

# A scuola di integrazione

## *l'editoriale*

**Claudio e l'insegnante di sostegno...** di Andrea Canevaro p. 2

## *gli articoli: inclusione, handicap, sostegno*

- La laurea ad honorem di Claudio Imprudente** di Andrea Canevaro p. 4  
**Imprudente e Parmeggiani, vedere le cose da un punto di vista originale**  
di Andrea Canevaro p. 8  
**Claudio Imprudente: una laurea speciale** di Maurizio Matteuzzi p. 9  
**Baby-flash** di Carlo Nati p. 10  
**Claudio Imprudente, geranio fiorito... grazie alla scuola** di Linda Giannini p. 13  
**Disabilità: dai numeri... alla realtà!** di Stella Carfora p. 14  
**L'integrazione è un diritto fondamentale** di Stella Carfora p. 15  
**Può un geranio diventare educatore?** Di Claudio Imprudente p. 17  
**Cara integrazione, ti rispondo** di Claudio Imprudente p. 21  
**Una pagella prima dell'integrazione scolastica** di Claudio Imprudente p. 24  
**Il rapporto del Censis, il desiderio e la scuola** di Claudio Imprudente p. 26  
**L'educazione cade dalla rupe. Una questione di scuola e informazione**  
di Claudio Imprudente p. 27  
**Insegnante di sostegno: diritto o dovere? (1)** di Claudio Imprudente p. 28  
**Insegnante di sostegno: diritto o dovere? (2)** di Claudio Imprudente p. 30  
**Il particolare? Serve a coprire il generale** di Claudio Imprudente p. 33  
**I dettagli fanno la differenza** di Saverio Fanigliulo p. 34  
**Per chi suona la campanella?** di Claudio Imprudente e Luca Giommi p. 35  
**La traccia nel deserto di Claudio Imprudente** di Giulia Jaculli p. 36  
**La diversità è un mistero** di Dario Missaglia p. 37  
**La Consulta si pronuncia sui docenti di sostegno** di Corrado Nappi p. 39  
**Educazione all'integrazione: una proposta concreta** di Federica Pasin p. 41  
**Effetto integrazione** di Roberto Parmeggiani p. 44  
**La sfuga della riforma** di Roberto Parmeggiani p. 45  
**La sconfitta del come** di Roberto Parmeggiani p. 47  
**La scuola non va? La responsabilità è mia!** di Roberto Parmeggiani p. 48  
**Quello che le "linee-guida" non dicono** di Lorenza Vettor p. 49  
**DDL 2594 sul sostegno, luci e ombre** di Lorenza Vettor p. 51  
**Competenze nell'integrazione per l'integrazione** di Lorenza Vettor p. 52  
**In principio era... l'alunno?** di Lorenza Vettor p. 53



### **Claudio e l'insegnante di sostegno...** di Andrea Canevaro

Le riflessioni, accompagnate da una ben nota ironia (che parte dall'autoironia) di Claudio Imprudente e degli altri autori presentati in questo Speciale in PDF, permettono di scrivere qualche annotazione sull'esperienza di quel ruolo che chiamiamo "insegnante di sostegno". Sarebbe bello, e la stessa vicenda

di Claudio può capirne il senso e la possibilità, che si delineasse un percorso: dal sostegno al Sostegno diffuso, ovvero da un bisogno assunto da una sola figura che deve mediare con altri, al bisogno assunto direttamente dal soggetto disabile, che vive gli aiuti degli altri sapendone valutare l'apporto. Con il "Sostegno Diffuso" tutti gli insegnanti operano sia con il gruppo classe sia con gli alunni disabili. E anche i coetanei possono essere "sostegni": con la convivenza concreta, continua e significativa nella classe e con i compagni considerata come contesto e supporto indispensabile per la qualità degli apprendimenti di tutti gli alunni (disabili e non).

L'insegnante specializzato per il sostegno all'integrazione rimane il referente del progetto inclusivo, anche per gli eventuali Educatori sociali, utili per andare oltre il tempo scolastico, e anche per le situazioni che vengono sovente definite "gravi" e che preferiamo chiamare "a diagnosi complessa".

Diventa importante il tutorato. Ora, su questo termine 'tutore' o 'tutor', bisogna fare una certa chiarezza. Innanzitutto si può parlare di tutor junior quando ci riferiamo a quei coetanei, per esempio nell'ambito scolastico, che svolgono un compito di guida. La parola 'tutore' ha come traduzione anche il termine 'guida', dal latino tutor tutoris, derivato da tueri che significa proteggere, difendere, ma anche guidare, curare, quindi aver cura di. Anche il coetaneo può svolgere questo compito, quindi avere un ruolo di guida, e lo fa da coetaneo; ed è quello che chiamo tutor junior.

Vi sono poi delle figure professionali che chiamo tutor senior – seniores se siamo al plurale – e che hanno compiti di guida più complessa, più duratura.

Vi sono poi i tutor aziendali che sono i punti di riferimento all'interno di un'azienda e vi sono i tutori sul piano giuridico. La tutela si esercita per un'indicazione che viene data, per esempio, dal Tribunale. Riferendomi ai tutor seniores credo che sia utile fare una distinzione – suggerita da qualche studioso – tra un'attenzione alle funzioni elementari e una alle funzioni superiori. Vi sono persone che avranno bisogno per un certo numero di anni – forse anche per tutto il loro percorso di vita – di avere qualcuno che le guidi nelle funzioni elementari che fanno parte dell'organizzazione quotidiana e che diventano anche la possibilità di percezione-azione, di reazioni nel contesto, di capacità corporee, di igiene ecc., di organizzazione del tempo della giornata quotidiana. Vi sono persone che invece hanno bisogno di questo in una misura molto modesta e sono soprattutto bisognose di un'attenzione alle funzioni più elaborate che chiamiamo funzioni superiori. Hanno quindi bisogno di organizzare periodicamente la comprensione di quello che sta accadendo loro, di capire gli aspetti sociali della loro attività – le cognizioni sociali –, di capire le possibilità che possono avere, di fare assieme al tutor senior delle esplorazioni ipotetiche; di ricordare, per esempio, che gli anni passano, che non hanno più la stessa età che avevano quando è cominciato un certo lavoro, un certo percorso, e di avere quindi le informazioni, i ragionamenti, la razionalizzazione della loro vita, e della vita dei loro cari, del loro gruppo familiare, perché ci sia sempre una presenza costante non realizzata attraverso introspezione e intrasoggettività ma

più intersoggettiva. Tutto questo è possibile farlo con una persona che segua costantemente: il tutor senior.

Queste indicazioni ci fanno capire come il tutorato possa avere delle organizzazioni costanti di accompagnamento.

L'accompagnamento ha luogo attraverso una composizione continua di istanze istituzionali, di collegamenti tra le istituzioni in cui le diverse istituzioni devono compiere il loro dovere, in cui è difficile ragionare nella logica della sussidiarietà perché è troppo giovane come termine e quindi rischia di essere presa come una parola che significa confusione più che possibilità di congiuntura delle azioni istituzionali che tengono conto della realtà del momento di ogni istituzione. E, soprattutto nel rapporto tra le varie istituzioni, vi è una pervasività del linguaggio economico che rischia di essere assunto come l'unico che interessa.

Il profilo dei sostegni per il funzionamento adattivo e per le capacità adattive riguarda diverse funzioni e diverse attività del soggetto. Possiamo indicare i sostegni:

- per la comunicazione
- per le abilità sociali
- per l'uso delle risorse comunitarie
- per la salute e la sicurezza
- per le cure personali
- per le competenze domestiche
- per l'autonomia.

Vi sono delle indicazioni di sostegni che possono essere elencati in questa maniera:

- operatori
- altre persone
- tecnologie
- servizi
- assistenza sanitaria
- programma scolastico individualizzato (e si badi bene, non individuale)
- amicizie
- sostegni economici
- tutorato aziendale
- aiuti familiari
- servizi comunitari

Concludendo: tra tagli e cattive controriforme, dobbiamo trovare la voglia e la forza di pensare. Questi scritti ci aiutano. Grazie!



## **La laurea ad honorem di Claudio Imprudente**

di Andrea Canevaro

**Non è semplicemente, quella per Claudio Imprudente, una Laurea ad honorem a una vita, ma alle proposte che da questa ne derivano e quindi anche alla capacità di formulare, anche la propria – perché no? – esperienze; proposte perché altri possano sviluppare, non in fotocopia, ma sviluppando le proprie originalità.**

Quando iniziai il lavoro che ho poi fatto fino a oggi, senza premeditazioni, ovvero: non avendolo mai pensato come un lavoro, ma cogliendo un'occasione che mi si era presentata attraverso Piero Bertolini, Claudio Imprudente (che è del 1960) era bambino. C'erano istituti, classi speciali, classi differenziali. Piero Bertolini cercava di insegnarmi a vivere una dimensione responsabile: "concepirsi all'origine dei propri comportamenti, ossia rispondere, per così dire, di sé e di tutto ciò in cui [una persona è] direttamente implicata. [...Responsabilità] non soltanto individuale [ma] un fatto sociale che implica ed esige l'alterità e l'intersoggettività" (P. Bertolini, 1958, p. 41).

Claudio Imprudente riceve la Laurea ad honorem dalla nostra Università; attorno a lui non ci sono più tanti istituti – ne sono rimasti pochissimi –, non ci sono più classi differenziali – non dovrebbero essercene più –, non ci sono classi speciali –, non ne dovrebbero essere rimaste. Erano gli anni in cui si scopriva che non sempre l'obbedienza è una virtù. Lo diceva Don Lorenzo Milani. Lo scopriva sperimentalmente Stanley Milgram. E siamo arrivati a Svetlana Broz, al "coraggio civile" che è "disobbedienza attiva". E a Claudio Imprudente.

Erano anche gli anni in cui Frantz Fanon faceva scoprire "i dannati della terra", e noi, che avevamo contribuito a quella dannazione, speravamo, o pretendevamo, che quei dannati ci liberassero dalle nostre angosce...

È cambiato quindi molto, o anche, apparentemente, tutto! Ma non siamo in un momento felice per quanto riguarda l'integrazione. Perché? È difficile dire che si torna indietro. Nessuno è capace di farlo e quindi nessuno, apparentemente, manifesta l'intenzione di farlo. Ma la possibilità di non procedere, dimenticando o ignorando il percorso fatto, è già un modo per sabotare l'integrazione e questo viene fatto in modo molto efficace. In che modo? Cercando di rendere ingovernabile il sistema inclusivo per non restaurare ma creare le condizioni dell'emergenza. L'emergenza continua permette di prendere misure eccezionali: scardinare le abitudini, renderle difficili da governare anche per il singolo e nel singolo, che vuol dire anche nella singola scuola.

La deresponsabilizzazione del centro politico-amministrativo dell'organizzazione della scuola e la responsabilizzazione delle periferie amministrative è uno dei modi con cui, magari parlando di autonomia, si demolisce un sistema molto complesso in cui si colloca non solo l'integrazione ma anche l'integrazione. Che diventerà un elemento sempre più difficile, motivato da forti condizioni economiche – delle singole famiglie per esempio – e incapace di essere una procedura per tutti. E noi siamo qui per dare la Laurea ad honorem a una persona come Claudio Imprudente. Vorremmo fare in modo che non sia considerato come persona eccezionale – casomai originale come ciascuno di noi è una persona originale –; non è l'handicappato eccezionale, non stiamo celebrando l'eccezionalità: stiamo cercando di capire la possibilità. Contrappongo in maniera solo schematica, e solamente per intenderci, eccezionalità e possibilità. Facendo questa cerimonia, dovremmo cercare di capire le possibilità che Claudio Imprudente ci offre per capire come

gli sia stato possibile organizzarsi attorno ai propri limiti per superarli, non tanto con operazioni miracolose, quanto con operazioni organizzative dovute anche e non solo al suo ingegno.

Claudio Imprudente nasce – come dicevo – nel 1960, ha un percorso scolastico con le strutture dell'epoca e comincia a uscire da quella sorta di nuova prigionia che è l'organizzazione della diade alunno/insegnante di sostegno, una sorta di coping diadico che mette in dubbio la possibilità che l'integrazione possa evolvere e maturare in inclusione.

L'integrazione è un passaggio nobile, importante nella nostra storia, ma certamente non è un modo di realizzare l'inclusione, per cui dichiaro che vi è un'enorme differenza tra integrazione e inclusione. Schematicamente possiamo dire che c'è stato un inserimento, un passaggio da strutture separate a strutture aperte. Vi è stato poi il bisogno di adattare la singola classe, il singolo contesto e di adattare il soggetto al singolo contesto – di integrazione quindi – con l'insegnante di sostegno. Vorremmo avviarci verso l'inclusione: un ecosistema più vasto. La diade "insegnante di sostegno/soggetto con bisogni speciali", dovrebbe rompersi per aprirsi alla rete sociale.

Un aspetto interessante del percorso di Claudio Imprudente è proprio quello di avere lui stesso provocato la nascita di una rete sociale, di aver rotto la diade, avendo bisogno degli altri (chi non ha tale bisogno?), ma di capire come il mondo è fatto di individui, ciascuno dei quali, per quanto forte athleticamente, per quanto organizzato, ricco, famoso, ha sempre bisogno degli altri. È la rete sociale. È utile mettere in luce con particolare attenzione il passaggio dalla diade di aiuto alla rete sociale. Claudio Imprudente lo ha vissuto, e lo ha provocato anche in altri, con molta intelligenza. Le sue pubblicazioni sono sempre legate al passaggio da una considerazione, che altri potrebbero fare nei suoi confronti, di tipo vittimistico, a una possibilità di considerarsi parte di una rete sociale e – nel caso suo – di esserne punto di riferimento, leader. È possibilità e non eccezionalità. Possono essere utili due riflessioni. Una nasce da un testo di Merleau-Ponty "[...] in ciò consiste il valore: nell'essere, cioè, attivamente quello che siamo per caso, nello stabilire con gli altri e con noi stessi quella comunicazione resaci possibile dalla nostra struttura temporale e di cui la nostra libertà è solo l'abbozzo" (M. Merleau-Ponty, 1962, p. 60). Non è tanto importante ritenere di dovere e poter fare delle scelte, quanto imparare a scegliere continuamente mettendosi nelle condizioni mentali per cui quello che viviamo sia elaborato e diventi scelta. Claudio Imprudente, che non ha scelto di essere come è, ma ha fatto in modo che quello che è diventi adesione di una scelta. Spieghiamoci. Questo è il contrario dell'accettazione passiva. È l'"accettazione attiva".

Pensiamo a quante energie vengono bruciate in individui che sono sempre alla ricerca di qualcosa che dovrebbero fare e non che fanno in modo che quello che fanno diventi la loro scelta; trascurano quello che fanno, lo considerano un elemento non nobile, non degno, non all'altezza delle loro possibilità. Ma "le possibilità si rivelano in quello che stanno vivendo e non in quello che vorrebbero vivere", e questo è un elemento importante da considerare per Claudio Imprudente, per la sua capacità di organizzare e di proporre agli altri. L'"accettazione attiva" fa vivere ciò che si vive animandolo di ciò che si vorrebbe vivere. L'accettazione passiva vive l'inerzia di un'attesa, che il soggetto sovente motiva, a se stesso e agli altri, con le ragioni del "pretendente deluso": "vorrei ma non mi è permesso", "gli altri non capiscono", "il mondo non mi è amico"... e la vita passa nell'attesa inerte. Non è semplicemente, quella per Claudio Imprudente, una Laurea ad honorem a una vita, ma alle proposte che da questa ne derivano e quindi anche alla capacità di formulare, anche la propria – perché no? – esperienza; proposte perché altri possano sviluppare, non in fotocopia, ma sviluppando le proprie originalità. Per la didattica si tratta di passare da una richiesta riproduttiva, che viene interrotta se chi deve riprodurre non ha la stessa attrezzatura fisiologica di chi richiede; a una "didattica creativa", che prevede come metro di valutazione "la creatività e l'inventiva" (C. Imprudente, L. Giommi, R. Parmeggiani, 2009, p. 26).

Paradossalmente – e Claudio Imprudente ne è la dimostrazione – la creatività e l'inventiva sono produttive. Ed è, appunto, un paradosso, perché la didattica riproduttiva è ritenuta invece la sola produttiva. "Vivere nel mondo e con il mondo, lasciarsi percorrere dalle cose reali e farsi toccare dalle persone. Sentire la presenza

del tempo, non cercare di comprimerlo il più possibile. Ragionare per minuti, non per nanosecondi. Stiamo vivendo alla velocità delle scariche elettriche, stiamo parlando come stessimo compiendo un movimento involontario. Così rinunciamo a lasciare un segno agli altri, e a ricevere i loro. Comunicare è segnarsi, è condividere dei segni. Essere segnati e segnare, essere macchiati e macchiare, richiedono tempo...” (C. Imprudente, L. Giommi, R. Parmeggiani, 2009, p. 39).

Ed è questo uno degli elementi che fa pensare che la Laurea ad honorem a Claudio Imprudente sia a un singolo che rappresenta, non gli handicappati: non è così; rappresenta una rete sociale che si è creata e che è fatta di handicappati e di non handicappati. Per esempio, per citare una persona che ha fatto parte della rete sociale di Claudio Imprudente: Padre Michele Casali, domenicano, coordinatore e anima del Centro San Domenico a Bologna fino al momento in cui ha lasciato questa terra, è parte della rete sociale e diciamo “è parte” perché la rete sociale non è costituita unicamente dalle persone rintracciabili perché viventi; è fatta anche dei soggetti che hanno fatto storia, che sono nel passato, e anche nella nostra immaginazione. Il tema della “rete sociale” è molto interessante e da sviluppare e le proposte di Claudio Imprudente ci aiutano in questo senso. E il modo che ha di comunicare non è secondario nella creazione della rete: “La tavoletta elimina ogni timore verso la novità e il tentativo di ristabilire un rapporto con interlocutori dimenticati e secondo modi non praticati da tempo” (C. Imprudente, L. Giommi, R. Parmeggiani, 2009, p. 121).

L'altra riflessione che vorremmo fare cita non tanto uno studioso quanto un calciatore, che ha giocato anche in una squadra italiana e nella nazionale del suo paese, la Francia, e che ha raccontato sul giornale “Le Monde” come quando entrando in campo – essendo lui nero – aveva i cori che gli facevano il verso delle scimmie, additandolo come animale selvaggio. Lilian Thuram ha ricordato che per secoli i neri dell’Africa sono stati considerati per lo più come scimmie antropomorfe e sotto-umani; di conseguenza non poteva prendersela tanto con quei tifosi, che non avevano scusa, ma in quel giorno, quella domenica, allo stadio lo – come si dice – “ueggiavano”, rivelando che il solco della storia è molto profondo e che bisogna fare ancora un grande lavoro.

La Laurea ad honorem a Claudio Imprudente potrà sembrare a qualcuno – qualcuno la vivrà così – come una “laurea pietosa”, “buonista”, un premio/risarcimento alla disabilità, conferito grazie alla bontà di coloro che non sono disabili, ma saggi, forti e anche buoni. Certamente alcuni la vivranno così; non ce la dobbiamo prendere con i tifosi che quel giorno “ueggianno” col calciatore nero, non dobbiamo prendercela con coloro che la pensano così oggi. La storia è ancora lunga e alle nostre spalle abbiamo un lungo periodo in cui le persone come Claudio Imprudente sono state considerate come incapaci di pensare perché non potevano parlare. Per tanto tempo si è avuta questa convinzione, oggi pregiudizio: chi non parla non pensa. La lunga storia che ha preceduto e elaborato gli sterminii delle persone con disabilità, non cambia segno in pochi anni. Le tecnologie hanno superato in gran parte il pregiudizio assoluto, che però permane al di là del singolo caso, vissuto come eccezione che conferma la regola.

Abbiamo la possibilità di considerare Claudio Imprudente l'eccezionale che va in qualche modo risarcito per altri che eccezionali non sono, premiato per la sua eccezionalità che non cancella i nostri pregiudizi nei confronti di chi, simile a lui ma meno dotato di lui in intelligenza, consideriamo incapace. E nell'incapacità mettiamo la maggioranza dei soggetti che si presentano senza parola, in carrozzella, senza capacità di organizzarsi, con a volte dei modi che potrebbero sembrare presa in giro di noi che siamo intelligenti, che parliamo, che ci muoviamo ecc. Non capiamo. E il non capire non è tanto un'offesa per Claudio Imprudente quanto una perdita di occasione. Vorremmo fare in modo che la strutturazione di un incontro come questo, con la sua liturgia di attribuzione di Laurea ad honorem, fosse anche la possibilità di aprire uno squarcio nella nostra ignoranza presuntuosa. Dobbiamo ricordare che lo scenario con cui ho aperto questa

piccola riflessione era quello “istituti, classi speciali, classi differenziali”, che funzionavano con la nostra collaborazione. Per “nostra” intendo dire di studiosi, di tecnici, che avevano contribuito largamente e che molto probabilmente non si sono trasformati così da non rifare operazioni del genere, magari con nuovi nomi. Siamo ancora quelli che possono permettersi di dire che chi si presenta davanti a noi ha un quoziente intellettivo basso perché non risponde immediatamente secondo quelle che sono le nostre attese. Attenzione a non dimostrare, così facendo, non un quoziente intellettivo basso, ma una mentalità distorta. La possibilità di esaminare gli altri non ci permette di esaminare senza fare sforzi per capire. E quello che chiede questa Laurea ad honorem: riflettere sulla possibilità e non sull'eccezionalità. Cercare di capire. Questo è un elemento che dovremmo tenere aperto e non chiuderlo con questa cerimonia, che avrà una conclusione lieta, simpatica. Questa possibilità è data anche dal contributo agli studi fornito da Claudio Imprudente.

La Pedagogia Speciale è una delle tante discipline in cui i contributi non arrivano solo dagli addetti ai lavori, cioè dai professori universitari che insegnano Pedagogia Speciale, ma anche da persone come Claudio Imprudente. È necessario capire che la possibilità di avanzare negli studi è data dal contributo fornito da chi non è accademico. Potremmo anche, tra il malizioso e lo scherzoso, dire che vogliamo rendere accademico Claudio Imprudente proprio per evitare di dover riconoscere che fuori dal recinto accademico ci sono valori scientifici. Può essere la possibilità di indicare come in altri territori, fuori dall'accademia, ci siano valori scientifici importanti; e che l'università può vivere e sviluppare meglio le sue qualità, la sua dignità, la sua missione – se si può usare questa parola così aulica – se tiene aperta la comunicazione con chi non ne è parte strutturata. È da lì che possono nascere delle spinte straordinarie e non tanto e solo perché scandalose. Esiste lo scandalo dell'incuria – persone maltrattate. Ed esiste lo scandalo della riuscita. In questo caso noi celebriamo lo scandalo della riuscita. È uno scandalo che Claudio Imprudente sia laureato oggi e deve rimanere uno scandalo, non dovremmo chiuderlo rapidamente sistemandolo come il risarcimento dovuto a una sofferenza. Claudio Imprudente non è un sofferente. Che abbia avuto dei momenti di sofferenza, credo che sia umanamente comprensibile. Claudio e sua madre avevano una relazione molto intensa che non era però più quella della protezione. Claudio, cresciuto, partiva, andava, si allontanava e sua madre era fiera di questo. E sarebbe molto fiera se oggi potesse essere presente per questa laurea meritata non come risarcimento, ma come segno per far capire, e capire che da chi non ci aspettavamo di incontrare in un'università, dall'imprevisto, possono nascere occasioni, innovazioni, prospettive offerte ad altri, forse anche loro inaspettati. E anche a noi.

Claudio Imprudente, presidente dell'associazione Centro documentazione handicap, riceverà il prossimo 18 maggio a Rimini la laurea ad honorem in “Formazione e Cooperazione” dalla facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Bologna.

Indicazioni bibliografiche:

- P. BERTOLINI (1958), “Fenomenologia e pedagogia”, Malipiero, Bologna.
- S. BROZ (2008; 1999), “I giusti nel tempo del male. Testimonianze dal conflitto bosniaco”, Erickson, Trento.
- F. FANON (1962; 1961), “I dannati della terra”, Einaudi, Torino.
- C. IMPRUDENTE, L. GIOMMI, R. PARMEGGIANI (2009), “Omino Macchino e la sfida della tavoletta. La comunicazione e la logica della lentezza”, Erickson, Trento.
- M. MERLEAU-PONTY (1962; 1948), “Senso e non senso”, Il Saggiatore, Milano.
- L. MILANI (1968), “L'obbedienza non è più una virtù”, I.E.F., Firenze. S. MILGRAM 81975; 1974), “Obbedienza all'autorità. Il celebre esperimento di Yale sul conflitto tra disciplina e coscienza”, Bompiani, Milano.

## ***Imprudente e Parmeggiani, vedere le cose da un punto di vista originale***

di Andrea Canevaro

**“L’identità aperta aggiunge e non sottrae. Aggiunge modi di essere, passioni che possono essere sostenute da competenze, nuove esplorazioni”. Necessità, libertà e identità nelle parole di Claudio Imprudente e Roberto Parmeggiani.**

Leggendo gli scritti di Claudio Imprudente e di Roberto Parmeggiani si può capire che ci sono in gioco due logiche: quella della necessità e quella della libertà. Una dipendenza – dal gioco, dall’automobile, da... – è una prigione nella necessità. Per uscirne a volte vengono utilizzate le proibizioni. Ma la dipendenza consiste nell’averne un solo punto di riferimento nella propria vita. Le proibizioni non spostano, non cambiano la struttura di questa costruzione. Possono portare a cercare di riconfermarla attraverso sotterfugi, menzogne... È l’identità bloccata.

La logica della libertà – vedere le cose da un punto di vista originale – va in un’altra direzione (identità aperta). Volendo è l’empowerment. Questo termine si riferisce all’accrescimento di una persona. Di competenze, di interessi, di passioni culturali, per raggiungere la gratificazione personale, l’acquisizione di potere, il controllo della propria vita, la conoscenza di se stesso e quindi la capacità di essere “in grado” di produrre eventi desiderati, prevenire quelli indesiderati e l’attuazione di comportamenti adeguati al contesto lavorativo. Per paradosso, il male nasce tanto dalla “scelta” del male che dall’imposizione del bene. Il bene si colloca nella libertà. Allargare gli orizzonti e non restringerli. È anche l’idea delle capability, che tendono a promuovere la libertà – dalla schiavitù di una dipendenza, che è tale anche quando si tenta di impedirla con le proibizioni – di promuovere o raggiungere altre possibilità e valori.

L’identità aperta aggiunge e non sottrae. Aggiunge modi di essere, passioni che possono essere sostenute da competenze, nuove esplorazioni.

Questo quadro può valere anche per le differenze dovute a deficit. Ma la pluralità delle differenze – tutti noi – può essere coinvolta. Questo approccio permette di non focalizzare tutto sulla differenza (identità bloccata), che risulta così isolata e totalizzante (etichetta immutabile in cui si ritiene di vivere la propria identità). Se l’identità si chiude nella specificità della propria differenza, viviamo la stessa identità in una continua dipendenza. Incontriamo queste situazioni in occasione di eventi che fanno vittime. La vittima, se ritiene che tutta la sua identità sia unicamente nell’essere vittima, trasforma la condizione in cui si è trovata in una necessità di continuare a esserlo. È il vittimismo. Se la diversità si salda al vittimismo, i nodi si moltiplicano. La libertà scioglie i nodi. Ed è difficile.

Il vittimismo. Esige che la vittima non evolva (identità bloccata), non aggiunga (identità aperta), o lo faccia in modo quasi clandestino: mantenendo lo status di vittima può continuare a esigere risarcimenti. Questa parola, “risarcimento”, è importante: legittima gli aiuti, offerti o conquistati magari con sotterfugi. E gratifica chi li offre, o a ogni modo legittima le punizioni, che sono una paradossale conferma dell’identità bloccata della vittima. Il vittimismo ha bisogno di un’azione combinata tra chi fa tutto il possibile per restare vittima, e chi ha gli atteggiamenti che a loro volta confermano nella condizione di vittima. Spezzare questa azione combinata è difficile ma indispensabile.

La “vittima” si è abituata a essere trattata come tale. E si sente maltrattata se non viene considerata vittima. È diventata la principale collaboratrice del suo stato. È una situazione paradossale. Un modo per uscirne può essere il coinvolgimento di chi si sente vittima in una realtà – un’azione, un progetto – che colloca “oggettivamente” in un altro status. È importante che il coinvolgimento

non sia accompagnato dal tacito invito ad abbandonare una volta per tutte la condizione che ha reso quella persona vittima. Quella persona non è un'altra persona. È la stessa, con un aspetto diverso della sua identità, e questo aspetto si aggiunge e non cancella. L'aggiunta dovrebbe essere accompagnata dalla legittimazione (accettazione) della sua storia, che comprende e non cancella la condizione che ha reso quella persona vittima.

In sostanza, bisogna partire, o ripartire, da dove l'altro è arrivato, e non azzerare il percorso della sua storia. Bisogna ridistribuire le parti, i ruoli. La storia va avanti e chi era dalla parte giusta affianca chi era dalla parte sbagliata in un nuovo percorso. Giusto/ingiusto, chi aiuta/chi è aiutato... nel nuovo percorso queste coppie che sembravano chiare e assolute diventano rivedibili e relative. Vanno ripensate attraverso l'esplorazione e le nuove esperienze.

Le difficoltà maggiori sono rappresentate dal fatto che ci si sente nella parte giusta vorrebbe rimanerci. Come chi si sente nella parte di vittima vorrebbe rimanerci. Diventa importante l'incontro con chi non conosce la storia precedente, ed è bene che non la conosca: porta uno sguardo nuovo. I rischi, però, non sono finiti. Ciascuno cercherà di mettere in moto i comportamenti capaci di confermare il suo ruolo precedente. Lo "schiaivo" tenterà di rimanere tale di fatto, anche se il nuovo percorso lo vede "libero". E analogamente il "padrone". Ma i fatti possono realizzare qualcosa di più rispetto a ciò che ciascuno vorrebbe continuare a essere. Nei fatti entrano sguardi nuovi, nuove considerazioni. E anche se ciascuno "si racconta" come se nulla di nuovo fosse accaduto, in realtà potrebbe essere accaduto molto.

Claudio Imprudente e Roberto Parmeggiani aiutano a trovare la logica della libertà e a uscire dalla prigionia della necessità.



### ***Claudio Imprudente: una laurea speciale***

di Maurizio Matteuzzi

**“Bastano le prime parole di Claudio a dissipare il formale e ad aprire la strada al dialogo e all’interazione, alla ‘sym - pathia’, il sentire insieme: ‘Sono emozionato, e così oggi balbetto’”. Claudio Imprudente ha ricevuto il 18 maggio la laurea honoris causa in “Formazione e cooperazione” dall’Università di Bologna. Il commento di Maurizio Matteuzzi.**

Rimini. Immagini e odori proustiani. Al ponte di Tiberio sono tentato di ordinare una maddalena al posto del caffè. Si è con i colleghi di Bologna, si va a conferire la laurea a Claudio Imprudente. Ecco, coincidenza che mi fa pensare. Claudio Imprudente<sup>1</sup>, mio amico su Facebook; non ricordo perché e come siamo diventati “amici” di rete, non ne ho molti. Evidentemente condividiamo idee. Claudio Imprudente<sup>2</sup>, quello per cui votammo all’unanimità, in Consiglio di Facoltà, la laurea ad honorem proposta da Andrea Canevaro. Be’, ecco, scopro che sono lo stesso, che ce n’è uno solo, Claudio Imprudente e basta, senza indici. Qui sta tutta la chiave di lettura della lezione esistenzialista: l’unico, l’unicità del Dasein, il capitare qui e ora, a Rimini ad esempio, e all’opposto l’ansia metafisica, dell’infinito essere che ci sfugge. Meglio, molto meglio uno solo, la monade Claudio, senza finestre, rappresentazione dell’intero universo; cui corrisponde un’antitipia che ha come unica finestra una tavoletta trasparente, con i simboli del linguaggio umano.

La liturgia del rito è quella ufficiale, che incute timore. C’è tutto il senso del cattolicesimo nella efficacia della liturgia: qui riposa la differenza con il protestantesimo, la forma che non può mai disaccoppiarsi dalla sostanza, nel rito corretto; è il retaggio formalistico, mai disgiunto da quello essenico/intimistico. Quante volte avrò messo la toga? Eppure qui è tutto diverso, nelle proclamazioni di routine te la infili da solo e via, qui anche la vestizione è un rito, il sistema operativo del cervello comanda il NO-OP, no operations, mentre altri prov-

vede. Il rischio è quello della commozione per il rito in sé. Bastano le prime parole di Claudio a dissipare il formale e ad aprire la strada al dialogo e all'interazione, alla "sym - pathia", il sentire insieme: "Sono emozionato, e così oggi balbetto". Il riso, questo altro grande mistero; forse ha ragione Bergson, il riso è la trasgressione dell'ordine naturale degli eventi, è la sorpresa per ciò che non ti aspetti. L'ufficialità può ora convivere con la simpatia, senza esserne sminuita.

Interrompe, Claudio, la lettura della lectio magistralis; sempre a proposito, a volte in modo profondo, pensoso, altre sul registro dell'ironia: "Che disgrazia, signora!". "Perché, che cosa è successo?". Vabbè, ridiamo, e pensiamo insieme; ma è un "insieme" ambivalente, in cui si addensano due semantiche: il ridere e il pensare insieme, come il parlare e il lagrimare di Ugolino, e il farlo insieme tutti noi e Imprudente. Insieme, cantoraneamente, come atto unico del nostro intelletto, non solo dell'intelletto privato, individuale, ma anche dell'intelletto attivo, comune, sociale, immortale, atto puro in cui tutta la dynamis si farà energheia, il telos ultimo del genere umano.

Ritorniamo sulla terra. Anche il Magnifico Rettore ha i suoi impedimenti di comunicazione: in una cerimonia perfetta, curata fin nei particolari, ecco che il microfono si ribella; niente da fare, non ne vuole sapere; nemmeno quello di Guerra e Canevaro, nemmeno quello dello speaker, nessun microfono vuole andare. Che sia la rivolta dei microfoni? E allora il Rettore si ricorda di essere il prof. Dionigi, e se la cava benissimo parlando al naturale, la cultura umanistica se la cava ancora di fronte alla ribellione della tecnologia. Meno male. Dionigi parla di manthano, imparo; mi viene in mente che da lì viene anche "matematica": tra i pitagorici, gli acusmoi potevano solo ascoltare, i mathematicoi erano ammessi alla presenza del maestro, a "imparare", e, persino, ma eccezionalmente, a parlare. E così noi tutti impariamo, insieme come dicevo, una lezione grande, perché di vita.

Nel collegamento filologico tra magister e minister si insinua un pensiero triste; no, non è il rimpianto per quando un maestro aveva due ministri: sinceramente non saprei che farmene; di 'sti tempi poi... È piuttosto che mi tocca pensare che questa laurea si è avuta, in fine, malgrado il ministro. Verranno tempi migliori, a un po' di cicuta siamo abituati da tempo; certo, non per noi, intesi come intelletto passivo, come in-dividui; ma come quell'altro noi, il telos.

Ecco, è finita, vado a salutare Claudio. "Ti ho scritto ieri su Facebook". "Ho visto, grazie". "Su Facebook ci diamo del tu; be', ora anche qui: fra dottori".



### ***Baby-flash***

di Carlo Nati

**Carlo Nati intervista Betty Liotti, mamma 2.0, sviluppatrice di Learning Object.**

Mi chiamo Betty Liotti, sono sposata con Mauro dal 1981. Il mio Angelo Matteo è nato dopo dodici anni; lui è diversamente abile, ma sa bene come farsi amare. Lavoro come disegnatrice a tempo alterno; ho collaborato con le Edizioni San Paolo (ex Paoline), e attualmente lavoro per varie congregazioni religiose, svolgendo tavole su loro commissione. Nel tempo libero mi dedico al mio sito [www.baby-flash.com](http://www.baby-flash.com) e a un forum didattico, [didatticannalaura.forumattivo.com](http://didatticannalaura.forumattivo.com), che ho aperto insieme a due carissime amiche Anna Laura e Cristina, che (approfitto, se posso...) vorrei tanto ringraziare per l'amicizia che mi donano ogni giorno.

D. Quando è nato il tuo interesse per le tecnologie?

R. Direi che è nato abbastanza tardi; non ero molto propensa per questo genere di cose e quando mio marito, 10 anni fa circa, mi regalò il mio primo computer... la cosa non mi fece gioire, anzi... avevo una paura terribile al solo pensiero di accenderlo. L'ho relegato quindi dietro una porta, sbirciandolo ogni tanto di sottocchi. Poi quando finalmente mi decisi, ho cominciato a lavorare con programmi di grafica abbastanza semplici, e la cosa mi piaceva, mi affascinava; ricordo che il mio primo lavoro al PC furono delle etichette da incollare sui barattolini delle spezie. Poi ho cominciato a fare fotomontaggi con le foto, e il risultato era davvero stupefacente! Internet è arrivata ancora più tardi, mi chiedevo spesso a cosa servisse questo strumento; non potevo certo immaginare che questa finestra virtuale mi avrebbe aperto orizzonti infiniti.

D. Quale è stata la fonte di ispirazione che ti ha portata a realizzare [www.baby-flash.com](http://www.baby-flash.com)?

R. La mia fonte d'ispirazione ricordo che fu un sito per bambini, consigliatomi dall'insegnante di mio figlio Matteo, alla scuola secondaria di primo grado. In questo sito ho conosciuto i primi esercizi interattivi, non ne avevo mai visti prima, e per me fu amore a prima vista! Quando mostrai questo sito a Matteo, mi colpì il suo entusiasmo, e notai subito che ne era molto attratto... tutti quei colori, i suoni... eravamo entrambi affascinati da quell'arcobaleno danzante. Fu allora che scattò la scintilla nella mia mente: volevo creare qualcosa per il mio Matteo, per aiutarlo a comprendere meglio le cose che per lui erano insormontabili. Volevo fare in modo che imparasse, ma allo stesso tempo si divertisse.

D. Da quanti anni esiste il sito [www.baby-flash.com](http://www.baby-flash.com)?

R. Erano passati ormai 3 anni da quando avevo iniziato a creare esercizi didattici per Matteo; ormai ne avevo una modesta raccolta. Nella mia testa cominciava a prendere forma l'idea di creare un sito, e così fu; ma non volevo metterlo in rete, ho sempre avuto di me e dei miei lavori una scarsa fiducia e autostima, pensavo che agli altri non potessero piacere... e così rimandavo sempre, per timore. Fu mio marito Mauro a convincermi giorno dopo giorno, con la sua amorevole pazienza, che era una cosa bella, e che avrei dovuto dividerla con altri che avrebbero apprezzato sicuramente. Il giorno del mio 44° compleanno, mi fece il regalo di comprarmi uno spazio web, così nacque Baby-flash; e il 28 aprile di ogni anno, io e il mio sito festeggiamo insieme i nostri compleanni; questo per lui sarà il 4°.

D. Quali contenuti offre alla scuola?

R. Gli esercizi che offre Baby-flash sono indirizzati principalmente a insegnanti di sostegno, come supporto ai loro piccoli alunni. Creando questi esercizi interattivi, mi sono sempre basata sulle materie che studiava Matteo, ogni esercizio nasceva in base alle esigenze che aveva lui. Molti insegnanti mi scrivono per ringraziarmi dell'utilità che offre il mio sito, dicendomi che usano gli esercizi anche con la LIM; alcuni addirittura li danno come compito... e direi che questo mi appaga molto. Ma la cosa che riempie il mio cuore di gioia è sapere che per molte mamme che hanno figli con problemi di autismo o disturbi simili Baby-flash è un punto fermo, una casetta virtuale dove far svagare, divertire i loro bambini, e allo stesso tempo fargli comprendere cose che a loro altrimenti sarebbe riuscito difficile capire. Nel sito si possono trovare esercizi didattici interattivi d'italiano, matematica, geometria, geografia, esercizi per allenare la memoria, per imparare l'orologio, sulla percezione spaziale, le sequenze temporali, per capire le coordinate e altro ancora... Inoltre si possono scaricare anche schede didattiche, disegni da colorare personalizzati, fiabe animate e tanto altro ancora. C'è anche una sezione per i più piccoli, che potrebbe andare bene per bambini, in età prescolare. Vorrei creare ancora tantissime cose, ma il tempo è tiranno... e mi auguro prima o poi di farcela.

D. E a quale ordine scolastico si rivolge?

R. A dire il vero, non riesco a catalogare i vari esercizi in base all'età dei bambini... sembrerà strano, ma per me è una cosa difficile. Quando si ha a che fare con bambini diversamente abili, gli si propongono esercizi in base alle loro capacità e per vedere fin dove ci si può spingere; quindi, per esempio, un esercizio che Matteo svolgeva a 13 anni, non sarei in grado di capire per quale fascia d'età potrebbe andare bene, forse anche perché non sono un'insegnante. Comunque tutti gli esercizi proposti sono adatti ai primi anni della scuola primaria.

D. Come genitore, cosa senti di voler dire alle famiglie? Ai docenti? E agli studenti?

R. Mi rivolgo alle famiglie con il mio stesso problema, e voglio dir loro: abbiate più fiducia nei vostri figli, e in voi stessi; se i risultati tardano a venire... non abbattetevi, il vostro impegno e il vostro amore un giorno saranno premiati, perché alla fine i risultati si vedranno, anche minimi, ma ci saranno sicuramente! Perché con l'amore, la pazienza e la costanza... si ottiene tutto! Ai docenti vorrei solo dire un "Grazie", grazie di cuore per l'amore che mettete nello svolgere il vostro difficile lavoro, sì, lo so... ci vuole tanta pazienza, impegno, passione e tantissima sensibilità... queste ultime sono doti che non tutti purtroppo hanno, ma quando ci sono... i risultati sono meravigliosi. Agli studenti non so proprio cosa dire... vorrei creare tante cose per voi, davvero... vorrei potervi offrire tanto materiale per aiutarvi nello studio, mi piacerebbe tanto che le mie giornate potessero durare 48 ore per realizzare questo, ma purtroppo il tempo a disposizione è sempre lo stesso, e a me non basta mai.

D. Come hai conosciuto Pinocchio 2.0?

R. Ho conosciuto Pinocchio 2.0 tramite la cara amica Linda Giannini, membro della redazione Education 2.0, la quale mi mandò un messaggio tramite Facebook, per informarmi di aver creato questo gruppo, e che le faceva piacere avere la mia collaborazione.

D. In quale modo partecipi al progetto Pinocchio 2.0?

R. Partecipo al progetto postando materiale pertinente ogni qual volta mi capita e nei ritagli di tempo faccio delle ricerche apposite. Oltretutto, l'argomento "Pinocchio" è molto apprezzato in casa mia, perché è un personaggio che piace moltissimo a mio figlio Matteo.

D. Come immagini il Pinocchio del XXI secolo?

R. La figura di "Pinocchio" io la paragono a tutti i bambini diversamente abili. È per me un personaggio positivo, pulito, con sentimenti puri, e di un'ingenuità impressionante; proprio come tutti i nostri figli "speciali"... che hanno una grandissima fiducia nel prossimo, non capendo purtroppo dove si cela molte volte il male e il pericolo. Loro amano tutti incondizionatamente, perché hanno un cuore grande, e non conoscono la malizia e la cattiveria, proprio come il nostro Pinocchio. Perciò, non vedo nel XXI secolo un Pinocchio moderno... lui per me sarà sempre lo stesso, vivendo riflesso in ogni bambino "speciale", però non come "Burattino", ma come "Bambino VERO".

## **Claudio Imprudente, geranio fiorito... grazie alla scuola**

di Linda Giannini

**Linda Giannini intervista Claudio Imprudente, presidente del Centro Documentazione Handicap di Bologna.**

D. Come potresti presentarti a chi ancora non ti conosce?

R. Sono Claudio Imprudente, un geranio fiorito cinquant'anni fa sul balcone dell'integrazione. Perché un geranio? Molto semplice: appena nato, i medici hanno riferito a mia madre che sarei stato un vegetale a vita; data questa prospettiva (poi smentita), ho deciso che se di un vegetale si doveva trattare, mi sarebbe piaciuto essere un geranio. Oggi, senza rinunciare alla mia dimensione floreale, sono presidente del Centro Documentazione Handicap di Bologna, giornalista e autore di libri.

D. Cosa ha rappresentato per te la scuola?

R. Una palestra in cui ho imparato a leggere e scrivere (e per una persona nelle mie condizioni, in particolare cinquanta e quaranta anni fa, non era affatto scontato), in cui ho potuto imparare a essere autonomo e grazie alla quale ho potuto scoprire e vivere un'esistenza di qualità più alta. Preciso, però, che dovrei parlare di quello che hanno rappresentato per me le scuole: ne ho conosciute e frequentate tante, da quelle speciali (non con classi differenziali, ma proprio speciali), a quelle post legge 517/77, a quelle in cui ho lavorato e lavoro da trent'anni come animatore e formatore del Progetto Calamaio. Quindi, un legame che si è mantenuto nel tempo e che mi ha dato e mi dà la possibilità di osservare variazioni, continuità, miglioramenti, cedimenti, regressioni. Aggiungo, e ne ho scritto anche di recente, che anche gli anni nella scuola speciale sono stati per me piacevoli e istruttivi, grazie in particolare alle qualità umane e professionali della maestra di allora.

D. Come immagini la scuola del futuro?

R. Un luogo che sappia valorizzare le abilità di ciascuno in misura maggiore rispetto a oggi, senza stimolare un atteggiamento di competizione tra gli alunni. Una scuola che non confonda apprendimento ed educazione con la somministrazione e l'acquisizione di concetti e nozioni, perché l'equiparazione tra un sapere nozionistico ed educazione non è corretta nei termini e ha il respiro corto. Immagino, quindi, una scuola che possa insegnare a muoversi nella cultura per farne una cosa propria, a viverla e non a esserne vissuti, a problematizzarla, criticarla e produrla.

D. Hai ancora contatti con docenti e studenti?

R. Come dicevo prima, per ragioni professionali i contatti con il mondo della scuola sono costanti e vitali, perché il lavoro a contatto con docenti e studenti è una delle attività che preferisco e mi restituisce tanto, è uno stimolo costante. Ovviamente, la formazione come la intendo e la pratico lascia molto spazio al dialogo, al confronto, al contributo di insegnanti e alunni. Una co-formazione, che fa crescere anche me.

D. Cosa è il Centro Documentazione Handicap? Quale valore dai alla documentazione?

R. L'Associazione Centro Documentazione Handicap è nata nel 1996 e gestisce un centro di documentazione (attivo dal 1981 per iniziativa dell'AIAS di Bologna) sui temi dell'handicap, del disagio sociale, del volontariato e del terzo settore. È una delle biblioteche di settore più grandi d'Italia. Informazioni più articolate si possono trovare a questo indirizzo: [www.accaparlante.it](http://www.accaparlante.it). Come Centro di Documentazione crediamo che l'attività di documentazione vada intesa anche in senso propositivo, ovvero non come semplice ricerca, raccolta e conservazione di materiale consultabile, ma come creazione e proposta di materiale e occasioni che abbiano un senso culturale e "politico". Di qui, la produzione della rivista "HP/Accaparlante" (di cui sono di-

rettore), l'organizzazione di incontri pubblici, la gestione di servizi informativi (il Centro Risorse Handicap del Comune di Bologna)... Quando il Centro è nato, in molti (anche molte famiglie di persone disabili, si chiedevano quale utilità potesse avere un luogo simile e perché l'AIAS non investisse quei soldi per acquistare un mezzo di trasporto in più. Però negli anni quella scelta si è dimostrata lungimirante, basti pensare al valore che hanno acquisito l'informazione, la gestione e la produzione di contenuti e beni "immateriali", l'importanza che ha il dato culturale anche nella definizione di politiche e atteggiamenti rispetto, in questo caso, al mondo della disabilità (ma è un discorso di validità generale).



### ***Disabilità: dai numeri... alla realtà!***

di Stella Carfora

**Parlare di dati statistici non è semplice, specie se questi devono servire a dare un quadro realistico su alcuni nodi problematici connessi con il rispetto delle norme per l'integrazione degli alunni con disabilità, e la sua reale ed effettiva applicazione su tutto il territorio nazionale, negli ambienti scolastici.**

L'Istat diffonde i primi risultati dell'indagine sugli alunni con disabilità nelle scuole primarie e secondarie di I grado, statali e non statali, relativa agli anni scolastici 2008/2009 e 2009/2010. L'immagine che rileva è quella di una realtà disomogenea sul territorio nazionale, ed è desolante che a distanza di anni e numerose leggi (ne cito solo alcune che ritengo importanti: Decreto del Presidente della Repubblica 24 luglio 1996 n. 503, abbattimento barriere architettoniche, Legge 5 febbraio 1992, n. 104: Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate) siamo ancora lontani dall'aver pienamente applicato l'integrazione nelle scuole, come si evince dagli ultimi dati statistici rilevati.

“Gli alunni con disabilità presenti nella scuola dell'obbligo nell'anno scolastico 2009/2010 sono poco più di 130 mila; di questi, circa 73 mila sono studenti della scuola primaria e circa 59 mila della scuola secondaria di I grado. In entrambi gli ordini scolastici le alunne con disabilità rappresentano solo un terzo della popolazione (nella scuola primaria sono 32,6% e nella scuola secondaria il 37,3% degli alunni con disabilità). Nella scuola primaria la popolazione scolastica con disabilità ha un'età media intorno ai 9,7 anni e ben il 33% degli alunni frequentanti ha un'età superiore ai 10 anni. Nella scuola secondaria di I grado l'età media della popolazione con disabilità è pari a 13,5 anni, con una percentuale di alunni con età superiore ai 15 anni pari al 20%. Questi dati evidenziano un elevato livello di ripetenza nella popolazione con disabilità, fenomeno negativo in quanto, in alcuni casi, testimonia un semplice prolungamento nel tempo del progetto riabilitativo dell'alunno con disabilità, soprattutto in mancanza di servizi territoriali capaci di prendere in carico tali persone.” (Fonte: Istat. Testo integrale: [http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non\\_calendario/20110119\\_00/](http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20110119_00/))

Il quadro che emerge dai dati in questione è di una profonda disuguaglianza tra le strutture scolastiche e il personale qualificato per il superamento dell' handicap, con conseguenze dirette sulla piena integrazione degli alunni con disabilità. Si evincono differenze sostanziali tra nord, centro e sud.

Al centro-sud si rileva un'alta percentuale di alunni con disabilità multiple, prevalentemente caratterizzate da difficoltà motorie. Ne consegue che le istituzioni preposte all'adeguamento delle strutture scolastiche per il superamento delle barriere architettoniche dovrebbero dimostrarsi particolarmente attive.

Il dato fa emergere con chiarezza che nel mezzogiorno c'è una maggiore complessità di bisogni espressi dalla popolazione scolastica con disabilità, rispetto a quella del resto della penisola. Dal trasporto scolastico all'insegnante di sostegno, alla figura dell'assistente materiale, e/o all'educatore culturale che possa mediare i conflitti che sorgono tra i diversi attori della componente scolastica.

Come ben sappiamo esiste un'elevata difficoltà per adeguare le strutture e consentire un'accessibilità completa agli alunni che presentano disabilità motorie, perché molti edifici scolastici sono nati con altre destinazioni d'uso e sono stati adibiti "di fatto" a scuole. Anche la loro ubicazione, all'interno dei centri urbani, contribuisce a rendere questi edifici ancora meno accessibili dal punto di vista pratico. E per concludere, non dobbiamo dimenticare che gli enti gestori soffrono di una cronica carenza di fondi specifici.

Se poi diamo uno sguardo ai numeri per l'offerta integrata di servizi, in termini di strumenti, persone e mezzi, che le scuole statali, non statali e gli enti locali mettono in campo al fine di rispondere ai bisogni della popolazione scolastica con disabilità, siamo sempre a livelli nettamente inferiori rispetto al nord.

Inoltre, per quanto attiene alle figure professionali qualificate (assistenti educativi culturali) o docenti di sostegno siamo lontani dal poter dire che ci sia una reale corrispondenza tra istanze sociali e bisogni espressi.

Insomma, i numeri rappresentano con estrema chiarezza le problematiche vissute quotidianamente da migliaia di genitori e tendono a mettere in evidenza, ancora una volta, che il tasso di integrazione aumenta o diminuisce a seconda delle aree geografiche di residenza. Ciò sta a significare che se si ha la fortuna di nascere in alcune regioni, vengono riconosciuti ai propri figli i diritti costituzionalmente riconosciuti a tutti i cittadini, in caso contrario...

## ***L'integrazione è un diritto fondamentale***

di Stella Carfora

**A proposito di iscrizioni: tutti gli alunni in situazione di handicap (anche grave) hanno diritto a frequentare le classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado (scuola materna, elementare, media e superiore) – art. 12 Legge 104/92. Si tratta di un vero e proprio diritto soggettivo: la scuola non può rifiutare l'iscrizione e se lo fa commette un illecito penale. Il diritto all'integrazione è garantito anche per l'asilo nido e l'università (art. 12 Legge 104/92).**

IL PRIMO DISTACCO! La scuola dell'infanzia è il primo grande distacco che bambine/i affrontano nella loro vita. Passano da una situazione sicura, il nucleo familiare dove si sentono protetti, a un ambiente dove si andranno a misurare con i pari, in cui si cimenteranno per la prima volta, in prima persona, con il problema della costruzione del proprio spazio vitale. Il confronto con gli altri li porterà a doversi confrontare con il mondo allargato, diverso da quello che era stato costruito per loro fino a quel momento.

La scuola base riveste, dunque, molta importanza nello sviluppo psicosociale di ogni bambino/a e rappresenta la prima vera prova di socializzazione a cui verrà sottoposto: dovrà imparare a contare solo sulle sue forze, senza il sostegno sicuro del contesto genitoriale. Ed è in questo processo evolutivo di crescita che i genitori devono essere in grado di NON TRASFERIRE le proprie ansie e i propri timori al bambino/a. Il passaggio dovrebbe avvenire serenamente, in modo tale che il confronto coi pari sia il più autonomo possibile, tale da permettergli di iniziare ad arricchire il bagaglio di esperienze positive per uno sviluppo emotivo sicuro e stabile. È importante che questo processo iniziale avvenga senza grandi fatiche emotive.

L'argomento non è facile e deve necessariamente prendere in considerazione anche alcuni aspetti a volte trascurati: i sentimenti delle famiglie, le sofferenze implicite connesse con la loro condizione. Per questo motivo,

non voglio affrontare la questione attraverso un approccio puramente normativo, limitando tutto a un semplice e freddo elenco di articoli e di circolari, che pur è importante conoscere.

Vorrei condividere con i lettori le difficoltà che i genitori possono incontrare nel loro primo impatto con la realtà sociale. Si tratta di un evento importantissimo con cui il bimbo disabile deve necessariamente fare i conti. Il dolore è una variabile che si incunea prepotentemente nella relazione educativa e che deve essere affrontata e gestita in modo produttivo sul piano della conoscenza di sé e dell'altro. Il vissuto del nucleo familiare porta spesso a delle situazioni di grandi difficoltà nel rapporto con la scuola. A volte i genitori sembrano assumere atteggiamenti di chiusura, ma in effetti tendono solo a difendersi. Dall' altro lato anche l'insegnante rischia di percepire l'aspetto emotivo come un "peso" che può sbilanciare la relazione. Servono, quindi, alcuni strumenti di mediazione per costruire lo spazio relazionale, per accogliere la sofferenza e trasformarla in elemento di conoscenza.

I genitori si trasformano in risorsa quando sono coinvolti attivamente, ognuno singolarmente con la propria storia ed esperienza, nel progetto educativo individuale del proprio figlio/a. Solamente in questo modo, camminando insieme, si avrà una piena integrazione o sarebbe meglio dire: inclusione.

L'inclusione è un DIRITTO fondamentale ed è in relazione con il concetto di "appartenenza". Le persone con o senza disabilità possono interagire alla pari. Un'educazione inclusiva permette alla scuola di essere riconosciuta come un'istituzione DI QUALITÀ.

Mi torna in mente una poesia di Danilo Dolci, una frase in particolare che riporto in maiuscolo fa comprendere, più di ogni parola, il concetto di inclusione/integrazione:

*C'è chi insegna  
guidando gli altri come cavalli  
passo per passo:  
forse c'è chi si sente soddisfatto  
così guidato.*

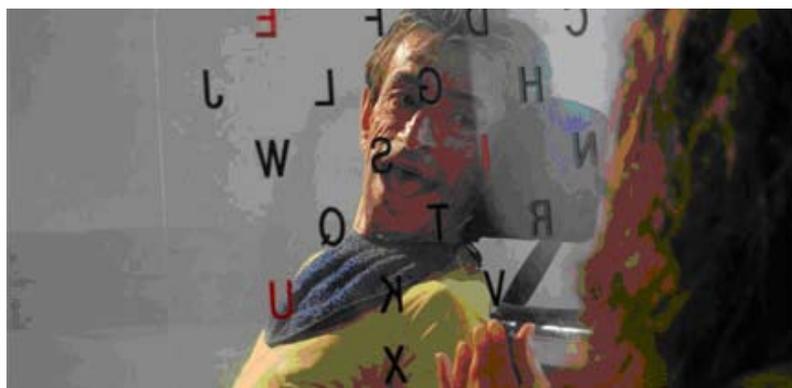
*C'è chi insegna lodando  
quanto trova di buono e divertendo:  
c'è pure chi si sente soddisfatto  
essendo incoraggiato.*

*C'è pure chi educa, senza nascondere  
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni  
sviluppo ma cercando  
d'essere franco all'altro come a sé,  
sognando gli altri come ora non sono:  
CIASCUNO CRESCE SOLO SE SOGNATO.*

Ogni bambino/a deve essere benvenuto, ogni bambino/a impara con i propri tempi e soprattutto può partecipare direttamente alle attività, così che tutti riescano a comprendere come le diversità costituiscano un arricchimento.

Attenzione, la prima difficoltà che possono incontrare i genitori è la scarsa informazione. È buona norma che i genitori si informino dell'esistenza di laboratori, di spazi in cui il bambino può essere messo in condizione di socializzare attraverso il gioco affinché prenda contatto con il mondo che lo circonda. Bambine/i hanno bisogno di vivere le attività e i luoghi di apprendimento (classe, laboratori, contesti sociali e famiglia) che devono funzionare come un circuito virtuoso aprendo delle possibilità di libertà e di crescita del bambino/a.

L'esperienza personale mi porta a sostenere con convinzione che i genitori debbano conoscere in anticipo le strategie educative specifiche che l'istituzione scolastica offre, e se queste rispondono effettivamente ai bisogni individuali espressi. Solo se si rispettano i bisogni individuali può essere effettivamente garantito il principio di uguaglianza del soggetto disabile, che si sentirà di appartenere alla comunità come soggetto umano e non come un "diverso". Sono convinta che se la scuola, i docenti e i genitori saranno capaci di dialogare e mediare tra gli ostacoli, partendo dalla comprensione della storia individuale di ogni bambino, di sicuro si attiveranno percorsi di vera inclusione e piena integrazione umana e sociale!



### ***Può un geranio diventare educatore?***

di Claudio Imprudente

**“La famosa frase del dottore che, dopo avermi visitato all'età di due anni, ha scosso la testa ‘Non c'è nulla da fare, sarà un vegetale’, è stata lì per lì subita dai miei genitori proprio come si subisce una maledizione”. Claudio Imprudente ha ricevuto il 18 maggio la laurea honoris causa in “Formazione e cooperazione” dall'Università di Bologna. Ecco la sua lectio magistralis.**

Questa laurea non è solo mia, ma di tutti i contesti che mi hanno sostenuto e di chi li ha prima costruiti e poi (con)vissuti insieme a me. Se fosse una laurea “ad honorem” avrei potuto fare un facile gioco di parole, sostenendo che non è una laurea “ad personam”, ma, purtroppo o per fortuna, si tratta di una laurea “honoris causa”.

Mi ricordo che quando Andrea Canevaro ha fatto cenno per la prima volta al conferimento della laurea, mi ha confidato che in realtà avrebbe voluto darla a mia madre. È vero, infatti, mia madre si meritava la laurea, Canevaro non si sbaglia nemmeno questa volta. Forse, però, conviene giustificare quell'assegnazione. Bisogna fare un salto indietro di cinquant'anni. Come sapete “a quel tempo” (sembra di riferirsi ad altre epoche e di utilizzare una formula evangelica) la disabilità era davvero handicappante. A dire il vero, uno degli spunti per questa relazione, propostomi dal prof. Angelo Errani, viene da un esempio attualissimo di “disabilità che si fa handicap”: una ragazza disabile esclusa da un concorso per personale educativo con la motivazione della sua disabilità. Ma negli anni Sessanta le dimensioni, la portata, l'ostinazione di quel meccanismo era istituzionale, per così dire, pervasiva, introiettata, sancita anche a livello legislativo e confermata a quello pedagogico; inevitabilmente si rifletteva, si proiettava anche sulla qualità delle relazioni che potevano instaurarsi, almeno sulla maggior parte di quelle.

Volendo ricorrere ad una formula sintetica, se oggi avere un figlio disabile è considerato come una sfiga, al tempo era una vera e propria maledizione, personale, familiare ecc. Diciamo che, nella scala della negatività,

ci siamo allontanati dalle ultime posizioni. C'è una bella differenza tra sfiga e maledizione, quest'ultima è come caduta dall'alto e non lascia scampo o vie di fuga, di solito ha derivazione divina o diabolica...

La famosa frase del dottore che, dopo avermi visitato all'età di due anni, ha scosso la testa "Non c'è nulla da fare, sarò un vegetale", è stata lì per lì subìta dai miei genitori proprio come si subisce una maledizione. Dal momento in cui si sono sentiti dire quelle parole hanno dovuto cominciare un percorso solitario e al buio. O meglio, hanno dovuto immaginare un percorso alternativo a quello che le loro aspettative (le loro come quelle di tanti altri genitori) avevano tracciato davanti ai loro occhi fino a quel momento. Come se avessero dovuto utilizzare un Tom Tom per reimpostare il tragitto, con la differenza che il Tom Tom, in strada, ci mette venti secondi a rispondere e a risolvere, invece nel mio caso ci sono voluti anni per studiare e impostare un percorso diverso (questo discorso, ovviamente, vale per tutti i contesti in cui mi sono trovato: a tutti è stato necessario abbandonare il sentiero già tracciato ed intraprenderne un altro con caratteristiche e meta in parte sconosciute, anche perché al tempo non erano così tanti i "modelli", chiamiamoli così, cui fare riferimento, dai quali partire per sviluppare poi un intervento più mirato sulla singola persona.). Dapprima riconoscendo che io sono loro figlio, una loro creatura, anzi, una bella creatura e, in quanto tale, cominciando a darmi fiducia.

Ancor prima della fiducia da dare a me, costruendo un rapporto forte di fiducia reciproca tra di loro e il senso di un'intesa forte: "io ci sono, e anche tu ci sei". Fiducia mista a complicità. Questa, ed è un ricordo molto vivido, si traduceva anche nella creazione di ingranaggi dalla meccanica e dalla tempistica perfette e funzionali, ad esempio per l'espletamento delle attività domestiche di tutti i giorni: mio padre mi alzava dal letto, mi portava da mia madre con la quale facevo colazione, la quale mi riportava da mio padre per sciacquare la faccia e lavarmi, che poi mi riconsegnava a mia madre per la "vestizione".

Fiducia e complicità come un primo mattone solido per costruire il resto. E, ad un livello più intimo, per darmi la sensazione certa di non essere di peso, di non "interferire" troppo nella vita dei miei genitori: questo ha aumentato anche la stima che provavo nei miei stessi confronti, perché già da piccolo potevo sentirmi come non del tutto dipendente o, almeno, potevo avvertire la mia dipendenza come non pienamente vincolante per gli altri e, di qui, per me stesso.

In quell'età si scoprono i primi spazi di autonomia e libertà, si impara a muoversi nell'ambiente e in rapporto agli altri "corpi" che lo abitano, è un processo graduale che per una persona con deficit rischia di svilupparsi con molta lentezza, spesso con un ritardo significativo rispetto ai suoi coetanei, e in modo incompleto. Ho avuto la fortuna, al contrario, di vivere quel "flusso" di esperienze e di crescita sin da piccolissimo e nonostante i deficit che indubbiamente avevo. Ribadisco che questo è merito della "scommessa" dei miei genitori, dell'investimento, magari rischioso, che hanno fatto sulla costruzione della mia libertà e della mia identità autonoma.

E la stima verso me stesso è stata un primo elemento fondamentale per il futuro ruolo di educatore, perché è difficile educare altri alla stima senza provarla nei propri confronti.

Ma è proprio su quel "resto" che i miei genitori hanno costruito e a cui accennavo poco sopra che dobbiamo tornare, perché riguarda la costruzione di un modello genitoriale, familiare, pedagogico, educativo, relazionale che, per ragioni ovvie, risponde appieno alla cultura del "do it yourself", o del "fatto in casa", e che però, in seguito, si è rivelato pienamente trasferibile anche nel mio ambito lavorativo.

Quello che voglio intendere è che, provando a riconoscere ed elencare in che modo (ovvero, secondo quale metodo: e mi riferisco, in particolare, a quanto accennavo sopra, cioè alla capacità di saper reimpostare un percorso, di seguire strade non battute, di interiorizzare e agire la consapevolezza che non esiste una sola via per raggiungere un obiettivo e che, al contrario, ci viene chiesto di saperne inventare o trovare di alternative. Questo metodo si è rivelato utilissimo per la mia professione di educatore) e in relazione a cosa i miei genitori si sono proposti ed hanno agito come educatori, scopro anche i termini in cui io lo sono stato, e gli ambiti nei quali ho provato ad esercitare questa professione, perché tale è diventata.

L'humus che ha permesso la mia crescita è, per molti aspetti, lo stesso che ha favorito la nascita e lo sviluppo del "bosco" Centro Documentazione Handicap/Progetto Calamaio e delle piante e degli animali che lo popolano e lo animano. Che, poi, sono le altre persone (succedutesi e cambiate negli anni) cui idealmente viene conferita questa laurea, da tutti vissuta, immediatamente e in modo condiviso, come il riconoscimento di un lavoro portato collettivamente avanti nel corso di trent'anni di attività culturale ed educativa.

Provo allora a definire a cosa i miei genitori si sono e mi hanno educato e a cosa ho, abbiamo cercato di educare attraverso la nostra professione.

Sono stati, come si evince già da quanto scritto sopra, "educatori alla costruzione di un forte sentimento di autostima", cosa ben diversa dall'arroganza e dalla prepotenza, ma il confine è labile e, per non varcarlo, serve educazione.

Sicuramente, sono stati "educatori al rispetto delle diversità" (in tutti i sensi, tra cui anche la diversità dei modi di comunicazione, la diversità nei modi di relazione, ecc.), che è come un punto di partenza e d'appoggio per il resto, ma mai un elemento che possa darsi per scontato e nemmeno acquisito una volta per tutte. Sono stati "educatori al riconoscimento dei meccanismi per cui si produce e si impone il pregiudizio". Sono stati "educatori a guardare alle cose da un'altra angolazione", che della riduzione del pregiudizio e del rispetto delle diversità è, allo stesso tempo, presupposto e strumento.

Complementare a questo, l'"educazione a mettersi nei panni dell'altro", a riconoscere che il nostro punto di vista è sempre parziale e, se mai si possa riuscire a raggiungere una visione piena delle cose, questa non potrà che essere il frutto di una somma di sguardi e delle condizioni che determinano un certo modo di vederle. Ma riconoscere la necessità dello sguardo altrui presuppone, altresì, un'"educazione al rispetto dell'altro che si basa sulla sottolineatura delle sue abilità". Stiamo trattando e ci stiamo avvicinando a concetti fondamentali del nostro vivere insieme. Ne ho scritto altre volte, ma mi preme ribadirlo in questa sede: si tratta di trovare un modo capace di sviluppare delle condizioni strutturali per coniugare UGUAGLIANZA E LIBERTÀ, UGUAGLIANZA E DIVERSITÀ e DIVERSITÀ E OPPORTUNITÀ.

Credo sia uno degli obiettivi fondamentali di chi lavora in questo ambito, ciò verso cui si deve tendere. L'errore più banale che si possa fare è quello di considerare quei termini come oppositivi, ritenere, cioè, che sia necessario operare una scelta tra di essi, invece che approfondire i modi in cui queste diverse istanze possano essere integrate tra loro, e quindi cooperare per un obiettivo comune, condiviso. In quanto, e non credo di sbagliarmi, è come se questi termini contengano già in sé il medesimo risultato e, in mano nostra, siano gli strumenti per costruire e garantire le condizioni necessarie alla piena realizzazione di ognuno di noi. Meglio ancora, sono esse stesse le uniche condizioni in cui le persone possono vivere e che devono essere conservate, alimentate, non potendole mai considerare come date una volta per tutte.

Quando uno dei quattro termini soccombe in nome degli altri, quelli stessi cambiano di segno, si allontanano dal loro significato più vero e ne va, allora, della possibilità stessa della democrazia come dovrebbe essere intesa, o, quanto meno, della nostra capacità di progredire nella realizzazione di un sistema "effettivamente" democratico.

Ho il timore che negli ultimi anni si sia diffusa un'idea piuttosto minimale di democrazia, che non prevede l'esercizio della stessa se non come pratica "leggera" (ad esempio, la semplice partecipazione elettorale), che si risolve spesso nella delega, anche questa sempre più svuotata di senso. Essa invece è letteralmente il risultato delle nostre azioni e relazioni e del modo in cui le intendiamo; è nelle nostre mani, non funziona per meccanismi che si auto-riproducono e si mantengono sempre uguali. Siamo noi che determiniamo il suo funzionamento e le forme di questo funzionamento, l'equilibrio fra le varie istanze di cui parlavamo prima. Il termine "democrazia", declinato in questo modo, è un altro elemento al quale sono stati i miei genitori ad educarmi, ed è ricco di tante sfumature delle quali è difficile dare un'unica definizione, ma, a mio avviso, può essere così sintetizzato: democrazia non è trattare tutti allo stesso modo, ma ognuno secondo le sue possibilità e abilità. Come vedete, i tre termini di partenza, ovvero DIVERSITÀ, OPPORTUNITÀ ed UGUAGLIANZA (nelle differenze) si ritrovano tutti in quest'unica "formula" (su questi argomenti ho costruito, anni fa, la favola di "Re33 e i suoi 33 bottoni d'oro").

Ho cercato di far emergere nel modo più vivido possibile ciò che lega oggetti "educativi" che possono sembrare apparentemente slegati e che invece compongono, insieme, l'ambito e il metodo di lavoro che io e il Centro Documentazione Handicap/Progetto Calamaio abbiamo cercato (e ancora cerchiamo) di costruire. E c'è un altro "oggetto" che ricordo sempre, soprattutto a coloro che negli anni hanno partecipato in modo momentaneo al nostro lavoro, ad esempio i ragazzi che prestano servizio civile o quegli studenti che decidono di svolgere il loro tirocinio presso il nostro Centro: sappiate sporcarvi le mani. Con loro ironizzo, perché nel lavoro con persone disabili si sperimenta anche il senso non figurato dell'espressione... e le mani si sporcano davvero! Ma è importante capire che non si tratta solamente di un modo per agire più concretamente sulla realtà, ma anche e soprattutto di una via privilegiata alla conoscenza. In un certo senso è un momento che precede logicamente tutti gli altri. È l'esperienza, e la "sporczia" e i segni che ci lascia nelle mani, a formarci; è l'esperienza che ci fa conoscere e ci mette di fronte alle nostre e altrui paure e ci indica come superarle; è l'esperienza che ci insegna quale forza, quale presa abbia la creatività, da intendersi come modello, strumento per approcciare e trasformare la realtà; è l'esperienza, quindi, che può costruirci, progressivamente, come educatori credibili.

Concludo cercando di dare il senso corretto ad un termine del quale ho spesso fatto uso, ma al quale va restituita forza, pregnanza, le stesse che l'utilizzo corrente le ha progressivamente tolto: un termine ed una pratica in realtà, perché non può esistere SCANDALO senza che qualcuno o qualcosa lo produca. Peraltro, nel mio caso, si è trattato spesso di darne (si dà scandalo, nel linguaggio comune) involontariamente, per il semplice fatto di occupare uno spazio in un dato tempo, senza altro fare, semplicemente con la mia presenza.

La parola "scandalo" deriva dal greco skàndalon ed etimologicamente significa "trappola, inciampo"; in senso figurato, "molestia". Vorrei che il conferimento di questa laurea funzionasse in questo senso, ovvero come elemento generatore di molestia, fastidio nei confronti, in primo luogo, di tutti gli educatori che non credono che "un vegetale" sia in grado di modificare, far progredire i contesti nei quali si trova a vivere ed operare; in secondo luogo, nei confronti di coloro che ricoprono incarichi politici e non prestano la dovuta attenzione alla realtà, all'attualità (ché di questo si tratta) delle abilità diverse; e, infine, nei confronti di quei genitori che non riescono, per le ragioni più varie e comprensibili, a creare quella complicità, quella condivisione che può garantire con più certezza ed efficacia un'educazione non monca (e non troppo "speciale") ai loro figli.

Ringrazio i miei genitori, Antonio e Rosanna, e i due contesti che più mi hanno appoggiato e con i quali sono riuscito a realizzare quanto ho cercato di raccontare sopra, ovvero il Centro Documentazione Handicap-Cooperativa Accaparlante di Bologna e la Comunità Maranà-tha.



## **Cara integrazione, ti rispondo**

di Claudio Imprudente

**Inclusione e sostegno. Luigi Marchese, insegnante di sostegno, risponde all'articolo "Meno sostegno più inclusione" di Claudio Imprudente, in cui l'autore sostiene che sia "assurdo che già alla scuola dell'infanzia venga considerata imprescindibile per il bambino una figura di sostegno".**

LUIGI MARCHESE A CLAUDIO IMPRUDENTE

"Egregio sig. Claudio Imprudente,

le scrivo perché ho avuto il (dis)piacere di leggere il suo articolo sul 'Messaggero di Sant'Antonio' di gennaio. (...) Vorrei spiegarle perché, secondo me, la sua è una visione alquanto miope di quella che è davvero la realtà dei fatti. (...) Il campo dell'integrazione scolastica deve necessariamente prevedere interventi mirati, attraverso progetti e politiche quotidiane che coinvolgono tutto il personale operante nella scuola, ma anche gli Enti territoriali e le famiglie (...). Probabilmente la sua è una concezione datata del ruolo, secondo la quale il/la maestro/a di sostegno è una persona, più o meno preparata (...) che è pagata per assistere un solo bambino disabile al quale dovrà trasmettere una serie di acquisizioni di base; con modalità del tutto differenti rispetto a quelle utilizzate per il resto della classe; anzi meglio se lo faccia, concretamente, fuori dalla classe... Credo che questa non sia la sua visione d'insieme, ma, per scongiurare tali luoghi comuni, devo citare la legislazione scolastica che parla non di insegnante di sostegno del bambino, bensì di 'insegnante di sostegno della classe'; della quale detiene la 'contitolarità' con gli altri insegnanti. Insegnare ad apprendere, insegnare a vivere, insegnare a convivere: per raggiungere tali obiettivi la scuola è uno strumento determinante, ma non solo per chi è in difficoltà, in quanto questi sono obiettivi formativi di ogni essere umano e risultano più facilmente raggiungibili in presenza di una situazione di handicap, che rappresenta un'esperienza altamente formativa, che l'insegnante di sostegno si appresta a mediare, affinché la 'diversità' non venga vissuta e interpretata come 'differenza' ma come unicità! (...) La invito a visitare le mie classi, a seguire una mia giornata lavorativa: potrà capire veramente che per me il bambino con disabilità è, prima di tutto, un BAMBINO, con gli stessi e identici bisogni e diritti di tutti gli altri. Solo dopo viene la sua disabilità! E che il mio non è un grigio rapporto con un semplice 'utente' o addirittura con un anonimo 'numero'...!

Luigi Marchese"

CLAUDIO IMPRUDENTE A LUIGI MARCHESE

Egregio sig. Luigi Marchese,

sono pienamente d'accordo con quanto riporta nella sua lettera e non vedo una contraddizione insanabile tra il contenuto dei suoi pensieri e i miei. Conosco i dati legislativi ed esperienziali che lei mi ricorda; devo precisare, però, che sono il destinatario di tantissime lettere in cui viene messo in risalto il divario tra le prescrizioni normative e la realtà dei fatti, per cui quello che dovrebbe essere il ruolo dell'insegnante di sostegno non trova possibilità di applicazione pratica secondo quanto previsto dalla legge. Con tutto quello che questo gap comporta sia per l'insegnante di sostegno, sia per l'alunno e la classe "sostenuti". Stesso discorso per la collaborazione tra insegnanti, enti, famiglie: se questa fosse effettiva e diffusa, non ci sarebbe niente da dire, ma è certo che la situazione sia davvero questa? Come prima, dalle parole delle persone con cui mi capita di intrattenere rapporti epistolari e dagli incontri che la mia attività di formatore mi permette di avere, mi arrivano informazioni non proprio rassicuranti. Se sulle premesse e sul modo di intendere il ruolo dell'insegnante

te di sostegno siamo d'accordo, divergiamo su un punto, ovvero sul peso che diamo allo scarto tra realtà e "teoria", "legge". Quanto alla questione del "numero", nell'articolo non si intendeva dire che il rapporto dell'insegnante di sostegno con l'alunno disabile sia in genere distaccato, freddo, ma che esiste una differenza "innata" tra il rapporto extrascolastico e quello che può applicare l'istituzione al singolo, ancora prima che inizi la relazione tra alunno e docente. Infatti la sig.ra Trombetta non lamentava una relazione malsana tra sua figlia e l'insegnante, ma, ancor prima, la difficoltà a sottoporre all'attenzione istituzionale la sua richiesta. In tutto questo non c'entra niente la professionalità (e il ruolo previsto dalla legge) dell'insegnante di sostegno, né si intendeva sostenere che l'assegnazione di un insegnante di sostegno sia l'applicazione di un'etichetta sul bambino disabile o che porti all'oscuramento delle abilità e alla sottolineatura del deficit. La mia riflessione si esercitava sulla legittimità della richiesta della sig.ra Trombetta, sulle conseguenze che l'accettazione della stessa, e del principio che la sottende, comporterebbe e al miglioramento, in termini di integrazione, che potrebbe garantire.

Claudio Imprudente

#### LUIGI MARCHESE A CLAUDIO IMPRUDENTE

"Caro sig. Imprudente,

innanzitutto la ringrazio per l'attenzione e il tempo che mi sta dedicando e colgo l'occasione per scusarmi qualora il tono della mia lettera precedente le fosse sembrato un tantino 'duro': non era quella la mia volontà; men che meno farlo verso chi, come lei, sulla tematica del rispetto della diversità non solo ha competenze, ma è un esempio di vita...! Se a volte mi spingo un po' 'sopra le righe' è perché sono veramente innamorato della mia professione e ogni giorno mi spendo affinché anche ai miei bambini arrivi forte il riflesso della mia intensa passione. Come lei ben saprà quella degli insegnanti è una categoria, purtroppo, spesso bistrattata e snobbata (di sicuro non da persone come lei) e questo mi addolora molto. Al tempo stesso, tuttavia, devo ammettere che se ciò accade è anche un po' colpa nostra, o meglio di tutto un cattivo funzionamento e raccordo tra diversi anelli amministrativi, di difficili coordinamenti tra vari enti ed istituzioni: insomma concordo a pieno sulle sue perplessità sul divario tra 'teoria' e 'pratica'. Potrei portarle tutta una serie di esempi di 'mala gestione' di situazioni che orbitano attorno all'handicap: vedi i GLH (gruppi di lavoro per l'handicap) dove, durante l'anno scolastico, le varie componenti e tutte le figure educative che si occupano del bambino si incontrano e dovrebbero confrontarsi e delineare le strategie educativo-didattiche più idonee rispetto alla sua problematica. Uso il condizionale perché spesso le figure medico-professionali che intervengono (solitamente neuropsichiatri infantili o psicologi) anziché dare indicazioni più precise, con un taglio clinico della problematica e quindi suggerire all'insegnante metodologie da poter utilizzare, si limitano ad ascoltare le nostre relazioni sulle diverse situazioni, registrare gli 'umori' della famiglia del bambino e andar via, senza fornirci strumenti concreti e spendibili nella nostra relazione con il fanciullo. O ancora la compilazione dei P.D.F. (profilo dinamico funzionale) un documento ove si registrano le difficoltà legate a ciascuna area (sensoriale, psico-motorie, mnestica, linguistica ecc.) e si indicano le strategie da adottare per il futuro. Tale documento, come sicuramente lei ben saprà, dovrebbe essere redatto (PER LEGGE!) da tutte le 'parti in causa': genitori, insegnanti (di sostegno e non), specialista dell'ASL, operatori scolastici che eventualmente intervengono (assistenti educativi ecc.), eventuali terapisti dell'extra scuola (logopedisti, psicomotricisti ecc.). Ho usato nuovamente il condizionale, perché la trasposizione reale di tale situazione vede (quasi sistematicamente) solo ed esclusivamente l'insegnante di sostegno 'relegato' a tale impegno nonostante, alla fine, tutte le componenti vi appongono la propria firma...! Personalmente non ho problemi e timori 'reverenziali' a confrontarmi

con documentazioni dove si approfondiscono molte tematiche quasi a livello medico, visto che (e non lo dico per falsa modestia) ho una formazione, per così dire, abbastanza 'robusta' che mi consente di avere conoscenze e di far fronte anche a situazioni che vanno al di là del campo strettamente professionale dell'insegnante di sostegno; ma molti colleghi che non posseggono tali acquisizioni (e non sono obbligati a farlo) si ritrovano in una situazione di difficoltà creata, a monte, dal mancato rispetto di una chiara norma legislativa.

Insomma, caro sig. Imprudente, questo nostro chiarimento ci ha fatto scoprire di convergere su molti punti; anche perché sarei un'ipocrita se dipingessi solo una realtà rosea e felice: questi problemi sono oggettivamente riscontrabili e sotto gli occhi di tutti. Però, come ormai avrà ben capito, mi piace evidenziare anche le 'cose che funzionano', soprattutto quelle legate al lavoro dell'insegnante, e ritengo giusto farlo proprio per evitare che a far notizia siano solo le storture e le negatività, mentre non si dia rilievo a chi, ogni giorno fa (bene) il suo dovere. È per questo che, prima di salutarla, le racconterò brevemente una storia personale che va annoverata di sicuro tra le cose belle e positive intrinseche al mondo della scuola.

L'anno (scolastico) scorso ebbi la fortuna di approdare in quella che è ancora oggi la mia attuale scuola (dico fortuna perché è davvero una bella realtà, dove si lavora bene anche grazie alle doti del nostro dirigente). È un circolo didattico molto grande e comprende tre plessi diversi: io itinero su due. Uno di questi sorge in una zona della città considerata socialmente a rischio. La classe in cui avrei dovuto operare era una terza, composta da 19 alunni ognuno dei quali aveva alle spalle una situazione familiare delicatissima. Per loro la scuola era (ed è) il tempo e lo spazio in cui hanno e si riconoscono come identità: fuori di lì, nelle loro case, quei bambini devono far fronte, quotidianamente, a problematiche da adulti...! Tanto era stato fatto, fin lì, dalle mie colleghe curriculari per creare un'omogeneità e degli equilibri che spesso venivano minati dagli umori dei bambini per le difficoltà che lasciavano in famiglia prima di entrare a scuola la mattina. In questo contesto era stato segnalato (l'anno precedente) un caso di dislessia e disgrafia: dopo le visite dell'ASL locale e l'accettazione della problematica da parte dei genitori, a P. è stato concesso il sostegno. Il bambino aveva un attaccamento affettivo molto forte verso la figura materna, la quale, tra l'altro, non aveva 'metabolizzato' a pieno la difficoltà del figlio: pur percependo che si trattasse solo di una problematica legata alla letto-scrittura, la viveva come una 'macchia' che rendeva il suo bambino (intelligentissimo) 'diverso' dagli altri. Prima dell'inizio della scuola, perciò, convocai più volte i genitori di P., con i quali ebbi degli incontri a scopo 'distensivo', per far sì che elaborassero (soprattutto la madre) al meglio la situazione del proprio figlio: spiegai loro che la dislessia non è un deficit ma un disordine qualitativo, che è una problematica che investe limitatamente alcune funzionalità, dalla quale si migliora (seppur non si 'guarisce') e con la quale si convive tranquillamente, senza che essa vada ad inficiare aree cognitive particolari e soprattutto senza che (se affrontata con la giusta modalità) impedisca e comprometta un buon andamento scolastico e un'affermazione culturale e lavorativa del soggetto dislessico (d'altronde anche Einstein era dislessico...).

Se forse avevo portato a casa un primo risultato, e cioè quello di tranquillizzare i genitori (per lo meno la mamma aveva smesso di piangere quando pronunciava la parola 'dislessia...!'), ora c'era da vincere la partita più importante: evitare che P. soffrisse il peso di questa nuova figura che l'avrebbe dovuto accompagnare.

Lui è, infatti, un bambino molto sensibile, introverso, già cosciente delle sue difficoltà nella letto-scrittura e sofferente nel confronto con i compagni: capire di avere un insegnante di sostegno avrebbe avuto solo come risultato quello di una chiusura ulteriore in se stesso e con la sua problematica, accentuando ai suoi occhi il divario tra lui e i suoi compagni di classe. Se dai primi giorni di scuola io mi fossi seduto costantemente affianco a lui, non avrei fatto altro che destabilizzarlo ulteriormente. Per questo, in pieno accordo e sintonia con le colleghe di classe, sono stato presentato ai bambini come un nuovo maestro che era lì per aiutare e stare insieme a tutti gli alunni. Naturalmente, per confermare ai loro occhi tale impostazione, ho attivato una serie di strategie: ad esempio girare continuamente tra i banchi e soffermarmi su chiunque ne avesse bisogno; introdurre insieme alla collega di turno, argomenti di italiano, matematica, storia ecc, o addirittura spiegare e interrogare solamente io in alcune circostanze; quando decidevo di dover fare dei lavori specifici e individuali per P., organizzavo dei piccoli lavori di gruppo o comunque lo portavo fuori dalla classe sempre insieme a qualche altro bambino ecc.

Insomma, per non dilungarmi troppo, ancora oggi, dopo due anni, nessun bambino ha intuito o ha mai affermato che io sono l'insegnante di sostegno di P., tutti si sono legati tanto a me e mi ritengono il 'loro maestro'. P., da par suo, è migliorato tantissimo, non solo dal punto di vista della letto-scrittura, ma anche sull'aspetto emotivo: si è aperto molto di più con compagni e insegnanti, soffrendo meno il suo disagio interiore.

In tutto questo, la mia gratificazione più grande, oltre naturalmente ai progressi di P., è quella di poter espletare a pieno la vera natura e funzione del mio ruolo: essere l'insegnante di sostegno non del singolo bambino ma della classe!

Ringraziandola per il tempo e l'attenzione che vorrà dedicarmi e soprattutto per lo spazio che ha deciso di concedere già alla mia precedente lettera, le dico che, qualora avrà voglia di proseguire in qualche modo questa nostra corrispondenza, sarò lieto di raccontarle altre storie che, sicuramente, fanno bene alla realtà scolastica e danno giusto spessore e valore alla mia categoria.

Cari saluti.

Luigi Marchese"

### ***Una pagella prima dell'integrazione scolastica***

di Claudio Imprudente

**Il valore dell'integrazione scolastica raccontato da chi ha vissuto sulla propria pelle i problemi di un disabile nella scuola precedente alla Legge 517 del 1977, che stabiliva le modalità per favorire l'integrazione scolastica degli alunni disabili. Eppure, anche prima di questa norma, c'era chi aveva intuito che "un rapporto paritario sarebbe stato in futuro l'orizzonte e l'obiettivo pedagogico di riferimento e che gli alunni che aveva di fronte non erano 'meno normali' degli altri".**

"(...) **COMPORAMENTO-CARATTERE:** il bimbo si è inserito molto bene, direi che ha raggiunto l'optimum della socializzazione. Questa doveva essere ed è stata la conquista base per un suo sicuro progredire in tutte le attività che si svolgono. Ora l'espressione serena del suo viso testimonia questa sua conquista e dice chiaramente che il suo cuore buono, la sua intelligenza sono aperti a tutti.

Niente gli sfugge di ciò che lo circonda; mostra di possedere un cuore buono, tenero e sensibilissimo, un'intelligenza vivida, un carattere in via di formazione ma già originale, personalissimo. Senso dell'umor sviluppato.

**ATTENZIONE:** buona, spesso ottima.

**CAPACITÀ DI APPLICAZIONE:** ora che ha in parte vinto una certa capricciosità del carattere, XXX è capace di imporsi uno sforzo, di superare la stanchezza con la volontà di completare il lavoro.

**RENDIMENTO SCOLASTICO:** ottimo per l'aritmetica: assimila tutto, rielabora con rapidità, ricorda benissimo, offre talora soluzioni personali che oltrepassano la richiesta. A poco a poco

il suo pensiero si è organizzato in espressioni sempre più idonee, correggendosi e superandosi di continuo. L'espressione scritta è ormai armoniosa, salvo qualche sporadico, comprensibilissimo errore e qualche contrazione di parola, la frase ora è completa e chiara.

CONCLUSIONE: la sua promozione alla terza classe è del tutto meritata e tutto lascia sperare in ulteriori progressi (...)"

Le parti del documento che avete appena letto sembrano appartenere ai nostri giorni e riferirsi a un alunno perfettamente "normale", del quale capiamo solo che è di sesso maschile, come "normale" sembra essere l'insegnante che le ha scritte. Invece, quelle parole ci invitano a collocarci in un tempo diverso dal nostro, regolato da altre leggi, organizzato in strutture diverse, che garantiva (o non garantiva) risorse e servizi di altro tipo. Per capire quel documento dobbiamo immaginare di compiere un viaggio nel tempo a ritroso.

C'è un problema, però. È vero che le parole risalgono a quarant'anni fa, ma come mai sembrano così attuali? Perché, toccandole, non ci resta della polvere sulle dita? Che cosa ci dicono, ora che stiamo svelando il mistero? Quelle parole sono attuali in quanto, a loro modo, profetiche. Sono state scritte nel 1970, e costituiscono il giudizio di fine anno relativo a un bambino disabile, quando l'integrazione scolastica ancora non c'era. O, meglio, dimostrano che già prima del 1977 poteva esserci (o essere auspicata) l'integrazione "prima dell'integrazione", prima cioè che venissero votate e applicate le leggi che chiudevano le classi "speciali". Solo che, in assenza di contesti "ufficiali" e strutturati e in assenza di soggetti che portassero avanti istanze e lotte culturali volte a favorire l'integrazione degli alunni con deficit, la sua realizzazione veniva affidata alle singole persone, alcune delle quali, come questa maestra, riuscivano ottimamente nel loro compito.

Non ho potuto riportare integralmente il testo di questa pagella e di quelle degli anni precedenti e successivi, ma emerge il ritratto di un'insegnante che già aveva intuito la necessità di superare le classi differenziate e che, nel rapporto umano e di docenza con i suoi alunni, si comportava come avrebbe fatto se si fosse trovata a insegnare in una scuola "normale". Aveva "profeticamente" capito che un rapporto paritario sarebbe stato in futuro l'orizzonte e l'obiettivo pedagogico di riferimento e che gli alunni che aveva di fronte non erano "meno normali" degli altri. Che si trattava più che altro di riorganizzare i contesti, che era ed è a questo livello che si poteva e si può lavorare per tentare di ridurre gli handicap.

L'alunno in questione sono io. Pochi giorni fa ho ritrovato casualmente quei fogli, imbucati in un cassetto pieno di altri documenti: per me sono stati la conferma sconvolgente di un ricordo che avevo, ma che non riuscivo a confermare nemmeno a me stesso, mancandomi le prove. Ovvero il ricordo di quanta fiducia questa insegnante fosse riuscita a trasmettermi e che tipo di ambiente (di relazioni e di stimoli pedagogici) fosse riuscita a costruire per me e per i miei compagni: elementi fondamentali per la nostra carriera scolastica, per la nostra vita futura, per la costruzione autonoma della nostra personalità e per un confronto sereno con i compagni di classe normodotati negli anni post-'77. È difficile spiegare la portata di quanto quella maestra ha fatto e di quanto avesse intuito anche solo seguendo la sua sensibilità di persona e di docente. Un'intuizione che nasceva dall'esperienza delle cose e delle persone e per la quale la necessità di superare le classi differenziate si mostrava come ovvia, scontata e pressante. Un superamento che lei sapeva però dipendere anche dal suo impegno con quegli alunni: cioè, l'integrazione veniva vista come necessità, le cui condizioni però andavano stimulate e preparate con un lavoro attento, con una cura paziente. Allora, "prima dell'integrazione", come oggi, "durante l'integrazione". Che non si dà per legge nemmeno quando una legge c'è e che chiama in causa noi come singoli e noi come parte di una comunità.

Mi chiedo, allora, quanti altri gesti di integrazione "prima della legge" possano esserci stati, a scuola e altrove: mi piacerebbe che mi raccontaste quelli di cui siete stati protagonisti, beneficiari o semplicemente testimoni.

## ***Il rapporto del Censis, il desiderio e la scuola***

di Claudio Imprudente

**Si sono moltiplicate le risposte polemiche, indignate, allarmate e consapevoli, a partire dalla lettera a lui indirizzata di Franco Bompreszi, fino a quelle di tanti altri volti “meno noti” che si sono espressi pubblicamente e di centinaia e migliaia che l’avranno fatto nel loro intimo o discutendone informalmente. Una sorta di primo, evidente smacco e di smentita sostanziale e, direi, fisica di quanto affermato dal docente del Conservatorio di Milano.**

Su una cosa sono d’accordo con il docente di teoria dell’armonia che, circa due settimane fa, si è fatto prendere con le mani nella marmellata... e con la testa tra le rupi. Infatti, sviluppando, o avviluppando, il suo celebre discorso, che passerà alla storia come quello “della Rupe Tarpea” (beh, certo sempre meno noto di quello “del predellino”...), scrive: “D’altronde la funzione della scuola oggi non è di infondere conoscenza, ma di normalizzare/standardizzare la testa della gente. Amen”.

Sottoscrivo, dal momento che sul rischio standardizzazione e impoverimento cui va incontro a vele sempre più spiegate l’offerta formativa ed educativa della scuola pubblica italiana mi sono espresso più volte, molto di frequente negli ultimi due anni. È un argomento a cui tengo in particolar modo, anche perché attribuisco agli anni della formazione scolastica un ruolo fondamentale per la mia crescita e per il raggiungimento del grado di autonomia attuale (autonomia che è in primis intellettuale, sentimentale, culturale, affettiva, perché, questo è certo, non potrò mai prepararmi una frittata da solo). Un ruolo che, se è essenziale per tutti, lo è a maggior ragione per una persona con deficit.

Diciamo che i punti di contatto e di condivisione tra me e il dott. Pini terminano qui, perché a fronte della stessa diagnosi prescriveremmo due cure del tutto opposte. Però, non fa già ridere che io, frutto ed esempio vivente del rallentamento o dell’arresto del “processo di selezione naturale” (non c’è più quella di una volta...), possa confrontarmi alla pari con un normodotato, questo davvero sì, molto grave e portatore sano di idee insane? Per lui sarei già in fondo al dirupo (“altro che balte”, le sue parole...), e invece, gli tocca sorbirsi le reprimende di un esercito di disabili (e non solo) in stile “Azione Mutante”...

Si sono moltiplicate, infatti, le risposte polemiche, indignate, allarmate e consapevoli, a partire dalla lettera a lui indirizzata di Franco Bompreszi (firmata insieme a Fulvio Santagostini e Giovanni Merlo, rispettivamente presidente e direttore della LEDHA), fino a quelle di tanti altri volti “meno noti” che si sono espressi pubblicamente e di centinaia e migliaia che l’avranno fatto nel loro intimo o discutendone informalmente. Una sorta di primo, evidente smacco e di smentita sostanziale e, direi, fisica di quanto affermato dal docente del Conservatorio di Milano.

Non dimentichiamo, peraltro, che le infauste parole del prof. Pini giungevano a commento (sarebbe meglio dire con funzione di parafrasi “potenziatrice”) di un’uscita altrettanto inopportuna da parte di un assessore all’istruzione di Chieri, il quale si era espresso a favore del non inserimento nelle classe normali degli alunni con disabilità. Se in questo caso, come scrive il presidente nazionale dell’Anffas, Roberto Speciale, “la prima preoccupazione riguarda il fatto che una persona che dovrebbe rappresentare e tutelare i propri concittadini possa dimostrare tale completa e totale ignoranza in merito a quelli che sono i principali e più fondamentali diritti di tutti, tra cui ovviamente, anche le persone con disabilità”, non deve sfuggirci che entrambi operano e agiscono in un ambito così importante quale quello dell’educazione, anche se con ruoli e competenze diverse. Il punto, e questo commento in realtà mi ha fatto sorridere, non è tanto capire quale tipo di “armonia” possa insegnare una persona che si esprime in tal modo (anche Hannibal Lecter aveva

gusti culturali sopraffini e sicuramente Pini eccellerà nel suo campo), quanto rilevare che entrambi, assessore e professore, appartengono in qualche modo all'universo dell'educazione. Per cui, se è vero che, come scrivono Bomprezzi, Santagostini e Merlo, "È evidente che Lei non sa nulla di cosa sia la disabilità, non ha avuto modo di conoscere in che modo l'inserimento e l'inclusione dei bambini con disabilità ha fatto crescere la qualità della scuola di tutti e per tutti in Italia", deve preoccuparci che chi riveste ruoli educativi possa manifestare una carenza simile a livello teorico, intellettuale, legislativo, oltre che a livello esperienziale.

Comunque, e senza ignorare il canale per cui si sono diffuse le parole del prof. Pini, ovvero il controverso Facebook, non proprio un'autorità e un modello di limpidezza, quello che può consolare è che sia lui che l'assessore abbiano in qualche modo sentito il dovere di ritrattare (il secondo sporgendo anche denuncia al giornale che ha riportato le sue prime dichiarazioni), di dare una versione diversa delle loro parole, di averne avvertito, se non appieno la fallacia sostanziale, almeno l'"imprecisione" formale. E questo racconta, ancora una volta, dell'importanza di mantenere alta l'attenzione e del potere che può avere l'informazione quando è vigile e si pronuncia in modo "informato" (passatemi il gioco di parole), quando sa controbattere senza timori e con toni che non sono solo di indignazione, ma mirano ad aumentare consapevolezza e conoscenza.

A maggior ragione, se, come credo, le parole dell'assessore e il commento del professore esprimono qualcosa in più di un pensiero personale e si fanno in qualche modo rappresentanti di un sentimento comune, di un clima diffuso, di un sentire in crescita.

### ***L'educazione cade dalla rupe. Una questione di scuola e informazione***

di Claudio Imprudente

**Si sono moltiplicate le risposte polemiche, indignate, allarmate e consapevoli, a partire dalla lettera a lui indirizzata di Franco Bomprezzi, fino a quelle di tanti altri volti "meno noti" che si sono espressi pubblicamente e di centinaia e migliaia che l'avranno fatto nel loro intimo o discutendone informalmente. Una sorta di primo, evidente smacco e di smentita sostanziale e, direi, fisica di quanto affermato dal docente del Conservatorio di Milano.**

Su una cosa sono d'accordo con il docente di teoria dell'armonia che, circa due settimane fa, si è fatto prendere con le mani nella marmellata... e con la testa tra le rupi. Infatti, sviluppando, o avviluppando, il suo celebre discorso, che passerà alla storia come quello "della Rupe Tarpea" (beh, certo sempre meno noto di quello "del predellino"...), scrive: "D'altronde la funzione della scuola oggi non è di infondere conoscenza, ma di normalizzare/standardizzare la testa della gente. Amen". Sottoscrivo, dal momento che sul rischio standardizzazione e impoverimento cui va incontro a vele sempre più spiegate l'offerta formativa ed educativa della scuola pubblica italiana mi sono espresso più volte, molto di frequente negli ultimi due anni. È un argomento a cui tengo in particolar modo, anche perché attribuisco agli anni della formazione scolastica un ruolo fondamentale per la mia crescita e per il raggiungimento del grado di autonomia attuale (autonomia che è in primis intellettuale, sentimentale, culturale, affettiva, perché, questo è certo, non potrò mai prepararmi una frittata da solo). Un ruolo che, se è essenziale per tutti, lo è a maggior ragione per una persona con deficit. Diciamo che i punti di contatto e di condivisione tra me e il dott. Pini terminano qui, perché a fronte della stessa diagnosi prescriveremmo due cure del tutto opposte. Però, non fa già ridere che io, frutto ed esempio vivente del rallentamento o dell'arresto del "processo di selezione naturale" (non c'è più quella di una volta...), possa confrontarmi alla pari con un normodotato, questo davvero sì, molto grave e portatore sano di idee insane? Per lui sarei già in fondo al dirupo ("altro che balle", le sue parole...), e invece, gli tocca sorbirsi le reprimende di un esercito di disabili (e non solo) in stile "Azione Mutante"... Si sono moltiplicate, infatti, le risposte polemiche, indignate, allarmate e consapevoli, a partire dalla lettera a lui indirizzata di Franco Bomprezzi (firmata insieme a Fulvio Santagostini e Giovanni Merlo, rispettivamente presidente e direttore della LEDHA), fino a quelle di tanti altri volti "meno noti" che si sono espressi pubblicamente e di centinaia e migliaia che l'avranno fatto nel

loro intimo o discutendone informalmente. Una sorta di primo, evidente smacco e di smentita sostanziale e, direi, fisica di quanto affermato dal docente del Conservatorio di Milano. Non dimentichiamo, peraltro, che le infauste parole del prof. Pini giungevano a commento (sarebbe meglio dire con funzione di parafrasi “potenziatrice”) di un’uscita altrettanto inopportuna da parte di un assessore all’istruzione di Chieri, il quale si era espresso a favore del non inserimento nelle classi normali degli alunni con disabilità. Se in questo caso, come scrive il presidente nazionale dell’Anffas, Roberto Speciale, “la prima preoccupazione riguarda il fatto che una persona che dovrebbe rappresentare e tutelare i propri concittadini possa dimostrare tale completa e totale ignoranza in merito a quelli che sono i principali e più fondamentali diritti di tutti, tra cui ovviamente, anche le persone con disabilità”, non deve sfuggirci che entrambi operano e agiscono in un ambito così importante quale quello dell’educazione, anche se con ruoli e competenze diverse. Il punto, e questo commento in realtà mi ha fatto sorridere, non è tanto capire quale tipo di “armonia” possa insegnare una persona che si esprime in tal modo (anche Hannibal Lecter aveva gusti culturali sopraffini e sicuramente Pini eccellerà nel suo campo), quanto rilevare che entrambi, assessore e professore, appartengono in qualche modo all’universo dell’educazione. Per cui, se è vero che, come scrivono Bompreszi, Santagostini e Merlo, “È evidente che Lei non sa nulla di cosa sia la disabilità, non ha avuto modo di conoscere in che modo l’inserimento e l’inclusione dei bambini con disabilità ha fatto crescere la qualità della scuola di tutti e per tutti in Italia”, deve preoccuparci che chi riveste ruoli educativi possa manifestare una carenza simile a livello teorico, intellettuale, legislativo, oltre che a livello esperienziale. Comunque, e senza ignorare il canale per cui si sono diffuse le parole del prof. Pini, ovvero il controverso Facebook, non proprio un’autorità e un modello di limpidezza, quello che può consolare è che sia lui che l’assessore abbiano in qualche modo sentito il dovere di ritrattare (il secondo sporgendo anche denuncia al giornale che ha riportato le sue prime dichiarazioni), di dare una versione diversa delle loro parole, di averne avvertito, se non appieno la fallacia sostanziale, almeno l’“imprecisione” formale. E questo racconta, ancora una volta, dell’importanza di mantenere alta l’attenzione e del potere che può avere l’informazione quando è vigile e si pronuncia in modo “informato” (passatemi il gioco di parole), quando sa controbattere senza timori e con toni che non sono solo di indignazione, ma mirano ad aumentare consapevolezza e conoscenza. A maggior ragione, se, come credo, le parole dell’assessore e il commento del professore esprimono qualcosa in più di un pensiero personale e si fanno in qualche modo rappresentanti di un sentimento comune, di un clima diffuso, di un sentire in crescita.



### ***Insegnante di sostegno: diritto o dovere? (1)*** di Claudio Imprudente

**Claudia Trombetta, madre di una bambina con Sindrome di Down: bisogna “sfidare i nostri pregiudizi e le nostre paure e vedere l’ingresso di Irene alla scuola materna come un’opportunità per tutti oltre che come un impegno ed una fatica in**

**più. Iniziare concretamente, con questa scelta di rinunciare ad un diritto, quello all’insegnante di sostegno, che sembra essere diventato un dovere”.**

Questo articolo affronta lo stesso argomento di quello pubblicato contemporaneamente a mia firma. Il mio stesso contributo, pubblicato recentemente online, è frutto di una lunga corrispondenza con la signora Claudia Trombetta, mamma di Irene e autrice delle righe che leggerete di seguito.

\*\*\*

Sono la mamma di una bimba con Sindrome di Down, Irene.

Irene ha quasi due anni e mezzo, è una bimba gioiosa e furbetta, divertente e riflessiva. Ora cammina in modo deciso alla scoperta del mondo ed inizia a pronunciare le prime parole, spinta da

un forte desiderio di farsi capire. A noi piace moltissimo guardarla nelle sue esplorazioni, nei suoi sorrisi, nel suo modo di comunicare, anche nella sua goffaggine nel camminare! Da settembre 2010 frequenta il nido comunale, in un gruppo di pari età, dove si è inserita con facilità e partecipa felice alla vita “sociale”, anche grazie all’intelligenza ed alla disponibilità della sua maestra Patrizia e del resto del personale, capaci di accogliere Irene con attenzione e leggerezza al tempo stesso. In questo contesto aperto ed accogliente, Irene riesce a regalare giorno dopo giorno, sia a noi che alla maestra, la gioia e la sorpresa di continui apprendimenti.

Tutto sta quindi procedendo al meglio, ma... Una nuova “sfida” si affaccia alla nostra porta: l’imminente iscrizione alla Scuola d’Infanzia. La questione è così semplice e così complessa al tempo stesso: continuo a sorprendermi di quanto una cosa così semplice possa diventare così incredibilmente complicata!

Mi spiego. Da quando ho iniziato ad attivarmi per l’iscrizione, mi sono scontrata con l’idea che il diritto all’inclusione scolastica coincide con il diritto all’insegnante di sostegno. Sento fastidioso questo abbinamento automatico: perché le due cose si sono così sovrapposte!? Non è questo che dice la legge sull’integrazione. Non è questo che dicono alcune circolari ministeriali. Non è questo che dicono molti esperti. E non è questo ciò che penso serva alla mia Irene!

La richiesta dell’insegnante di sostegno sembra ormai essere l’esito di un processo acritico ed automatico, una prassi ormai consolidata ma poco “pensata”: diritto all’inclusione uguale diagnosi funzionale uguale insegnante di sostegno. La scuola lo dà per scontato. I servizi lo danno per scontato. Le famiglie pure. L’ipotesi di non richiederlo sembra assurda: com’è pensabile rinunciare ad un diritto così importante?

Io invece sento il bisogno di fermare la corsa burocratica e pensarci un attimo: davvero l’insegnante di sostegno sarebbe un’opportunità per mia figlia in questo momento? Penso di no. I motivi sono tanti. Ne cito solo alcuni.

Primo, stiamo parlando della Scuola dell’Infanzia.

Poi ho un’idea radicata: le cosiddette “professioni d’aiuto” vanno usate con attenzione e moderazione (e lo dico da psicologa): se da una parte offrono aiuto, dall’altra possono etichettare, trasmettere messaggi di deficit ed inadeguatezza, molto pericolosi in età evolutiva.

Un po’ come l’utilissimo antibiotico: sappiamo bene che se ne abusiamo, l’inefficacia non tarderà a comparire. L’idea “più ne usi meglio è” (spesso diffusa negli interventi riabilitativi, terapeutici, di sostegno), può essere molto pericolosa.

Quindi mi chiedo: serve proprio a Irene l’insegnante di sostegno alla Scuola d’Infanzia ove la didattica ha un ruolo ancora limitato? O la sua presenza rischia di etichettarla già come inadeguata, incapace, deficitaria in un momento della sua vita in cui non è poi così vero né necessario? Perché devo già sottolineare le sue differenze come se fossero differenze negative, mancanti, problematiche tanto da necessitare un adulto tutto per lei per “normalizzarla” il più possibile? Ne trarrebbe giovamento la sua autostima? E la sua autonomia? L’aver un adulto “tutto per sé” non rischia di “infantilizzarla” più del dovuto e di ostacolare processi di autonomizzazione che potrebbero invece più facilmente svilupparsi se lei potesse essere trattata come tutti gli altri bimbi?

Spesso si sente dire che i bambini con disabilità sono innanzitutto bambini: posso capire che chi non ha avuto la fortuna di crescere per due anni e mezzo con una bimba come Irene possa fare più fatica a cogliere la veridicità di questa affermazione. Come mamma però sento profondamente che è così: innanzitutto una bambina, con bisogni, desideri e modi simili a qualsiasi bambino.

Che ci siano dei limiti, questo è innegabile. Non dobbiamo neanche negare, però, che spesso ipervalutiamo i limiti, perchè ciò che è diverso ci spaventa e ci mette a disagio. Sopravalutiamo il limite per avere la sensazione che, definendolo, lo possiamo gestire meglio.

Forse allora può essere utile fermarsi un attimo, bloccare le prassi consolidate e gli automatismi interventistici.

Senza attese miracolistiche, con la consapevolezza che l'inclusione scolastica sarà un obiettivo mai raggiunto completamente e che dobbiamo fare tutti insieme un passo dietro l'altro.

L'inizio, per me, per noi, per quello che può fare la nostra famiglia per contribuire a questo processo, è questo: dare fiducia alla nostra bimba, dare fiducia alle insegnanti che l'accoglieranno, alla scuola, a noi come famiglia. Puntare sulle potenzialità di tutti e sperimentare un percorso scolastico alla scuola materna ove siano presenti le insegnanti curriculari in prima linea, la mia Irene, la nostra famiglia, le associazioni, i professionisti che sapranno aiutarci e sostenerci.

Un modo per iniziare può essere, dunque, questo: sfidare i nostri pregiudizi e le nostre paure e vedere l'ingresso di Irene alla scuola materna come un'opportunità per tutti oltre che come un impegno ed una fatica in più. Iniziare concretamente, con questa scelta di rinunciare ad un diritto, quello all'insegnante di sostegno, che sembra essere diventato un dovere.

Claudia Trombetta

### ***Insegnante di sostegno: diritto o dovere? (2)***

di Claudio Imprudente

**La richiesta dell'insegnante di sostegno sembra ormai essere l'esito di un processo acritico e automatico, una prassi ormai consolidata ma poco "pensata": diritto all'inclusione uguale diagnosi funzionale uguale insegnante di sostegno. La scuola lo dà per scontato. I servizi lo danno per scontato. Le famiglie pure. L'ipotesi di non richiederlo sembra assurda: com'è pensabile rinunciare a un diritto così importante?**

Di seguito, la seconda parte dell'articolo della signora Trombetta, che ci aggiorna sulle evoluzioni del suo "tentativo" (rinunciare all'insegnante di sostegno per la figlia che da settembre frequenterà la scuola dell'infanzia) e chiarisce alcuni punti che avevano, peraltro, suscitato (e stanno tuttora suscitando) un confronto molto aperto e interessante. Buona lettura.

\*\*\*

Sono di nuova la mamma di Irene, stupenda bimba con Sindrome di Down. E sono contenta. Finalmente abbiamo iscritto Irene alla Scuola dell'Infanzia, senza insegnante di sostegno, con l'accordo (ancora un pò timoroso, ma questo ci sta!) della Dirigente Scolastica. Siamo contenti non tanto per quella che potrebbe sembrare una crociata contro la figura professionale dell'insegnante di sostegno (credo che chi legge attentamente le mie righe non corre il rischio di pensare questo), ma perché nella nostra città e nella nostra scuola si sta muovendo qualcosa che forse non ci sarebbe stato se avessimo fatto una scelta più "normale". D'altra parte Irene ci ha insegnato a non affezionarci troppo alla normalità ed a cercare ciò che può essere molto istruttivo ed interessante in percorsi considerati anomali e fuori dagli schemi!

In questi mesi non appena comunicavamo il nostro desiderio di aiutare Irene nel suo percorso di vita rinunciando all'insegnante di sostegno, venivamo guardati con espressioni di stupore, curiosità, dubbio o sospetto. A volte le une, a volte le altre, a volte tutte insieme. Alle espressioni si associavano argomentazioni che, in modo esplicito o implicito, cercavano di convincerci a tornare "sulla retta via".

Allora vorrei riprendere queste argomentazioni, che ci sono state rivolte così tante volte, da averci permesso di trovare degli antidoti sufficientemente efficaci! Scherzi a parte, credo che a volte ci affidiamo a pensieri ai quali siamo affezionati perché ci sembrano belli, buoni, generosi, magari anche indice di democrazia e giustizia. Forse in passato lo sono anche stati, hanno svolto la loro funzione per smuovere le idee di un tempo e giungere ad avere tutto ciò che abbiamo oggi.

Ora però, forse, dobbiamo fare un altro salto di qualità. Rivisitare alcune idee che rischiano di diventare sterili ideologie poco curanti dei tempi, della specificità delle situazioni e della diversità dei bambini.

## **I) L'INSEGNANTE DI SOSTEGNO È UN DIRITTO DEL BAMBINO, PERCHÈ VOLETE RINUNCIARVI?!**

Mi sono trovata spesso a dire che il vero diritto di Irene, quello che voglio garantirle, è quello all'inclusione scolastica, che non coincide con l'usufruire dell'insegnante di sostegno. Perché continuiamo a confondere il fine con il mezzo? L'inclusione scolastica è un'ambizione molto più articolata e complessa, si compone di molti pensieri ed azioni sinergiche tra cui, in alcuni casi, l'insegnante di sostegno.

Di fronte a questa considerazione, i nostri interlocutori hanno riconosciuto la bontà della nostra riflessione, ma immediatamente si è affacciata una seconda questione: perché la scuola dovrebbe rinunciare ad una risorsa in più? In questo periodo poi, in cui si assiste ad una progressiva riduzione delle risorse a disposizione della scuola? "State attenti, la scuola si opporrà categoricamente".

Beh, innanzitutto vorrei dire che questa strenua opposizione non si è verificata e, per questo, ringrazio la nostra Dirigente: certo c'è e c'è stato un pò di stupore, timore e fors'anche confusione, ma opposizione aprioristica e manipolatoria assolutamente no.

Poi, però mi chiedo: se è un diritto di Irene dovrebbe essere a vantaggio di Irene, giusto?

Se gli specialisti che conoscono Irene (neuropsichiatra, pedagogo...) ritengono che la nostra richiesta sia utile e valida per Irene in questo momento, perché allora la scuola dovrebbe richiedere con forza ciò di cui la bambina sembra non aver particolare bisogno?

Si è un po' invertita la questione: l'insegnante di sostegno è un diritto del bambino o della scuola? Non lo dico con intento polemico, comprendo le fatiche della scuola e le rispetto. Capisco che la scuola possa e debba esprimere le proprie necessità.

Ma come mamma, nel scegliere se usufruire o meno di un diritto, potrei mettere al primo posto le esigenze della scuola anziché quelle di mia figlia?

## **II) L'INSEGNANTE DI SOSTEGNO È SULLA SEZIONE, NON SULLA TUA BAMBINA!**

Confesso che questa argomentazione è stata davvero un tormentone: non appena aprivamo il discorso, ecco che ci veniva prontamente offerta. Ad un certo punto, ogni volta che la sentivo mi ribolliva un po' il sangue nelle vene! L'ho spesso vissuta come un'affermazione politicamente corretta con poca sostanza, dietro cui nascondere tutte le contraddizioni attualmente insite nella figura dell'insegnante di sostegno. Molti forse vo-

levano farci capire quello che, evidentemente, non sapevamo. Ora permettetemi una nota polemica: come mai è così diffusa l'idea che l'insegnante di sostegno sia sul bambino tanto da dover essere prontamente smentita, senza neanche che noi menzionassimo la questione? Forse perché nella realtà è ciò che avviene più frequentemente?! In effetti, trovo che la legislazione a proposito sia molto interessante. L'insegnante di sostegno, proprio perché specializzato, collabora con le insegnanti curricolari, per costruire una didattica inclusiva nella classe. Quindi niente di più lontano dall'essere l'angelo custode del bambino disabile! Una specie di consulente delle insegnanti curricolari, in quanto specializzato e quindi, si suppone, motivato. Stupendo.

Credo sia sotto gli occhi di tutti che le cose non stanno proprio così. Non importa, forse un giorno ci arriveremo. O forse capiremo che il tutto va impostato diversamente. Comunque, ad oggi, le cose non stanno proprio così.

Quanti insegnanti di sostegno non sono specializzati?

Quante scuole e quanti insegnanti curricolari riconoscono all'insegnante, anche specializzato, il ruolo che dovrebbe avere per legge? Quanti riescono ad esercitarlo per creare cultura inclusiva? Quante volte accade che l'insegnante di sostegno sia quello che si assume la "delega" del bambino disabile? E, di conseguenza, non è forse estremamente facile e naturale che le insegnanti curricolari si sentano meno coinvolte da quel bambino? Meno curiose di conoscerlo? Meno responsabili? Se siamo sinceri, tutti noi lo faremmo se oberati da tanti impegni e fatiche.

Tutto ciò può essere sia comprensibile sia giustificabile, perché l'inclusione scolastica è una faccenda davvero complessa. Ritengo, però, poco corretto far passare come realtà ciò che, in pratica, è ancora poco diffuso. Ci sono indubbiamente esempi di buone prassi, ma appellandoci alla saggezza popolare, "una rondine non fa primavera".

Allora diciamoci più onestamente che quanto sostenuto da questa argomentazione è un ambizioso traguardo che tutti vorremmo raggiungere.

### III) QUESTI GENITORI NON VOGLIONO ACCETTARE LA DISABILITÀ DEL FIGLIO!

Beh, questo non ci è stato mai detto in modo diretto. Ma sicuramente è stato più volte pensato. E lo sento spesso dire da colleghi e docenti a proposito di altre famiglie. Comunque, questa è vera! È proprio vera. Un' insegnante di sostegno che stimo molto (come vedete, non nutro alcun pregiudizio ideologico nei confronti della figura professionale) mi racconta quanto rimane perplessa di fronte ai colleghi che si appellano a questa idea. Lei risponde: "Come fa un genitore ad accettare una disabilità, se noi genitori in genere non riusciamo ad accettare neanche i limiti dei nostri figli 'normali'...? È normale non accettarla, per andare sempre oltre...".

Aggiungo qualche mia considerazione.

Se accettare la disabilità di Irene significa contribuire a rendere più difficoltoso il suo già impegnativo cammino, rinunciando a credere nelle sue risorse e potenzialità, allora è vero, non accetto la sua disabilità. Se accettare la sua disabilità è vedere prima la Sindrome di Down e poi Irene con i suoi bisogni di bambina, allora è vero, non accetto la sua disabilità. Se accettare la sua disabilità significa credere che "dentro di lei", e solo "dentro di lei", ci sono limiti e deficit, mentre la società con i suoi pregiudizi e tutti noi con le nostre rigidità non abbiamo in questo nessuna responsabilità, allora è vero, non accetto la sua disabilità.

Mi piace molto un concetto di C. Magris : “Dietro le cose così come sono c’è anche una promessa, l’esigenza di come dovrebbero essere. C’è la potenzialità di un’altra realtà, che preme per venire alla luce, come la farfalla nella crisalide. Utopia e disincanto, anziché contrapporsi, devono sorreggersi e correggersi a vicenda”.

Perché allora fidarsi così poco delle speranze dei genitori verso i loro figli? In fondo, non è l’illusione e la speranza del genitore che trasforma una semplice lallazione “ma... ma... ma” di un bambino nella prima parola di senso compiuto, “mamma”, incoraggiandolo a ripeterla ed insegnandogli così a parlare?

Claudia Trombetta



### ***Il particolare? Serve a coprire il generale***

di Claudio Imprudente

**Non ci sfugga il fatto che le affermazioni di certi esponenti politici volutamente confondono causa ed effetto, volutamente riducono il generale al particolare, volutamente distraggono l’attenzione da una politica che nei fatti sta massacrando la scuola TUTTA, credendo così di rassicurarci: “distruggeremo ‘solo’ quella dei disabili, delocalizzandoli... E così i problemi ‘degli altri’ si risolvono meglio”. Non è così. Non lasciatevi distrarre.**

Su “La Repubblica” di qualche tempo fa, un articolo descriveva in questi termini la situazione delle scuole della provincia di Roma: “Sono sempre di più i bambini e i ragazzi che nella Capitale hanno bisogno di un insegnante di sostegno. Solo quest’anno le richieste hanno toccato quota 16.600, a fronte di circa 6.250 posti disponibili. Un rapporto tra docenti e diversamente abili che sfiora quasi l’uno a tre. Poco o nulla rispetto alle esigenze reali”.

“Alla Pistelli, alla Vaccari e al Parco della Vittoria abbiamo meno insegnanti di sostegno del necessario – racconta la preside dei tre istituti Brunella Maiolini – Alla scuola d’infanzia della Pistelli ci sono 8 bimbi disabili, di cui 6 gravi, inseriti in classi numerose (anche di 27-28 alunni) e solo 3 docenti di sostegno. Una situazione simile a quella dell’elementare Pistelli, dove ci sono 26 alunni disabili e solo 11 insegnanti”.

Le autrici dell’articolo, Viola Giannoli e Sara Grattoggi, concludevano ricordando che “per molti genitori l’unica soluzione (per tentare di veder riconosciuto il diritto dei propri figli a un’istruzione idonea e alla presenza più costante e incisiva dell’insegnante di sostegno, N.d.R.) è la battaglia legale. Chi fa ricorso, quasi sempre lo vince – spiega Paolo Mazzoli, presidente dell’Asal (Associazione scuole autonome del Lazio) – Però non è giusto che per vedere riconosciuto un proprio diritto i genitori siano costretti a questo. Così si penalizzano le famiglie più povere che non si possono permettere di pagare dei legali e dunque di ottenere il giusto sostegno per i figli”.

Quando è il ministero competente (o chi per lui, nascosto, nemmeno tanto bene, dietro le quinte) a imporre dal centro tagli della portata che conosciamo e a imporre, anche per via economica, una visione dell’istruzione pubblica che definire riduttiva e squalificante è poco, è ovvio che si scatena una reazione a catena che investe progressivamente (o simultaneamente) molti ambiti e molti “attori” del settore scolastico. Questo per dire che le difficoltà degli alunni disabili e degli insegnanti di sostegno (a “paradossale” conferma del fatto che la scuola di tutti è davvero di tutti, anche e soprattutto quando “sono dolori”. Insomma, i problemi sono davvero integrati) si inseriscono tra quelle che devono affrontare tutti gli altri studenti e tutti gli insegnanti curricolari e, a volte, li aggravano.

È anche da questo punto di vista che le parole dissennate che abbiamo sentito provenire da più parti nelle ultime settimane (il caso dell'assessore di Chieri, quello del Presidente della Provincia di Udine ecc.) si dimostrano del tutto strumentali e assolutamente non mirate. Almeno nella misura in cui si rivolgono a una particolare categoria di persone (gli studenti con disabilità), suggerendo che, dati i tempi, riceverebbero un'istruzione migliore se "delocalizzati" in istituti speciali (zzati), piuttosto che nella scuola pubblica, insieme agli altri allievi normodotati, fingendo di ignorare che, come dicevamo, il problema e le difficoltà non riguardano tanto chi ha un deficit, quanto l'istituzione scolastica nel suo complesso. Quando il Presidente della Provincia afferma che "gli insegnanti di sostegno fanno più assistenza che appoggio durante le lezioni", dimentica che è l'istruzione di tutti a rischiare la stessa sorte, lo stesso scivolamento verso qualcosa d'altro: gli insegnanti curricolari si troveranno ad avere classi numerosissime dovendo di necessità rinunciare ad una parte di educazione per riuscire a garantire almeno la "gestione" di tutti quegli alunni. I contenuti "trasmessi" rischiano una regressione nozionistica secondo un modello didattico-educativo che si poteva pensare superato una volta per tutte. I contenuti di tutti, non quelli "di sostegno". E così via. Ecco perché quelli provenienti da più parti sembrano interventi strumentali, quasi l'indicazione di un capro espiatorio, che, come si sa, non coincide mai con l'effettivo responsabile di uno "strato di cose". Ma la cui individuazione è utile, strumentale appunto, a chi invece quello stato di cose ha partecipato a definire. In questo caso per coprire, mascherare, mistificare.

Giorgio Genta, della Federazione Italiana ABC (Associazione Bambini Cerebrolesi), giustamente sottolinea che così "si nega nei fatti la possibilità di integrazione nella 'scuola di tutti' delle disabilità più gravi, specialmente di quelle intellettive, ovvero quelle che potenzialmente possono trarre il maggior beneficio dall'inserimento (certo con gli opportuni supporti) in un ambiente sociale 'normale' e non in una struttura coercitiva". E sono giusti anche i richiami alla ricchezza che rappresenta la presenza di alunni disabili per tutti gli altri studenti, ovvero chi commenta quegli interventi richiamando il valore (anche pedagogico) della diversità e rimarcando che la scuola raffigura il luogo privilegiato per imparare a vivere in un contesto diversificato. Ma, soprattutto, non ci sfugga il fatto che le affermazioni di quegli esponenti politici volutamente confondono causa ed effetto, volutamente riducono il generale al particolare, volutamente distraggono l'attenzione da una politica che nei fatti sta massacrando la scuola tutta, credendo così di rassicurarsi: "distruggeremo 'solo' quella dei disabili, delocalizzandoli... E così i problemi 'degli altri' si risolvono meglio". Non è così. Non lasciatevi distrarre.

### ***I dettagli fanno la differenza***

di Saverio Fanigliulo

**“Ho visto un papà che accompagnava il suo bambino diversamente abile a scuola, lo sosteneva con le sue braccia forti e il suo sguardo affettuoso. Nessuno gli è andato incontro per accoglierlo, né l'insegnante di sostegno, né alcun assistente, né alcun bidello, nessuno! Ha chiesto: c'è qualcuno?”**



Il nostro Pianeta non potrebbe ospitare la vita più complessa, quella dotata di ragione e di coscienza, se alcuni "dettagli" non ne avessero influenzato la sua formazione ed evoluzione. Pensiamo, ad esempio, quanto la distanza della Terra dal Sole ne abbia condizionato il livello termico: se, per puro caso, la Terra fosse stata un po' più vicina al Sole o un po' più lontana si sarebbero determinate, probabilmente, condizioni proibitive per il germogliare della vita così come ci è

data conoscerla. Nel Cosmo sono disseminati miliardi di pianeti simili al nostro, eppure è poco probabile prevedere che in questi sia ospitata la vita così come noi la conosciamo, se non sono presenti quei “dettagli” che contraddistinguono il nostro Pianeta.

I dettagli fanno la differenza!

Ho visto un papà che accompagnava il suo bambino diversamente abile a scuola, lo sosteneva con le sue braccia forti e il suo sguardo affettuoso. Nessuno gli è andato incontro per accoglierlo, né l’insegnante di sostegno, né alcun assistente, né alcun bidello, nessuno! Ha chiesto: c’è qualcuno? La scuola ha l’importante privilegio di educare e istruire i cittadini del futuro ed è fondamentale disporsi nell’ottica dell’innovazione e della qualità, anche per premiare il merito e le eccellenze. Per valutare il livello di qualità ed efficienza raggiunto dalle scuole ci si affida, com’è noto, alle prove Invalsi che un po’, in questi ultimi anni, hanno contribuito a discriminare “positivamente” il Paese in aree geografiche “culturalmente ricche” e “culturalmente povere”.

Personalmente nutro un po’ di diffidenza nei confronti di quelle scuole e di quegli insegnanti “tecnologi” che perseguono, imperterriti, il programma, l’istruzione, ritenendo scontati, precostituiti, altri valori che concorrono alla formazione umana e civile della persona. Non dimentichiamo che specie la scuola dell’obbligo ha appunto l’obbligo di rivolgere la sua attenzione a tutti gli alunni, nessuno escluso, affinché nessuno si perda, per farli divenire cittadini consapevoli in grado di affrontare la vita serenamente, in scienza e coscienza.

Il futuro di un ragazzo passa attraverso la scuola che frequenta, passa attraverso gli insegnanti!

Le scuole, ai fini della qualità e del miglioramento, devono poter e saper valutare, giustamente, il livello delle competenze acquisite dai discenti in tutte le aree disciplinari, senza dimenticare, però, quanto siano propedeutici ai contenuti disciplinari valori etici e di cittadinanza come l’accoglienza, la solidarietà, la lealtà, l’altruismo, l’orgoglio, il coraggio, la giustizia, la carità, la pietà. Valori che gli insegnanti, e non solo, devono agire per poterli insegnare. Dettagli.

Ripeto, i dettagli fanno la differenza!

### ***Per chi suona la campanella?***

di Claudio Imprudente e Luca Giommi

**Un bravo contadino pota, non taglia. Sembrano due azioni identiche, ma sono radicalmente diverse. Il taglio “distrugge”, la potatura “riduce”, ma per potenziare.**

Che cosa aspetta il mondo della scuola a poche settimane dalla sua ripresa? La risposta è retorica e drammatica, visti i prossimi tagli previsti dalla manovra straordinaria (che ricadono pesantemente sugli Enti Locali) che si aggiungono a quelli già imposti dalla c.d. riforma Gelmini di qualche mese fa. Tagli di soldi e di personale. Un risultato, questo insistente (e annoso e trasversale) lavoro ai fianchi della scuola pubblica, l’ha già prodotto: la sfiducia che ho visto negli occhi di tanti insegnanti che ho incontrato nel corso dell’anno scolastico appena concluso. Dal momento che quasi tutto si basa sulla loro motivazione (oltre che sulla loro professionalità) e che stanno riuscendo piuttosto bene a smontare anche quella, il prossimo anno scolastico non promette niente di buono. A questo problema se ne lega un altro, l’assenza pesante di ogni progetto per una nuova scuola, una nuova educazione e quella della volontà di cercare spunti per risolvere, superare questo passaggio delicato. Sono tutti, e mi riferisco in particolare alle classi dirigenti, talmente concentrati sulla mancanza di fondi (o sulla necessità di tagliare) da non cercare di sviluppare delle idee creative che possano in qualche modo consentire di affrontare con minor sofferenza questa fase. Si è generata, cresce, forse

si produce volontariamente quella che potremmo definire una “depressione educativa”. Invece di produrre e trasmettere un’educazione alla fiducia, che abbia il suo fulcro nel potenziamento dell’autostima e della creatività di ciascuno, si tende all’appiattimento culturale. Che, nella sua piattezza, è già regressione.

Un bravo contadino pota, non taglia. Sembrano due azioni identiche, ma sono radicalmente diverse. Il taglio “distrugge”, la potatura “riduce”, ma per potenziare. In questo senso la potatura ha anche un alto valore educativo e presuppone un progetto, una prospettiva, al contrario del taglio che è solo devastante. Aggiungo che nella potatura il bravo contadino deve utilizzare la creatività per aiutare la pianta a ricrescere meglio. E prima di potare osserva la conformazione della pianta stessa, la studia. Poi in un certo senso soffre con la pianta, perché è comunque un’attività dolorosa, per la pianta e per lui. Il taglio crea sofferenza solo in chi lo subisce. Cosa intendo dire? È palese che a ogni decisione che riguarda la scuola manchi quella parte costruttiva insita nella potatura e del tutto mancante nel gesto del tagliare (e mancano anche quella premura e quell’affetto propri del contadino). Credo sia questo l’aspetto più doloroso di questa situazione. Si finge, cioè, di affrontare determinati problemi, mentre in realtà si creano soltanto le condizioni perché quelli già esistenti si facciano ancora più gravi (cronici). Nelle “riforme” della scuola degli ultimi quindici anni (vado a memoria e rischio di sbagliarmi, anche perché ne fanno o ne annunciano una ogni tre anni) manca del tutto un’idea progettuale riconoscibile. Se si toglie e basta, ci sarà sempre qualcosa che manca, si produrrà sempre una mancanza; se al togliere si affianca anche un’attività di sostituzione (di quel che non va), o di preparazione “propositiva” (di/a quel che potrà venire), già le prospettive si fanno più interessanti e i margini di “creazione” possono crescere.

Con questo non si vuol proporre alle persone più direttamente colpite dalle scelte del Governo (in particolare i docenti) di orientare diversamente le loro lotte e rivendicazioni. Gli aspetti economici, gestionali, culturali, pedagogici ecc., procedono tutti insieme, si tengono, e la mortificazione di uno porta, automaticamente, a quella degli altri. Volevo solo rilevare come nel dibattito, almeno quello più (mass)mediatico, manchi del tutto lo spazio per affrontare i temi dell’educazione e della didattica in relazione alle condizioni di insegnamento che riforma e tagli creano. L’assetto e le peculiarità del nostro sistema informativo, del resto, non facilitano la creazione di questi spazi. Urge, però, richiamare l’attenzione e l’azione su questi temi.

### ***La traccia nel deserto di Claudio Imprudente***

di Giulia Jaculli

**“Ogni errore è servito per andare avanti. Cercare, sbagliare, dubitare delle nostre idee e ricominciare, e darne conto al mondo. Cercare insieme. Lasciare il segno”. Appunti sulla laurea ad honorem a Claudio Imprudente.**



C’è, non ha mai smesso di esserci, ma è senza voce. È anche lui nel deserto. Il deserto, si sa, non ha margini; là ci si può orientare in tante direzioni, potresti andare ovunque, senza impedimenti: ma è proprio questo il fatto che impedisce. Nel deserto devi costruirti una strada con le tue forze e la tua fantasia, devi stabilire una direzione, continuare a inventare giorno per giorno, e, attraverso

quello che mano a mano impari, ad ogni passo decidere strumenti, scegliere strategie che ti portino verso il punto cruciale, quello che vuoi trovare. E poi devi renderne conto al mondo. Qui, nel deserto, c'è qualche traccia di chi ci è già passato; qualche traccia è visibile, qualcuna è cancellata. Non sai chi era andato nella direzione giusta, e se qualcuno era andato nella direzione giusta. Qui ogni giorno ti svegli, e tu sei troppo stanco, hai camminato tanto, ma ogni giorno qui è come il primo giorno, è come quando eri partito. Se da qualcosa ti accorgi che hai sbagliato la strada, devi ricominciare. Ma se vedi che qualche cosa inizia a formarsi, devi continuare a stimolare fino a stringere i denti per la fatica, andare avanti, mantenere la strada.

Il deserto della conoscenza è immenso come la non conoscenza. È troppo misterioso, pericoloso, non tutti sono forti, non tutti sono scienziati. E proprio tu non sei uno scienziato, non ce la farai, sei debole. Nel mondo disincantato di Nietzsche, per esempio, ne dissuaderebbero tanti, li indurrebbero a lasciare il pericoloso mistero, inadatto per i deboli, per quelli che non sono i forti, ti stanchi, tu sei debole, non ti è permesso, fermati. Rispetto al Superuomo, ci sono gli incapaci a priori, quelli che non sarebbero in grado di elaborare stili di vita autonomi. Sono altri, i forti, che debbono occuparsi di loro, difenderli, aiutarli, tracciare per loro la direzione. Nel deserto della conoscenza puoi capitare ovunque: troppo rischioso, devi tornare a casa, tu non sei adatto. Invece no. Si diventa, scienziati. E come afferma Elena Cattaneo, "si continua a diventare scienziati sempre di più nel deserto, giorno per giorno".

Tutti possiamo continuare a camminare, a inventare e ad ogni passo decidere, scegliere le strategie. Dovremo adoperare "l'attrezzatura nostra fisiologica" di cui ci parla Andrea Canevaro. Poi, come dimostra Claudio Imprudente, "La creatività e l'inventiva sono produttive". E produttivo, per Claudio, "è lasciare un segno agli altri e ricevere il loro. Comunicare... è condividere i segni". (C. Imprudente, L. Giommi, R. Parmeggiani, "Omino Macchino e la sfida della tavoletta", Trento 2009, p. 39). I segni nel deserto, le tracce visibili e quelle in parte cancellate, le tracce di chi è già passato. È meglio, a volte, che il vento le abbia cancellate? "...che disgrazia, signora!". Ogni errore è servito per andare avanti.

Cercare, sbagliare, dubitare delle nostre idee e ricominciare, e darne conto al mondo. Cercare insieme. Lasciare il segno.

## ***La diversità è un mistero***

di Dario Missaglia

**"La percezione di Chiara come soggetto 'incapace' aveva condizionato la valutazione dei docenti. Nora invece era profondamente convinta che i bambini down fossero una sorta di umanità misteriosa, con grandi capacità ma con una difficoltà nostra, di quelli 'normali', ad entrare in relazione con loro". Estratto da un racconto di Dario Missaglia contenuto nel libro "Educo ergo sum", edito da Ediesse.**



Alle otto del mattino Chiara già si aggirava negli androni della scuola. La signora Speranza, una bidella dell'istituto le offriva qualcosa di caldo e allora Chiara, serenamente, si faceva accompagnare in classe.

Tuttavia, dopo dieci, quindici minuti, Chiara iniziava a dondolare; poi, se trovava qualche penna, quaderno, libro, iniziava a scagliarlo dove capitava e a urlare.

Quando iniziava ad urlare, l'insegnante di sostegno la prendeva per il braccio e la portava in una piccola stanza sulla quale aveva fatto affiggere un cartello: AULA H.

Quella mattina di novembre Paola, arrivando a scuola, rimase stupita. Chiara era in classe; seduta, al suo fianco una nuova insegnante di sostegno, Nora. Quella mattina Chiara non andò nell'aula H.

Il Consiglio di classe ha già fatto la riflessione sulla classe, sui casi difficili, sulle scelte da fare; "Un attimo, esordisce Nora, ho notato che Chiara, in classe, non segue un progetto di lavoro che incrocia con le diverse discipline, come mai?". I docenti si scambiano sguardi e sorrisi di complicità. "Veramente Chiara svolge un programma personale che ha sempre curato la professoressa Paola; del resto Chiara non è in grado..." "Non è in grado? Lei non può dimenticare che l'integrazione non spetta all'insegnante di sostegno ma a tutti i docenti della classe."

Nora e Paola sono sedute a un bar. "Vedi Paola, io devo ancora conoscere bene Chiara. Invece c'è voluto molto poco per conoscere la scuola. Dimmi se sbaglio: una preside che è contenta se non le porti problemi, i docenti che fanno finta che Chiara non ci sia; se c'è, è un disturbo, un problema. E allora ecco la soluzione: una bella aula H dove chiudiamo Chiara con quella povera Paola, ma tanto è il suo lavoro, se no sarebbe a spasso. E tu dimmi, ti pare questa l'integrazione?"

Paola era rimasta stupita. "Come mai ti appassionano tanto questi ragazzi?" "Per un ricordo della mia infanzia: la mia amichetta del cuore. Lei non parlava ma io sentivo che comunicava con me. Trascorrevamo tanto tempo insieme. Quando lei dondolava, anch'io iniziavo a dondolare, quando lei emetteva dei suoni anche io giocavo ai suoni. Poi una mattina, tornando a scuola, non la vidi più. La mamma mi disse che quella bambina era molto malata ed era stato necessario ricoverarla in ospedale.

"Questa esperienza mi ha segnato profondamente; appena maestra, portavo a casa, a turno, tutti i bambini handicappati. Insieme a un caro amico di studi fondammo a Genova una rivista. Rossanna Benzi, che in quegli anni conduceva la battaglia dal polmone artificiale, ci era molto vicina. Ecco perché, quando nel 1977 fu varata la legge 517, festeggiai con tutti i miei amici".

"Guarda Paola io non ti nascondo nulla. Purtroppo non vedo intorno a noi una società orientata all'integrazione. Ma restano buone leggi e strumenti normativi".

"Che cosa possiamo fare?" chiede Paola. "Intanto da domani togliamo quell'orribile cartello "aula H" e lo sostituiamo con un altro "laboratorio didattico". In quel laboratorio ci andrà non solo Chiara ma anche piccoli gruppi di alunni nei quali inseriremo Chiara".

Chiara iniziò a vivere questa sua esperienza nuova e, con il concorso davvero generoso dei suoi compagni, faceva la sua parte; Partecipava senza stancarsi, non dondolava, non gridava.

Ed emergeva ciò che Nora, per lunga esperienza, aveva temuto. La percezione di Chiara come soggetto "incapace" aveva condizionato la valutazione dei docenti. Nora invece era profondamente convinta che i bambini down fossero una sorta di umanità misteriosa, con grandi capacità ma con una difficoltà nostra, di quelli "normali", ad entrare in relazione con loro.

Fu davvero sorprendente per tutti i docenti, nello scrutinio di metà anno, verificare che Chiara era oramai in un percorso di apprendimento, specifico e personalizzato, finalizzato a portarla verso l'esame di Stato.

Il sole cocente di luglio accompagna gli studenti nell'esame che segnerà la conclusione di un ciclo della loro vita. E quando Chiara, con la vicinanza di Nora, dimostra efficacemente gli esiti del suo lavoro, tra i commissari dilaga la sorpresa e l'emozione. Chiara è promossa, a pieni voti, con merito acclamato. I contatti con il servizio della provincia hanno consentito di delineare il suo futuro percorso: un corso di formazione professionale per essere inserita nel personale di mensa di una scuola elementare.

Nora e Paola discutevano già sul nuovo anno, sui problemi grandi e piccoli che avrebbero dovuto affrontare in un contesto sempre più difficile, fatto di incomprensibili provvedimenti, di riduzione dei margini di autonomia, di risorse finanziarie sempre più ridotte. "Quanti problemi Nora dovremo affrontare", sospira Paola, "Lo so Paola ma chi mai ci riuscirà a togliere il risultato straordinario che abbiamo raggiunto?"

### ***La Consulta si pronuncia sui docenti di sostegno***

di Corrado Nappi

#### **La sentenza 26.2.2010 n.80 della Corte Costituzionale in materia di quantificazione dei posti di sostegno per gli studenti disabili: una decisione semplicemente "abrogativa" o "additiva"?**

È innegabile che la legge quadro n. 104 del 5.2.1992 contenga un corpo normativo in materia di assistenza, integrazione sociale e diritti delle persone handicappate tra i più evoluti e avanzati rispetto a quelli di altri Stati europei. Con specifico riguardo al diritto all'istruzione, la legge citata assicura l'integrazione del disabile in classi comuni, non soltanto attraverso l'assegnazione di un docente di sostegno per un certo numero di ore, ma anche con altri mezzi: si pensi all'istituzione di classi ordinarie in strutture ospedaliere per minori ivi ricoverati quali sezioni staccate di scuole statali (art. 12, comma 9); alla programmazione coordinata dei servizi scolastici con quelli sanitari e socio assistenziali (art. 13, comma 2); alla dotazione alle scuole di attrezzature tecniche e sussidi didattici appropriati (art. 13, comma 1 lett. a); all'obbligo per i comuni di garantire figure di sostegno (art. 13, comma 3); allo svolgimento di attività didattiche con piani educativi individualizzati (art. 13, comma 5).

I soggetti cui fanno capo detti interventi sono molteplici e vanno dallo Stato attraverso il proprio personale scolastico, alla Regione attraverso il personale medico e paramedico delle ASL, ai Comuni per il tramite dei servizi sociali. Ne consegue che il livello di soddisfazione degli interessi dei disabili e in particolare del diritto all'istruzione risente del concorso di tutti questi soggetti e dell'attività che tutti insieme mettono in campo. D'altra parte, è indiscutibile che la qualità di tutti i servizi alla persona in astratto è sempre migliorabile, ma in concreto risente della disponibilità/limitatezza delle risorse finanziarie che vengono all'occasione destinate.

Fatta questa breve premessa basata su considerazioni fin troppo ovvie, e come tali difficilmente non condivisibili, conviene soffermarsi sulla normativa più recente introdotta con i commi 413 e 414 della legge 24.12.2007, n. 244 (finanziaria per il 2008), con cui lo Stato è intervenuto a disciplinare la sua azione nella materia che ci occupa: l'impiego dei docenti di sostegno e la loro quantificazione (organici).

Per anni, l'istituzione nell'organico di fatto di posti in deroga per casi gravi sopravvenuti era diventata quasi una regola, tanto che, nell'a.s. 2007-08, quasi la metà dei posti di sostegno era annualmente in deroga e coperta da docenti con contratti a tempo determinato che non potevano assicurare alcuna continuità didattica.

La legge 244 del 2007 fu salutata con favore tanto dalle famiglie dei disabili quanto dai docenti di sostegno poiché introduceva sostanzialmente 4 principi per dare stabilità al settore: limite massimo dei posti di sostegno, cancellazione dei posti in deroga, equiparazione territoriale del rapporto alunni disabili/docenti di

sostegno pari a 2/1, trasformazione del 70% dei posti di sostegno in organico di diritto nell'arco di un triennio (dall'a.s. 2008-09 all'a.s. 2010-11).

Non può passare sotto silenzio la circostanza che le disposizioni legislative in esame siano passate indenni dalla "falcidia" degli organici del personale docente prevista dall'art.64 della legge 133 del 2008 nell'intento di razionalizzare la spesa statale per l'istruzione nel triennio 2009-2011. È evidente che il Governo in carica ha condiviso la scelta del precedente esecutivo, anche se di diverso colore politico, di individuare il giusto equilibrio tra la maggiore spesa per l'incremento dell'organico di diritto e l'esigenza di assicurare un livello qualitativo più elevato all'attività di sostegno assicurata così da docenti di ruolo.

Ebbene, investita della questione sollevata a seguito di un ricorso proposto dai genitori di un disabile grave al quale l'Amministrazione scolastica non aveva riconosciuto il sostegno nella misura massima (rapporto 1/1), la Consulta ha dichiarato l'illegittimità costituzionale dell'art. 2, comma 413, della legge 244/2007 nella parte in cui fissa un limite al numero dei posti degli insegnanti di sostegno nonché del successivo comma 414 nella parte in cui esclude la possibilità, già contemplata dalla legge 27 dicembre 1977 n. 449, di assumere insegnanti di sostegno in deroga in presenza nelle classi di studenti con disabilità grave, "una volta esperiti gli strumenti di tutela previsti dalla normativa vigente".

Sul piano strettamente logico-giuridico, la pronuncia della Corte Costituzionale è ineccepibile, laddove si assume che il diritto all'istruzione del disabile grave non può essere compromesso o sacrificato dall'esaurimento delle risorse professionali predeterminate in sede legislativa. Tuttavia sarebbe riduttivo iscrivere questa decisione nella categoria delle sentenze "abrogative"; non si darebbe giusto peso alla parte finale del dispositivo in cui si pone una condizione fondamentale per l'istituzione del posto in deroga e cioè l'aver prima esperito gli strumenti di tutela previsti dalla normativa vigente. Trattasi di una condizione che dimostra quanto la Consulta sia ben consapevole, da una parte del forte vincolo degli oneri di bilancio, dall'altra parte, della molteplicità dei mezzi di tutela previsti dalla normativa vigente per la tutela del diritto all'istruzione del disabile e della pluralità dei soggetti pubblici deputati a intervenire, sicché l'istituzione del posto in deroga rimane l'ultimo mezzo, quello a cui dovrà farsi ricorso quando non è possibile fare diversamente. La Consulta, dunque, dopo aver articolato la parte motiva, integra la normativa che disciplina la materia.

Questa nuova disciplina è vincolante per l'Amministrazione scolastica, che ora è chiamata ad applicarla. Ma sul piano operativo cosa si richiede? Il previo esperimento degli strumenti di tutela previsti dalla normativa vigente costituisce "condizione sospensiva" dell'istituzione di posti in deroga? Se così fosse, a parere di chi scrive, ciò equivarrebbe a una prova diabolica da dare.

Si pensi, per esempio, alla distribuzione nazionale dei posti di sostegno, che risulta tutt'altro che uniforme. E invero, uno degli obiettivi della legge finanziaria n. 244 del 2007 era quello di equiparare la disforme distribuzione territoriale per portarlo al rapporto medio di un docente ogni due disabili.

L'esame delle singole regioni dimostra che ve ne sono 8 con un rapporto superiore a quello medio e ben dieci con un rapporto inferiore, che, pertanto, dovrebbero cedere posti alle prime. A quest'ultima categoria appartengono quasi tutte le regioni insulari e del sud, dalla Campania, alla Sicilia, Puglia, Calabria, Basilicata, Sardegna. E quello che deve far riflettere ancor più è che il contenzioso per ottenere il riconoscimento del rapporto pieno di 1 a 1 e quindi in definitiva un maggior numero di posti si riscontra proprio in queste regioni. Non è un caso che il ricorso nel quale è stata sollevata questione di legittimità costituzionale è stato promosso in Sicilia.

Le precedenti considerazioni conducono a un duplice livello di indagine. Il primo attinge all'eziologia di una maggiore percentuale di disabili gravi in alcune zone geografiche anziché in altre; eziologia che potrebbe essere di natura "clinica" ovvero "burocratica", collegata a un anomalo funzionamento delle commissioni mediche deputate agli accertamenti.

Il secondo livello riguarda il funzionamento delle strutture sanitarie e/o dei servizi sociali che fanno capo agli enti locali: la carenza o l'inadeguatezza di detti servizi, dei quali v'è un preciso coinvolgimento nella legge quadro n. 104 del 1992, scaricherebbero il peso finanziario dell'integrazione scolastica del disabile esclusivamente sulla figura del docente di sostegno, al quale si finisce per richiedere prestazioni che non sono ascrivibili alla sfera dell'istruzione, quanto piuttosto dell'assistenza, a volte anche infermieristica.

E che dire della permanenza degli studenti degli istituti superiori per dieci anni (almeno due anni per ogni anno di corso) fino all'età di circa trenta anni per mancanza di percorsi di istruzione professionale per ritardi nella predisposizione di un'offerta di formazione professionale da parte della competente Regione? Certamente tale tipo di formazione sarebbe più idoneo all'inserimento di molti disabili nel mondo del lavoro e alla realizzazione di un progetto di vita... oltre che alla riduzione dei posti di sostegno nella scuola superiore.

Le brevi considerazioni che precedono inducono a ritenere che la deliberazione della Consulta non abiliti il singolo ufficio scolastico a istituire sic et simpliciter posti di sostegno in deroga in presenza di disabili gravi, ma imponga, piuttosto, ai vari livelli territoriali, un'articolata attività organizzativa e, ancor prima, l'adozione di linee guida da assumere con un'intesa nazionale – se mai in sede di Conferenza Unificata Stato-Regioni – tra tutti i soggetti pubblici tenuti ad apprestare mezzi per il diritto all'integrazione scolastica del cittadino, in consonanza con il nuovo quadro istituzionale introdotto dalla riforma dell'art.117 della Costituzione.

Ora, non resta che attendere la risposta della Minerva alla pronuncia della Consulta.

### ***Educazione all'integrazione: una proposta concreta***

di Federica Pasin

**L'intervento formativo di educazione all'integrazione: l'esperienza concreta della scuola secondaria di primo grado dell'istituto comprensivo statale "Don Carlo Frigo" di Cogollo del Cengio (VI). Con un'introduzione di Claudio Imprudente.**



Spesso si presentano nella nostra biblioteca del Centro Documentazione Handicap di Bologna studenti/esse e insegnanti di tutti gli ordini di studi con la speranza di trovare, per una volta, non l'ennesimo libro che teorizzi o affronti ad un livello "distaccato" qualche tema relativo alla disabilità, ma materiale "vivo", sperimentato sul terreno, quindi per lo più prodotto da altri docenti o figure che a vario titolo operano nel mondo del sociale; materiale dal quale possano trarre spunti per elaborare a loro volta progetti e programmi relativi all'incontro con la persona disabile, al rapporto con la stessa o tecniche e suggerimenti per un insegnamento più mirato e attento alle specifiche esigenze di uno studente. Per quanto la nostra sia una biblioteca molto attrezzata, in proporzione questo tipo di materiale è fortemente minoritario. Sarebbe auspicabile che, in qualche modo, queste esperienze educative venissero condivise quanto più possibile, anche rivolgendosi ai C.D.H. che esi-

stono in tante parti d'Italia come luoghi privilegiati per la loro catalogazione e conservazione. Segnalo che, in questa direzione, lavora egregiamente il "Laboratorio di documentazione e formazione" di Bologna. Comunque, anche per le ragioni esposte sopra oltre che per quelle intrinseche, pongo all'attenzione dei lettori di Education 2.0 il resoconto di un progetto svolto quest'anno per la prima volta, ma con l'idea di replicarlo e arricchirlo in futuro, presso una scuola del vicentino. La relazione è scritta da Federica Pasin, insegnante referente per questo progetto, sviluppato concretamente con altri insegnanti di diverse materie.

Chissà che non possa fungere da incentivo per la condivisione e la resa pubblica di altri progetti.

Claudio Imprudente

\*\*\*

## I FONDAMENTI TEORICI E LE FASI DEL PROGETTO

Il concetto di integrazione implica la relazione tra un Sé e un Altro su un terreno che permetta loro di incontrarsi anziché di scontrarsi. In un processo di integrazione, quindi, la visione di un Sé isolato dagli altri che conosce se stesso nel momento in cui pensa viene superata da un'immagine di un Sé che diventa tale nella relazione con l'Altro, come suggerito da pensatori quali Buber e Levinas. Prima di arrivare a un'integrazione intersoggettiva però, è necessario, per ciascun Sé, raggiungere quello che Jung definisce lo stadio di maturità, ovvero la fase in cui le tensioni esistenti tra Ego e Altro a livello intrasoggettivo vengono non solo accettate, ma comprese nella loro complessità. Il raggiungimento dello stadio di maturità implica la riduzione della tensione antitetico-contrastiva tra i due elementi a favore di un'armonizzazione-integrazione degli opposti.

È a partire da questa riflessione che si è ipotizzato un intervento mirato di educazione all'integrazione da sviluppare nelle classi prime della scuola secondaria di primo grado di Cogollo del Cengio (VI). In questo percorso, che ha coinvolto 54 studenti, tra i quali 3 alunni con verbale di accertamento e 4 con diagnosi di DSA, si possono individuare due momenti. Innanzitutto, lo spunto per l'azione formativa è stato offerto dall'adesione della scuola al Progetto Kairòs del Lions Clubs International che si prefigge di migliorare l'integrazione scolastica e, quindi, sociale delle persone con disabilità; i Lions hanno fornito gratuitamente un manuale operativo con risorse da applicare nella didattica finalizzata alla sensibilizzazione nei confronti della disabilità. A partire dal manuale operativo è stata progettata un'attività ludico-riflessiva, dal nome "Non sento, ma ascolto", che permettesse ai ragazzi di fare esperienza concreta della disabilità-diversità e di operare delle riflessioni sulle proprie emozioni a riguardo.

Il gioco favorisce l'interiorizzazione e permette ai ragazzi di far incontrare il proprio Sé con l'Altro a livello intrapersonale o, come direbbero i teorici post-coloniali, di sintetizzare (in senso hegeliano) mondi diversi in un unico corpo. Solo se avviene prima a livello intrapersonale, l'integrazione può realmente avvenire a livello interpersonale. L'intervento formativo ha riguardato una forma di disabilità sensoriale (il deficit uditivo) non presente nelle tre classi. Dall'analisi dei dati contenuti nei questionari finali emerge la propensione a distinguere tra se stessi – fortunati e "loro" – disabili, diversi e quindi sfortunati. Inoltre, si nota la tendenza a sottolineare l'importanza della presenza di "altri" che aiutino la persona disabile-diversa. In entrambi i casi spesso manca la consapevolezza del fatto che la diversità è la normalità della vita e che quegli "altri" chiamati ad aiutare chi è in difficoltà siamo tutti noi. È per favorire l'acquisizione di questa consapevolezza che nasce il secondo momento del progetto che ha previsto la compilazione di un questionario chiamato "Abilità – Disabilità" finalizzato alla riflessione sulla propria percezione di competenza e sul ruolo non solo di successi e insuccessi ma anche dei commenti di chi ci circonda nell'in-

fluenzarla. I questionari, raccolti in due fascicoli, sono stati appesi in aula come promemoria per l'intero gruppo classe. In un secondo momento si è riflettuto sul potenziale positivo che ogni persona può offrire alle persone che incontra e, a questo proposito, sono stati allestiti dei cartelloni. Ciascun alunno si è autorappresentato con un'immagine che i compagni hanno arricchito con le qualità che gli riconoscono. Nonostante le linee guida comuni, ogni docente ha sviluppato un intervento formativo originale, sulla base non solo della propria personalità, ma anche degli stimoli offerti dalla disciplina curricolare insegnata.

## IL PROGETTO NEL SUO CONTESTO E I SUOI PUNTI DI FORZA

Il progetto si inserisce in un percorso da sviluppare nei tre anni di scuola secondaria di primo grado. I primi due anni prevedono attività ludico-riflessive svolte da insegnanti curricolari di qualunque materia per sottolineare come qualsiasi docente abbia una funzione non solo didattica ma anche e soprattutto educativa e formativa nei confronti dei propri alunni e come qualsiasi disciplina possa diventare strumento di riflessione per la vita reale e soprattutto per l'acquisizione di competenze come quella di un agire integrante. Il percorso si dovrebbe concludere al terzo anno con l'insegnante di Lettere, poiché il tema della disabilità, e della diversità in generale, fa parte della programmazione di Antologia. Le attività svolte nei primi due anni di scuola sono propedeutiche alla riflessione finale che avverrà all'ultimo anno attraverso la lettura di testi o la visione di film. Quest'ultima fase ha funzione metacognitiva e favorirà, a partire dalle esperienze precedenti, l'acquisizione di una migliore comprensione e consapevolezza in merito alla complessa tematica della diversità. La finalità ultima dell'intervento è quella di dare un carattere di normalità alla disabilità-diversità, quindi, tutto il percorso avverrà nelle normali ore di lezione, cercando costanti connessioni con la programmazione didattico-formativa o con la struttura epistemologica della disciplina interessata e, in terza, l'intervento sarà all'interno dell'ordinaria programmazione di classe. L'aderenza alla programmazione didattica vuole sottolineare come vita scolastica ed extra-scolastica siano interconnesse, nonostante molto spesso gli studenti le percepiscano come parallele e, quindi, senza punti di contatto. L'intero percorso è da considerarsi un progetto aperto, ovvero da strutturare di volta in volta a seconda dei bisogni delle classi in cui si sviluppa e sulla base delle competenze umane e disciplinari dei docenti che prendono parte all'attività. Di conseguenza, nonostante il Piano di Lavoro preveda gli stessi interventi e gli stessi obiettivi, ogni classe seguirà un proprio percorso in modo del tutto originale. La scelta di un progetto aperto permette anche di sfruttare quelli che possono essere percepiti come ostacoli in modo proficuo e produttivo. Quest'anno per esempio, durante lo svolgimento della seconda parte del progetto previsto per le classi prime, l'improvvisa richiesta di partecipare a un progetto per i festeggiamenti dei 150 anni dell'Unità d'Italia ha creato dei problemi a due delle tre classi interessate. In una classe, l'insegnante di riferimento ha deciso di apportare delle modifiche al proprio piano di intervento in modo tale da inglobare il progetto per i 150 anni dell'Unità d'Italia all'interno del Progetto di educazione all'integrazione. Il lavoro per i 150 anni dell'Unità d'Italia è diventato un'ulteriore occasione per riflettere sulla diversità e sul suo essere condicio sine qua non di un arricchimento umano e sociale. Si è riflettuto sul fatto che l'unità della nazione italiana affonda le proprie radici proprio sull'integrazione delle diversità (dall'incontro tra persone provenienti da diverse regioni a quello tra gli italiani "di vecchia generazione" e i cosiddetti "nuovi italiani" che vengono da altri stati o continenti). Inoltre, per poter realizzare il prodotto finale, l'insegnante è riuscito a coinvolgere altri docenti che hanno cooperato assieme per la realizzazione del cartellone. Nell'altra classe in cui è stato avvertito il problema, purtroppo, per limiti di tempo si è dovuto rinunciare alla seconda fase del progetto.

Tuttavia, l'anno prossimo l'attività sarà recuperata e permetterà di capire se, crescendo, i ragazzi eliminino eventuali atteggiamenti di leggerezza verificatisi occasionalmente quest'anno nelle altre due classi durante la seconda fase del progetto.

## *Effetto integrazione*

di Roberto Parmeggiani

**Le indagini statistiche ci permettono di raccogliere numeri e informazioni relative ad ambiti specifici della società. L'indagine Istat sull'“Integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole primarie e secondarie di I grado, statali e non statali” ci offre buoni spunti di riflessione anche se non soddisfa appieno la domanda: l'integrazione scolastica in Italia funziona?**



Sono usciti il 19 gennaio scorso i dati Istat sull'“Integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole primarie e secondarie di I grado, statali e non statali”. Secondo l'indagine, relativa agli anni 2008/2009 e 2009/2010, gli alunni disabili presenti nella scuola del primo ciclo sono poco più di 130mila, di cui 73mila nella primaria e circa 59mila nella secondaria di I grado. Nella scuola primaria l'età media si aggira intorno ai 9,7 anni; nella secondaria invece è 13,5 anni, con circa il 20% di età superiore ai 15 anni, cosa che evidenzia un alto livello di ripetenti e, quindi, un uso della scuola come parcheggio in mancanza di servizi territoriali capaci di prendere in carico tali persone.

Un numero così alto di alunni, però, vede una scuola per il 30% con problemi di barriere architettoniche. La situazione è più precaria nel Sud in entrambi gli ordini di scuola, con scale non a norma e con servizi igienici poco accessibili.

Per quanto riguarda gli insegnanti di sostegno, nell'a.s. 2008/2009 (ormai 2 anni fa!) i dati del Miur ne indicano 60.529 nella scuola statale in generale, prendendo in considerazione sia quelli a tempo indeterminato sia quelli a tempo determinato: 33.556 nella primaria e 26.973 nella secondaria. Il numero medio di alunni con disabilità per docente di sostegno è diversificato tra le regioni: dall'1,4 a oltre il 2,5.

Dall'indagine svolta dall'Istat si rileva che, negli ultimi venti anni la presenza di alunni con disabilità ha avuto una crescita considerevole: nella primaria si è passati dall'1,7% del 1989/1990 al 2,6% del 2009/2010; nella secondaria di primo grado si è passati dall'1,9% al 3,3%.

I dati di una ricerca come questa permettono di analizzare la situazione principalmente da un punto di vista quantitativo. Gli alunni disabili aumentano; migliora, pur risultando insufficiente, la situazione dell'accessibilità; rimane ancora alto, con punte negative, il numero di insegnanti di sostegno. Ciò che un'analisi di questo tipo non può valutare, anche perché non è tra i suoi obiettivi, è quanto l'integrazione da numero si trasformi in relazione, perché, in fondo, è tra le pieghe della quotidianità e nelle sfumature degli atteggiamenti che si può valutare come si sviluppa realmente l'integrazione nelle classi delle nostre scuole.

Una cosa simile l'ha detta anche Robert Kennedy, parlando del PIL americano: “Non troveremo mai un fine per la nazione né una nostra personale soddisfazione nel mero perseguimento del benessere economico, nell'ammassare senza fine beni terreni... (Il PIL) misura tutto eccetto ciò che rende la vita veramente degna di essere vissuta. Può dirci tutto sull'America, ma non se possiamo essere orgogliosi di essere Americani”.

Una cosa simile succede con questi dati: ci dicono tante cose su una situazione specifica, ma non ci dicono se possiamo essere orgogliosi dell'integrazione scolastica italiana, perché l'integrazione non sta tanto nei numeri quanto nel suo effetto.

Mi spiego meglio.

È ovvio che l'aumento degli alunni inseriti all'interno della scuola rappresenta un motivo di orgoglio e soddisfazione e ci permette di affermare che ciò è un segno di sviluppo culturale e sociale. Ciò che non ci dice, però, è in che modo questi alunni sono inseriti, se trascorrono il loro tempo scolastico dentro o fuori dalla classe, se e in che modo sono in relazione con i loro compagni, se la loro presenza diventa o meno occasione di valorizzazione della diversità, se gli insegnanti di sostegno sono di sostegno alla classe oppure solo all'alunno disabile.

Quando, allora, possiamo dire che l'integrazione è aumentata?

Forse valutando la sua capacità di insegnare il concetto stesso di integrazione, di permettere un confronto anche difficile ma positivo con l'alterità, di offrire a tutti le stesse possibilità di scoprire e potenziare le proprie abilità.

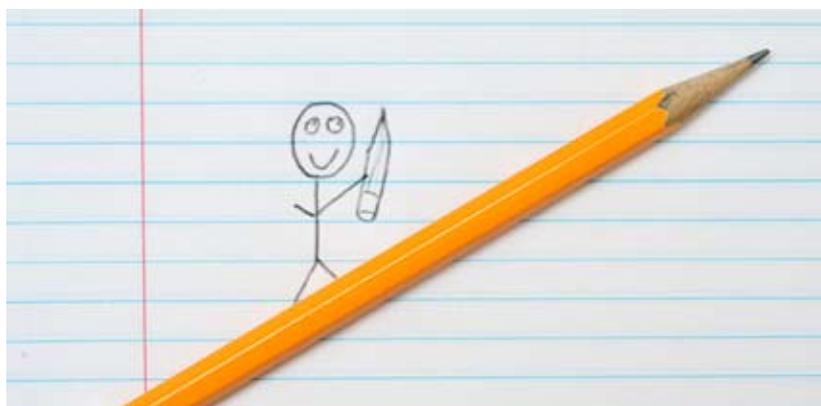
Questi dati ci servono, ma non bastano. Ognuno è chiamato a calarli nella propria realtà e a chiedersi se ai numeri corrispondono relazioni che producono un effettivo "effetto integrazione".

Trovate il documento completo a questo indirizzo: [www.istat.it/salastampa/comunicati/non\\_calendario/20110119\\_00/](http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20110119_00/).

## **La sfiga della riforma**

di Roberto Parmeggiani

**Quando ci succedono cose spiacevoli, possiamo mettere in atto due atteggiamenti: o recriminare per le cose che non vanno come vorremmo oppure farci carico della sfiga che ci è capitata e tentare di trasformarla in una sfida. Io, quando penso alla riforma della scuola, scelgo il secondo atteggiamento, non per sostituirlo alla protesta, ma perché ho a cuore il futuro della scuola.**



Il mio amico e collega Claudio Imprudente, anni fa ha coniato un concetto molto interessante. Lui, gravemente disabile, sostiene che la disabilità sia una grande "sfiga" e che sta a noi cambiare una consonante e trasformare la "sfiga" in "sfida"! Idea rivoluzionaria: di fronte a una sfiga come la disabilità, oltre a protestare si cerchi, anche, di affrontare la situazione con coraggio e creatività.

Anche la riforma della scuola è una grande sfiga. È basata su tagli e non su investimenti, su riduzioni e non su idee costruttive, sull'idea che la scuola sia un peso e non il volano per un futuro più "ricco" per tutti. È una sfiga per i precari, per i bambini e i ragazzi con disabilità, per le classi di 30 alunni, per l'insegnante unica, per i genitori senza servizi, per i dirigenti che devono salvare il salvabile. Insomma, una sfiga per tutti gli attori che partecipano al grande film dell'educazione.

Nonostante questo sia vero, rimango convinto dell'idea che non possiamo rinunciare alle nostre responsabilità, nessun attore può abdicare dal proprio ruolo a causa di scelte svalorizzanti. Credo, invece, che siamo tutti chiamati a produrre un cambiamento, trasformando la sfiga in sfida.

Lo so, è difficile, sono anni che lottiamo, decenni che ci rimbocchiamo le maniche. È difficile continuare a svolgere il proprio lavoro al meglio, ma ciò non toglie che un professionista (e l'insegnante è un professionista dell'educazione), deve affrontare le difficoltà con impegno e creatività come un libero professionista deve affrontare gli ostacoli del proprio lavoro. È una sfida, quindi, che dobbiamo affrontare e vincere.

Ci sono 30 bambini in classe per cui diventa difficile fare lezione e il bambino con disabilità non ha la copertura dell'insegnante di sostegno necessaria? Bene, nonostante ciò ricordiamoci che l'insegnante è insegnante di tutti e che è chiamata a trovare le strategie per far sì che ogni alunno possa imparare, sia che sia disabile, sia che sia straniero, sia che sia particolarmente dotato. Mettiamo, quindi, in atto strategie di tutoraggio, lavoriamo a piccoli gruppi, facciamo sì che sia la classe a imparare, tutta insieme e non il singolo, da solo.

Non ci sono più ore di compresenza? In mancanza di un'insegnante, gli alunni vengono divisi in altre classi? Bene, nonostante ciò proviamo a pensare a plessi scolastici nei quali tutti gli insegnanti si muovono nella stessa direzione, che comunicano, si sostengono e che nel momento in cui si trovano bambini di altre classi nella loro non li lasciano lì a passare il tempo, ma li impegnano in un'attività utile alla loro crescita.

Non ci sono soldi per le fotocopie? Bene, nonostante ciò, invece di consegnare a ogni bambino una scheda, dettiamo, scriviamo alla lavagna e, creativamente, inventiamo e compriamo libri più utili per l'esecuzione dei compiti.

Non abbiamo i soldi per pagare l'esperta di educazione motoria? Bene, nonostante ciò l'insegnante responsabile farà qualche ricerca, metterà in moto la fantasia e preparerà qualche lezione in palestra.

Non ci sono più ore di formazione? Bene, purtroppo o per fortuna il desiderio di formazione non può essere iniettato in modo coatto, ma deve scaturire dalla volontà di crescere professionalmente, dalla curiosità di voler scoprire sempre cose nuove e da un atteggiamento che predilige il cambiamento piuttosto che l'arroccamento su posizioni obsolete.

Insomma, si potrebbe andare avanti, trasformando concretamente la sfiga in sfida, mettendo in moto la creatività che trova risposte personali a problemi singolari, che cambia le carte in tavola e crea sistemi educativi e didattici in risposta alle esigenze di ogni gruppo classe e fa sì che, nonostante tutto, i bambini imparino, crescano e possano vivere la scuola come un luogo interessante.

Se avete voglia, scrivetemi a [roberto.parmeggiani@accaparlante.it](mailto:roberto.parmeggiani@accaparlante.it), le strategie creative attraverso le quali trasformate ogni giorno la sfiga in sfida.

P.S. Ci sono cose che non competono alle insegnanti: gli edifici scolastici pericolosi, un modello di assegnazione del ruolo ormai obsoleto e una precarietà che non consente continuità, la mancanza di strumenti multimediali e tutto ciò che, concretamente, offende il lavoro professionale di tanti insegnanti. In questo caso non si parla di sfiga ma di scelte e di fronte a una scelta, ognuno si assumerà le proprie responsabilità.

## **La sconfitta del come**

di Roberto Parmeggiani

**Non so voi, ma col passare del tempo mi rendo conto che qualcosa è davvero cambiato. Alcuni considereranno il cambiamento come positivo, un'evoluzione culturale. Beh, io personalmente ritengo che il fatto che il modo in cui si raggiungono obiettivi o si vincono sfide non sia più un valore condiviso sia un grave problema. Per questo affermo che il "come" è stato sconfitto.**

In una canzone di qualche anno fa, Niccolò Fabi cantava: "nel mezzo c'è tutto il resto e tutto il resto è giorno dopo giorno e giorno dopo giorno è silenziosamente costruire e costruire è potere e sapere rinunciare alla perfezione". Con la canzone "Costruire" il cantante ci voleva ricordare che tra ogni partenza e ogni traguardo c'è il percorso, che tra il desiderio e la sua soddisfazione c'è l'attesa, che tra un obiettivo e il suo raggiungimento c'è il come tale obiettivo viene raggiunto.

Purtroppo, però, il "come" è stato sconfitto, il modo in cui raggiungiamo un obiettivo ha perso tutto il suo valore, non solo in quanto percorso ma soprattutto in quanto apprendimento. Senza entrare nel merito, ci sono due situazioni politiche che confermano la mia tesi.

Da una parte ciò che siamo venuti a sapere dalle intercettazioni fatte rispetto alle cene di Arcore, dove giovani ragazze, molto carine, hanno ricevuto aiuti economici e sponsorizzazioni varie grazie, proprio, alla loro avvenenza; dall'altra il percorso del testo sul federalismo municipale, bocciato dalla commissione bicamerale (cioè ritenuto, da entrambe le camere, non idoneo a diventare legge) ma votato, invece, dal governo, in barba alla sovranità parlamentare.

Due esempi concreti di quanto il come sia perdente e il metodo non abbia più senso. Si potrebbero fare altri esempi, non solo legati alla politica.

Però, che proprio la politica, per prima e in modo, a mio avviso, consapevole, scelga di non dare più valore al come si perseguono obiettivi, siano essi la promulgazione di una legge o la realizzazione di un proprio sogno, è un fatto grave. È una scelta educativa, in fondo.

Lo hanno detto tante voci, di diverso livello sociale o parte politica, uomini e donne preoccupate di quale società stiamo costruendo. L'esempio che è sotto i nostri occhi quotidianamente ci forma e ci fa crescere, ci plasma e costruisce in noi, a livello sociale, un modo di ragionare e, quindi, di costruire il nostro futuro, personale e collettivo, senza però tenere conto del come, perché il come, ormai, non ha più dignità e l'attesa è tempo perso. Per chi vive ancora legato ai frutti della terra, è chiaro che il tempo che passa da quando pianti un seme a quando raccogli il frutto non è tempo perso: è il tempo della natura, della speranza, dell'apprendimento, della preparazione, della maturazione. Il tempo che investe una persona a studiare per superare un esame non è tempo perso: è il tempo della conoscenza, della meritocrazia, della soddisfazione, della responsabilità, della maturazione. Questo tempo, però, perde il suo valore nel momento in cui offriamo e potenziamo esempi nei quali l'obiettivo prevale su tutto. Allora diventa normale che per superare un concorso pubblico non sia più importante come ti prepari, ma quanto paghi o chi conosci; diventa normale che per divertirti non valuti il come, ma ciò che prima ti fa uscire di testa: alcol, droga o fumo che sia; diventa normale che per guadagnare di più vada bene anche rubare, fare truffe o condoni; diventa normale che per vincere una gara sportiva non sia rilevante come e quanto ti alleni ma che sostanze usi; diventa normale che chi sbaglia non paghi perché il come si fanno le cose non interessa più a nessuno. Ecco allora in che modo si consuma la sconfitta del come. Almeno in apparenza.

Concludo, infatti, con un pensiero positivo, con la consapevole speranza che dietro i primi piani ce ne siano di secondi nei quali ci sono persone che investono nella costruzione, consapevoli del fatto che "costruire è

potere e sapere rinunciare alla perfezione” cioè scegliere di dare maggiore valore al percorso piuttosto che alla meta, di rendersi conto che l'obiettivo del superamento di un esame non è il superamento stesso quanto la conoscenza, che una sfida affrontata è già superata, che una gara, magari vinta, è solo l'ultimo allenamento di una serie.

Ecco allora che la vita non si trasforma in un “come” superfluo racchiuso tra l'inizio e la fine, bensì, può essere affrontata per ciò che è, quel “tutto il resto” che in fondo, lo sappiamo, fa la differenza.

Siamo disposti a insegnare questo ai ragazzi?

### ***La scuola non va? La responsabilità è mia!***

di Roberto Parmeggiani

**Quando si parla di scuola, i vari protagonisti si incolpano a vicenda, scaricando le responsabilità di un declino che ci porterà presto a una situazione di non ritorno. A meno che ognuno di noi non si assuma la propria parte di responsabilità, rispondendo con il proprio nome alla domanda: ma la colpa di chi è?**

Da molti anni ho a che fare con il mondo della scuola, prima come alunno, poi come parente di alunni, poi come educatore all'interno di una classe, infine come educatore di post-scuola. La scuola mi piace, mi entusiasma. Come idea, come opportunità e, soprattutto come forma. Se ci pensiamo bene, è davvero un'idea geniale, formidabile, vincente. Poter passare tanto tempo in una piccola comunità, luogo di apprendimento, di relazioni e nozioni, diversità e affinità, di ideali e idee. Relazionarsi con persone della tua stessa età ma, anche, con adulti che mettono a disposizione saperi e conoscenze. Scoprire se stessi, imparando a dare valore alla conoscenza che, oltre a renderci liberi, ci svela attitudini e passioni. Insomma uno spazio fisico e temporale davvero appassionante. Potrebbe ma non lo è!

Forse da qualche parte ci sono isole felici nelle quali la scuola è così, ma sono poche, troppo poche. Perché?

Gli insegnanti incolpano i genitori e i politici, i genitori incolpano gli insegnanti e i politici, i politici gli insegnanti e i genitori. Qualcuno anche i bambini, avranno pur qualche colpa anche loro. Insomma, tutto uno scaricamento di colpe ma nessuna assunzione di responsabilità. A parte il governo, che tenta di vendere come assunzione di responsabilità quello che invece è uno scaricamento di responsabilità effettuato, essenzialmente, tramite tagli di risorse.

A questo punto mi piacerebbe dire quello che mi piacerebbe sentire.

La colpa non è di nessuno!

Ma la responsabilità è mia!

Sì, mia, di Roberto Parmeggiani. Di ciò che ho detto e fatto e, soprattutto di ciò che non ho detto e non ho fatto. Io sono il responsabile, potete quindi scaricarvi la coscienza additandomi come capro espiatorio oppure... oppure assumervi la vostra parte di responsabilità rispondendo con il vostro nome alla richiesta di spiegazioni.

Se sei insegnante dovrai ammettere che il tuo lavoro è uno dei più belli del mondo ma anche dei più liberi. In fondo sei tu che decidi quanto tempo, creatività e coinvolgimento mettere in ciò che fai; sei tu che decidi se relazionarti con le tue colleghe (o i tuoi colleghi) sulla base di confronti critici costruttivi oppure coprendovi le spalle e difendendovi, spesso, chiudendo gli occhi di fronte a ingiustizie o comportamenti umanamente o didatticamente sbagliati; sei tu che decidi se usare la cattedra come un trampolino di lancio oppure come il banco di un giudice; sei tu che scegli di fare una fotocopia in meno e un cartellone in più.

Se sei un genitore dovrai ammettere che spesso la difesa a oltranza di tuo figlio non prevede la riflessione su cos'è il bene per lui. In fondo difenderlo è più facile che educarlo, è più semplice che mettersi in discussione per capire se devo correggere il mio comportamento; è impegnativo educare al rispetto dell'autorità in quanto tale, prima che alla difesa dei propri diritti; è doloroso curare invece che cullare, aiutarlo a rialzarsi invece che evitare che cada. È tutto molto facile, soprattutto quando si abdica al proprio ruolo.

Se sei un politico dovrai ammettere di aver trattato la scuola, per troppo tempo, come un ricettacolo di voti. Forse hai confuso i ruoli e hai usato la scuola al servizio della tua carriera, mentre avresti dovuto fare il contrario.

Se sei uno scolaro/studente dovrai ammettere che la scuola è al servizio della tua crescita e, quindi, del tuo futuro. Sei tu, quindi, il protagonista principale, il formatore delle insegnanti, il costruttore di ponti, il cercatore d'oro, il Bakugan avventuroso... sei tu il responsabile di ciò che sarai.

Se sei Roberto Parmeggiani dovrai ammettere che, a un certo punto, bisogna smettere di parlare e bisogna iniziare ad agire, fare, creare. E che tra le fessure delle responsabilità personali si nascondono le insidie della divisione. E che tali insidie vanno affrontate costruendo alleanze e obiettivi comuni, per offrire nuove possibilità a chi, della scuola, deve essere il vero protagonista.

## ***Quello che le "linee-guida" non dicono***

di Lorenza Vettor

**Finalmente sono arrivate! Ecco infatti, nel caldo d'agosto del 2009, giungere le "Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità". Tutto bene, direte; niente affatto! Si sarebbe potuto e dovuto dire di più... Vediamo cosa...**

Prendiamo le mosse dalla terza parte delle "Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità", dal significativo titolo "La dimensione inclusiva della scuola". Questa dedica anzitutto una particolare attenzione alle funzioni del dirigente scolastico e di tutti i docenti – curricolari e di sostegno – che intervengono nel processo educativo/formativo, ma anche del personale ATA. Nessun riferimento le "Linee guida" fanno invece ad altre figure professionali, quali gli "operatori sociali messi a disposizione dagli enti locali", "anche con riferimento all'istruzione domiciliare" o ad "altre figure professionali e di volontariato" che pure operano in équipe secondo la logica del "modello del sistema integrato, attuato ormai da anni e divenuto prassi pressoché consolidata.

Secondariamente, nessun accenno viene fatto a tutte quelle ipotesi che pur non dando luogo a vere e proprie forme di disabilità e che quindi non potendo essere certificabili, costituiscono pur tuttavia situazioni che rendono certamente più difficile il processo di apprendimento/insegnamento: si pensi, ad esempio, alla dislessia (e simili). Sotto questo profilo, il doveroso richiamo operato nella prima parte alle regole dell'ICF e alla filosofia che ne è alla base non sembra del tutto sufficiente.

Né vengono menzionati i casi di pluriminorazioni, sempre più spesso gravissime, per i quali dovrebbe essere ripensato il sistema di integrazione scolastica loro applicato, il medesimo che viene previsto per ogni altro caso di disabilità. E qui sorge un problema a monte, quello di determinare a priori che cosa sia e che cosa non sia integrazione: è integrazione – io credo – adoperarsi per dare a coloro, persone cosiddette “disabili”, che possono realmente e obiettivamente raggiungere un qualche significativo traguardo tutte le stesse identiche possibilità che si offrono ai cosiddetti “normodotati”; non è integrazione, ma solo accanimento, voler a tutti i costi inserire in una scuola chi presenta patologie talmente gravi da non rendersi nemmeno conto della realtà che sta attorno, delle persone, anche le più care, che sono vicine, perfino del proprio essere qualcosa che in qualche modo vive... Non credo che questo sia cinismo, ma soltanto sano realismo! Diamo a ciascuno ciò che può effettivamente ricevere; a chi può prima avere e poi dare, tutti gli strumenti per poter operare; a chi purtroppo ciò non può fare, tutti gli strumenti per assicurargli la migliore qualità di vita possibile.

Ancora: una doverosa attenzione è rivolta alla figura del docente di sostegno, ma nulla viene detto sia in ordine alla necessità di riscrivere le regole della formazione e dell'accesso alla professione (al riguardo, l'attuale regolamentazione appare, a parere di chi scrive, del tutto insoddisfacente e insufficiente), sia all'importante ruolo ricoperto da altre figure tuttora prive, del tutto o in parte, di una normativa: si pensi all'educatore professionale, all'addetto alla comunicazione, al lettore/ripetitore. Per esse, la determinazione di regole e principi certi si impone con la massima urgenza.

E nemmeno viene sottolineato – come invece richiedono le più recenti teorizzazioni pedagogiche – il valore relevantissimo dell'extrascuola. È vero che viene ribadito l'importantissimo ruolo rivestito dalla famiglia, primo nucleo artefice del processo di crescita e di formazione della persona, ma è altrettanto vero che oggi sono sempre più presenti altre agenzie educative che giocano un'importanza non da poco, specie ai fini dell'apprendimento informale. Anche di tutte dette realtà si dovrebbe tener conto nella predisposizione di quei piani educativi individualizzati e di quei percorsi di studio personalizzati che tanta importanza hanno nel processo educativo/formativo di un alunno disabile. Un generico accenno alla realtà del territorio appare, sotto questo aspetto, del tutto riduttiva.

Così come forse si sarebbe potuto dire qualcosa di più sull'indubbia importanza giocata dal mondo dell'associazionismo e del terzo settore.

Ma nemmeno molto si dice su quale potrebbe essere l'“ambiente classe” che più potrebbe consentire una reale inclusione dell'alunno in situazione di handicap: non basta dire che è il docente che deve favorire tale ambiente, né appaiono soddisfacenti le metodologie e strategie proposte. Non si parla, cioè, dell'importanza del confronto coi pari, presupposto imprescindibile sia per una armoniosa crescita individuale, sia per un'attiva socializzazione ed inserimento.

Credo che queste “Linee guida” potrebbero rappresentare un preziosissimo punto di partenza per ripensare l'attuale sistema di integrazione scolastica degli alunni con disabilità che presenta alcuni punti forti, ma anche parecchi elementi di criticità. Penso che l'occasione sia più che propizia per riscrivere le regole e i principi, per adattarli alle mutate condizioni: da trent'anni a questa parte sono infatti cambiati non soltanto il mondo delle disabilità, ma anche la realtà scolastica, le forme di apprendimento/insegnamento, le dinamiche relazionali, la stessa organizzazione delle istituzioni scolastiche... Proprio dal Documento ministeriale potrebbe prendere l'avvio un processo di riflessione globale che, passando attraverso varie fasi, prima fra tutte la redazione di un “libro bianco”, potrebbe portare a delineare un sistema più articolato, che tenga conto – come si diceva – della variegata e complessa realtà.

**DDL 2594 sul sostegno, luci e ombre**  
di Lorenza Vettor

**Sostegno in mano ai privati: chi saranno? come verranno selezionati? saranno garantiti i diritti sanciti dalla Costituzione, dalla legge italiana e dalle convenzioni internazionali? Le risposte sollevano numerosi dubbi. L'analisi di Lorenza Vettor.**

Il ddl 2594, d'iniziativa dei senatori Bevilacqua e Gentile e recante "Disposizioni per favorire il sostegno di alunni con disabilità" pone più interrogativi che soluzioni, presentando non poche lacune. La prima di esse attiene ai provvedimenti citati in Premessa: non si fa cenno né alla Convenzione ONU sui Diritti delle persone con disabilità, sottoscritta a New York il 13 dicembre 2006 e ratificata dall'Italia con legge 03-03-2009, n. 18 il cui articolo 24 detta principi importantissimi proprio in tema di "Istruzione", né ad altri atti emanati sia prima sia dopo la fondamentale legge 104/92 (l'art. 22 legge 30-03-1971, n. 118, che con riguardo ai mutilati ed invalidi civili frequentanti la scuola dell'obbligo o i corsi di addestramento professionale finanziati dallo Stato, prevede provvedimenti per assicurarne l'effettiva frequenza, il Documento elaborato dalla Commissione Falcucci nel 1974 e pubblicato nel 1975 che rappresenta una vera pietra miliare e che, per le osservazioni e le proposte operative formulate, è attualissimo ancora oggi, gli artt. 2 e 7 della legge 04-08-1977, n. 517 che definitivamente consentono la frequenza, auspicando l'integrazione, degli alunni "handicappati" nella scuola comune, la "Classificazione internazionale del funzionamento, della disabilità e della salute", OMS 2001, l'Intesa Stato-Regioni del 30-03-2008 e le Linee guida emanate dal MIUR nel 2009).

Sono appunto tutte queste disposizioni – ma anche molte altre, come subito dirò – a dirci che:

- 1) È lo Stato che deve farsi carico di assicurare anche agli alunni disabili una adeguata istruzione: il come è però materia rientrante nelle scelte di politica scolastica devolute al legislatore (cfr. art. 33, comma 2, Cost.), beninteso nel rispetto di tutte le normative emanate fino a oggi;
- 2) L'istruzione deve essere come per tutti gli altri "gratuita" almeno fino al compimento del relativo obbligo (si legga anche l'art. 34, comma 2, Cost.);
- 3) Proprio per questo – ma anche stante il dettato degli artt. 3 lett. B) e 5 della Convenzione ONU "Eguaglianza e non discriminazione" – si può a mio avviso dedurre che nessun onere di contribuzione per le attività di sostegno e in genere di supporto all'istruzione dei loro figli può essere addossato alle famiglie degli alunni con disabilità (sul punto, rinvio altresì all'art. 3, comma 1, Cost.).

Ma le lacune più evidenti e anche più importanti sono altre. Anzitutto, il ddl afferma, sempre in Premessa che poiché "l'inclusione degli alunni con disabilità deve ormai collocarsi nella nuova logica dell'autonomia scolastica" e che "per superare le carenze e le disfunzioni dovute al difficile coordinamento dei diversi servizi di enti locali e ASL che debbono sostenere gli interventi scolastici, va facendosi strada l'idea che siano le istituzioni scolastiche autonome a dover coordinare l'insieme dei diversi servizi". E qui alcune riflessioni vanno fatte. Da un punto di vista strettamente educativo, credo che l'attribuzione alle scuole autonome e quindi – anche se il ddl non ne fa cenno – alle specifiche figure professionali di riferimento in esse operanti, del coordinamento dei "diversi servizi" predisposti a sostegno dell'integrazione degli alunni con disabilità sia doverosa: non ritengo infatti che né le ASL né gli EE.LL. posseggano tutte le competenze all'uopo necessarie (si potrebbe dire molto sulle conseguenze che l'eccessiva sanitarizzazione comporta sul sistema di integrazione scolastica; l'argomento è tuttavia troppo vasto per essere trattato in questa sede).



Senato della Repubblica

XVI LEGISLATURA

N. 2594

**DISEGNO DI LEGGE**

d'iniziativa dei senatori BEVILACQUA e GENTILE

COMUNICATO ALLA PRESIDENZA IL 2 MARZO 2011

Disposizioni per favorire il sostegno di alunni con disabilità

Ma il fatto che – come precisa il comma 2 dell’unico articolo di cui il ddl si compone – “L’attuazione delle disposizioni di cui al comma 1 non deve comportare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica” pone le scuole che vogliono definire “progetti, con la collaborazione di privati, per il sostegno di alunni con disabilità” in grave difficoltà, non disponendo esse in moltissimi casi delle necessarie risorse economiche. Se infatti è vero che l’autonomia attribuita dalla legge consente loro di fissare forme e modalità per reperire dette risorse, è pur vero che la politica scolastica del Governo sembra invece andare nella direzione opposta (è noto infatti che la quota del Pil che lo Stato italiano riserva all’istruzione è inferiore alla media europea). Ecco quindi un primo punto critico che i redattori del ddl non soltanto non tengono minimamente in considerazione, ma sul quale non propongono nemmeno adeguate soluzioni. L’inciso del comma 2 sembra anzi voler delegare del tutto ad altri, senza ulteriori controlli, la prestazione di un servizio finora riservato in via più o meno esclusiva allo Stato e quindi a chi da esso è istituzionalmente deputato a occuparsene. Senza contare poi che è dovere di quest’ultimo garantire i livelli essenziali delle prestazioni concernenti il servizio di istruzione (e perciò anche di integrazione degli alunni con disabilità) stante il disposto ex art. 117, comma 1, lett. N) Cost.

Un secondo aspetto che il ddl neanche sfiora è quello di dettare dei criteri di massima che le scuole dovrebbero osservare nella scelta del “privato”, al fine di assicurare la piena fruizione del diritto (e dunque del relativo servizio) di istruzione da parte degli alunni disabili. E ancora: non si precisa, nemmeno esemplificando, chi dovrebbero essere questi soggetti privati, quali caratteristiche e/o qualità strutturali e di funzionamento dovrebbero possedere, quali competenze/esperienze gli operatori “sul campo” dovrebbero avere... (tenuto conto del fatto che tali soggetti potrebbero collaborare anche ai fini dell’elaborazione e dell’attuazione di importantissimi documenti come i Piani educativi individualizzati), quali garanzie di serietà, adeguatezza e idoneità del servizio dovrebbero fornire (la previsione della “stipula di apposite polizze assicurative a carico dei soggetti privati per la copertura dei rischi correlati all’impiego di personale o di consulenti privati esterni alla scuola” non pare essere ad avviso di chi scrive sufficiente in tal senso).

Se davvero il Governo vuole proseguire su questa strada, le garanzie che esso dovrebbe dare affinché siano assicurate – come auspica lo stesso provvedimento – tempestività, efficienza ed efficacia dell’azione educativa dovrebbero essere ben altre.

### ***Competenze nell’integrazione per l’integrazione***

di Lorenza Vettor

**Ridisegniamo i curricoli per l’accesso, la formazione e il reclutamento delle professioni orientate all’integrazione per gli studenti con “bisogni educativi speciali”. Definiamo e aggiorniamo le linee della formazione di professionisti altamente qualificati nel campo della disabilità.**

L’integrazione scolastica degli alunni disabili è un cardine del nostro sistema educativo: non si tocca! E da quando essa è iniziata - ormai più di trent’anni fa - molti traguardi sono stati raggiunti. Ma possiamo fermarci a questi? Ritengo proprio di no. In effetti, gli strumenti all’uopo approntati, seppur modificati ed adattati alle mutate esigenze, rivelano oggi la loro non completa adeguatezza. Il che è tanto più grave se si pensa al fatto che ricevere una idonea educazione, istruzione e formazione significa disporre di tutto il know-how costituito non solo da conoscenze e competenze, ma anche da strumenti, strategie, metodologie indispensabili per “sapere, saper fare, saper essere”. Attiro l’attenzione sugli strumenti. Tutto ciò è fondamentale per chiunque ed a

maggior ragione per le persone disabili, per le quali un inserimento nel mondo lavorativo è certamente più difficile rispetto a coloro, che si sogliono denominare “normodotati”.

Sono infatti fermamente convinta, dalla mia esperienza di vita, che se ad una persona “normale” è richiesta una certa preparazione, professionale e culturale, una persona “disabile” deve essere sempre un passo più avanti. Essa infatti troverà spesso sulla sua strada - più di quanto potrebbe a prima vista apparire - chi penserà che valga meno degli altri...

Ecco che, allora, l'integrazione è un traguardo sul quale è sempre necessario concentrare i maggiori sforzi, in termini di risorse materiali ed umane. Lo scopo è di dar modo di crescere, di evolversi, sia - ed anzitutto - alle persone “in situazione di handicap”, sia alla società tutta.

Quanto i ragazzi disabili di oggi sono “un passo più avanti”? La risposta non è così facile ed immediata. Da un lato il loro inserimento nella scuola di tutti ne ha favorito la crescita personale e la socializzazione; dall'altro non sempre sono stati approntati - come poc'anzi si diceva - tutti gli strumenti adeguati, i necessari presupposti e le condizioni operative indispensabili per una sua efficace realizzazione. Occorre infatti sopperire a ciò che, specie sul piano metodologico e didattico, le scuole speciali e gli istituti sapevano indubbiamente dare. Prendiamo, ad esempio, il metodo Braille, di cui è stato favorito tantissimo - e opportunamente - l'insegnamento. Oggi invece esso rappresenta un illustre sconosciuto, abituati come sono ormai quei ragazzi ad avere a che fare solo con le sintesi vocali e le tastiere dei pc.

Se poi teniamo presente che insegnanti di sostegno, educatori, mediatori alla comunicazione... poco o per nulla conoscono questo sistema di letto/scrittura, tutto si complica: chi potrà insegnare a un bimbo non vedente a leggere e scrivere? Non propongo, attenzione, di tornare indietro; ma non buttiamo ciò che è necessario, complementare ed efficace.

Questo è solo un esempio della pressante necessità di ridisegnare i curricoli concernenti l'accesso, la formazione ed il reclutamento alle professioni coinvolte nel processo di integrazione degli studenti con “bisogni educativi speciali”. Obiettivo prioritario, quindi, su cui invito a discutere in concreto, è definire ed aggiornare le linee della formazione di professionisti altamente qualificati nel campo della disabilità. In caso contrario non potremo pensare di offrire ai nostri ragazzi di oggi e uomini di domani strumenti veramente efficaci per la loro vita e la loro cultura piena. Per renderli cioè individui autonomi nel saper gestire la propria vita quotidiana, le proprie relazioni interpersonali e sociali, le proprie decisioni e scelte...

Se non partiamo da tutto questo, il processo di integrazione (non solo) scolastica subirà - io ritengo - una involuzione ed un arresto non da poco. Temo cioè che tutti gli sforzi finora profusi potrebbero rivelarsi, se non del tutto inutili, largamente inadeguati.

### ***In principio era... l'alunno?***

di Lorenza Vettor

#### **Perché i nostri ragazzi (non solo ma anche) disabili “apprendono” poco?**

Perché i nostri ragazzi disabili “apprendono” poco? Io credo che la risposta risieda nel fatto che, nonostante la vigenza del d.PR. 275/99 che ha introdotto per la prima volta in Italia l'autonomia scolastica, la nostra scuola sia ancora la scuola dei programmi costruiti a misura del docente - che magari da anni si rifà sempre all'unico e al solito libro di testo e non del singolo alunno e della classe che quell'insegnante si trova ad avere di fronte.



E così non c'è quell'“attivazione di percorsi didattici individualizzati, nel rispetto del principio generale dell'integrazione degli alunni...” come invece l'attuale normativa richiederebbe. Ma come concretizzare quelle regole quando nella classe è inserito uno studente con disabilità? Anzitutto guardando a tutte le sue capacità e potenzialità, ovvero a ciò che, fermi restando i suoi inevitabili limiti, sa fare e può imparare, conoscere, elaborare, interiorizzare... Solo partendo da qui sarà possibile accrescere l'autostima, l'autonomia personale, lo spirito critico, le possibilità interrelazionali e di interazione con gli altri... Insomma, lavorare per formare e costruire un futuro uomo e cittadino che non solo chiede, ma anche dà alla società in cui vive.

Secondariamente, tarando le attività curricolari in modo da tener conto che nella classe c'è un alunno con qualche “bisogno educativo speciale” in più degli altri per il quale si impone non di rado una specifica programmazione e progettazione. E così se quel ragazzo non riuscirà a fare 10 esercizi di matematica ma solo 5, perché il tempo a disposizione non è abbastanza, pazienza! L'importante è che abbia chiare le regole di base... E, del pari, se non potrà “leggere” una mappa concettuale, uno schema che si affida più alla grafica che alle parole, poco importa: basta rendergli in modo accessibile ciò che si vuol comunicare!

In terzo luogo, favorendo quanto più possibile la sua socializzazione. Se c'è una cosa che non riesco proprio a digerire è la tanto consueta quanto deplorabile abitudine dei docenti di sostegno di portar fuori dalla classe l'allievo disabile, quasi che fosse uno studente di loro proprietà e quasi che il trovarsi a dividere con altri la sua vita scolastica fosse una circostanza fortuita ed occasionale e non il vivere quotidiano! Niente di più sbagliato! Com'è possibile diventare un essere sociale se non si sta insieme agli altri? Ed allora cerchiamo di limitare i momenti di distacco dal gruppo al minimo necessario!

E, da ultimo, facendo sì che la particolare situazione di quello studente si trasformi da potenziale fattore problematico a ragione di crescita per tutti. Ricordo che in una scuola elementare era stata programmata un'attività di gruppo che prevedeva la costruzione di una piantina del quartiere in rilievo: tutti gli alunni hanno lavorato davvero bene e ne è uscito uno splendido prodotto! Così come so di una classe in cui il ragazzino non vedente ha insegnato il Braille a docenti e compagni: in luogo del sorpassato esame di quinta elementare, si era tenuta una prova di lettura e scrittura Braille, con la commissione formata da quello studente e da altre persone non vedenti. Anche qui, l'esito è stato ottimo!

Forse, l'educazione alla cittadinanza è anche questo! Diamo ai nostri studenti la possibilità di parlare col linguaggio dell'integrazione, della solidarietà e del rispetto per tutti!