

Claudio Girelli & Alessia Bevilacqua¹

[pp. 31-44]

Università di Verona

Leggere le fragilità educative a scuola per intervenire. Una ricerca per dar voce alle scuole trentine

To obtain information or share views on this article, please contact the first author at the following address:
Dipartimento di Scienze Umane, Università di Verona. E-mail: claudio.girelli@univr.it

Estratto

Sempre più studenti presentano situazioni di svantaggio che concorrono a incrementare il rischio di insuccesso formativo e di abbandono scolastico precoce. La ricerca, finalizzata alla ricostruzione di un quadro interpretativo rispetto alle fragilità educative degli studenti e dei contesti in cui studiano e vivono, ha coinvolto, attraverso un doppio disegno di ricerca quanti-qualitativo, i 104 istituti scolastici di ogni ordine e grado della Provincia di Trento e 62 referenti dei servizi territoriali. I risultati hanno consentito di valutare l'entità del fenomeno, di comprenderne le caratteristiche, nonché di portare alla luce le strategie adottate per rispondere ai bisogni di questi studenti.

Parole chiave: Bisogni educativi speciali, Fragilità educative, Ricerca trasformativa, Ricerca di servizio, Approccio inter-istituzionale.

Abstract

Increasing numbers of students are finding themselves in disadvantaged conditions that concur in increasing the risk of their educational failure and of early school leaving. The research, aimed at reconstructing an interpretative picture of the students' educational fragilities and of the contexts in which they study and live, involved the 104 schools of all types and at all levels of the Province of Trento and 62 social workers of community services through a double qualitative-quantitative research pattern. The results have allowed to evaluate the entity of the phenomenon, to understand its characteristics and to bring to light the strategies used to meet the needs of these students.

Keywords: Special educational needs, Educational fragilities, Transformative research, Service research, Inter-institutional approach.

¹ Il presente lavoro di ricerca e di scrittura è stato realizzato collaborativamente dai due autori: a Claudio Girelli sono comunque attribuibili i paragrafi 1, 5, 6 e 7, mentre ad Alessia Bevilacqua i paragrafi 2, 3 e 4.

1. L'oggetto di studio: i bambini e i ragazzi con fragilità educative

La ricerca presentata in questo contributo ha inteso esplorare il contesto scolastico per far emergere un problema che coinvolge e preoccupa molti insegnanti: gli studenti che 'da soli non ce la fanno' e che, pertanto, si trovano a forte rischio sia di fallimento formativo, sia di abbandono scolastico (OECD, 2012). Si tratta di un'emergenza educativa di carattere non esclusivamente nazionale poiché la riduzione dell'*early school leaving* è uno degli obiettivi che l'intera comunità europea si trova ancora oggi ad affrontare (European Commission, EACEA, Eurydice, Cedefop, 2014; European Commission, 2015). Oggetto di studio sono gli studenti con bisogni educativi speciali (BES) che non possono essere inquadrati nell'orizzonte delle disabilità fisiche (L. 104) o di apprendimento (DSA). Questa tipologia di BES può essere ricondotta prevalentemente a disordini non specifici, a un funzionamento cognitivo limitato, a deficit socioeconomici, linguistici e culturali. Spesso non esiste una chiara diagnosi psicologica e/o medica, poiché le difficoltà incontrate da questi bambini e ragazzi non corrispondono ai segni e ai sintomi presenti nei manuali diagnostici (Ianes & Cramerotti, 2003). Essi presentano caratteristiche notevolmente diverse, ma sono accomunate da una situazione di fragilità che influisce pesantemente sulla loro qualità di vita e sulle loro esperienze scolastiche, che sono caratterizzate da una quotidianità faticosa e frustrante per tutte le persone coinvolte².

Nelle scuole della Provincia di Trento, territorio in cui è stata realizzata la ricerca, è stato attuato il Decreto del Presidente della Provincia dell'8 maggio 2008, n. 17-124, volto ad attuare l'articolo 74 della legge pro-

vinciale n. 5 del 7 agosto 2006, i quali disciplinano "gli interventi per promuovere il pieno esercizio del diritto all'istruzione e alla formazione degli studenti con BES e per assicurare l'integrazione e l'inclusione di tali studenti nella scuola". Secondo tale norma gli studenti con queste tipologie di problematiche di funzionamento sono inseriti in una specifica categoria di BES, ovvero la cosiddetta 'fascia C'.

Tale fascia viene generalmente considerata una 'zona grigia' a causa di una varietà di visioni e una molteplicità di strategie attuate, in modo diverso da scuola a scuola, per trovare una risposta efficace ai bisogni di questi studenti. Le domande di ricerca che hanno determinato e orientato l'avvio dell'indagine, sono state pertanto le seguenti:

- Chi sono gli studenti inseriti in fascia C o che comunque vivono una situazione di fragilità, per cui la scuola dovrebbe attivare un'attenzione particolare?
- Quali sono i criteri individuati per l'inserimento degli alunni in tale fascia?
- Quali progettualità le scuole mettono in atto per rispondere ai bisogni formativi di questi alunni?
- Quali sono i bisogni, a tutti i livelli, che le scuole si riconoscono come propri e rispetto ai quali attendono sostegni specifici per corrispondere con maggiore efficacia alle domande formative che questi alunni particolari pongono con la loro presenza?

2. La cornice metodologica

Data la necessità di indagare il fenomeno nel contesto in cui è vissuto, il progetto – ideato e implementato dall'Istituto Provinciale per la Ricerca e la Sperimentazione Educativa (IPRASE) e dal Dipartimento di Cono-

² Per un'analisi maggiormente esaustiva dell'oggetto e delle metodologie di ricerca, si faccia riferimento a Girelli C., Bevilacqua A. (2017), *Dar voce alla scuola trentina, impegnata a sostenere gli alunni che "da soli non ce la fanno": presentazione di una ricerca esplorativa*, RicercAzione, 9, 1, 111-126.

scienza della Provincia Autonoma di Trento, con il supporto scientifico del Dipartimento di Scienze Umane dell'Università degli Studi di Verona – è stato sviluppato all'interno del paradigma ecologico. Sono state quindi adottate una prospettiva di servizio, un disegno di ricerca emergente e un approccio fortemente partecipativo (Mortari, 2002; 2006). Questa prospettiva può essere considerata molto simile a quella proposta dall'approccio della Ricerca-Formazione, inteso come *“scelta politico-metodologica per fare ricerca in collaborazione con gli insegnanti, per lo sviluppo professionale degli insegnanti e per una effettiva ricaduta dei risultati nella realtà scolastica e formativa”* (CRESPI, 2016).

Data la complessità dell'oggetto di studio, i ricercatori hanno sottolineato la necessità di leggere il fenomeno all'interno del modello ICF (International Classification of Functioning) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, in stretta correlazione con il concetto di approccio bio-psico-sociale alla salute. Tale prospettiva ha consentito di interpretare in modo maggiormente realistico il comportamento disfunzionale dei bambini e dei ragazzi con fragilità educative, le cui esigenze possono essere ricondotte a

una vasta gamma di motivazioni, sia relative al soggetto che esterne a esso. Inoltre, la struttura concettuale dell'ICF ha facilitato il far riferimento al funzionamento globale del soggetto, ovvero al modo in cui il funzionamento di una persona ha bisogno di essere letto e compreso in modo globale, sistemico e complesso, da prospettive diverse (lanes, 2006). La concomitante promulgazione della Direttiva Provinciale n. 432/2016 sul tema delle fragilità in età evolutiva, ponendo specifica attenzione alla salute mentale e, nella prospettiva della prevenzione, alle numerose patologie psichiatriche e neurologiche, ha indotto il gruppo di ricerca a includere nel suo progetto anche i servizi territoriali che, su più fronti, collaborano direttamente o indirettamente con le istituzioni scolastiche per contribuire allo sviluppo dei progetti di vita degli studenti.

Il disegno della ricerca è stato strutturato attorno a due percorsi paralleli: il percorso scolastico e il percorso con i servizi territoriali.

Il primo percorso di ricerca ha coinvolto 104 scuole di ogni ordine e grado (Tab. 1), dalla scuola primaria alla scuola secondaria di secondo grado, compresi i centri e gli istituti di formazione professionale.

Tipologia di istituto	N	%
Istituti comprensivi	48	46,2%
Scuole secondarie di secondo grado	22	21,2%
Centri di formazione professionale	19	18,3%
Istituti paritari	9	8,7%
Istituti di formazione professionale	2	1,9%
Istituti e centri di formazione professionale	2	1,9%
Istituti comprensivi con scuole secondarie di secondo grado	2	1,9%
Totale	104	100%

Tab. 1 - Istituti scolastici oggetto di indagine, divisi per tipologia.

Si è scelto di procedere con un progetto di ricerca sequenziale *mixed-method* “qual-QUAN-qual” (Tashakkori & Teddlie, 2003;

Creswell, 2014) per la complessità e la definizione poco chiara del fenomeno. Per questo si è attivata innanzitutto un'indagine qualitativa

esplorativa attraverso interviste semi-strutturate rivolte ai referenti BES attivi nelle scuole coinvolte. Successivamente, al fine di acquisire elementi di comprensione del fenomeno relativi all'intero sistema scolastico, è stato necessario

utilizzare un questionario come strumento per la raccolta dei dati. Infine, per comprendere in profondità i risultati dell'indagine quantitativa è stato ritenuto necessario condurre interviste semi-strutturate esplicative (Fig. 1).

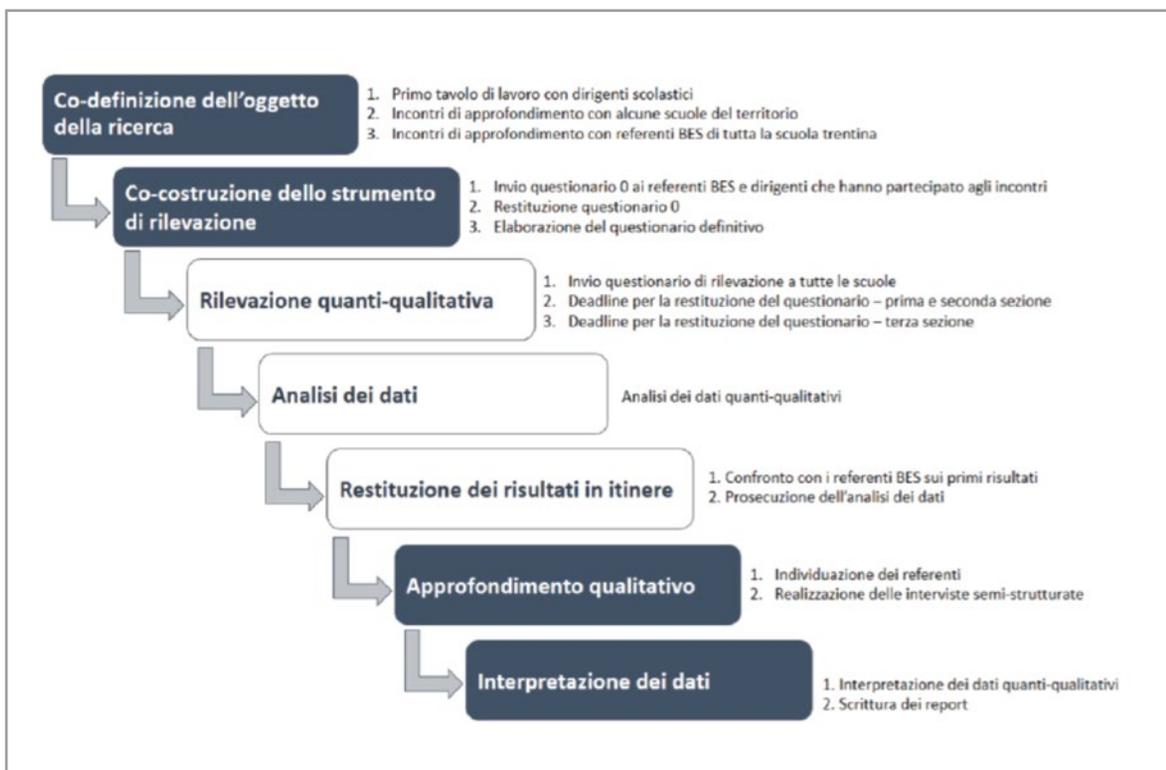


Fig. 1 - Disegno della ricerca – ambito scolastico.

Il secondo percorso di ricerca ha invece coinvolto 62 referenti operanti nelle diverse realtà territoriali (servizi educativi residenziali, servizi educativi non residenziali, neu-

ropsichiatria infantile e psicologia clinica, servizio di politiche sociali, responsabile assistenti sociali del tribunale per i minorenni) (Tab. 2).

Enti partecipanti	N. presenti
Servizi educativi non residenziali	19
Psicologia clinica e neuropsichiatria infantile	19
Servizi educativi residenziali	12
Assistenti sociali	11
Responsabile assistenti sociali del tribunale per i minorenni	1
Totale	62

Tab. 2 - Enti territoriali della Provincia di Trento coinvolti nel percorso di ricerca e n. partecipanti.

Questo percorso di ricerca era finalizzato a comprendere come gli studenti con fragilità educative, nonché le istituzioni scolastiche che li accolgono, vengono visti da altri attori sociali che spesso intervengono con molteplici competenze nella vita quotidiana di questi soggetti. A tal fine è stato pianificato un disegno di ricerca convergente e parallelo, utilizzando un'unica metodologia qualitativa per la raccolta e l'analisi dei dati (Creswell & Plano Clark, 2011) (Fig. 2). Tale approccio ha con-

sentito ai ricercatori di lavorare in parallelo con diverse tipologie di professionisti per ottenere informazioni complementari. I dati, di tipo qualitativo, sono stati raccolti proponendo ai referenti dei servizi coinvolti la co-costruzione di una mappa concettuale sul tema "studenti con fragilità", nonché un'analisi SWOT finalizzata a identificare punti di forza e debolezza all'interno delle scuole, nonché opportunità e minacce esterne a esse in riferimento a interventi realizzabili per questi studenti.

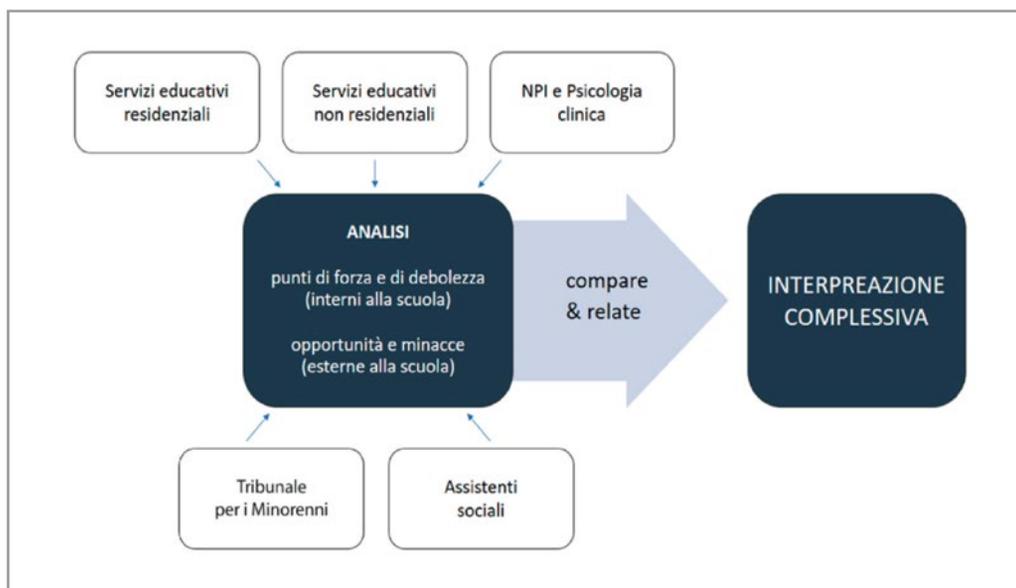


Fig. 2 - Disegno della ricerca – enti territoriali.

3. I risultati quantitativi

Ai referenti scolastici coinvolti nella ricerca è stato richiesto di specificare il numero di studenti in fascia C, nonché il numero di Progetti Educativi Personalizzati (PEP) stilati complessivamente a favore di questa speci-

fica fascia di popolazione studentesca³ del proprio istituto scolastico. Poiché in molte scuole si è riscontrato come molti studenti che necessitano di particolari attenzioni educative non risultino inseriti in nessuna fascia prevista dalla normativa trentina inerente i BES (L. 104, DSA, fascia C), è stato chiesto

³ I dati qui presentati fanno riferimento all'anno scolastico 2016-2017. Nello specifico, la chiusura della raccolta dati è stata effettuata a giugno 2017, prendendo in considerazione anche le rilevazioni effettuate a fine anno dal Dipartimento della Conoscenza della Provincia autonoma di Trento. Coerentemente rispetto a quanto afferma la normativa in riferimento al trattamento di dati sensibili e sensibilissimi, poiché in numerose scuole e istituti è stato rilevato un numero di soggetti in fascia C e con fragilità educative uguale o inferiore a tre (3), i dati verranno qui presentati in forma aggregata, in relazione ai diversi ordini e cicli scolastici, ovvero istituti comprensivi, scuola secondaria di secondo grado e istituti e centri di formazione professionale.

ai referenti scolastici di indicare anche la presenza di alunni in tale situazione di fragilità e per i quali la scuola attiva comunque specifiche strategie di presa in carico.

Tra i principali risultati della ricerca si ritiene in primo luogo importante evidenziare come, su una popolazione complessiva di 70762 studenti, la percentuale complessiva

di studenti inseriti in fascia C o con fragilità educative sia del 4,0% (2810): il 2,8% (1955) nelle scuole primarie e secondarie di primo grado; lo 0,6% (403) nelle scuole secondarie di secondo grado, mentre lo 0,6% (452) nei percorsi di istruzione e formazione professionale (Tab. 3).

	Fascia C		Fragilità		TOT	
	N	%	N	%	N	%
Istituti comprensivi	1102	1,6%	853	1,2%	1955	2,8%
Scuole secondarie di secondo grado	240	0,3%	163	0,2%	403	0,6%
Istruzione e formazione professionale	271	0,4%	181	0,3%	452	0,6%

Tab. 3 - *Studenti in fascia C e con fragilità educative.*

Percentuale calcolata sul totale degli studenti iscritti nelle scuole di ogni ordine e grado considerate nella ricerca.

Analizzando la più ampia popolazione degli studenti con BES frequentanti le scuole di ogni ordine e grado nella Provincia di Trento (Tab. 4), è possibile evincere come, com-

pletivamente, il 39,7% (3632) degli studenti sia inserito in fascia B, il 30,7% (2810) in fascia C, mentre il 29,6% (2705) in fascia A.

	Fascia A		Fascia B		Fascia C + Fragilità		TOT	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Istituti comprensivi	1717	29,4%	2159	37,0%	1955	33,5%	5831	100,0%
Scuole sec. di secondo grado	314	20,3%	830	53,7%	403	26,1%	1547	100,0%
Istruz. e formaz. professionale	674	38,1%	643	36,3%	452	25,6%	1769	100,0%
Totale	2705	29,6%	3632	39,7%	2810	30,7%	9147	100,0%

Tab. 4 - *Studenti con BES nelle scuole della Provincia di Trento.*

Percentuale calcolata sul totale degli studenti inclusi in questa macro-categoria.

Un ultimo dato che si ritiene interessante condividere è il numero di Progetti Educativi Personalizzati predisposti per gli studenti in fascia C e con fragilità educative. Nella Fig. 3 emerge come risultino privi di un PEP il

30,8% degli studenti in fascia C frequentanti le scuole primarie e secondarie di primo grado, il 42,1% frequentanti le scuole secondarie di secondo grado e il 72,3% i percorsi di istruzione e formazione professionale.

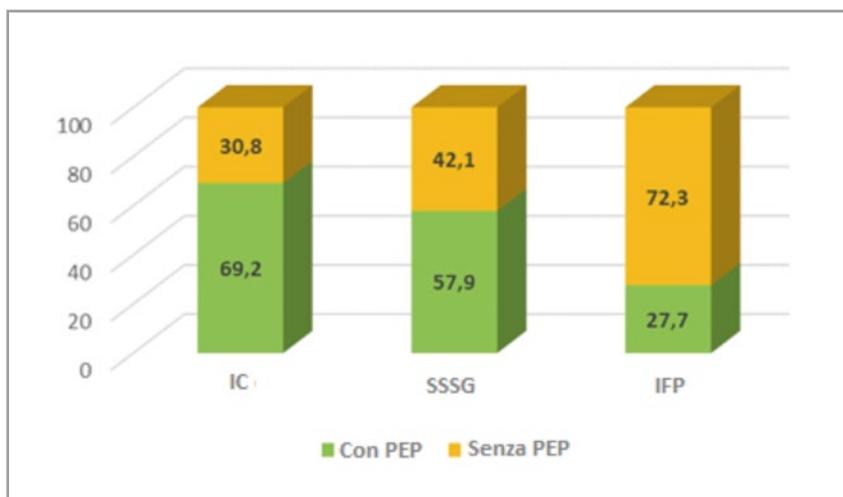


Fig. 3 - Studenti in fascia C con / senza PEP.

Analogamente, nella Fig. 4 si evidenzia come risultino privi di un PEP l'85,8% degli studenti con fragilità educative frequentanti le scuole primarie e secondarie di primo gra-

do, l'85,9% frequentanti le scuole secondarie di secondo grado e il 77,9% i percorsi di istruzione e formazione professionale.

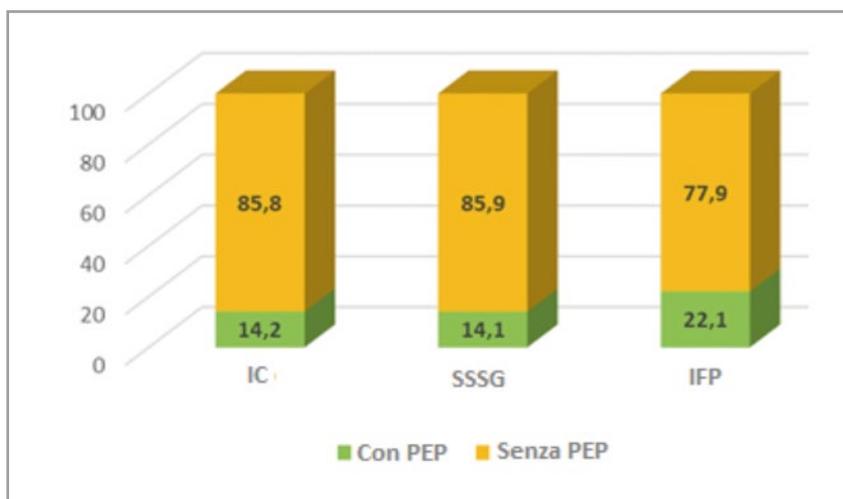


Fig. 4 - Studenti con fragilità educative con / senza PEP.

I risultati della ricerca evidenziano, si ritiene rilevante sottolinearlo, come siano numerose le attenzioni, le progettualità e le azioni messe in atto da ogni scuola e istituto, e come – a causa di una mancata formalizzazione – spesso non vengano “viste” e riconosciute nella loro importanza. La stesura di una documentazione, per quanto essa

richieda tempo e risorse, consente di portare alla luce le difficoltà e le fragilità di un bambino o di un ragazzo, determinando sia una condivisione maggiormente efficace all'interno del consiglio di classe, sia un coinvolgimento formale dell'intera rete educativa che si muove attorno allo studente.

4. I risultati qualitativi del percorso di ricerca con le scuole

1.1. I profili di fragilità

La costruzione induttiva delle categorie di seguito presentate ha incluso in primo luogo l'individuazione di una o più unità concettuali significative per ogni affermazione espressa nel questionario dai rispondenti. A ciascuna di esse è stata successivamente attribuita un'etichetta; le etichette sono state quindi raggruppate in categorie.

Come primo risultato, l'analisi dei casi degli studenti con fragilità educative⁴ identificati dai referenti BES ha portato all'identificazione di comportamenti che caratterizzano il funzionamento problematico di questi studenti, che sono stati poi raggruppati in sei categorie di fragilità educative:

- *Fragilità psico-emotive*: problemi di auto-regolazione, scarsa consapevolezza di sé e fragilità emotiva.
- *Difficoltà di adattamento al ruolo*: difficoltà di tenuta dei compiti, correlata in particolare con bassi livelli di concentrazione e di attenzione, nonché difficoltà organizzative e incostanza nell'impegno e nella frequenza.
- *Fragilità comunicativo-relazionali*: difficoltà relazionali, comunicative e di inserimento nel gruppo classe.
- *Comportamenti di tipo resistente-passivo*: atteggiamento apatico e indolente, non partecipazione alle attività proposte.
- *Problemi di apprendimento*: carenze nelle competenze di base, problematiche di tipo cognitivo e insuccesso scolastico.
- *Atteggiamento oppositivo-ostile*: comportamenti oppositivi, istintuali, frequente infrazione delle norme.

Questi elementi di fragilità costituiscono del-

le caratteristiche degli studenti che gli insegnanti considerano per prendersi cura e consentire loro di raggiungere il successo scolastico.

4.2. Analisi delle motivazioni e dei bisogni

Analizzando le risposte formulate dai referenti scolastici è emersa una forte difficoltà nel distinguere i comportamenti disfunzionali oggettivamente osservabili dalle motivazioni che stanno alla base di tali comportamenti. Conseguentemente, è risultata complessa anche l'individuazione dei bisogni dei bambini e dei ragazzi con fragilità educative. Essi possono essere considerati fortemente legati alle motivazioni forse perché prevale una prospettiva 'clinicizzante', secondo la quale i processi di personalizzazione degli interventi educativi sono il frutto di un'azione che parte dall'individuazione e dalla certificazione delle cause originarie. Al contrario, dal punto di vista pedagogico, risulta maggiormente utile individuare i comportamenti del soggetto e i suoi bisogni, per poi ipotizzare un progetto educativo teso al suo sviluppo.

Fra le principali motivazioni alla base dei comportamenti disfunzionali si evidenziano criticità a livello familiare e socio-culturale, problematiche psico-emotive e relazionali, problematiche di tipo cognitivo, problemi di adattamento al ruolo, problemi di salute e problemi di orientamento scolastico.

I bisogni individuati dai referenti BES, relativamente agli studenti con fragilità educative, riguardano in particolare la necessità di avere un supporto di tipo psico-emotivo, di lavorare in termini di benessere relazionale, di acquisire un metodo di studio e di lavoro efficaci e, più in generale, di coinvolgere tutte le agenzie educative nella presa in carico dei bambini e dei ragazzi con fragilità educative.

⁴ I risultati qualitativi riguardano sia gli studenti inseriti in fascia C, sia gli studenti con fragilità educative per i quali sono state attivate specifiche attenzioni pedagogico-educative e/o misure di presa in carico.

Tutto ciò può complessivamente contribuire a prevenire e limitare il rischio di dispersione scolastica.

4.3. *Punti di forza e interventi proposti*

È esclusivamente dai punti di forza di un bambino e di un ragazzo che si può dare vita alla costruzione di un progetto educativo che consenta di raggiungere il successo formativo; questi risultano pertanto un elemento imprescindibile da individuare per determinare, conseguentemente, la strada maggiormente efficace per raggiungere tale traguardo. Fra i principali punti di forza che caratterizzano gli alunni inseriti in fascia C e con fragilità educative è possibile individuare l'impegno e la motivazione, il saper richiedere e accettare aiuto, il saper tessere buone relazioni con i pari e con gli adulti, il possedere capacità, competenze e interessi personali, il manifestare interesse, attitudine e risultati positivi rispetto a specifiche discipline o ambiti di studio, la buona riuscita – in termini di risultati – qualora vengano adottati specifici metodi, strategie e strumenti didattici, buone capacità organizzative, nonché un *“buon carattere”*.

A partire dai punti di forza è possibile progettare specifici percorsi formativi tesi a incontrare le caratteristiche e i bisogni degli studenti in situazione di fragilità. A livello scolastico, i risultati evidenziano come vengano messe in atto dai docenti metodologie e tecniche didattiche mirate, ma come, al contempo, un grande valore sia rivestito anche dalle numerose attenzioni pedagogiche quotidianamente agite dai docenti. Nello specifico, fra le principali metodologie e tecniche didattiche è possibile annoverare strategie cooperative, strumenti e strategie compensative, misure dispensative, strategie specifiche per la valutazione, affiancamento, flessibilità dei tempi di apprendimento e dell'esecuzione dei compiti, attività ludiche,

apprendimento di strategie di studio e di riflessione, predisposizione di un setting che faciliti la partecipazione e la creazione di un clima di classe positivo, approccio laboratoriale, individuazione di tematiche motivanti per il singolo alunno, approccio inter-disciplinare, incontro con il mondo del lavoro, supporto allo studio attraverso attività di recupero e di potenziamento, progettazione di un percorso scolastico personalizzato. Rispetto invece alle attenzioni pedagogiche, esse ruotano attorno alle seguenti parole chiave: osservare, dialogare, responsabilizzare, favorire l'acquisizione di consapevolezza, facilitare il rispetto delle regole, accogliere, valorizzare, motivare, sollecitare, promuovere, contenere, facilitare le relazioni e il benessere scolastico, adottare uno sguardo ampio. Numerose risultano essere anche le strategie educative proposte a livello extra-scolastico: queste prevedono principalmente il coinvolgimento della famiglia e delle eventuali strutture residenziali ospitanti, azioni di supporto da parte di servizi e professionisti del territorio per attuare strategie e percorsi di sostegno allo studio e allo sviluppo di competenze sociali e relazionali, la partecipazione ad attività extra-scolastiche, nonché il coinvolgimento dei servizi socio-sanitari per la diagnosi e la presa in carico di specifiche situazioni. La ricerca ha inoltre raccolto la segnalazione di numerosi progetti attivati a favore degli studenti con fragilità educative che costituiscono un interessante bagaglio di dispositivi e strategie efficaci per promuovere il successo formativo di questi studenti (Lorandi & Arici, 2018).

5. Risultati qualitativi del percorso di ricerca con gli enti territoriali

Nell'ambito del percorso di ricerca condotto con i servizi territoriali, sono state identificate ulteriori traiettorie di sviluppo orientate a una migliore promozione e inclusione

di bambini e ragazzi con fragilità educative. Viene sottolineata in particolare la necessità di implementare o di migliorare le reti educative tra le agenzie e le istituzioni territoriali coinvolte nella presa in carico degli studenti con fragilità. La rete si è rivelata infatti la struttura operativa ideale per rafforzare le strategie didattiche, migliorare l'inclusività, aiutare la co-progettazione dei percorsi formativi da parte delle istituzioni educative e territoriali e promuovere percorsi di formazione rivolti ai professionisti coinvolti in essa. Tutte queste azioni contribuiscono a focalizzare in modo maggiormente efficace ed efficiente il progetto di vita globale di bambini e ragazzi con fragilità educative e le risposte ai loro bisogni.

6. Conclusioni

6.1. *Proposta di strumenti operativi a favore degli studenti con fragilità educative*

Da una riflessione sui risultati emersi, ma anche sul processo attivato dagli insegnanti e dai ricercatori per giungere a questi, sono stati creati tre strumenti che possono essere utilizzati a livello di istituto scolastico o di singoli gruppi di insegnanti che lavorano su situazioni specifiche, nonché da gruppi interprofessionali per individuare, pianificare, monitorare e valutare progettualità educative a favore degli studenti in situazione di fragilità (Girelli & Bevilacqua, 2018). Non si tratta di strumenti finalizzati alla formulazione di diagnosi educative (Palmieri & Prada, 2015), oppure di una diagnosi funzionale; l'obiettivo principale consiste invece nell'avviare un processo riflessivo frutto di un confronto fra gli insegnanti con i quali il bambino o il ragazzo quotidianamente si relaziona e, in seconda istanza, con il referente d'istituto, il dirigente e il collegio docenti. Il fine ultimo è l'acquisizione di una maggiore consapevo-

lezza rispetto al soggetto e alla complessità delle fragilità educative che lo studente o la studentessa manifesta e, conseguentemente, supportare la progettazione di interventi che ne sostengano concretamente il progetto di vita.

Lo strumento di supporto per l'individuazione, la pianificazione, il monitoraggio e la valutazione della progettualità educativa per gli studenti in situazione di fragilità educativa (Strumento di Supporto alla Progettualità Educativa – SPPrEd) è uno strumento quanti-qualitativo che consente di rendere visibile il fenomeno e valorizzare quanto viene attivato per evitare fenomeni di dispersione scolastica o, comunque, di insuccesso formativo. L'obiettivo di tale strumento, come già preannuncia la sua denominazione, è supportare gli insegnanti nell'identificazione di tutti gli elementi utili che concorrono a definire una progettualità complessa ed efficace a favore di ogni singolo studente in situazione di fragilità. Attraverso tale strumento viene richiesto di delineare le caratteristiche anagrafiche dell'alunno, gli elementi per attivare un'attenzione specifica; le modalità d'intervento, nei termini di un progetto educativo personalizzato; altri elementi utili per comprendere la situazione dell'alunno e dei contesti in cui egli o ella vive.

Lo strumento di Rilevazione delle Fragilità Educative (RiFragE) risulta invece finalizzato, come già evidenzia la sua denominazione, a supportare i docenti nell'identificare le fragilità educative, focalizzando l'attenzione non tanto sulle motivazioni alla base delle fragilità evidenziate, quanto sui comportamenti quotidianamente agiti e sui punti di forza a partire dai quali identificare le linee d'azione condivise e operare. La struttura di questo strumento consente infatti di far emergere un'area prevalente di fragilità del bambino o del ragazzo, senza però perderne di vista la globalità del suo modo di funzionare.

Lo strumento per l'analisi della Rete Educativa nella prospettiva del Progetto di Vita

(REProVi) si pone invece come obiettivo di facilitare una lettura delle potenzialità educative presenti nel territorio, che integri i diversi mondi esistenziali in cui il soggetto risulta inserito, con lo scopo di esplicitarne la complessità della situazione relazionale per valorizzarne e integrarne le potenzialità. Esplorando la rete educativa nella quale un bambino o un ragazzo è inserito, e considerando tutto ciò che risulta significativo dal punto di vista educativo, è possibile infatti individuare non tanto le criticità, quanto soprattutto le risorse presenti all'interno dei diversi sistemi relazionali.

6.2. *Suggerzioni a livello politico e formativo*

I risultati delle diverse linee di ricerca hanno, in ultima istanza, contribuito alla stesura di suggerimenti in termini di politiche scolastiche e di attività di formazione rivolte agli insegnanti.

Sono state delineate, in primo luogo, suggestioni per una postura inclusiva rivolte a tutti i soggetti coinvolti nella presa in carico degli studenti e delle studentesse in situazione di fragilità educativa. Esse riguardano innanzitutto l'adozione di una *postura di cura, come azione dei singoli e di sistema*⁵, sia, quindi, verso gli studenti, sia verso tutti coloro che con tali studenti quotidianamente si relazionano. Dimensione anche politica e istituzionale perché rispondere ai bisogni degli studenti con fragilità educative, e non solo, di tutti gli studenti in generale, è compito di ognuno, nello specifico esercizio del proprio ruolo. Risulta poi centrale *mantenersi aperti alla domanda*, ovvero imparare non solo a vedere questi studenti, ma a guardarli per non perderli, restando nella certezza che nulla è risolutivo e che occorre continuare a lasciarsi interrogare dalla realtà delle singole

fragilità. Per rispondere ai loro bisogni risulta fondamentale *farsi responsabili*, ricercando modalità sempre nuove per rispondere alle loro differenti esigenze e lasciandosi interpellare dalle situazioni di fragilità degli studenti, senza attivare dinamiche espulsive o di colpevolizzazione, nonché *avere rispetto* della singolarità di ogni situazione, che chiede di essere ascoltata, conosciuta, accolta e accompagnata con questa consapevolezza. È altresì fondamentale *creare alleanze*, poiché, pur esercitando ogni singolo soggetto, nel proprio ruolo, una responsabilità educativa, per rispondere ai bisogni di bambini e ragazzi con fragilità educative viene richiesta una progettualità di ampio respiro, interna ed esterna alla scuola; i risultati della ricerca attestano infatti come efficace attivare alleanze concrete che diano vita a pensieri ed esperienze sinergiche sul progetto di vita del minore nella sua globalità. Per formulare e attivare una strategia che risponda concretamente ed efficacemente ai bisogni del singolo studente in situazione di fragilità, *agire con flessibilità* rappresenta un elemento chiave che consente di conciliare i diversi punti di vista, che sembrano a volte inconciliabili, e di offrire indirizzi validi per tutti. Per riuscire a mettere in atto le suggestioni fino a ora descritte, risulta fondamentale *assumere il progetto di vita come orizzonte*, ovvero provare a rimodulare e ripensare il percorso scolastico andando oltre il solo progetto didattico, per raggiungere il più complesso successo formativo, nonché *promuovere una cultura dell'inclusione* a tutti i livelli, per migliorare sul piano normativo e delle risorse, sostenendo in tal modo l'innovazione educativa e didattica nelle istituzioni formative e il lavoro di rete nelle comunità locali.

In secondo luogo, sono state formulate suggestioni per il livello istituzionale del sistema scolastico trentino. I risultati della ricerca evidenziano in primo luogo la necessità di

⁵ In corsivo le questioni e i termini chiave evidenziati nelle conclusioni della ricerca.

ripensare la 'fascia C', poiché essa sembra non rispondere in modo efficace allo scopo di intercettare il disagio scolastico – la sua interpretazione registra infatti significative variabilità da un'istituzione scolastica all'altra. Analogamente potrebbe risultare utile anche *ripensare la distribuzione delle risorse* cercando di scindere tale aspetto da quello delle certificazioni e muovendosi invece in relazione a eventuali indici di complessità o di progettualità dell'istituzione.

Un terzo elemento di criticità emerso durante la ricerca riguarda la valutazione degli studenti 'che da soli non ce la fanno' poiché, da risorsa ai fini dell'apprendimento, viene invece considerata un problema; si propone pertanto di *valutare per accompagnare* il percorso di crescita del soggetto valorizzando in particolare la dimensione formativa della valutazione. La ricerca ha inoltre evidenziato la necessità di *favorire la costruzione di reti educative territoriali* tra le diverse realtà istituzionali e della società civile che hanno quotidianamente in carico il bambino o il ragazzo: tali realtà, spesso sorte in modo occasionale a seguito di un'emergenza da affrontare, presentano la forte necessità di trovare condizioni istituzionali di legittimità e di coordinamento per consentirne lo sviluppo e lo stabilizzarsi. All'interno di queste reti un ruolo chiave viene giocato da figure di *middle management*, i referenti BES nel caso specifico, le quali risultano particolarmente preziose per promuovere la cultura professionale rispetto all'inclusione e per presidiare le relative aree di operatività, orientandole al miglioramento continuo; riconoscere e *valorizzare le figure di sistema* risulta pertanto un concreto passo in avanti per raggiungere una maggiore efficacia delle progettazioni educative. All'interno di queste reti non possono mancare le figure genitoriali, soprattutto laddove la realtà rimanda situazioni di estraneità, di delega, se non di conflittualità; si attesta quindi come necessario *promuovere una cultura della partecipazione dei genitori nella scuola* tesa al raggiungimento

di una corresponsabilità educativa non solamente verso i propri figli, ma verso una 'genitorialità diffusa', come assunzione di una responsabilità educativa sociale. Un ultimo elemento considerato interessante consiste nel *sostenere l'innovazione bottom-up*: legittimare le sperimentazioni che nascono nelle singole realtà educative, scolastiche e territoriali, attuando percorsi di sperimentazione controllata nella forma della ricerca-azione, e favorendo così la reale maturazione culturale necessaria all'efficacia educativa di qualsiasi cambiamento si voglia introdurre, permette la responsabilizzazione e l'attivazione piena delle singole realtà.

Sono state infine elaborate suggestioni per la formazione in servizio dei docenti. Si evidenzia, in primo luogo, la necessità di una formazione relativa alla dimensione socio-affettiva dell'esperienza scolastica. Potenziare le competenze sia didattico/organizzative sia relazionali/pedagogiche dei docenti risponde all'esigenza di creare ambienti di apprendimento nei quali siano promosse relazioni capaci di favorire uno sviluppo personale e relazionale degli studenti, in funzione di un apprendimento significativo rispetto al progetto di vita dello studente, non solo sotto il profilo meramente scolastico. In secondo luogo sono richiesti dai docenti prevalentemente percorsi formativi che intrecciano fortemente la pratica (affiancamento, supervisione, formazione esperienziale, testimoni privilegiati...) poiché si ritiene che lo sviluppo professionale sia l'esito di processi formativi di tipo riflessivo. Risulta pertanto utile formulare proposte di accompagnamento dei professionisti della scuola nelle loro pratiche per valorizzarle, ripensarle, favorire le contaminazioni positive e consentire la sperimentazione di nuove strade. Si considera infine auspicabile la promozione e il sostegno dello sviluppo professionale delle figure di *middle management*, dei referenti BES in questo caso specifico, poiché curare lo sviluppo della cultura dell'inclusione nella propria

scuola, offrendo ai propri colleghi sostegno/consulenza nella progettazione e realizzazione di azioni efficaci per promuovere il successo formativo degli studenti con fragilità educative, è un compito complesso, ma del tutto strategico.

7. Discussione

Il progetto di ricerca qui presentato⁶ ha inteso portare un contributo rispetto a una tematica critica – i bambini e i ragazzi che non hanno una diagnosi (L.104, L.170), ma che presentano fragilità educative che concorrono a incrementare il rischio di insuccesso formativo e di esclusione scolastica – poco affrontato, ma rilevante a livello internazionale sia per i professionisti che quotidianamente vivono la scuola, sia per i decisori politici. Attraverso una ricerca *mixed-method* è stato possibile delineare un quadro interpretativo rispetto alle fragilità educative degli studenti svantaggiati e dei contesti scolastici in cui studiano e vivono, oltre a formulare suggerimenti per eventuali cambiamenti nelle politiche scolastiche e per progettare attività di formazione mirate per insegnanti.

Il valore aggiunto della ricerca risiede nell'aver convertito una richiesta di rilevazione quantitativa in una ricerca utile per le scuole per il suo carattere fortemente partecipativo e trasformativo. Numerosi referenti BES hanno infatti sottolineato di aver acqui-

sito, già durante la ricerca, una maggiore consapevolezza rispetto a tale fenomeno, di aver attivato momenti di dialogo e di confronto interni ed esterni al proprio istituto, di aver già implementato nuove pratiche, nonché di aver iniziato a delineare ipotesi di progettazioni future assumendo come direttrici per l'azione quanto discusso e sperimentato durante l'indagine. La condivisione di questa esperienza a livello di istituto si ritiene di particolare importanza poiché qualsiasi azione istituzionale, normativa, formativa, educativa o didattica può prendere vita e senso solo all'interno di una cultura, di un modo di leggere e di porsi di fronte alla realtà sufficientemente condivisi.

Risultano comunque necessarie ulteriori ricerche volte a indagare in profondità il fenomeno degli studenti in situazione di fragilità educativa, soprattutto rispetto alle strategie, ai metodi e agli strumenti utilizzati per rispondere ai bisogni di questi soggetti.

Finanziamenti

IPRASE, all'interno del progetto di sistema *“Le nuove frontiere del diritto all'istruzione. Rimuovere le difficoltà d'apprendimento, favorire una scuola inclusiva e preparare i cittadini responsabili e attivi del futuro”*, cofinanziato dal Fondo Sociale Europeo nell'ambito del PO 2014-2020 della Provincia autonoma di Trento.

⁶ La pubblicazione edita al termine del progetto di ricerca [Girelli C., Bevilacqua A. (2018), *Leggere le fragilità educative a scuola per intervenire. Una ricerca per sostenere i processi di crescita degli studenti nelle scuole trentine*, IPRASE, Trento] è consultabile e scaricabile gratuitamente nel sito di IPRASE: <https://goo.gl/9jeJmB>

Bibliografia

- Centro di Ricerca Educativa sulla Professionalità dell'Insegnante, (2016). *Un'idea comune di Ricerca-Formazione all'interno del Centro CRESPI*. Available from: <http://crespi.edu.unibo.it/> [Accessed 10.07.2017].
- Creswell, J.W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- European Commission (2015). *Education & Training 2020. Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving – Policy messages*. Available from: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/expert-groups/documents/early-leaving-policy_en.pdf [Accessed 03.11.2017].
- European Commission, EACEA, Eurydice, Cedefop (2014). *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures. Eurydice and Cedefop Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Girelli, C., & Bevilacqua, A. (2017). Dar voce alla scuola trentina, impegnata a sostenere gli alunni che “da soli non ce la fanno”: presentazione di una ricerca esplorativa, *RicercaAzione*, 9 (1), pp. 111-126.
- Girelli, C., & Bevilacqua, A. (2018). *Leggere le fragilità educative a scuola per intervenire. Una ricerca per sostenere i processi di crescita degli studenti nelle scuole trentine*. Trento: IPRASE.
- lanes, D. (2006). *La speciale normalità. Strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i Bisogni Educativi Speciali*. Trento: Erikson.
- lanes, D., & Camerotti, S. (2003). Gli alunni con Bisogni Educativi Speciali: dal Piano educativo individualizzato al Progetto di vita, *L'integrazione scolastica e sociale*, 4, pp. 395-419.
- Lorandi, F., & Arici, M. (Eds.) (2018). *Ciascuno cresce solo se sognato. Le risposte di alcune scuole trentine alle situazioni di fragilità educativa*. Trento: IPRASE.
- Mortari, L. (2002). *Aver cura della vita della mente*. Milano: La Nuova Italia.
- Mortari, L. (2006). *Un metodo a-metodico: la pratica della ricerca in Maria Zambrano*. Napoli: Liguori.
- OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OECD Publishing.
- Palmieri, C., & Prada, G. (2015). *La diagnosi educativa. La questione della conoscenza del soggetto nelle pratiche pedagogiche*. Angeli: Milano.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.