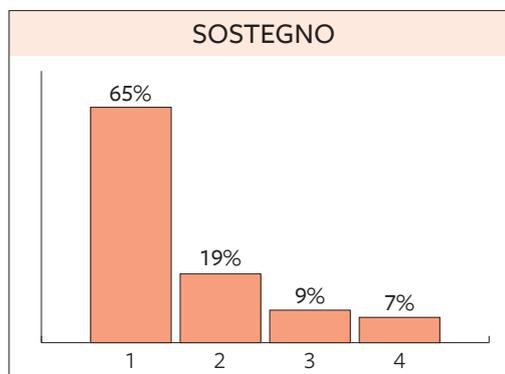
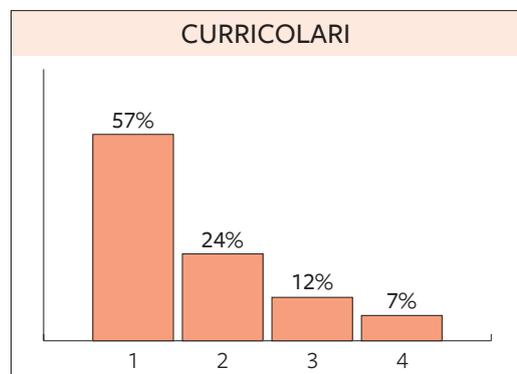
*Differenze irrilevanti per gli/le insegnanti con anni d'esperienza diversi. In generale, i meno scettici: meno del 25% ritiene che l'inclusione non sia sempre la scelta migliore.*



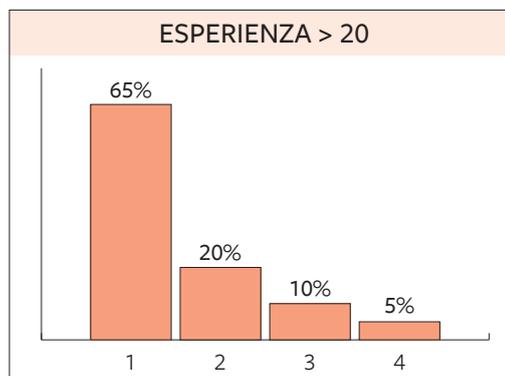
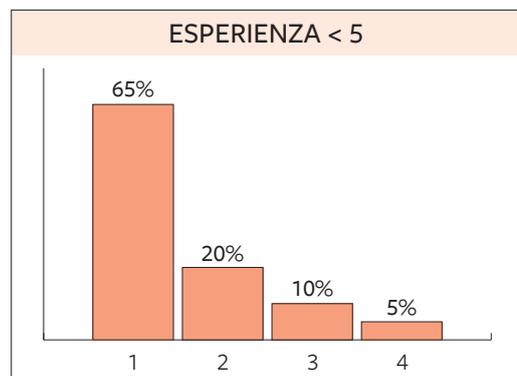
*Trend simile per i tecnici, anche qui più del 70% esprime disaccordo.*

14. Sarebbe opportuno che gli alunni con disabilità, in base al grado della loro difficoltà, avessero la possibilità di essere inseriti in contesti scolastici diversi (es. modello a tre vie): scuole solo per alunni con disabilità (casi di disabilità grave), classi per alunni con disabilità nelle scuole normali (casi di disabilità media), inclusione piena in classe (casi di disabilità lieve).

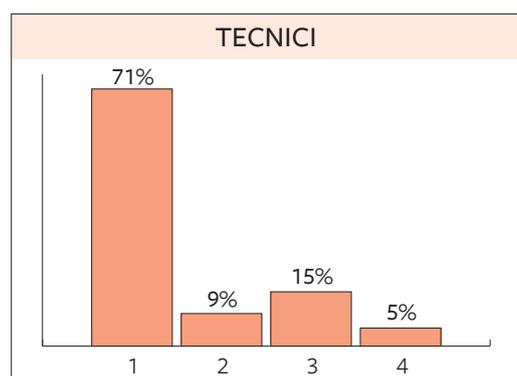
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*Insegnanti curricolari e della secondaria sembrano più orientati al modello a tre vie: quasi il 20% ritiene opportuna questa modalità.*



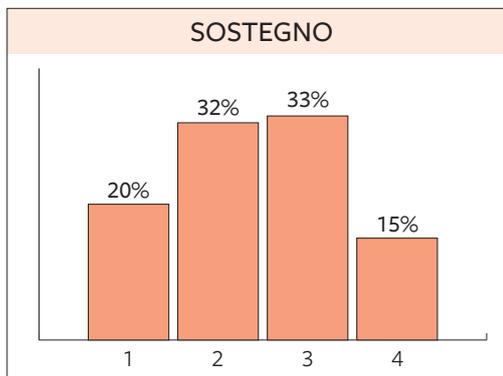
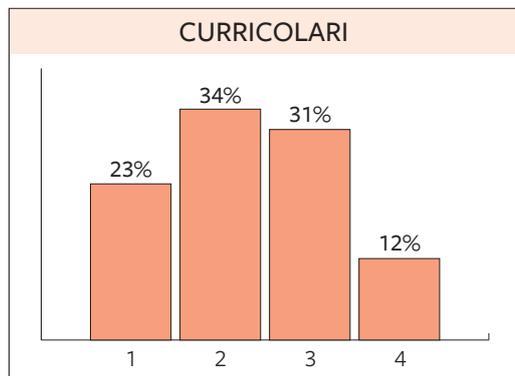
*Nessuna differenza tra insegnanti con diversi anni di esperienza. Poco scetticismo, in quanto solo il 15% esprime accordo.*



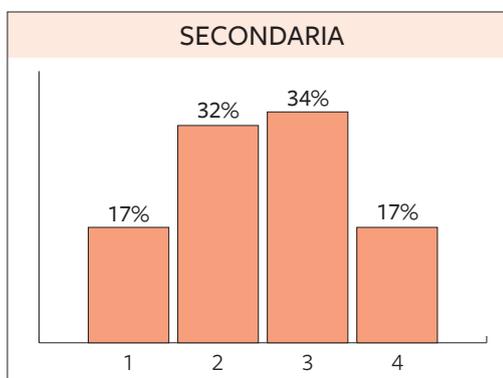
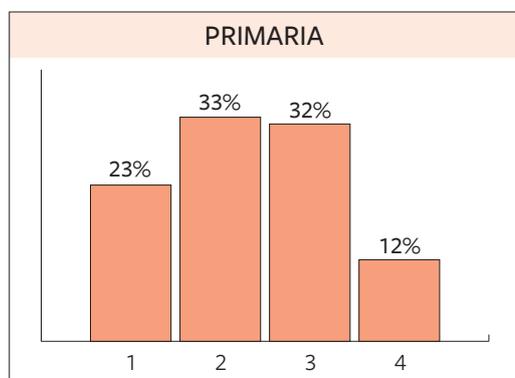
*I tecnici seguono lo stesso trend della secondaria e dei curricolari, con il 20% in accordo con il modello a tre vie. Si evidenzia, però, la percentuale più alta (71%) di netto disaccordo (1 = completamente in disaccordo).*

**16. Nel lavoro quotidiano con un alunno con disabilità grave, mi è capitato spesso di pensare che una vera inclusione non sia fattibile.**

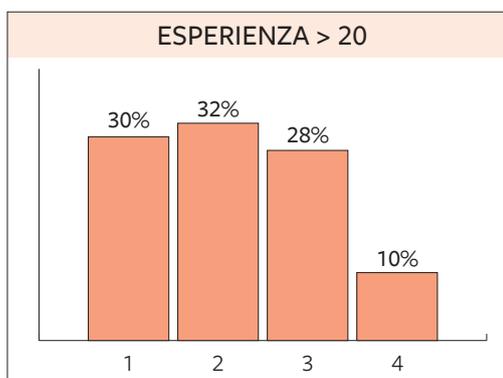
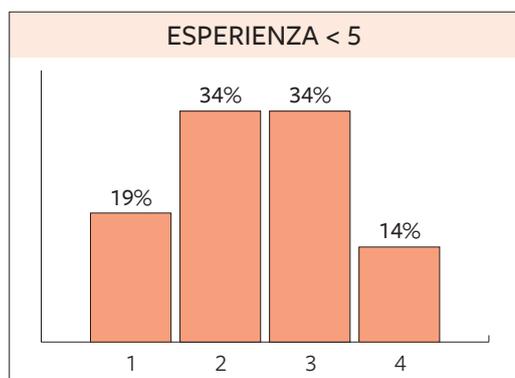
**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



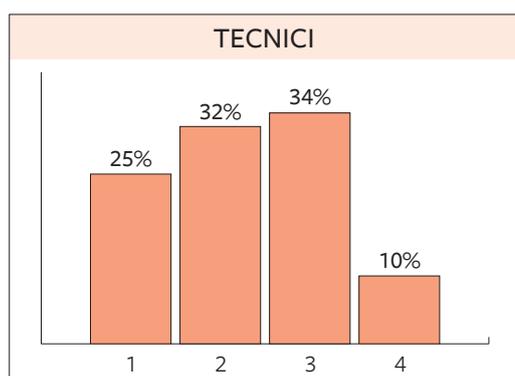
*Gli/Le insegnanti di sostegno sono leggermente più scettici: il 48% (contro il 43%) pensa che una vera inclusione non sia fattibile con alunni e alunni con disabilità grave.*



*Insegnanti della secondaria (51%) ancora più scettici (7 punti di differenza dalla primaria, con il 44%).*



*Insegnanti con meno esperienza molto più scettici (10 punti di differenza): il 48% (verso il 38%) discute la fattibilità dell'inclusione con le disabilità gravi.*

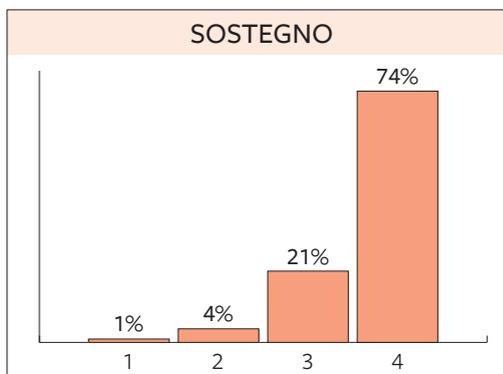
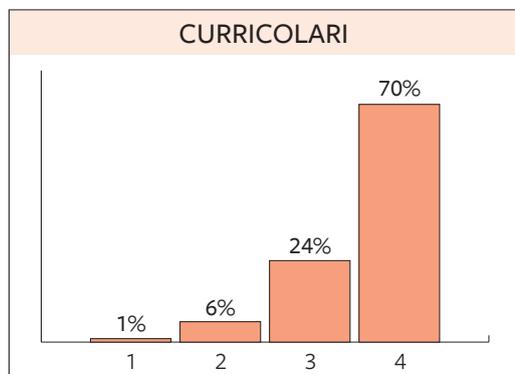


*I tecnici sono complessivamente meno scettici, non spicca una posizione forte come le precedenti evidenziate. Rimane, comunque, alta la percentuale (44%) di chi ritiene che l'inclusione vera non sia fattibile nelle disabilità gravi.*

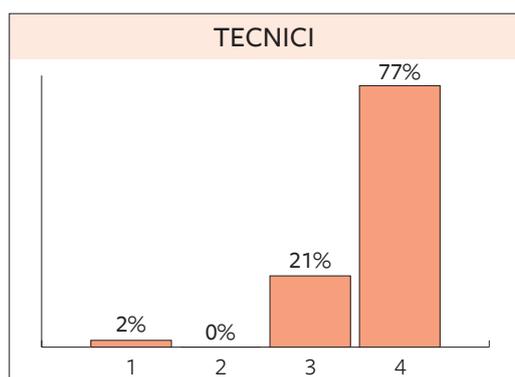
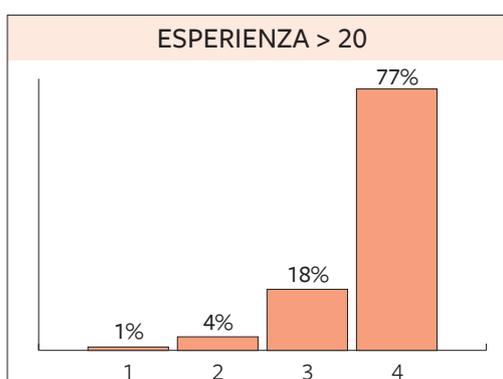
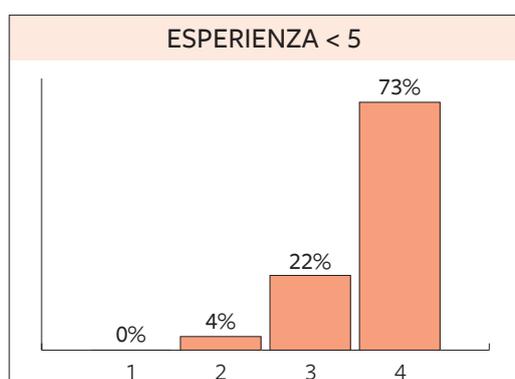
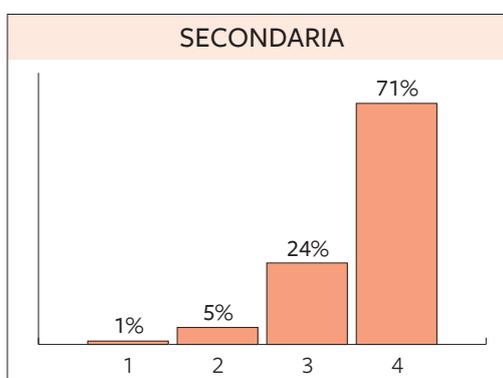
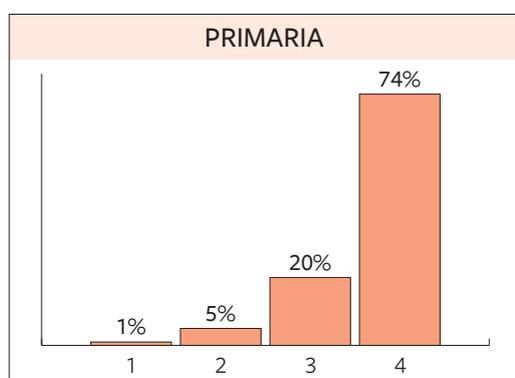
## DIMENSIONE DELLE RICADUTE SOCIO-EMOTIVE

2. La presenza di alunni con disabilità in classe permette ai pari di crescere sia nelle competenze cognitive sia in quelle sociali.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



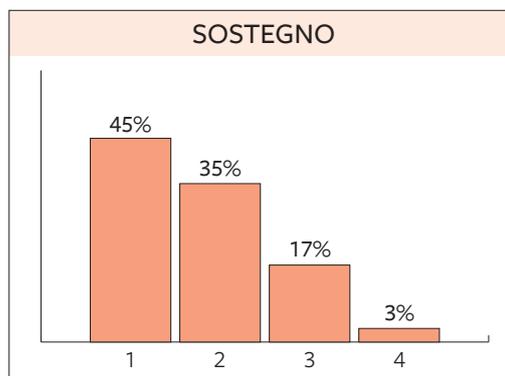
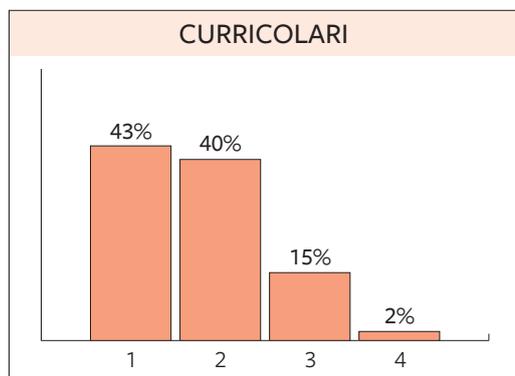
*Curricolari e secondaria sono i più cauti nell'essere d'accordo.*



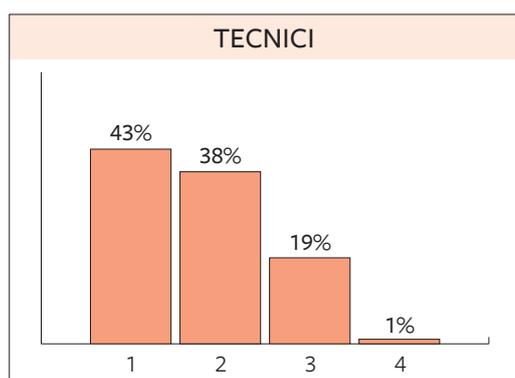
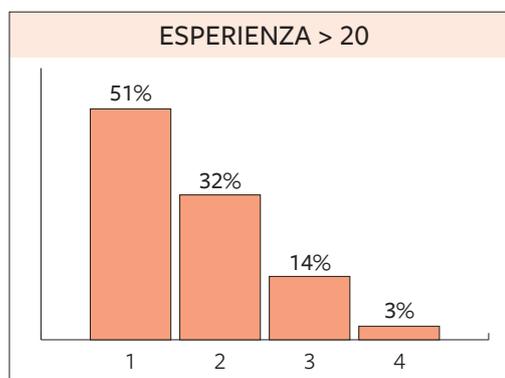
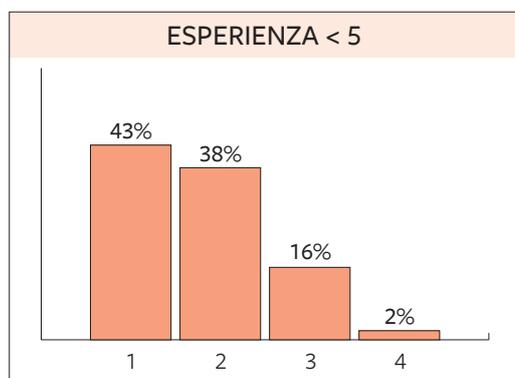
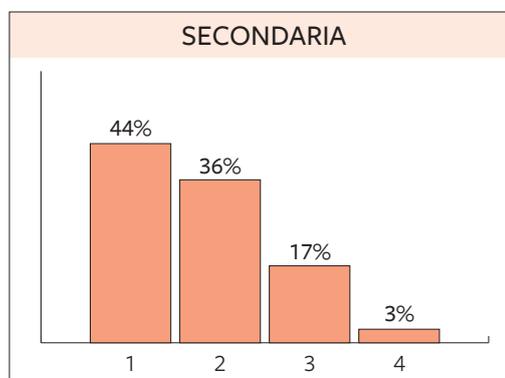
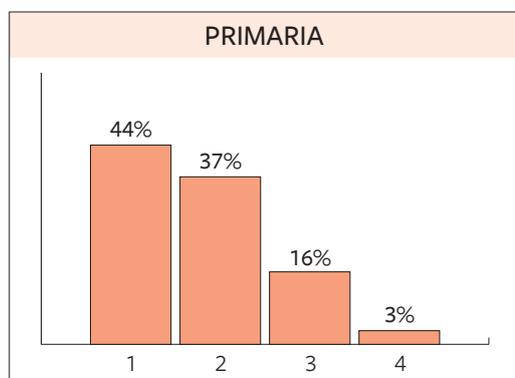
*In generale, c'è un buon grado di accordo: l'inclusione di alunni e alunne con disabilità è un fattore positivo anche per i compagni e per le compagne.*

5. Per un alunno con disabilità confrontarsi quotidianamente con compagni molto più competenti di lui, potrebbe essere spiacevole e danneggiare la sua autostima.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



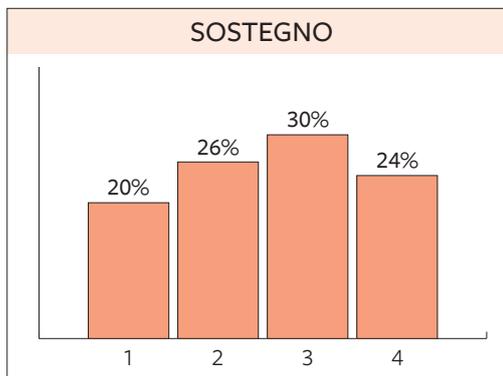
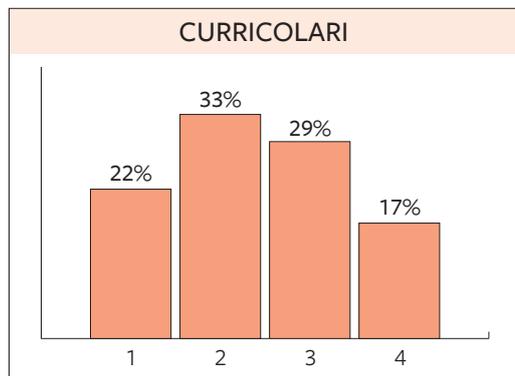
*Il sostegno sembra essere maggiormente convinto di questo rischio: 20%.*



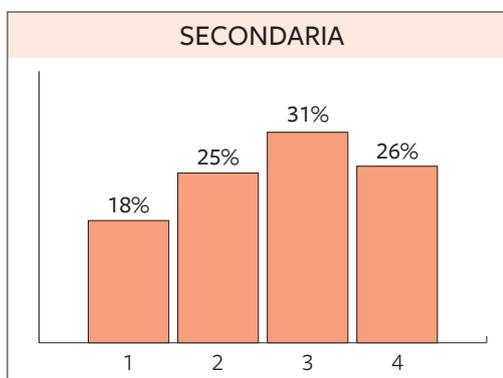
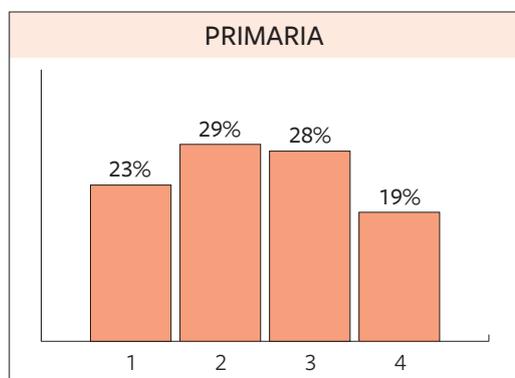
*Nel complesso (più del 70%), insegnanti e tecnici non sono d'accordo che, per un alunno o un'alunna con disabilità, il confronto con compagne e compagne più competenti possa danneggiare la sua autostima. Eppure, circa un 20% è convinto che questo rischio sia un rischio reale.*

**10. Le etichette di natura biomedica o normativa (BES, DSA, 104, ecc.) in ambito scolastico sono controproducenti perché portano alla stigmatizzazione.**

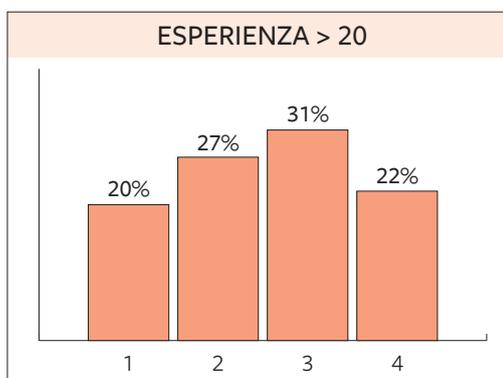
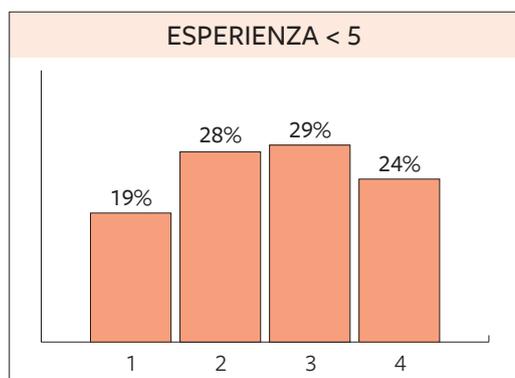
**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



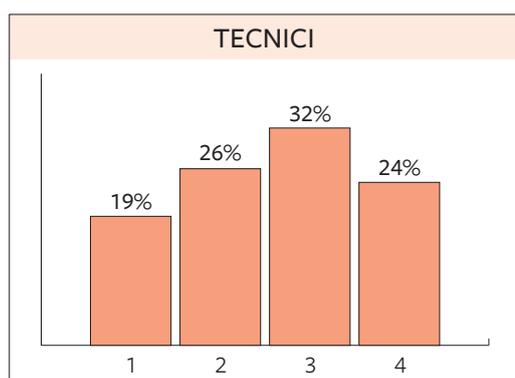
*Per gli/le insegnanti curricolari non è così stigmatizzante l'uso delle etichette biomediche: più della metà (55%) è in disaccordo, rispetto a solo un 46% sul sostegno. Il tema, comunque, è divisivo.*



*Il 52% degli/delle insegnanti della primaria non pensa che le etichette portino a stigmatizzazione. Nettamente migliore il dato sulla secondaria: solo il 43%.*



*Differenze poco rilevanti e campione «spaccato» in due per gli/le insegnanti con pochi o molti anni di esperienza. Una situazione quasi al 50 e 50 con opinioni nettamente divisive.*

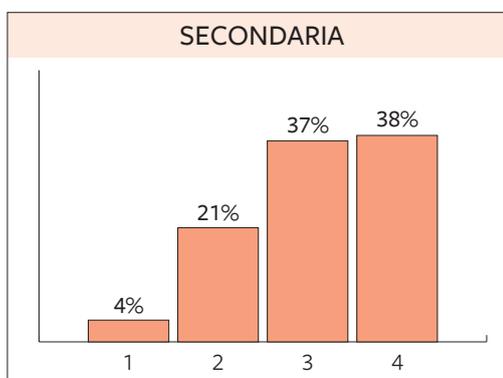
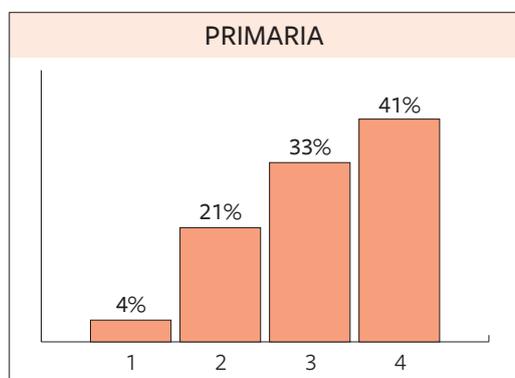
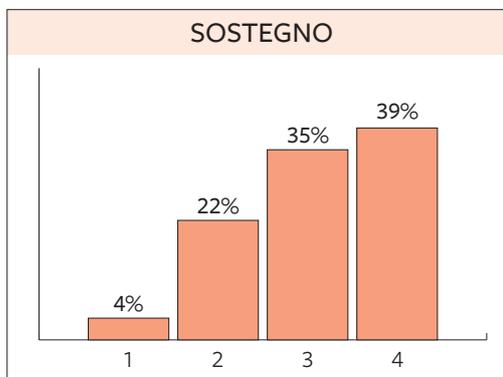
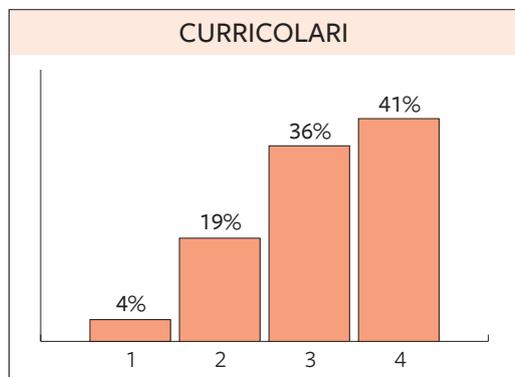


*I tecnici hanno un trend simile agli/ alle insegnanti della secondaria. Sembrano più consapevoli dell'effetto stigmatizzante delle etichette.*

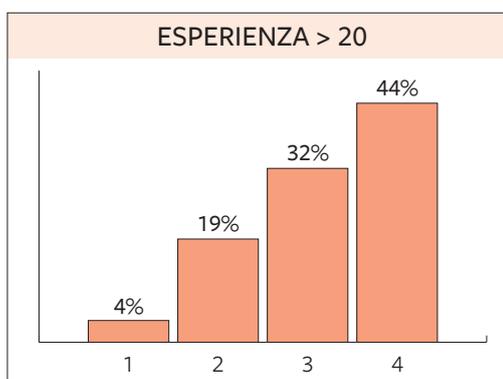
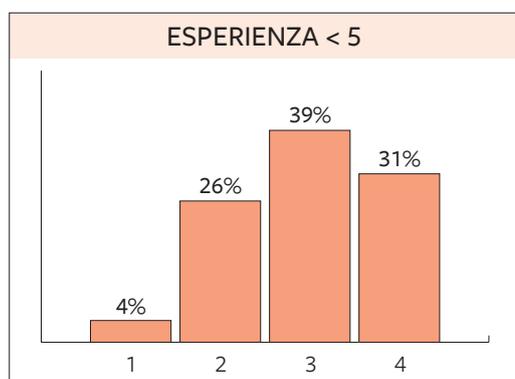
## DIMENSIONE DELLE COLLABORAZIONI

### 3. Ritengo che la condivisione e la collaborazione tra servizi sociali, sanitari e scuola sia peggiorata negli ultimi anni.

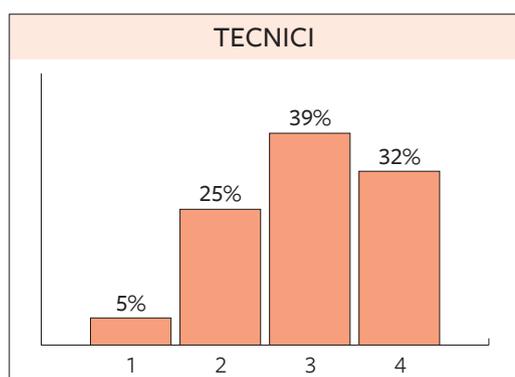
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*C'è poca differenza tra curricolari e sostegno e tra gradi scolastici diversi: più del 70% ritiene che la collaborazione tra scuola e servizi sia peggiorata. Tengono viva la speranza di miglioramento coloro (circa un 20-25%) che esprimono disaccordo.*



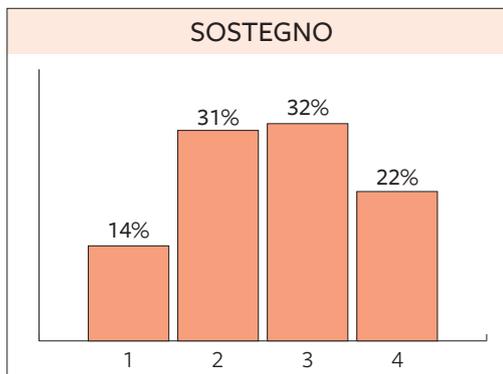
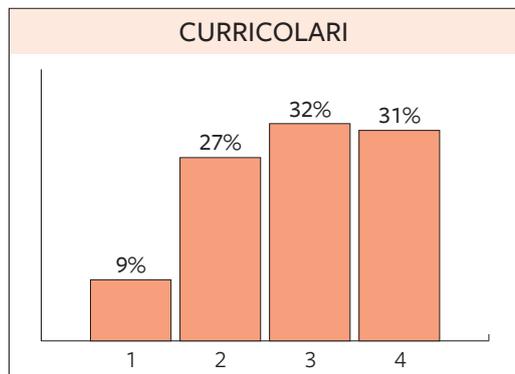
*Le/I docenti con meno esperienza sono meno critici rispetto al lavoro con i servizi (6 punti di differenza). Anche nei più «giovani», però, il 70% rileva già questo peggioramento.*



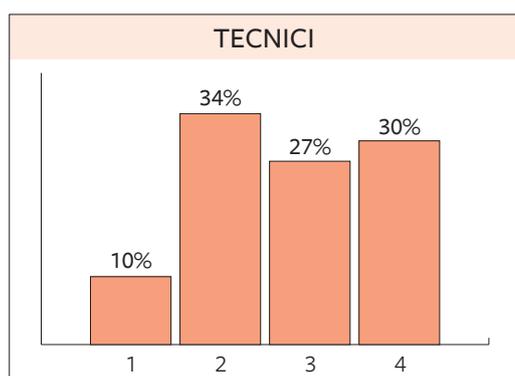
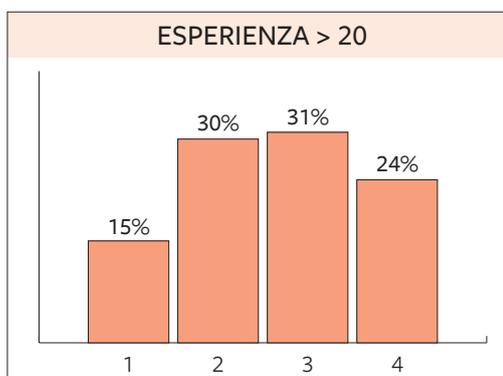
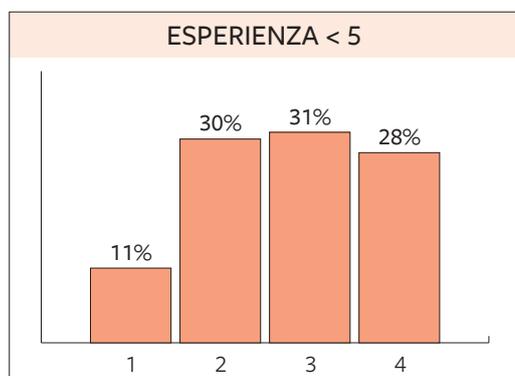
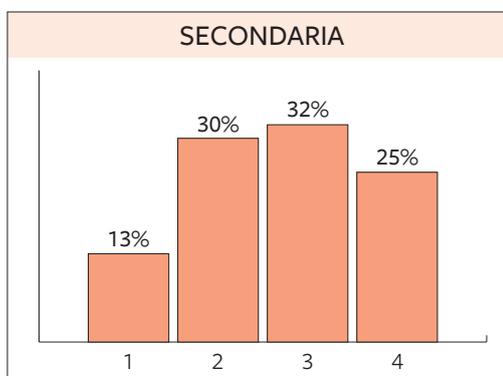
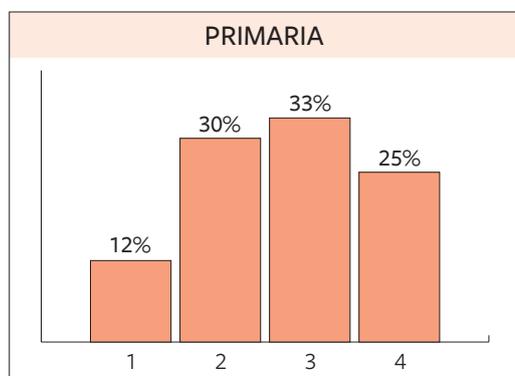
*Il trend nei tecnici è simile agli/alle insegnanti con meno esperienza.*

## 12. Credo che la collaborazione tra famiglia e scuola sia peggiorata negli ultimi anni.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*I curricolari percepiscono maggiormente il peggioramento, 63% rispetto a un 54% nel sostegno.*

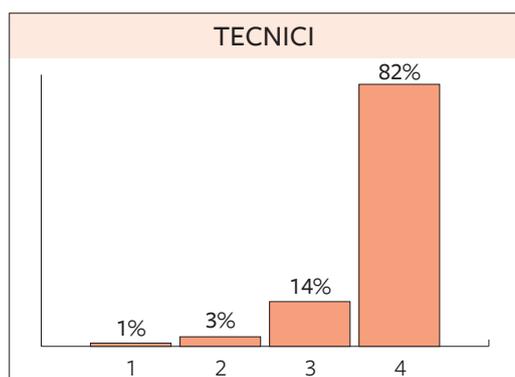
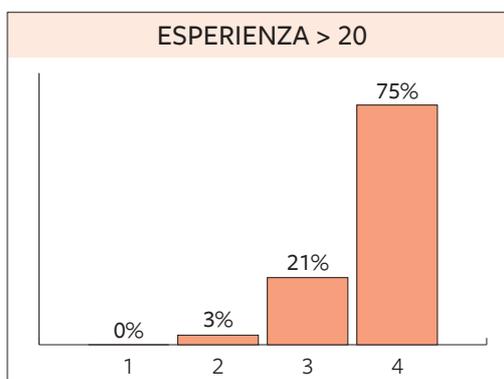
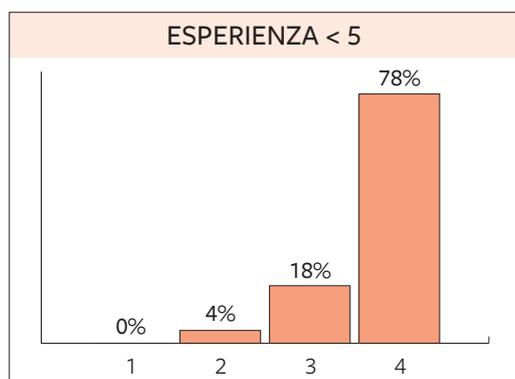
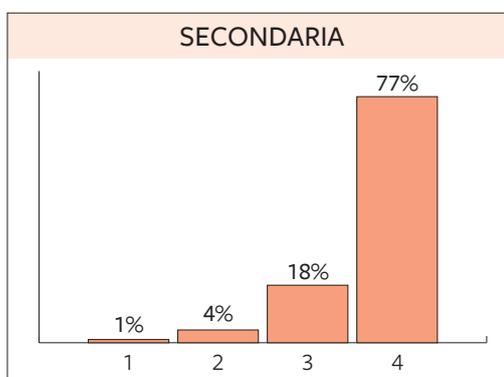
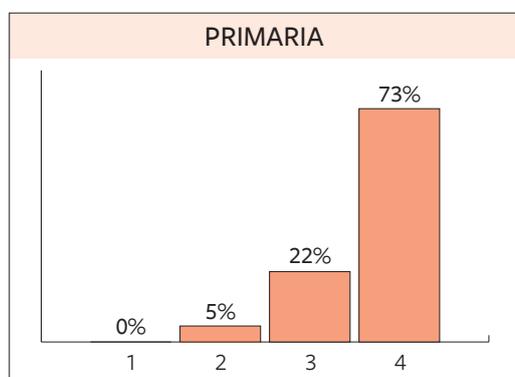
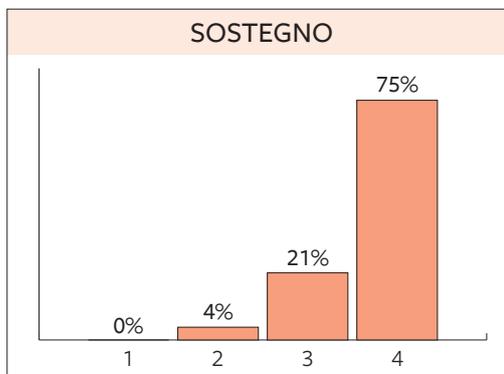
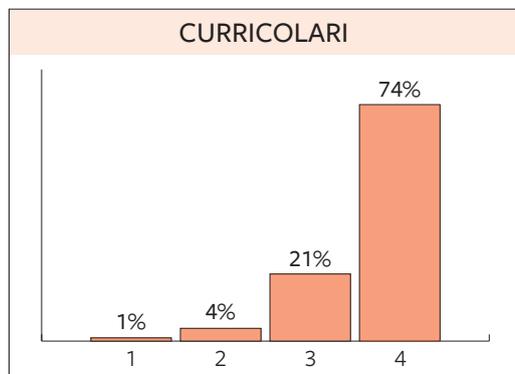


*Si registra un preoccupante peggioramento della collaborazione tra scuola e famiglia: in tutti i gruppi analizzati, il 60% circa segnala questa situazione. Più del 30%, invece, non è d'accordo sull'affermare questo peggioramento, dando speranza al fondamentale lavoro di alleanza con le famiglie.*

## DIMENSIONE DELLA SESSUALITÀ E DISABILITÀ

### 4. Vivere attivamente la propria sessualità è un diritto della persona con disabilità.

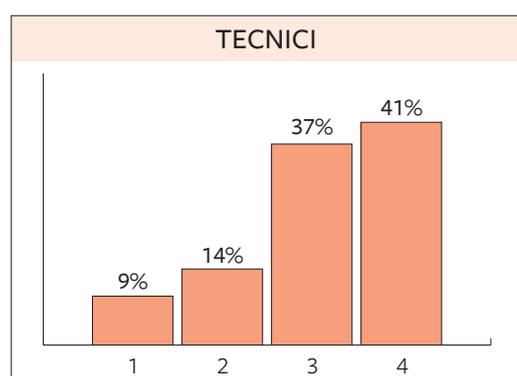
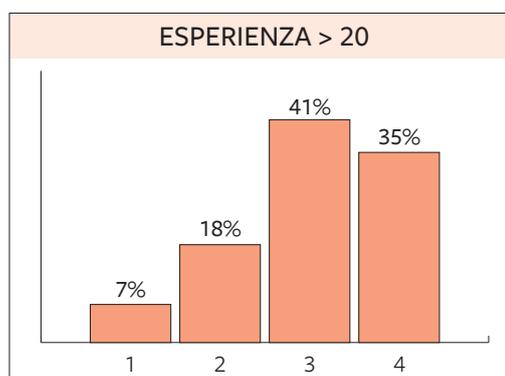
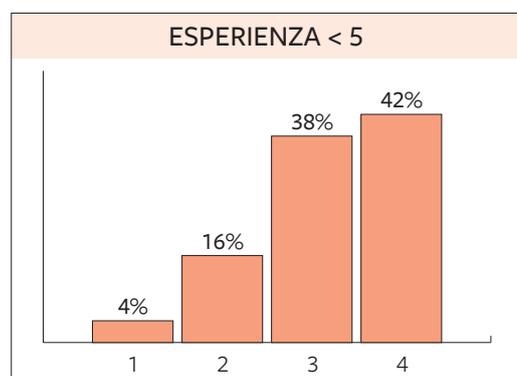
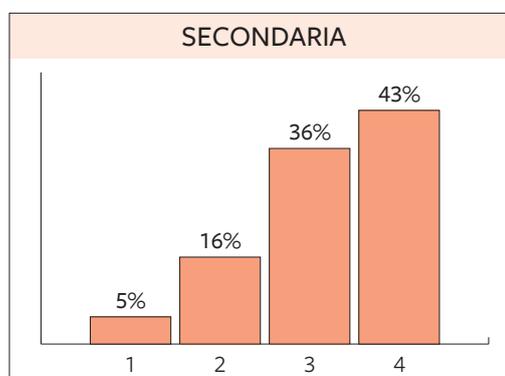
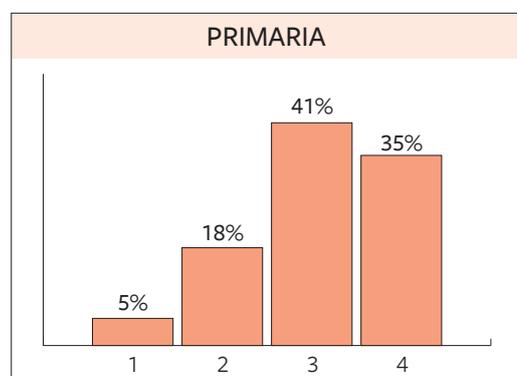
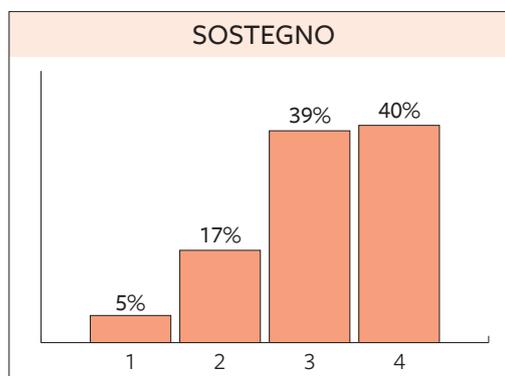
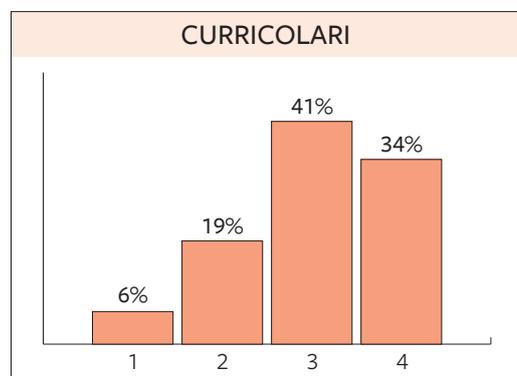
Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*Nessun dubbio per il diritto di vivere la sessualità per le persone con disabilità: grado di accordo molto alto, che si aggira complessivamente intorno al 95%.*

**9. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali che svolgano solamente attività psicoeducativa (ad esempio, educazione affettiva e sessuale).**

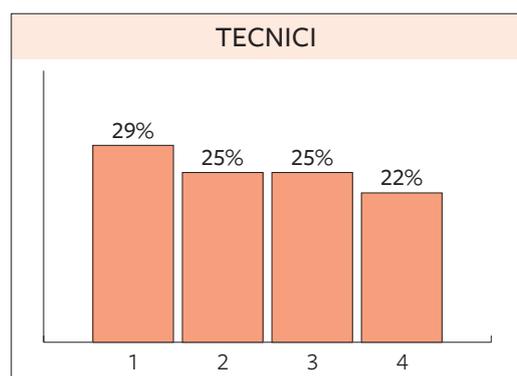
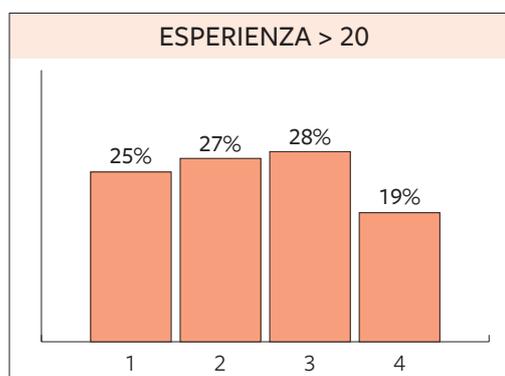
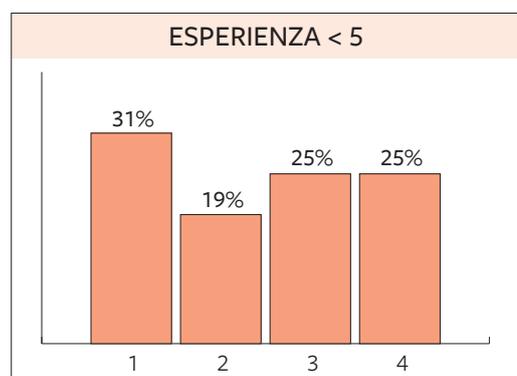
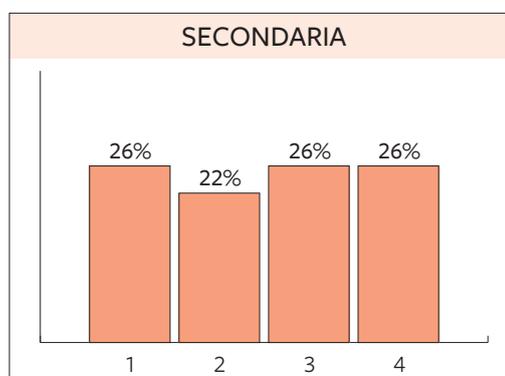
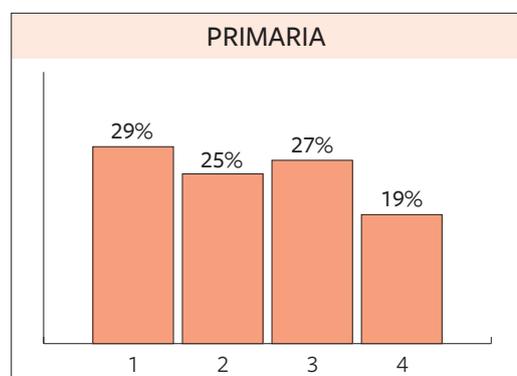
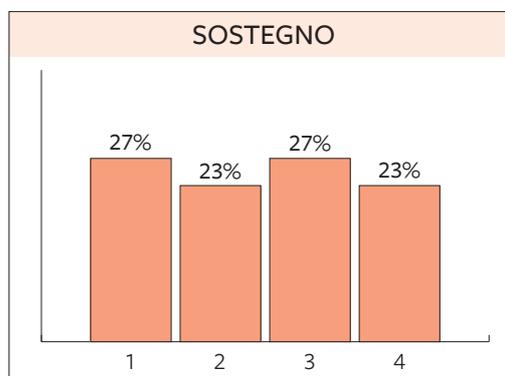
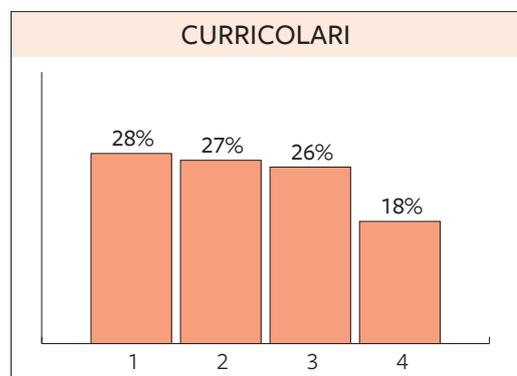
**Legenda** → PER NIUNTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*Approvata, dal 75 all'80%, la figura che svolga attività solamente psicoeducativa con la persona con disabilità.  
Percentuale che cala rispetto all'affermazione dell'aver il diritto di vivere la disabilità (si rimanda alla domanda n. 4).*

17. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali psicoeducative che svolgano anche attività sessuale diretta con le persone con disabilità.

Legenda → PER NIENTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO

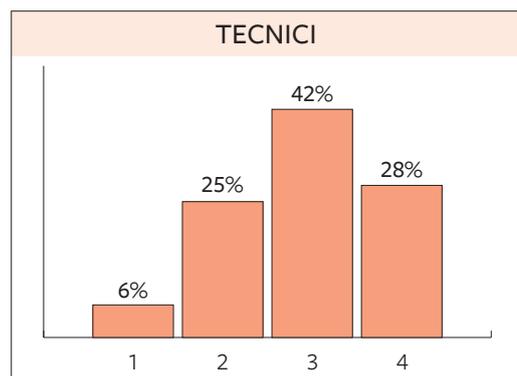
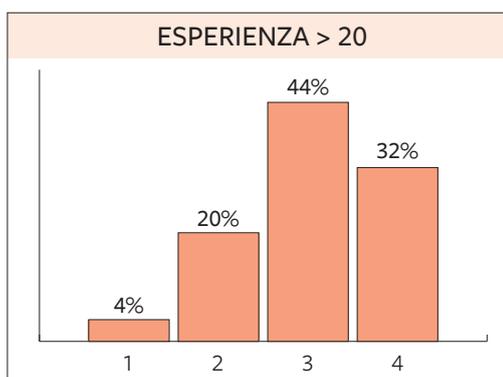
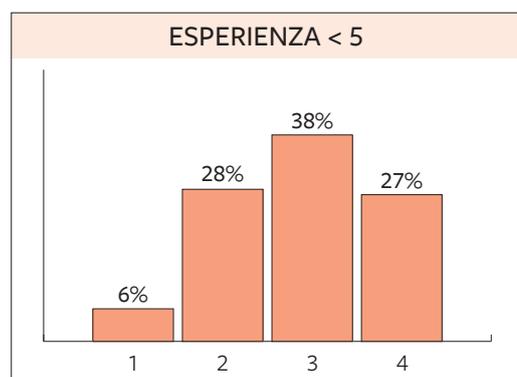
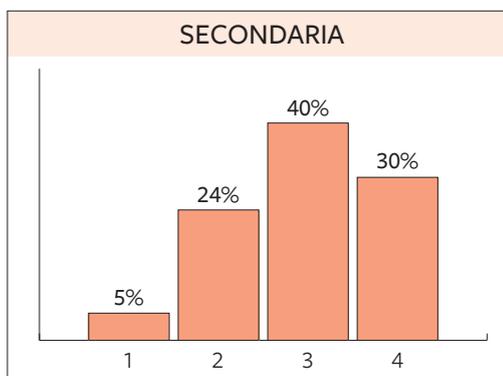
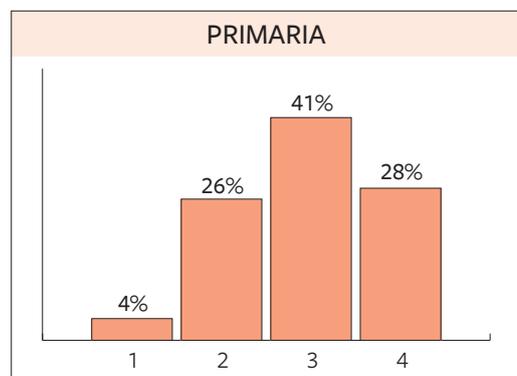
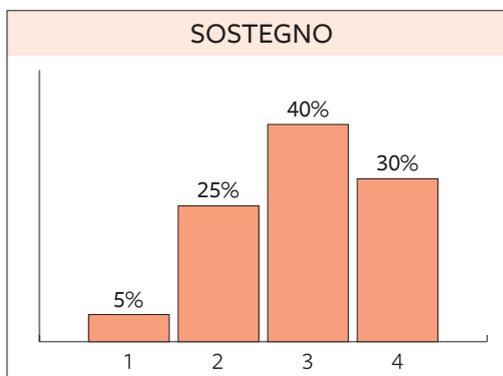
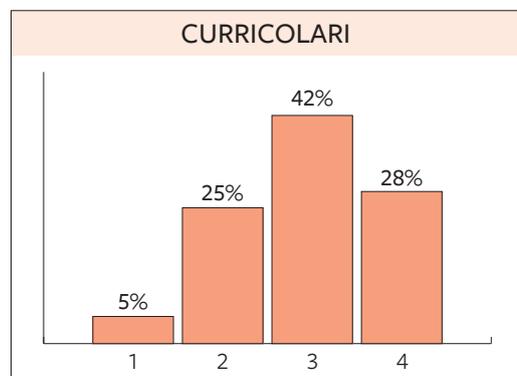


*La figura professionale che fa anche sesso direttamente divide fortemente il campione. Il sostegno è più favorevole, come la secondaria e chi ha meno esperienza: la metà (o più della metà, massimo il 52%) esprime accordo.*

## DIMENSIONE DELLA VITA ADULTA

6. A una persona con disabilità in età adulta dà più benessere personale lavorare in contesti normali piuttosto che partecipare ad attività socioeducative e ricreative calibrate al suo livello di disabilità.

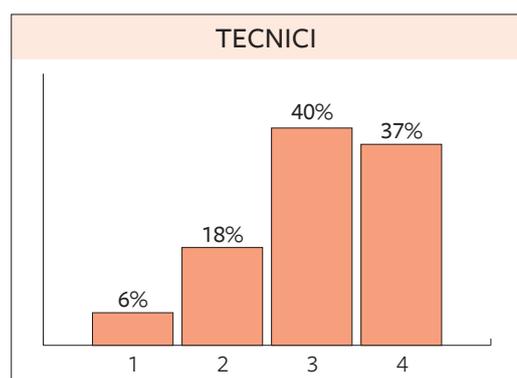
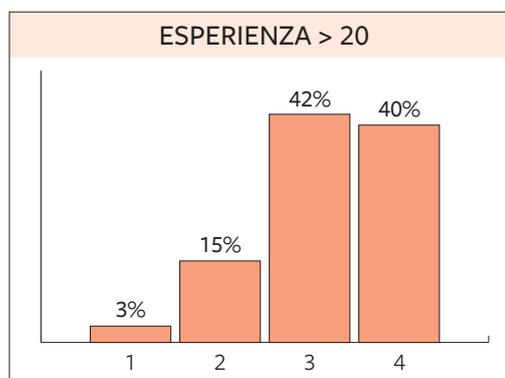
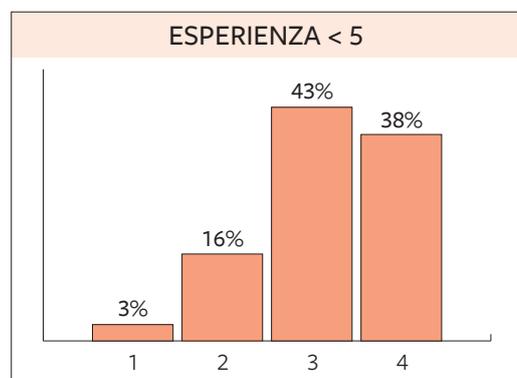
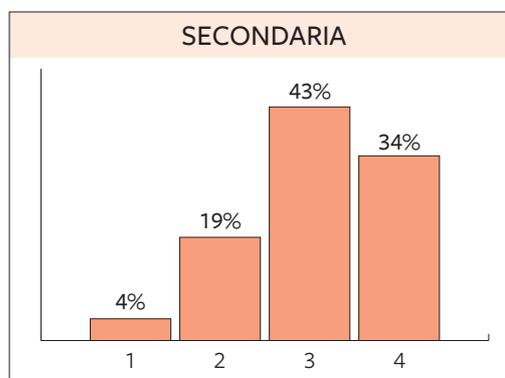
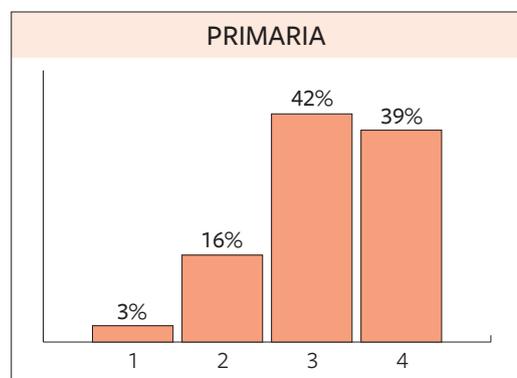
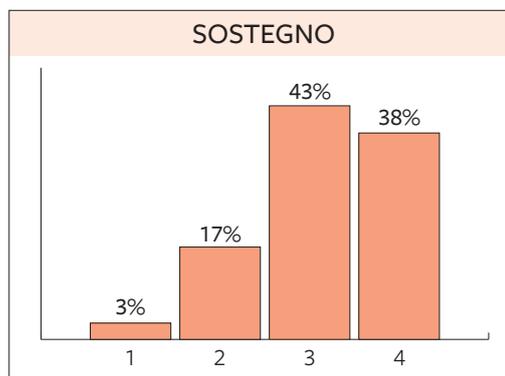
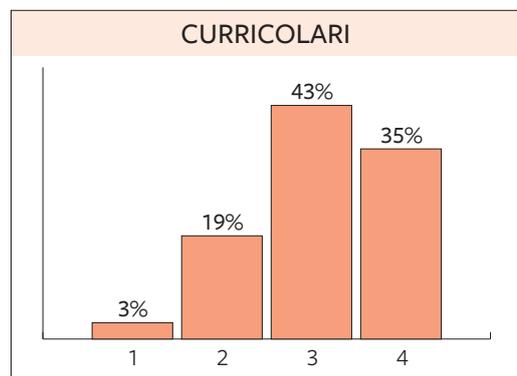
Legenda → PER NIUNTE D'ACCORDO 1 2 3 4 COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*Chi ha più esperienza nel lavoro con le persone con disabilità è maggiormente d'accordo alla normalizzazione e al beneficio che dà un'attività lavorativa «normale»: il 76% è d'accordo. Il resto del campione è più scettico: il 30% (rispetto a un 24% in chi ha più di 20 anni d'esperienza) è in disaccordo.*

**13. Sono sicuro che l'inclusione scolastica fornirà alla persona con disabilità le competenze che le serviranno nella vita adulta.**

**Legenda** → PER NIENTE D'ACCORDO    **1**    **2**    **3**    **4**    COMPLETAMENTE D'ACCORDO



*Gli scettici su questa capacità della scuola rispetto alle competenze della vita adulta sembrano essere i curricolari (22% in disaccordo), la secondaria (23%) e i tecnici (24%).*

## CONCLUSIONI

---

Cosa ne possiamo trarre? Che quadro si sta tratteggiando della complessa interazione tra percezione di valore (irrinunciabile?) dell'inclusione e applicazione pratica e concreta nella realtà di tutti i giorni a scuola? Ripercorriamo le sei dimensioni in cui abbiamo raggruppato ciò che emerge dai dati del questionario.

### **I valori inclusivi sono ancora saldi, ma...**

Non c'è alcun dubbio che il valore dell'inclusione sia ancora ben vivo e radicato nel DNA della nostra scuola: il 96% del campione è profondamente convinto di questo, anche a prescindere dal livello di gravità dell'alunno/a, ma questa convinzione, apparentemente qui così salda, si incrinerà non poco in altre risposte più legate alla realtà applicativa. La nostra storia pluridecennale di inclusione e l'impegno quotidiano di centinaia di migliaia di docenti, famiglie, alunni/e in una scuola inclusiva hanno formato un Paese più inclusivo, più accogliente rispetto alle varie differenze? Sei persone su dieci lo credono, ma altre quattro sono scettiche rispetto a questo generale impatto sociale e culturale e, se esaminiamo i sottocomponenti del campione, troviamo che i più «disincantati» sono i tecnici, nove punti percentuali in più degli insegnanti di primaria e dei curricolari, sottocategorie comparativamente più scettiche. Dato preoccupante, se poi lo confrontiamo con le risposte alle successive domande e se pensiamo che questo campione di più di 3000 persone è autoselezionato, composto cioè da persone che hanno scelto liberamente di impegnarsi a rispondere e dunque, con buona probabilità, orientate favorevolmente verso l'inclusione. L'inclusione è ancora un grande valore di giustizia sociale, certo, per quasi sette persone su dieci, ma ci sono altre tre persone che lo ritengono anche utopistico e irrealizzabile, e gli insegnanti di sostegno sono più convinti dei curricolari di questa impossibilità. Anche questo è un dato preoccupante, un segno di stanchezza, di disincanto e frustrazione. Nel tempo, con il passare degli anni, l'attenzione generale, sociale, culturale, all'inclusione si è andata indebolendo? Purtroppo, più di quattro persone su dieci concordano con questa visione negativa, e i tecnici sono ancora una volta i più negativi (realisti?). La maggioranza di chi ha invece una visione positiva rimane comunque salda, ma scende al 57%, e questo ci impone di agire una grande manutenzione dei valori nella loro declinazione pratica, come vedremo nella sezione seguente.

### **Nella pratica quotidiana, si realizza inclusione?**

Sollecitati a pensare alla propria esperienza diretta di inclusione con un/una alunno/a con disabilità grave, il sentimento di «non si riesce» sale a quasi la metà del campione (47%); la maggioranza di quelli che invece ritiene fattibile l'inclusione rimane tale, ma di poco (53%). Gli insegnanti di sostegno sono più scettici dei curricolari, la secondaria più scettica della primaria e, sorprendentemente, gli insegnanti con meno di cinque anni di esperienza dieci punti percentuali più scettici dei colleghi con più di venti anni di esperienza. Esprimendo un'opinione più generale sull'opportunità (la scelta migliore) dell'inclusione nelle situazioni di disabilità grave, quasi una persona su tre non la ritiene opportuna (la

secondaria risultando più scettica), rispetto a una larga maggioranza (73%) di sostenitori dell'inclusione. Un aumento di venti punti di «ottimismo» rispetto alla risposta precedente che forse può essere spiegato dal rivolgersi qui a un'opinione generale, influenzata da fattori di desiderabilità sociale, piuttosto che a un'esperienza personale concreta. Di fronte poi all'idea di un «modello formativo a tre vie», con classi e scuole speciali in funzione del grado di disabilità, il campione esprime un nettissimo dissenso, più di otto persone su dieci, ma non dobbiamo trascurare quel 17% medio che sarebbe a favore, e tra questi i curricolari, la secondaria e i tecnici sono i più possibilisti. Il campione è quasi altrettanto compatto contro il lavoro prevalente in aula di sostegno (77%), ma anche qui non si può trascurare la presenza di un insegnante su quattro che invece ritiene positivo il lavoro fuori dalla classe, con una netta prevalenza della secondaria e degli insegnanti con meno esperienza. Per quanto riguarda poi la dimensione organizzativa della cattedra mista (ora meglio definita come cattedra inclusiva), sembra che i tempi siano davvero maturi per questo importante cambiamento del ruolo del sostegno e del curricolare che entrano ognuno nel ruolo dell'altro, se esistono ovviamente le condizioni di competenza professionale: il campione esprime un accordo medio del 79%, gli/le insegnanti di sostegno, come prevedibile, sono più favorevoli dei/delle curricolari di sette punti percentuali e la primaria di otto punti. Soltanto l'8% del campione è nettamente contrario.

### **L'inclusione ha ricadute socio emotive positive o qualche rischio?**

Sui benefici dell'inclusione per i compagni di classe il campione non ha alcun dubbio: il 95% è convinto che vi siano vantaggi a livello cognitivo e sociale. Affrontando invece un possibile fattore di rischio per l'alunno/a con disabilità, che potrebbe sentire minacciata/o o danneggiata/o la sua autostima nel continuo confronto con i compagni di classe, quasi due persone su dieci ritengono che questo rischio esista e che sia reale. Un tema sicuramente da approfondire, accanto a quello della dimensione della marginalizzazione, esclusione e bullismo subito dall'alunno/a con disabilità. Nelle pratiche italiane di presidio del discorso inclusivo trovano un posto importante la categorizzazione delle difficoltà e l'attribuzione di etichette di tipo biomedico e normativo, ma quanto sono viste come pratiche controproducenti perché portano a processi di stigmatizzazione? Una maggioranza risicata del campione (52%) le ritiene problematiche, a fronte di una quasi metà del campione che, sorprendentemente, non le vede come preoccupanti. Tra gli insegnanti, quelli di sostegno sono quelli più preoccupati, assieme a quelli della secondaria, che si sono confrontati con una storia più lunga di etichettamento degli/delle alunni/e.

### **Funziona la collaborazione tra scuola, famiglie e servizi?**

Tema questo delicato e complesso da sempre, per molti e diversi motivi; la percezione di un peggioramento nella collaborazione tra scuola e servizi sociali e sanitari è nettamente maggioritaria, più di sette persone su dieci ne sono convinte, solo un minuscolo 4% non ha rilevato alcun peggioramento. La secondaria è più critica (undici punti di differenza), mentre i meno critici sono, comprensibilmente, ma fino a un certo punto, se pensiamo alle loro risposte precedenti, gli/le insegnanti con meno esperienza. Per quan-

to riguarda la collaborazione con le famiglie, la percezione non è altrettanto negativa, «soltanto» un 58% del campione è convinto del peggioramento di tale collaborazione, e i curricolari sono i più convinti di questo, mentre soltanto il 12% del campione è assolutamente convinto che non ci sia stato alcun peggioramento nella collaborazione. Nel tempo, dunque, la scuola sta diventando sempre più un'isola con evidenti problemi di collaborazione con gli ecosistemi vicini.

## **Diritto alla sessualità e relative pratiche professionali di supporto**

Anche in questo caso, quando si tratta di sostenere e affermare in teoria un valore e un diritto, il campione esprime un'ammirabile compattezza: non ci sono dubbi sul diritto alla sessualità per la persona con disabilità, la maggioranza arriva al solito 95%. Le cose però cambiano quando si scende sul piano della pratica, piano che abbiamo articolato su due livelli: una figura professionale psicoeducativa che svolge attività formativa e di supporto alle varie dimensioni della sessualità della persona con disabilità, ma che si limita a questo, e una figura professionale psicoeducativa che, invece, oltre a questo fa sesso direttamente con la persona con disabilità. Come prevedibile, nel primo caso il campione è a favore per il 77%, nel secondo i favorevoli scendono fino a essere la minoranza (48%), ma comunque quasi cinque su dieci sarebbero possibilisti su una figura professionale che si coinvolge sessualmente in maniera diretta. Tra i più favorevoli, gli/le insegnanti di sostegno, la secondaria e chi ha meno esperienza.

## **La vita adulta**

La scuola fornisce le competenze per la vita adulta? Otto persone su dieci ne sono convinte e, prevedibilmente, i più scettici sono i curricolari e la secondaria. Rispetto poi ai contesti di vita adulta, si nota come l'inclusione lavorativa nella normalità sia percepita come più generativa di benessere rispetto ad altre soluzioni meno inclusive, anche se calibrate sulle reali situazioni di disabilità, interessante notare come in questo caso chi ha meno esperienza attribuisce meno valore al lavoro inclusivo rispetto ai colleghi con maggiore esperienza.

Esiste dunque, ed è documentata in modo evidente, una discrepanza tra la dimensione valoriale-ideale e dimensione applicativa-concreta, che fa affiorare stanchezza, difficoltà e senso di impossibilità che non possiamo trascurare, pena l'erosione degli stessi valori che dovrebbero (ma spesso non riescono a) concretizzarsi nei comportamenti. In questo quadro problematico, sembrano emergere dei trend ricorrenti: gli insegnanti con meno esperienza sembrano meno inclusivi, così come le scuole secondarie e gli insegnanti curricolari. A fronte di questo però emergono due fatti estremamente positivi, che ci danno impulso in due direzioni evolutive che il sistema evidentemente apprezza: le cattedre inclusive/ex miste e figure psicoeducative rivolte, anche globalmente, alla sessualità delle persone con disabilità.

# Inclusione scolastica e sociale: un valore irrinunciabile?

Quanto è fattibile, efficace e condivisa?

La Direzione Scientifica del convegno *La Qualità dell'Inclusione Scolastica e Sociale* in collaborazione con la Ricerca & Sviluppo Erickson lancia questo grande **sondaggio nazionale** in vista della 14° edizione (17, 18, 19 novembre 23 - Rimini). Il questionario si rivolge a **tutte le persone interessate** nei diversi contesti educativi e sociali (scuole, cooperative, servizi, famiglie...). Il questionario è anonimo.

**I dati raccolti saranno il punto di inizio del Convegno: vogliamo partire da una percezione condivisa della realtà. Per questo, la vostra opinione conta!**

*Nota:*

Per una maggiore fluidità di lettura è stato scelto di usare il maschile universale. Si specifica, in ogni caso, che le occorrenze al maschile sono sempre indirizzate indifferentemente a entrambi i generi.

**Per prendere visione dell'informativa della privacy clicchi qui.**

**Qualora avesse il piacere di ricevere una restituzione dei risultati, può lasciare qui il suo indirizzo email:**

Esprima il suo grado di accordo con le seguenti affermazioni su una scala che va da 1 (per niente d'accordo) a 4 (completamente d'accordo):

**1. Organizzare la scuola in cattedre miste (insegnante curricolare lavora metà delle sue ore sul sostegno e insegnante di sostegno lavora metà delle sue ore sul curricolo) migliorerebbe l'inclusione e la didattica per tutti. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo     Completamente d'accordo

**2. La presenza di alunni con disabilità in classe permette ai pari di crescere sia nelle competenze cognitive, sia in quelle sociali. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo     Completamente d'accordo

**3. Ritengo che la condivisione e la collaborazione tra servizi sociali, sanitari e scuola sia peggiorata negli ultimi anni. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo     Completamente d'accordo

**4. Vivere attivamente la propria sessualità è un diritto della persona con disabilità. \***

1 2 3 4

**X X X X**

**5. Per un alunno con disabilità confrontarsi quotidianamente con compagni molto più competenti di lui, potrebbe essere spiacevole e danneggiare la sua autostima. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**6. Ad una persona con disabilità in età adulta dà più benessere personale lavorare in contesti normali piuttosto che partecipare ad attività socioeducative e ricreative calibrate al suo livello di disabilità. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**7. Sarebbe molto utile che gli alunni con disabilità grave, a favore del loro apprendimento e benessere generale, lavorassero la maggior parte del tempo in uno spazio a loro dedicato (es. aula di sostegno). \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**8. Il grande valore di giustizia sociale dell'inclusione è utopistico e irrealizzabile.. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**9. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali che svolgano solamente attività psicoeducativa (per esempio, educazione affettiva e sessuale). \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**10. Le etichette di natura biomedica o normativa (BES, DSA, 104, ecc.) in ambito scolastico sono controproducenti perché portano alla stigmatizzazione. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**11. La situazione specifica di un alunno con grave disabilità, mi porta a credere che in alcuni casi l'inclusione non sia la scelta migliore. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**12. Credo che la collaborazione tra famiglia e scuola sia peggiorata negli ultimi anni. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**13. Sono sicuro che l'inclusione scolastica fornirà alla persona con disabilità le competenze che le serviranno nella vita adulta. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**14. Sarebbe opportuno che gli alunni con disabilità, in base al grado della loro difficoltà, avessero la possibilità di essere inseriti in contesti scolastici diversi (es. modello a tre vie): scuole solo per alunni con disabilità (casi di disabilità grave), classi per alunni con disabilità nelle scuole normali (casi di disabilità media), inclusione piena in classe (casi di disabilità lieve). \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**15. Dopo 40 anni di inclusione scolastica, il nostro Paese ha sviluppato una maggiore capacità di accogliere le differenze. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**16. Nel lavoro quotidiano con un alunno con disabilità grave, mi è capitato spesso di pensare che una vera inclusione non sia fattibile. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**17. Per garantire il diritto di una persona con disabilità a vivere pienamente la propria sessualità, sarebbe opportuno che esistessero figure professionali psicoeducative che svolgano anche attività sessuale diretta con le persone con disabilità. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**18. Mi sembra che negli ultimi anni sempre più persone ritengano che non valga la pena perseguire l'inclusione scolastica e sociale delle persone con disabilità. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo **X X X X** Completamente d'accordo

**19. L'inclusione in classe è un valore per ogni alunno indipendentemente dal suo grado di disabilità. \***

1 2 3 4

Per niente d'accordo     Completamente d'accordo

**In quale genere si identifica? \***

- Maschio
- Femmina
- Genere non binario / terzo genere
- Preferisco non rispondere

**Quanti anni ha (in numero)? \***

**Da quanti anni lavora con le persone con disabilità? \***

- Meno di 5 anni
- Da 5 a 10 anni
- Da 10 a 20 anni
- Più di 20 anni
- Nessuna esperienza

**Qual è il suo livello di istruzione? \***

- Diploma
- Laurea triennale
- Laurea magistrale
- Master, dottorato o altra specializzazione post laurea

**Qual è la sua professione? \***

- Insegnante curricolare
- Insegnante di sostegno
- Educatore/educatrice
- Psicologo/a
- Assistente all'autonomia e alla comunicazione
- Pedagogista
- Assistente sociale
- Neuropsichiatra infantile
- Dirigente scolastico/a
- Logopedista
- Altro

**In quale grado scolastico insegna? \***

- Nido
- Infanzia
- Primaria
- Secondaria di I grado
- Secondaria di II grado

**Il suo inquadramento contrattuale è \***

- Dipendente a tempo determinato
- Dipendente a tempo indeterminato
- Collaboratore occasionale
- Libero/a professionista
- Disoccupato/a