

Il ruolo dell'insegnante di sostegno musicista nella costruzione di una scuola sempre più inclusiva

La co-progettazione e la co-realizzazione di laboratori musicali interdisciplinari nel curricolo di classe

Inclusione Scolastica - di Rizzo Amalia Lavinia



È ormai noto che il ruolo, la funzione e le modalità di lavoro tradizionalmente impiegate da parte dell'insegnante di sostegno sono uno dei nodi critici del modello di inclusione attivo nel nostro Paese. All'interno di questa consapevolezza è necessario, a mio avviso, affrontare alcune problematiche di base. La prima attiene ad una difficoltà, purtroppo ancora molto presente, di concepire il gruppo classe come un gruppo di apprendimento che funziona solo se tutti, ma proprio tutti, hanno una partecipazione attiva.

Da tale difficoltà deriva, di conseguenza, il ritenere che l'insegnante di sostegno debba essere l'angelo custode o il gendarme, a seconda dei casi, dell'allievo con disabilità senza che gli venga richiesto di collaborare con il gruppo docente ai fini di **progettare e realizzare azioni didattiche utili per la promozione della partecipazione sistematica dell'allievo alle attività della classe, partecipazione che, invece, è indispensabile per la creazione di un ambiente inclusivo.**

Infatti, pur se spesso viene mascherata da situazione inclusiva, la vita che gli allievi con disabilità vivono in classe è, di fatto e con livelli crescenti al salire dei gradi di istruzione, una vita separata dal resto della classe e, sostanzialmente, incentrata sulla diade che si forma tra l'allievo con disabilità e l'insegnante di sostegno o l'assistente educativo. Da ciò consegue l'impossibilità di valorizzare le differenze di cui l'allievo con disabilità è portatore e di cui si fa un gran parlare.

Questo purtroppo avviene anche se, apparentemente, sembra esserci nella scuola la convinzione che la partecipazione è il primo fondamentale passo perché ci sia un apprendimento autentico e si possa parlare di inclusione.

In certe situazioni, inoltre, è possibile osservare che l'esclusione dai processi di apprendimento non coinvolge soltanto gli allievi con disabilità, ma, ad esempio, anche tutti quegli allievi che per varie ragioni non sono motivati a partecipare.

Pensando agli alunni che frequentano le classi italiane, non si può non arrivare alla conclusione che la motivazione a partecipare non può mai essere data per scontata. Ma perché un alunno, oggi, tempo in cui il disimpegno è ritenuto cool e il ruolo sociale della scuola sembra essere così labile, dovrebbe essere motivato a partecipare alle attività scolastiche? Per il voto? Per la ricompensa da parte dei genitori? Per esser riconosciuto come "bravo"? E queste motivazioni possono essere sufficienti se, ad esempio le attività sono ritenute inutili, noiose, troppo difficili o, come spesso accade, un vero e proprio rischio di fallimento da cui deriverebbero solo rimproveri ed accuse? Interrogarsi su questi aspetti e sulla loro complessità, **immaginarci il clima di una classe in cui a fronte di una risicata "fascia alta" ci siano tanti allievi in "fascia bassa" accusati di rallentare**, l'ormai normativamente scomparso, ma concretamente sempre molto presente, "programma", ci aiuta a capire che, in un gruppo in cui gli insegnanti accettano che ci siano ragazzi di fatto esclusi dai percorsi di apprendimento, sia davvero difficile, per non dire impossibile, promuovere una partecipazione reale dell'allievo o dell'allieva con disabilità.

Per fortuna non sempre è così e ci sono moltissime altre situazioni laddove i docenti sono, invece, molto attenti a promuovere il pieno coinvolgimento di tutti gli allievi e gli insegnanti di sostegno si spendono da veri e propri insegnanti di classe, così come peraltro è previsto dalla normativa italiana.

Spesso però, anche nei casi di profonda aderenza alla cultura inclusiva, c'è il bisogno urgente di individuare strategie metodologiche didattiche e risorse professionali utili a far sì che la progettazione di classe e il Piano Educativo Individualizzato (PEI) possano realmente integrarsi. Soprattutto in caso di disabilità severa, sotto il profilo cognitivo e socio-affettivo, ci sono tante difficoltà nell'individuare pratiche didattiche che consentano agli allievi in difficoltà la condivisione quotidiana e "normale" del lavoro scolastico con i compagni e, quindi, la loro piena partecipazione e il loro apprendimento.

Nell'affrontare questo problema, è stata ideata la proposta di valorizzare le competenze dell'insegnante di sostegno con una competenza musicale, ritenuto un professionista in possesso di un'expertise utile a modificare profondamente in direzione inclusiva il curricolo della classe. (1)

Com'è noto, in tutto il mondo e in ogni cultura, **l'esperienza della musica gioca un effetto significativo sia sullo sviluppo mentale e corporeo dell'individuo** sia sulle sue relazioni sociali e sul suo apprendimento; l'insegnante di sostegno musicista, ha, quindi, a disposizione una disciplina che ha sviluppato un ampio repertorio di pratiche d'insieme in grado di connettersi a livello interdisciplinare con tutte le altre discipline del curricolo e di favorire la co-progettazione e la co-realizzazione di attività didattiche per la classe durante i quali l'alunno con disabilità può partecipare sistematicamente con i compagni.

La musica è per tutti e può essere presentata in forme e modi che facilitano la partecipazione e l'apprendimento di tutte le persone, qualsiasi sia la loro condizione di salute. (2)

Da queste considerazioni è nata, dunque, l'idea di organizzare ed inserire, nel curricolo della classe, e quindi anche nel PEI, **laboratori in cui la musica, proposta mediante una didattica ludica e con modalità animate, si intrecciasse con le altre discipline del curricolo**, cercando e valorizzando le connessioni tra i saperi e le professionalità dei docenti.

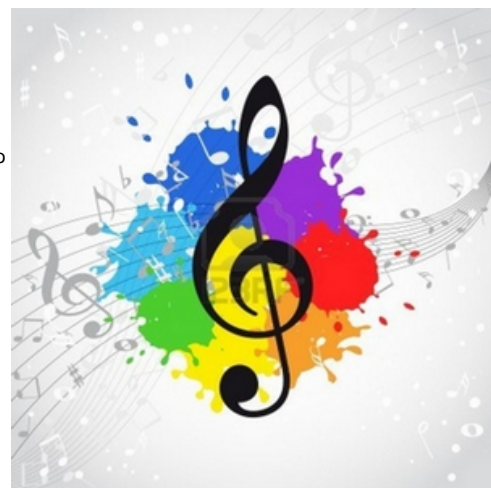
Laboratori quindi di italiano e musica, matematica e musica, inglese e musica, arte e musica ecc. da programmare valorizzando le possibilità inclusive della musica e delle altre discipline e collaborando per attraversare i confini sia tra le didattiche delle varie discipline sia tra queste e la didattica speciale con uno sforzo reale per, come scrive Fabio Dovigo, "oltrepassare quello che è il modo consolidato di interpretare gli ambiti di ricerca e intervento a partire dai contenuti, in favore di un approccio fortemente transdisciplinare fondato su differenze e relazioni".

Nell'ottica della responsabile inclusion, alcune ricerche, realizzate nel Lazio, hanno sperimentato con risultati estremamente positivi questa possibilità di intervento sulla base di un modello didattico di attività di sostegno articolato in moduli interdisciplinari collegati tra loro e completi di traguardi per lo sviluppo della competenza, obiettivi di apprendimento e contenuti curriculari riferiti alle singole discipline coinvolte. (3)

Nelle ricerche effettuate, **l'insegnante di sostegno musicista ha dimostrato di essere una risorsa preziosa per stimolare il Consiglio di Classe** ad organizzare, in base ad una quota oraria stabilita all'inizio dell'anno e per tutto l'anno, laboratori interdisciplinari e ludico-espressivi, costruiti sulla possibilità di far partecipare tutti gli alunni ed inseriti nell'orario normale della classe; laboratori in cui la musica diventa un anello per congiungere le discipline del curricolo in un progetto organico per l'inclusione attivando processi dinamici e coevolutivi funzionali anche alla condivisione delle esperienze tra colleghi e al trasferimento delle diverse esperienze professionali al contesto scolastico.

L'analisi dei dati raccolti ha rilevato che la costruzione e la realizzazione di tali laboratori hanno consentito di avvicinare la distanza progettuale e metodologico-didattica tra gli insegnanti di sostegno e gli insegnanti di classe ottimizzando la presenza contemporanea di due insegnanti in classe e offrendo agli alunni esempi concreti di quella collaborazione che spesso si chiede agli alunni di mettere in pratica.

Il risultato di questo grande impegno da parte dei docenti è stato quello di crescere la partecipazione e l'apprendimento di tutti gli allievi della classe, anche degli allievi con





disabilità.

L'auspicio, dunque, è che sempre più insegnanti di sostegno musicisti, consapevoli della bellezza e delle potenzialità formative e inclusive della musica, coinvolgano i loro colleghi nella costruzione di <<classi musicali>> nella convinzione che, come afferma Paolo Damiani "un cittadino musicale non soltanto canterà meglio: saprà scegliere con cura cosa ascoltare, le parole da usare, i luoghi dove abitare ed incontrarsi; avrà più fiducia in se stesso e nelle proprie capacità creative e professionali, avrà meno paura dell'altro, di chi ci regala la cosa più preziosa che possiede, la propria differenza".

di *Amalia Lavinia Rizzo*

pianista, insegnante di sostegno e dottore di ricerca in pedagogia Università degli Studi Roma Tre

(1) Per la scuola secondaria di I grado si vedano:

Rizzo A., (2011). *Musica per l'inclusione scolastica*, Musica Domani", n.161, dicembre 2011, pp.24-29;

Rizzo A., (2012) *Sostegno "musicale" nella scuola*, "Musica Domani", n.162, marzo 2012, p. 34 ;

Rizzo, G. (2012). *Suoni per l'inclusione: partiamo?* In Rizzo A. L. (a cura di) *Musica per l'inclusione scolastica*. "Musica Domani", n.164-165, settembre-dicembre 2012, p. 27.

Penzo, M. (2013). *Together is possible*, di Marina Penzo. In Rizzo A.L. (a cura di) *Musica per l'inclusione scolastica*. "Musica Domani", n.167, giugno 2013, p. 28.

Penzo, M. (2013). *Together is possible2*. In Rizzo A.L. (a cura di) *Musica per l'inclusione scolastica*. "Musica Domani", n.168-69, settembre-dicembre 2013, pp.40-41.

Rizzo A.L.(2014), *Diventare una classe musicale per l'inclusione delle diversità: strumenti didattici e valutativi* in Ferrari F., Santini G., "MUSICHE INCLUSIVE. Modelli musicali d'insieme per il sostegno alla partecipazione e all'apprendimento nella secondaria di primo grado", Universitalia, Roma, pp. 227-244.

Per un esempio nella scuola primaria di insegnante di sostegno con competenze musicali si veda

Schimmenti, D. (2012). *Giammarco Bau e gli Atropidi Sgattaiolati*. In Rizzo A.L. (a cura di) *Musica per l'inclusione scolastica*. "Musica Domani" n.163, giugno 2012, p. 46.

(2) Rizzo, A.L., Lietti, M.T. (2013) (a cura di). *Musica e DSA. La didattica inclusiva dalla scuola dell'infanzia al conservatorio*, Rugginenti, Milano.

Ferrari F., Santini G. (2014) (a cura di) "*MUSICHE INCLUSIVE. Modelli musicali d'insieme per il sostegno alla partecipazione e all'apprendimento nella secondaria di primo grado*", Universitalia, Roma.

(3) Questo impianto metodologico è stato sperimentato nell'a.s.2009/2010 nel corso della ricerca-azione "Diventare una classe musicale per includere le differenze: una ricerca - azione nella scuola secondaria di I grado" e nella Design-Based-Research condotta nell'ambito del dottorato di ricerca della scrivente svolto presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università RomaTre, dal titolo "Forme di sostegno nella dimensione inclusiva: l'expertise dell'insegnante di sostegno nella scuola secondaria di I grado".

Per una descrizione si vedano:

Rizzo, A.L. (2014), *Didattica ludica e giochi musicali nella prospettiva inclusiva: il ruolo dell'insegnante/musicista di sostegno* in Ferrari F., Santini G., "MUSICHE INCLUSIVE. Modelli musicali d'insieme per il sostegno alla partecipazione e all'apprendimento nella secondaria di primo grado", Universitalia, Roma, pp. 49-83;

Rizzo, A. L. (2015). *The expertise of the music support teacher and workshop-teaching for school inclusion: practices and research data*. In *Special Education Needs and Inclusive Practices. An International Perspective*. Conference Proceedings. University of Bergamo, pp. 160-165.