

AUSILII-MEDIATORI: CONTESTI E FUNZIONAMENTO.

OCCHIO DI VETRO, OCCHIO DI RANA, OCCHIO UMANO

Il rischio è che per umanizzare ci si affidi ai prodotti tecnologici avendo compiuta una disumanizzazione dell'umano. Le parole sembrano indicare sequenze ipotetiche e paradossali, ed è un paradosso tragico quello che stiamo in qualche modo individuando. Può essere realizzato? Siamo ad un passo dalla sua realizzazione

OCCHIO DI VETRO

Moni Ovadia ha raccontato una paradosale storiella tragica. Un ebreo scheletrico in un campo di sterminio vede una buccia di patata. Si lancia per poterla prendere e mangiare ma viene fermato con un calcio da una SS che gli urla: "Sporco ebreo! Non devi mangiare niente, sei una vita inutile, devi solo morire!". Ma, sadicamente, vuole divertirsi gli dice: "Ti sfido: se scopri quale occhio di vetro, prodotto della più avanzata tecnologia tedesca, ho: è irriconoscibile. Se indovini, ti permetto di mangiare la buccia di patata". Lo scheletro vivente lo guarda un attimo e poi gli dice: "E' l'occhio sinistro". Meravigliato l'SS gli dice: "E' vero! Come hai fatto?" E l'ebreo risponde: "Perché in quell'occhio ho visto uno sguardo più umano".

Questa storia, oggi, di fronte alle tecnologie, può darci una chiave di lettura di riflessione tutt'altro che rassicurante. Stiamo facendo un'operazione che è difficile da sopportare: stiamo creando una situazione sempre più disumana per gli umani e ci affidiamo alle tecnologie per umanizzare. Consideriamo un risvolto banalizzante ma ahimé reale, essendo tutto sottoposto ad una chiave di lettura economico finanziaria che - si badi bene - differisce nettamente da quella economico produttiva. Volendo sempre realizzare profitti esclusivamente finanziari si capisce bene che 'insegnanti' è un termine che non realizza profitti finanziari; mentre 'tecnologie' può dare profitti. L'operazione che temiamo è proprio questa: che per umanizzare ci si affidi ai prodotti tecnologici avendo compiuta una disumanizzazione dell'umano. Le parole sembrano indicare sequenze ipotetiche e paradossali, ed è un paradosso tragico quello che stiamo in qualche modo individuando. Può essere realizzato? Siamo ad un passo dalla sua

realizzazione.

Come si pongono le tecnologie di fronte a questo problema? Gli ausili possono avere un elemento a loro favore: hanno un contatto diretto, e sovente permanente con chi li utilizza e quindi possono permettere a chi li realizza di capire e di far capire che questi sono utili per entrare in rapporto con gli altri e non per sottrarsi al rapporto. Si può dire anche che l'umanizzazione non è la sostituzione degli umani con le macchine ma è l'utilizzo delle macchine per gli umani, per un progetto di società. Occorre fare attenzione a non considerare che, essendo gli umani scomodi perché pretenziosi, litigiosi, conflittuali - ognuno ha il suo disegno, il suo progetto - sia molto più comodo sostituirli. Sostituire gli operatori con delle macchine - ritenute docili (dimenticando che dietro di loro ci sono altri umani...) - potrebbe essere il sogno di chi ha il governo del "sistema educazione" o del "sistema cure". Ma l'Educazione, come la Salute, sono imprese non finanziarie ma sociali e culturali, con funzionamenti basati sostanzialmente sulle variabili umane. Se tutto viene monetizzato, scompare l'originalità della competenza del soggetto.

A volte vi è chi preferisce monetizzare senza verificare che vi siano competenze, e questo trasforma un'impresa sociale in un collettore di elemosine, piccole o cospicue che siano. L'impresa sociale, invece, ha bisogno e deve poter evidenziare le competenze dei soggetti. E c'è bisogno di educarsi e di curarsi essendo con gli umani e quindi con la loro litigiosità, pretenziosità, conflittualità... e le loro competenze. L'aguzzino con l'occhio di vetro può essere emblematico di un intreccio perverso: essere nello stesso tempo capaci di uno sguardo disumanizzante e di uno sguardo che si pretende umanizzante. Uno strabismo che ri-

corda lo strabismo sartiano. La condizione di un soggetto con disabilità può essere proprio questa. Volendo, potremmo dire che il suo modo d'essere non fa convergere lo sguardo, non è messo a fuoco, è continuamente sdoppiato: incapace o capace in modo speciale... Di fronte all'aguzzino con l'occhio di vetro, il nostro soggetto con disabilità saprà vincere la scommessa e riconoscere l'umano nell'artificiale? O si illuderà che ci sia umanità nella disumanità? C'è però anche un altro possibile ragionamento. I due occhi non vedono una sola immagine: uno vede una vita inutile, da annientare; l'altro - l'occhio di vetro? - vede un soggetto che vuole essere visto come essere umano. L'universo concentrazionario attuava un processo di disumanizzazione che impediva di vivere quello che chiameremmo *strabismo interiore*, che consiste nell'avere una immagine di sé che non coincide con l'immagine che altri, dall'esterno, hanno di noi. L'immagine che abbiamo di noi può essere svalutata o ipervalutata rispetto a quello che altri vedono

di noi. In ogni caso, però, la non coincidenza crea una tensione simile a quella di una pila elettrica, con un polo positivo ed uno negativo, tali da creare energia. La violenza della disumanizzazione - proibiti oggetti personali, espressioni di appartenenza religiosa o altro... - nega l'immagine che il soggetto ha di sé, o meglio: richiama in mille dettagli, umani e materiali, il soggetto perché cancelli l'immagine che ha di sé e sia unicamente ciò che è visto. Anche le istituzioni che sono state definite "totali" producono, sia pure attraverso un processo meno crudele, un effetto analogo. Un certo strabismo è quindi funzionale alla dinamica della vita. E' come guardare chi cresce. Sarebbe bene vedere il bambino o la bambina che è, e anche il ragazzo o la ragazza che sarà. In chi cresce, diciamo così, normalmente, questo avviene senza grandi problemi. Ma quando vi fosse un deficit, la situazione sarebbe complicata. I familiari ritengono che vi sia bisogno di consigli o direttive speciali per una crescita speciale. E a volte, lo o la specialista interpellata, consiglia un og-

Facciamo l'ipotesi

Facciamo l'ipotesi, così astrattamente, che ci sia un partito al potere, un partito dominante, il quale però formalmente vuole rispettare la Costituzione, non la vuole violare in sostanza. Non vuol fare la marcia su Roma e trasformare l'aula in alloggiamento per i manipoli; ma vuol istituire, senza parere, una larvata dittatura. Allora, che cosa fare per impadronirsi delle scuole e per trasformare le scuole di Stato in scuole di partito? Si accorge che le scuole di Stato hanno il difetto di essere imparziali. C'è una certa resistenza; in quelle scuole c'è sempre, perfino sotto il fascismo c'è stata. Allora, il partito dominante segue un'altra strada (è tutta un'ipotesi teorica, intendiamoci). Comincia a trascurare le scuole pubbliche, a screditare, ad impoverirle. Lascia che si anemizzino e comincia a favorire le scuole private. Non tutte le scuole private. Le scuole del suo partito, di quel partito. Ed allora tutte le cure cominciano ad andare a queste scuole private. Cure di denaro e di privilegi. Si comincia persino a consigliare i ragazzi ad andare a queste scuole, perché in fondo sono migliori si dice di quelle di Stato. E magari si danno dei premi, come ora vi dirò, o si propone di dare dei premi a quei cittadini che saranno disposti a mandare i loro figlioli invece che alle scuole pubbliche alle scuole private. A "quelle" scuole private. Gli esami sono più facili, si studia meno e si riesce meglio. Così la scuola privata diventa una scuola privilegiata. Il partito dominante, non potendo trasformare apertamente le scuole di Stato in scuole di partito, manda in malora le scuole di Stato per dare la prevalenza alle sue scuole private. Attenzione, amici, in questo convegno questo è il punto che bisogna discutere. Attenzione, questa è la ricetta. Bisogna tener d'occhio i cuochi di questa bassa cucina. L'operazione si fa in tre modi: ve l'ho già detto: rovinare le scuole di Stato. Lasciare che vadano in malora. Impoverire i loro bilanci. Ignorare i loro bisogni. Attenuare la sorveglianza e il controllo sulle scuole private. Non controllarne la serietà. Lasciare che vi insegnino insegnanti che non hanno i titoli minimi per insegnare. Lasciare che gli esami siano burlette. Dare alle scuole private denaro pubblico. Questo è il punto. Dare alle scuole private denaro pubblico

Piero Calamandrei, discorso pronunciato al III Congresso in difesa della Scuola nazionale a Roma l'11 febbraio 1950

getto (un giocattolo, un arredo, un ausilio...) che ha lo straordinario effetto di permettere di vedere chi cresce come il bambino o la bambina che è, e anche il ragazzo o la ragazza che sarà. Chi ha avuto un incidente, e in particolare chi è uscito da un periodo di coma, forse chiede di essere visto con sguardo strabico e funzionale: con un occhio la persona adulta che è. E con l'altro occhio il bambino, o la bambina, che in qualche modo è tornato/a a essere. Non è facile. E ancora più difficile è fare in modo che lo strabismo funzionale progressivamente sia sostituito da una focalizzazione unitaria.

OCCCHIO DI RANA

E non c'è solo l'occhio di vetro. C'è anche "l'occhio della rana". Rudolf Arnheim informa che "la retina dell'occhio della rana contiene almeno quattro tipi di recettori, ciascuno dei quali corrisponde ad un tipo speciale di stimolo e resta del tutto imperturbato di fronte agli altri. Fra essi vi sono i così detti 'rivelatori di cimici' che reagiscono immediatamente ed esclusivamente a piccole cose brulicanti. Dopo l'occhio di vetro, l'occhio della rana, a segnalare l'altro rischio, dopo quello della sostituzione dell'umano con l'artificiale: il rischio di uno specialismo incapace di adeguarsi all'umano. Cosa intendiamo per specialismo? Con questo termine indichiamo una tendenza all'autosufficienza di chi, con una capacità specifica, non ritiene necessario e neppure utile comunicare con altri. In parte è il contrario di dilettantismo. E siccome siamo in un periodo in cui il dilettantismo dilaga, con dilettanti che decidono l'avvenire della scuola, della ricerca, della sanità, dei diritti, è umanamente comprensibile che qualcuno cerchi rifugio nello specialismo. Però il rifugiarsi non fa avanzare l'integrazione. Che è il contrario. E l'inclusione è anche di più... : è un intero ecosistema. Il limite dello specialismo che vogliamo mettere in evidenza è la sua difficile connessione con dinamiche evolutive. Lo specialismo porta a voler sapere in partenza dove si arriverà. La dinamica evolutiva ha la possibilità di sorprendere con l'inatteso.

Ma torniamo agli ausilii. Un ausilio è, per un certo tempo, come un corpo estraneo che porta speranza, che era invocato senza essere conosciuto, e che permette uno sguardo doppio (al presente e al futuro): uno strabismo positivo. Col tempo, l'ausilio diventa familiare e lo sguardo supera, speriamo positivamente,

lo strabismo. Positivamente significa che riunisce in una sola figura, senza più sdoppiarla, un passato, il presente e un futuro reale, cioè non pre-destinato e con le incognite evolutive di ogni reale futuro.

Come abbiamo detto, esiste anche uno strabismo che abbiamo chiamato "interiore". E abbiamo detto che lo strabismo interiore consiste nella non coincidenza fra l'immagine di sé che un soggetto ha e quella che gli altri, da fuori, vedono. Può essere un'immagine di sé migliore di quella che altri, da fuori, vedono rimandando sul soggetto quella immagine, e forse mortificandolo, ovvero mettendo a morte (mortificare) la sua immagine. I campi di sterminio lo hanno fatto. Può anche accadere che il soggetto abbia una propria immagine sofferente, limitata, in difficoltà. E sia visto invece come soggetto in buona forma, e in buona salute. Il superamento dello strabismo significa arrivare allo sguardo del possibile, problematico quindi umano, che intreccia passato, presente e futuro. Ci arriva grazie a "qualcosa", un mediatore, forse un ausilio: riesce a cambiare il rapporto che un soggetto ha con la realtà, che a sua volta restituisce una dinamica di cambiamento. Sappiamo che vivere i cambiamenti è vivere l'incertezza. Forse qualcuno, in certi momenti, rimpinge la certezza del destino, del pre-destinato.

OCCCHIO UMANO

La possibilità di pensare e apprendere è l'elemento che caratterizza gli umani. L'apprendimento ha una differenza radicale dall'addestramento. Anche un animale – un cane – può apprendere ma apprende in seguito ad un addestramento. E certamente impara meglio se ha un addestratore unico, ripetitivo. Chi governa la scuola, però, può pensare che questa ultima questione sia utile per una sola ragione: poter lasciar per strada chi si dimostra indisciplinato. Un umano pensa e apprende: ha uno sviluppo cognitivo molto diverso dal modello dell'addestramento, ed è questo che lo caratterizza.

E' interessante riprendere alcuni concetti di base dell'apprendimento e capire quanto una persona che ha dei bisogni particolari debba avere l'assicurazione o la possibilità di rientrare nell'apprendimento e nei suoi concetti di base e non essere rigettato nell'addestramento. Un concetto fondamentale riguarda proprio il pregiudizio secondo cui si apprende con l'esperienza e, per chi ha difficol-

tà, solo attraverso l'esperienza. E' poco economico e decisamente rischioso. Quando per un incidente improvviso o per altre ragioni una persona si sente incapace perché si vede sempre proiettato in una situazione in cui si misura con gli altri in un campo che lo fa considerare, forse per bontà d'animo da parte degli altri, come capace di fare poco e per questo gli si dice che è bravissimo: "Bravo! Sei riuscito a fare questo e quest'altro...". Si sente compatito e comincia a insinuarsi nella sua mente la possibilità di accontentarsi e quindi di entrare nel ruolo della vittima.

Sul vittimismo bisognerebbe riflettere molto perché è legato al fatto che noi procediamo e procuriamo nelle persone che hanno dei bisogni particolari una *vittimizzazione*, cioè li investiamo del ruolo di vittima e ce li lasciamo. E queste persone si adattano a ragionare in termini di vantaggio nel continuare ad essere vittima. E se ne accontentano.

In questo modo, sono sottratte allo sforzo di pensare a ipotesi di esperienze e delegano ad altri la decisione circa il fare o meno, e circa il cosa fare. Chi decide, non osa, il più delle volte, proporre novità, ritenendole a priori dei fallimenti. Per stare sul sicuro, fa ripetere il già noto, e non avvia alcun processo innovativo. A meno che non vi sia un elemento di novità che avvia un processo con un paradossale "capro espiatorio": il processo non si avviava per colpa di quell'elemento di novità che mancava... L'ausilio può interrompere la vittimizzazione e avviare un nuovo processo.

La possibilità che l'ausilio sia legato a innovazione non è semplicemente legato al fatto che ci sono ausilii innovativi ma tale possibilità è data dal fatto che permette ad un soggetto di innovare la sua vita, con un processo di pensiero che punta a rendersi conto che la sua esperienza può essere fatta senza doverla immediatamente classificare in termini comparativi con quella degli altri, perché l'ausilio gli dà un'originalità particolare, conferma che l'esperienza è esclusivamente sua. L'ausilio, quindi, apre un'esperienza nuova. Il mondo è cambiato: globalizzato, tutto nello stesso tempo centro e periferia. Ci sono i "non luoghi"! E ci sono gli immigrati che partono da situazioni di grande povertà, di miseria, arrivando in paesi dove fanno mestieri molto umili ma intanto si immaginano come vengono pensati al villaggio da cui sono partiti. E basta questa possibilità di essere pensati come quelli che sono partiti facendo fortuna, per, in qualche modo, compensare le umiliazioni che subi-

scono. E se arrivano altri dal villaggio, sono nella stessa ottica, quindi diventano complici, e la loro identità è data non solo da quello che sono ma anche da quello che pensano di poter sembrare per gli altri, lontani.

Adattiamo queste ultime riflessioni alla situazione di chi ha dei bisogni speciali: è pensato dagli altri come una persona limitata, nei confronti della quale si può avere un atteggiamento di compassione, permettendo che le sue prestazioni siano oggettivamente scarse malodandole e implicitamente ritenendo che di più non possa fare. In questa maniera il soggetto viene condizionato a non pensarci capace di essere un soggetto che apprende, rifugiandosi nell'assistenzialismo. Le due parole che abbiamo utilizzato - vittimizzazione e assistenzialismo - sono gli elementi della nostra storia più recente, che hanno significato i danni maggiori per i soggetti con bisogni particolari. Ma è anche necessario pensare che i soggetti con bisogni particolari sono stati vittime del pregiudizio, molto diffuso, secondo cui si impara solo attraverso l'esperienza e non potendo fare, e neanche pensare di fare, l'esperienza viene trasmessa loro in forme ridotte e riduttive e la loro vita viene circondata, di attenzioni che portano all'impotenza di apprendere. A volte, il cattivo impiego dell'insegnante che viene chiamato "di sostegno", porta un soggetto con "bisogni speciali" ad avere un trattamento didattico che può essere così riassunto: fa quello che fanno gli altri ma in forma ridotta; o fa quel che può e sarà, a priori, molto lodato, imparando ad accontentarsi senza faticare..

Occorre seguire un'indicazione che viene da Carlo Perfetti che ci dice come una riabilitazione basata su coppie reattive sincroniche sia destinata a portare poco lontano. "Spesso addirittura viene ritenuta riabilitativa qualsiasi manovra posta in atto nei confronti di handicappati anche se priva di contenuti tecnici e scientifici di alcun rilievo (vedi ad esempio l'ippoterapia). [...] il comportamento umano [...] come capacità di produrre sequenze significative, permette possibilità di manipolazione che vanno dal neurone corticale fino alla fibra muscolare" (C. Perfetti, 1992, p. 12). "[...] impostare il processo riabilitativo come processo di apprendimento di condotte corrette da svolgersi in condizioni patologiche specifiche può essere significativo al fine di porre le fondamenta per una scienza della riabilitazione. Scopo di questa deve essere lo studio delle modificazioni dei processi di ap-

prendimento e delle loro dinamiche in rapporto a lesioni [cerebrali] centrali e periferiche, il cui effetto, in ogni caso, è che stimoli che in condizioni normali hanno un determinato significato vengono ad assumerne uno diverso essendo condotti ad interagire nel sistema nervoso a livelli di integrazione diversi dai precedenti l'effetto di ogni stimolo non è mai statisticamente legato alla sua intensità ed alle sue qualità intrinseche [...]” (C. Perfetti, 1992, p. 25).

Rovesciamo la frase “impostare il processo riabilitativo come processo di apprendimento”, trasformandola in “impostare il processo di apprendimento come processo riabilitativo”. Qualcuno si preoccuperà pensando che in questo modo si stravolgono le intenzioni e le finalità dell'apprendimento. Perfetti sostiene, e noi siamo pienamente d'accordo, che un emiplegico impara non tanto a muoversi muovendosi, quanto pensando. Cosa significa? Forse che muoversi non serve? Deve muoversi, ma secondo un pensare che gli permetta di organizzare il suo movimento. Diversamente, il movimento sarà sempre quello degli altri, con uno scarto differenziato in peggio, magari compensato dai complimenti “pelosi” di qualcuno.

L'apprendimento del pensare è davvero agli antipodi dell'addestramento. Sovente crediamo che chi cresce possa diventare docile ed educato se ha una persona, e non di più, che si occupa della sua educazione. Abbiamo capito che non è così. Siamo abituati a ragionare in termini di azione e reazione: un soggetto dice e l'altro risponde. Bisogna cambiare abitudini e adottare un modello che funziona in termini diacronici, pensando prima e inserendo tra azione e reazione un tempo di pensiero e di rielaborazione. Questo aspetto tipicamente caratteristico di un modello metacognitivo ha bisogno di essere ripreso per quanto riguarda i progetti riabilitativi.

OCCIO UMANO ... FUNZIONANTE IN UN CONTESTO

Riprendiamo la frase che abbiamo mutuato, rovesciandola, da Perfetti: “impostare il processo di apprendimento come processo riabilitativo”. Come? Ragionando, in base anche all'I.C.F., su due termini: funzionamento e contesto. La logica dell'ICF ci porta a valorizzare i contesti, e quindi le diverse fonti o testimonianze. L'attenzione alla tipologia della fonte. L'ascolto e la restituzione.

I bisogni di un contesto esigono *l'analisi dei bisogni*, e non solo. I bisogni possono essere relativi ad una situazione specifica: entrano in scena gli altri contesti. Occorre realizzare, insieme al soggetto, la costruzione di una *mappa delle risorse*, scoprendo l'importanza dei mediatori. E' utile avere confidenza con i diversi punti di vista e “visitare” insieme al soggetto, le documentazioni che lo riguardano, e che hanno la possibilità di diverse letture a seconda delle professioni o dei ruoli che ciascuno ha. Diversa sarà l'analisi che parte da una documentazione (potrebbe essere un oggetto: un regalo, un ricordo di un viaggio...) di un familiare, da quella della di un servizio sociale (l'anamnesi) o di una figura professionale come il neuropsichiatra (quadro diagnostico). Incontriamo già in questo modo i diversi contesti (si perdoni il gioco di parole: contesti e con teste, diverse...).

L'analisi del contesto di riferimento, infatti, consiste in un processo conoscitivo che ha lo scopo di:

- fornire una visione integrata della situazione in cui l'amministrazione va ad operare;
- stimare preliminarmente le potenziali interazioni e sinergie con i soggetti coinvolti nel progetto che si intende realizzare, sia a titolo diretto sia a titolo indiretto;
- verificare i punti di forza e i punti di debolezza che caratterizzano la propria organizzazione rispetto al progetto da realizzare;
- verificare i vincoli e le opportunità offerte dall'ambiente di riferimento.

E ancora: “Oltre ad un'analisi preliminare dell'ambiente esterno su cui andranno ad impattare gli interventi/progetti finalizzati all'attuazione delle politiche dell'Ente, l'analisi del contesto di riferimento si completa attraverso un'analisi del contesto organizzativo interno”.

In un soggetto-individuo i punti di forza possono essere coincidenti con i punti critici. Immaginiamo un soggetto che venga percepito come “ossessivo”. La sua caratteristica - l'ossessività - può essere un punto di forza? Certamente sì. Ma è anche una criticità perché gli atteggiamenti e le parole di coloro che quotidianamente accompagnano la sua vita illuminano gli aspetti esasperanti di quella che viene detta la sua ossessività. Occorre forse che una figura esterna proponga una lettura - una diversa prospettiva - che chiama diversamente l'ossessività, e, paradossalmen-

te, diventi qualità. Tenacia, o precisione? A volte ragionando, altre volte proponendo nuove esperienze, che possono essere favorite, ancora una volta, dall'introduzione di un elemento di novità (ausilio o altro), che possa anche assolvere da ogni colpa i soggetti coinvolti.

Per condurre un'analisi di questo tipo si devono considerare alcune variabili, le quali si distribuiscono su due diversi livelli. A livello *macro-strutturale* si situano tutti i fattori di carattere generale che condizionano le scelte ed i comportamenti dell'ente/organizzazione e tutte le persone del sistema in cui tale ente/organizzazione si colloca e pertanto si andranno ad analizzare:

- la **componente istituzionale/politica** che comprende norme, leggi e modelli culturali di appartenenza;
- la **componente strutturale** che consiste nell'organigramma ovvero nella composizione gerarchica, nella distribuzione del personale e nei profili professionali presenti all'interno dell'ente/organizzazione;
- la **componente tecnologica** che riguarda invece gli strumenti utilizzati e il loro grado di modernizzazione.

A livello *micro-strutturale* si analizzeranno invece i ruoli e i processi organizzativi all'interno di ogni specifico settore precedentemente individuato, attraverso il ricorso a specifiche tecniche di rappresentazione dei processi

ANCORA CONTESTI, PER IL FUNZIONAMENTO E NON PER LE FUNZIONI

Il termine *funzionamento*, utilizzato già nel titolo di I.C.F., si distingue da funzione. Quest'ultima è statica, mentre funzionamento contiene una dinamica. Nella prospettiva inclusiva questa distinzione è fondamentale. Ma anche per la riabilitazione, la distinzione si rivela decisiva. Come abbiamo visto, una riabilitazione sincronicamente reattiva, sembra voler puntare a dare all'arto che si è reso disabile una funzione. Appartiene a un individuo che faceva - ad esempio - il saldatore: la riabilitazione, così intesa, punterà decisamente a rimettere in "funzione" questa capacità. Se invece il soggetto non aveva una professione, sembra che la riabilitazione debba inventarne una, e attrezzarlo ad una "funzione" idonea a quella certa professione. Che - si badi bene - risulterà inevitabilmente fortemente stereotipata. Se invece ci riferiamo ad una riabilitazione cognitiva - diacronica -, puntia-

mo al *funzionamento*. Il soggetto lo adatterà alle diverse funzioni, secondo necessità e creatività. In questo modo, sottolineiamo che, puntando al funzionamento, apriamo a diverse funzioni possibili. Mentre puntando a funzione, specializziamo in una sola capacità, e creiamo una forte dipendenza da un addestramento monofunzionale, e quindi in forte contraddizione con lo stesso termine "funzionamento".

Come arriviamo dal funzionamento alla pluralità delle funzioni? Dobbiamo richiamare l'altro termine: *contesto*. "Il contesto non è [...] identificabile nella somma degli oggetti con i quali il movimento permette il contatto, ma dall'insieme di tutti gli elementi indispensabili per programmare il raggiungimento di determinate finalità.

Non deve essere trascurato il fatto che trova conferma sempre maggiore dal neurofisiologo che il sistema nervoso centrale non riceve afferenze, né sensazioni, ma informazioni" (C. Perfetti, S. Briganti, in C. Perfetti, A. Pieroni, 1992, p. 195).

Contesti e funzionamento sono legati da un'analogia, che chiamiamo *la logica dell'I.C.F.* e che sembra rivoluzionare positivamente le nostre pratiche. Ma, per quanto autorevole sia l'Organizzazione Mondiale della Sanità, o O.M.S., non è pensabile che la proclamazione di una buona logica trasformi magicamente una realtà che ne è molto lontana, e che forse ha una spinta che la porta ancor più ad allontanarsi da quella logica.

Alexander Mitscherlich, alcuni anni fa, scriveva: "La città in cui si è vissuti per secoli era un *biotopo*. Per chiarire questo termine: essa è un luogo nel quale le più diverse forme di vita raggiungono un equilibrio ed in esso persistono. Ciò accade in presenza di condizioni assai specifiche, non sempre facilmente decifrabili". (A. Mitscherlich, 1969, p. 38). Il *biotopo* sembra essere un raro esempio, nelle discipline naturali, di coesistenza non esclusivamente parassitaria. Esso è composto di elementi che sono funzionamenti e non funzioni. Ma la città dei nostri giorni si trasforma in un insieme di funzioni, ciascuna con un suo compito esclusivo: il quartiere degli affari, quello dormitorio, quello dello svago, e magari quello a luci rosse...

Le monofunzioni non possono che essere fonti di discordia, come annuncia il sottotitolo del libro di Alexander Mitscherlich; e come molteplicazione di situazioni disgregate, in cui il

soggetto non riesce a vivere in modo omogeneo alla funzione in cui è collocato. Il risultato è nell'aumento della micro-comflittualità e delle devianze. Stando così le cose, possiamo capire che *la logica I.C.F. è importante e difficile*. I.C.F. chiede di ragionare "per contesti". Perché questo termine non può essere sostituito da "situazioni"? Un contesto ha un senso complessivo. Lo abbiamo chiamato anche *sfondo integratore*, e forse abbiamo messo in questa indicazione un'enfasi che ha reso le cose più complicate di quello che potrebbero essere. E sono nati sfondi integratori dominati da elaborazioni fantastiche e fiabesche, complicando inutilmente le cose.

Il panorama che offre l'impiego di ausili, comprendendo le stesse persone con "bisogni speciali", risulta collegato all'esperienza non in termini riduttivi. E, tornando all'incipit,

pensiamo che proprio chi ha "bisogni speciali" può vigilare per un'umanizzazione che non può vedere nell'occhio di vetro la soluzione: sarebbe la condanna di una società umana pensando che solo le sostituzioni tecnologiche garantiscano docilità. L'umanità non è docile, l'umanizzazione non va verso la docilità e l'acquiescenza, va piuttosto verso il dubbio e la rimessa in discussione di tutto, o per lo meno di gran parte. Ma chi ha "bisogni speciali" non può sentirsi compreso dall'occhio della rana-specialismo.

Entrare in contatto con persone che erano marginali e in qualche modo oggetto di commiserazione e aiutare a rivelarne all'umanità; questo è il compito di chi opera in un ruolo professionale. E non significa rassicurare. Significa aumentare i soggetti che pensano, e questo per qualcuno potrebbe essere un elemento di pericolo.



Indicazioni bibliografiche

- R. ARNHEIM (1974; 1969), *Il pensiero visivo*, Torino, Einaudi.
- C. PERFETTI (1992), *Esercizi per una memoria riabilitativa*, Napoli - Padova, Idelson Liviana.
- C. PERFETTI, A PIERONI (1992), *La logica dell'esercizio*, Napoli - Padova, Idelson Liviana.
- G. AXIA (2005), *Elogio della cortesia. L'attenzione per gli altri come forma di intelligenza*, Bologna, IlMulino.
- O.M.S. (2002; 2001), *ICF - Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*, Gardolo di Trento, Erickson.
- D. IANES (2004), *La diagnosi funzionale secondo l'ICF. Il modello OMS, le aree e gli strumenti*, Gardolo di Trento, Erickson.
- A. MITSCHELINCH (1968; 1965), *Il feticcio urbano. La città inabitabile, istigatrice di discordia*, Torino, Einaudi.
- Dipartimento della Funzione Pubblica, Via del Sudario 49, 00186 Roma - e-mail: info@urp.it

Materiali per l'educazione e per il recupero e il sostegno

I libri pubblicati dalla casa editrice Erickson sono pensati come materiale per la didattica nelle scuole elementare: schede operative, staccabili e fotocopiable, con esercizi illustrati facilmente riproponibili in classe, pensati per favorire soprattutto la rieducazione degli alunni con difficoltà di apprendimento.

Il primo volume **Prevenzione e recupero delle difficoltà morfosintattiche**, edito nella collana Materiali di recupero e di sostegno, propone percorsi didattici per aiutare i bambini che hanno difficoltà nell'apprendimento delle regole grammaticali del linguaggio e in particolare nella strutturazione della frase. Per rendere ancora più efficaci le attività, gli esempi fanno riferimento alla quotidianità del bambino: casa, scuola, parco, mare. Il testo **Primi esercizi di lettura** si articola in esercizi con risposte a scelta multipla per facilitare la comprensione dei testi, dal punto di vista lessicale, semantico e morfosintattico. Gli esercizi sono pensati per divertire e motivare l'alunno, con immagini, figure geometriche, abbinamento immagine – testo, testo e domande, riordinamento frasi, serie di verbi e nomi... **La didattica e le difficoltà in matematica** raccoglie spunti di riflessione per gestire l'insegnamento della matematica e per affrontare le difficoltà di apprendimento degli allievi: vengono approfondate sia le specificità e gli ostacoli dell'apprendimento in matematica con le relative strategie per superarle, sia tematiche trasversali alle diverse discipline (contratto didattico).

AA.VV., **Prevenzione e recupero delle difficoltà morfosintattiche**, pp. 412, euro 22.50; E. Gagliardini, **Primi esercizi di lettura**, pp. 236, euro 19.50; AA.VV., **La didattica e le difficoltà in matematica**, pp. 155, euro 19.00.