

### **Integrazione scolastica: a che punto siamo<sup>1</sup>?**

Le politiche scolastiche e le discussioni sull'integrazione restano incentrate ancora e soltanto sulla figura dell'insegnante di sostegno. Ridurre il dibattito ai numeri di quanti docenti di sostegno saranno in servizio nel prossimo anno non migliora la qualità dell'integrazione, ma la cristallizza in un limbo dove tutto sembra risolto, ma di fatto così non è

**Danilo Massi** Dirigente scolastico Istituto Omnicomprensivo di S.Egidio e Ancarano (TE)

### **Buone prassi di integrazione o rischi di frammentazione?**

Nelle scuole del nostro paese da anni sono diffuse e sono in crescita buone prassi per migliorare la qualità dell'integrazione scolastica degli alunni disabili. Le buone pratiche sono fondamentali per presidiare l'integrazione, ma non bastano perché dentro e fuori la scuola permangono vecchi e nuovi problemi che faticano a trovare soluzioni. Non c'è vera integrazione quando accade ancora che sulla figura del docente di sostegno si concentra una delega quasi totale della gestione di un alunno disabile, quando la sua utilizzazione *a ore* è ancora in funzione del solo alunno (ieri handicappato oggi disabile), ma non della classe che lo accoglie. Non c'è integrazione quando questa figura diventa l'unico riferimento tra la famiglia e l'istituzione scolastica o uno sterile conflitto tra insegnanti per la ripartizione percentuale della sua presenza, quando la collaborazione tra operatori si limita alla burocratica compilazione del PDF (Profilo Dinamico Funzionale), quando il «Gruppo H» d'istituto c'è soltanto perché è stato deliberato, quando non si sa a chi spetta fornire attrezzature e sussidi, quando il trasporto scolastico è un optional, quando il personale qualificato per l'assistenza è assegnato con ritardo o viene limitato soltanto a chi ha l'accertamento della situazione di gravità, ai sensi del comma 3 dell'art.3 della L.104/92.

All'interno della scuola si rincorrono obiettivi tante volte declinati, ma mai compiutamente perseguiti:

- la presa in carico della disabilità resta immobile dentro il triangolo: famiglia/insegnante di sostegno / operatori socio-sanitari e non coinvolge la comunità nella sua interezza;
- il processo di integrazione quale opportunità di successo scolastico è marginale nei collegi dei docenti, nei momenti di formazione e di progettazione educativa, nella ricerca metodologica, nella flessibilità organizzativa;
- le tematiche sulla disabilità e sulla didattica inclusiva sono pressoché assenti nella formazione iniziale e nell'aggiornamento sistematico di tutti i docenti;
- il ruolo professionale del docente di sostegno vive una cristallizzazione e una sua mancata utilizzazione funzionale e flessibile come risorsa della scuola.

La qualità dell'integrazione resta una chimera non solo perché tanti obiettivi restano al palo, ma anche perché sulle relative questioni sono venute meno opportunità di confronto, non c'è crescita e coinvolgimento dell'intera comunità scolastica, non c'è interesse e investimento culturale e sociale. La scuola è imbrigliata su tante altre note questioni e su un dibattito pedagogico autoreferenziale incentrato quasi esclusivamente sui voti, sul comportamento degli alunni (ancora si parla di "condotta" e non di comportamenti responsabili). La scuola nella sua quotidiana azione di accoglienza delle diversità e di promozione dei valori etici appare sempre più sola, gioca in difesa e resta indifesa; a volte non supportata e compresa nemmeno dalle famiglie e dai media, pronti a citarla per episodi di bullismo, ma pressoché assenti nel riconoscerne la fondamentale funzione educativa e di inclusione sociale.

---

<sup>1</sup> L'articolo rielabora l'intervento tenuto al seminario promosso dal Gruppo Solidarietà a Jesi l'8 aprile 2011, dal titolo "Integrazione scolastica. A che punto siamo?".

Da parte del Ministero la promulgazione delle Linee Guida sull'integrazione, il recente piano di formazione "I CARE" e la recente proposta dell'applicazione dell'ICF sono da valutare positivamente, ma restano insufficienti per un rilancio della presa in carico dell'integrazione nella sua complessità. Le politiche scolastiche e le discussioni sull'integrazione restano incentrate ancora e soltanto sulla figura dell'insegnante di sostegno. Ridurre il dibattito ai numeri di quanti docenti di sostegno saranno in servizio nel prossimo anno non migliora la qualità dell'integrazione, ma la cristallizza in un limbo dove tutto sembra risolto, ma di fatto così non è.

### **Scuola superiore: perché è più difficile integrare?**

Nella scuola superiore il primo problema, a mio avviso, resta quello del non corretto orientamento. E' ancora persistente il pregiudizio che i più "bravi" (in che cosa?) vadano ai licei, i meno bravi e quelli con difficoltà ai tecnici alle professionali. Gli alunni disabili (enfaticamente definiti diversamente abili) di fatto sono considerati tra questi ultimi. La scuola di secondo grado fatica ad essere vista nel suo insieme come la continuazione di un processo di integrazione, che in quanto tale può e deve realizzarsi in ogni scuola e non necessariamente negli istituti professionali. Nonostante il rilancio dell'importanza dell'istruzione tecnica per il futuro di tanti ragazzi, nell'immaginario collettivo i professionali e i tecnici restano le scuole "adatte" per coloro che non ce la fanno a studiare. Non è un caso che la larghissima maggioranza degli alunni disabili è ancora concentrata negli istituti professionali, rilevante nei tecnici e minima nei licei.

Un altro problema è la mancata presa in carico dell'integrazione da parte di tutta la comunità scolastica: la formazione degli insegnanti curricolari resta fortemente ancorata sugli assi disciplinari e molto meno sugli aspetti di tipo metodologico/didattico, più legata al modello di lezione frontale che a quello laboratoriale; si rileva un modesto orientamento a praticare didattiche alternative ed inclusive (apprendimento cooperativo, tutoring, peer education...) e, ancor meno, a progettare in team e a lavorare in compresenza.

La parcellizzazione delle discipline di studio e la loro implementazione nei PEI, la valutazione degli obiettivi minimi in sede di scrutini ed esami di stato, l'assegnazione dei docenti di sostegno per aree disciplinari e di conseguenza il loro alternarsi e presenze plurime in classi che a volte accolgono ben più di uno o due alunni con disabilità sono altre questioni aperte che se non correttamente affrontate e gestite determinano contesti di disintegrazione e non di integrazione. La quotidiana ed eccessiva delega agli insegnanti di sostegno e, nei casi di maggiore gravità, addirittura agli assistenti educativi diventa di fatto una forma occulta di inaccettabile emarginazione. Dall'esterno le collaborazioni spesso sono poche e provengono soltanto dalle famiglie. E' vero che le famiglie manifestano forme di attenzione e di sostegno all'azione della scuola superiore, ma in diversi casi le loro voci si limitano alla richiesta di ripetenze o addirittura di "reiterazioni" di percorsi di studio, finalizzati di fatto, anche se motivati in modo diverso, a far permanere gli alunni in un luogo istituzionalizzato e che comunque offre delle soluzioni.

Ulteriori difficoltà possono derivare dalla carenza di servizi di supporto e dalla mancata attivazione di altri servizi territoriali (es. interventi di orientamento in uscita, centri socio-educativi) perché incidono nel momento in cui è indispensabile che nel progetto di integrazione scolastica e sociale che si sta costruendo per i ragazzi con disabilità entrino le competenze di altri soggetti ed agenzie del territorio.

Persistendo queste situazioni, la scuola superiore non riesce ad organizzare un compiuto progetto di inclusione che comprenda anche percorsi personalizzati e misti di istruzione e formazione professionale, che potrebbero svilupparsi in tirocini ed in borse-lavoro e, nei casi di particolare gravità, in percorsi di autonomia sociale.

Al di là di progetti, che possono essere esemplari, non si riesce ad uscire dalla sperimentazione e fare sistema tra le istituzioni a livello territoriale (Scuola, Asl, enti locali).

Un ruolo, pur di supplenza, ma determinante in questo percorso potrebbero giocarlo le associazioni di persone con disabilità e loro familiari, specie se collegate in coordinamenti territoriali, negoziando con le autorità locali la predisposizione di quei servizi, la cui mancanza,

spinge i genitori dei ragazzi disabili ormai adulti a richiedere ancora e soltanto alla scuola un luogo “altro” dalla famiglia.

### **Da dove ricominciamo?**

In un momento storico, come quello attuale, è necessario che si torni a discutere di integrazione. *E' prioritario e indispensabile fare cultura sull'integrazione.* La scelta di valore civico dell'inclusione e di qualità diffusa devono essere concetti da rilanciare e da sostenere a qualsiasi livello. Se viene meno quella che fu la spinta ideale iniziale, questo processo non andrà più verso l'alto, ma resterà fermo, immobilizzato. Potrà essere caratterizzato anche da buoni e sporadici successi, ma comunque sarà chiuso in una nicchia, in una situazione di stasi. Sarà una integrazione “in trappola” e non più un veicolo per la crescita della qualità dell'istruzione nel nostro paese.

Occorre tornare ad investire sulla formazione continua e sulla cultura dell'integrazione. Oggi parte dei docenti curricolari e di sostegno che accolgono gli alunni disabili erano bambini o adolescenti quando fu emanata la famosa legge 517/77. Forse l'hanno studiata su qualche testo per gli esami universitari nei corsi di specializzazione, ma non possono conoscere la portata storica di quella normativa. E' necessario allora che si insegni, che si informi su come l'integrazione abbia cambiato la didattica, la valutazione e la programmazione e abbia inciso su quei concetti pedagogici di individualizzazione e personalizzazione.

Penso, ad esempio, all'enorme importanza che sui temi della cittadinanza e Costituzione potrebbe avere la storia dei diritti civili delle persone disabili.

Nelle scuole, a partire dai colleghi dei docenti, negli enti locali, nelle associazioni, ma anche in altre organizzazioni – ad esempio i sindacati - occorre riaprire il dibattito sui temi dell'integrazione, magari a partire da problematiche quotidiane e con il coinvolgimento di quanti sono direttamente interessati alla loro gestione. I processi di integrazione scolastica, oltre agli operatori della scuola (insegnanti curricolari, di sostegno e collaboratori scolastici) coinvolgono figure professionali delle Asl e - in misura sempre maggiore - operatori assegnati dagli enti locali. Occorre, pertanto, chiarire i distinti ruoli degli insegnanti specializzati, dei collaboratori scolastici per l'assistenza materiale, degli assistenti educativi forniti dagli EE.LL. e promuovere ruoli collaborativi anche dei compagni di classe. Oltre a ridefinire, o meglio chiarire, le forme di collaborazione tra quanti operano per l'integrazione è ancora più importante predisporre e attuare percorsi formativi comuni, già previsti dalla stessa L.104/92 e che possano consentire una migliore valorizzazione delle risorse umane intorno alla persona con disabilità.

### **Delle leggi che ne facciamo?**

Ci sono dei numeri “517”, “104”, “328” che evocano immediatamente le leggi che hanno fatto la storia dell'integrazione. Ma queste leggi ci sono ancora? Sì ci sono, ma non sono state mai compiutamente applicate. Il loro destino è stato quello di restare leggi di principio e di essere state indebolite. Negli ultimi anni le poche normative che si sono succedute da un lato hanno continuato a declamare principi e dall'altro hanno ulteriormente reso confuso le prassi operative sull'integrazione. Invece di semplificare e chiarire la normativa sull'integrazione, si è operato con logiche che sembravano superate: frammentazione, promulgazione di norme specifiche o sostituzione di disposizioni, magari inserite in altre normative più generali.

Con il DPCM 185/06 sono state introdotte nuove procedure per l'individuazione dell'alunno con disabilità, ma in realtà si è reso ancora più complesso l'insieme delle modalità di riconoscimento e di assegnazione delle forme di sostegno. Questo provvedimento attuativo di una disposizione di una legge finanziaria sull'individuazione dell'alunno con disabilità è stato introdotto senza alcuna attenta verifica del DPR del 24 febbraio del '94 che disciplinava gli strumenti dell'integrazione (dalla diagnosi funzionale al PEI) e senza alcun riscontro della concreta e omogenea applicazione a livello territoriale. Accade così che oggi ci troviamo di fronte ad un

mosaico di provvedimenti sull'accertamento diversificati da regione a regione e addirittura con procedure difformi tra Asl della stessa regione.

Con la L. 18/09 il nostro Paese ha recepito la Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità, di cui l'art 24 esalta l'importanza della scuola inclusiva; nella prassi però le norme sulla qualità dell'integrazione scolastica vengono eluse o rischiano di essere inapplicabili. In questo nuovo contesto di riferimento normativo ed istituzionale occorre quindi considerare non solo ruoli più incisivi di soggetti istituzionali, come le regioni, ma anche momenti decisionali sempre più determinanti come quello della Conferenza Stato-Regioni e nuovi strumenti normativi, come possono essere l'adozione di linee-guida, di protocolli operativi. A livello territoriale bisogna inoltre predisporre ulteriori procedure normative e amministrative, nonché nuovi e diversi organismi di raccordo e gestione delle diverse competenze istituzionali.

E' sul territorio e dal territorio che si possono avere risposte culturali ed organizzative di respiro. Ci sono state esperienze positive che possono essere riprese e potenziate: in molte realtà la stagione dei "GLIP" e degli "Accordi di programma" ha sicuramente contribuito a migliorare in maniera la qualità dell'integrazione scolastica. Occorre che si riprenda una strada nuova di concertazione o meglio di governance delle politiche sociali, che devono essere considerate soprattutto come investimenti di diritti e investimenti economici. E' opportuno, inoltre, individuare organismi territoriali meno referenziali nei confronti della scuola e che si configurino come sedi interistituzionali che vedano tutte le istituzioni territoriali, nessuna esclusa, coinvolte con precise assunzioni di responsabilità e che assicurino la valorizzazione delle espressioni della comunità locale, dal volontariato, all'associazionismo e al privato-sociale, non in funzione di supplenza ai servizi pubblici, ma con ruoli di promozione, partecipazione e condivisione delle problematiche connesse alla disabilità. In questa ottica può essere utile, ad esempio, la costituzione di gruppi regionali interistituzionali, composti da rappresentanti degli Uffici scolastici regionali, dalle regioni, dagli Enti locali e magari dall'associazionismo.

### **Quali percorsi sul territorio per migliorare l'inclusione?**

Tutta l'esperienza dell'integrazione scolastica nel nostro Paese si è giocata e sviluppata su due versanti, quello interno alla scuola e quello nel rapporto tra l'istituzione scolastica e istituzioni del territorio, in un rapporto non paritetico, ma subalterno della prima nei confronti delle altre: la scuola quasi sempre in posizione di continua richiesta (la diagnosi funzionale alla Asl, i trasporti al Comune e così via ) e gli Enti territoriali quasi sempre in un ruolo di concessionari di prestazioni e servizi che, pur di competenza, si sono spesso caratterizzati come aggiuntivi, opzionali e spesso occasionali e comunque dipendenti dalle risorse e/o a da scelte amministrative.

I servizi delle istituzioni del territorio, da quelli sanitari a quelli sociali, non possono più essere considerati soltanto di supporto alla integrazione scolastica e complementari al servizio scolastico, ma interventi fondamentali insieme a quelli scolastici per la piena integrazione di una persona disabile. A partire quindi da tutta la normativa vigente occorre che, insieme alla scuola e non accanto alla scuola, si raggiunga un obiettivo prioritario: la realizzazione di progetti globali per la persona con disabilità sul territorio.

Per la predisposizione e la realizzazione di progetti globali non si devono proporre nuovi interventi legislativi, ma è sufficiente cominciare ad applicare le disposizioni vigenti, a cominciare dalla legge quadro 328/2000.

Questa legge, com'è noto, dedica un apposito articolo ai "progetti individualizzati" per le persone con disabilità. Una così ampia attenzione alla predisposizione di progetti personalizzati per le persone con disabilità in una legge-quadro, è indicativo non solo del valore fondamentale che si riconosce a questa nuova pratica per realizzare effettive condizioni di pari opportunità tra i cittadini, ma è indicativo del valore strategico che la loro attuazione può assumere nella costruzione del processo di concertazione ed integrazione delle competenze interistituzionali.

In questa prospettiva, il P.E.I. non può essere inteso soltanto come il progetto della scuola, ma si colloca in maniera diacronica e sincronica come un segmento che contribuisce in maniera determinante a definire il progetto di vita della persona disabile.

E' intorno al progetto globale, quindi, che deve essere promossa, organizzata o potenziata la rete dei servizi, sia quelli rivolti alla famiglia, sia quelli cosiddetti di supporto all'integrazione scolastica e sia quelli che accompagnano la persona disabile nel processo di riabilitazione, nell'esperienza lavorativa e di vita sociale.

In questa rete alcuni servizi e interventi assumono una particolare valenza in quanto la loro presenza e qualità non solo costituiscono presupposti per l'attuazione di altri, come quello scolastico, ma sono funzionali ad essi e ne condizionano la stessa qualità.

Il successo dell'integrazione scolastica degli alunni disabili è sempre il risultato di un mix tra la qualità dell'offerta interna e dell'offerta esterna alla scuola dell'autonomia.

Oggi attraverso la definizione di indicatori e di altri strumenti di osservazione è possibile valutare l'organizzazione scolastica e la qualità dell'integrazione al suo interno. Una valutazione limitata all'interno della scuola, pur necessaria e importante, resta però insufficiente.

Per una valutazione globale della qualità dell'integrazione non si può escludere la quantità e la qualità dei diversi servizi territoriali che concorrono a determinarla.

E' necessario quindi, avviare una riflessione e magari delle sperimentazioni proprio intorno alla realizzazione di progetti globali che ci permettano di individuare a chi spetta definire la qualità complessiva del processo di integrazione scolastica e sociale in un ambito territoriale, nonché definire quali parametri considerare per valutarla.

Certamente questo compito impegnativo di determinare i livelli di qualità chiama in causa in primo luogo le regioni e gli enti locali, ma non può limitarsi a queste entità politico-amministrative. Le famiglie, gli studenti, le associazioni, gli amministratori, gli operatori, gli insegnanti, i dirigenti scolastici, sono i protagonisti, in un processo di condivisione e di partecipazione, ma di chiari ruoli e responsabilità, del processo di integrazione di quanti convivono con una disabilità. Spetta anche a loro concorrere a garantire la qualità e quindi a negoziarne gli standard.

L'individuazione di determinati indicatori di qualità dei servizi e la negoziazione delle regole per il loro funzionamento, chiaramente definiti nell'ambito degli accordi di programma e delle intese interistituzionali a cui si faceva riferimento prima, possono costituire elementi di novità rispetto al passato e configurarsi come efficaci strumenti operativi per contribuire a rendere maggiormente esigibili i diritti di cittadinanza delle persone con disabilità in ogni contesto territoriale.