

## *L'integrazione scolastica e sociale*

volume 6, numero 3 giugno 2007)

### **Editoriale** **di Marisa Pavone**

La conquista dell'autonomia costituisce per la persona disabile un'aspirazione strategica ai fini dell'integrazione scolastica e sociale. Senza lasciarci sedurre da suggestioni efficientistiche di corto respiro, nonché di profilo scarsamente umano, siamo consapevoli del fatto che una credenziale fondamentale per una buona qualità della vita risieda nel possesso di quelle competenze che la vita quotidiana richiede in ambito privato, scolastico e lavorativo. Va da sé che il traguardo di una vita autonoma è prospettiva auspicabile per tutti, da perseguire con maggiore sensibilità, cura e prossimità per i soggetti più fragili.

Ci sembra che il Ministero della Pubblica Istruzione abbia voluto indirizzare l'attenzione del mondo della scuola in questa direzione, sottolineando che la formazione e la certificazione «di competenze chiave che consentono di affrontare efficacemente richieste e compiti complessi» — comprensive di conoscenze, abilità, atteggiamenti, comportamenti, ma anche dell'uso di strategie adeguate alla loro utilizzazione nei diversi contesti — devono rappresentare un obiettivo essenziale del processo di insegnamento, da declinare nei diversi livelli di scolarità.(1) Come sappiamo, la popolazione scolastica disabile ha percorso i tempi sperimentando da anni, nella secondaria di secondo grado — spesso, purtroppo, più a parole che nella prassi didattica — la certificazione dei traguardi raggiunti. La normativa prevede, infatti, che tutti gli allievi con deficit frequentanti la scuola superiore vengano sottoposti alle prove finali: sia coloro che possono conseguire il diploma conclusivo (avendo seguito il programma ministeriale) sia coloro che — avendo svolto percorsi didattici differenziati, non riconducibili al programma comune — hanno comunque diritto a vedere attestate le conoscenze, competenze e abilità acquisite, ai fini dell'inserimento lavorativo e dell'iscrizione ai corsi di formazione professionale.(2) Nel progetto per la costruzione dell'autonomia dell'individuo disabile — come di chiunque — assumono rilievo le abilità funzionali alla gestione della propria persona e all'inserimento sociale. Riguardo all'autonomia personale, D'Alonzo fa riferimento alle capacità legate alla realtà più soggettiva, quali l'autonomia nell'igiene personale, nell'abbigliamento, nella vita domestica, nell'alimentazione, nei consumi, nel tempo libero.

Oltre a queste acquisizioni, per la sua realizzazione il soggetto con deficit che ne ha le potenzialità deve poter accedere al mondo del lavoro; «la professione, infatti, garantisce il sostentamento personale, ma, soprattutto, rappresenta un'esperienza il cui valore oltrepassa il giusto riconoscimento economico e si eleva a opportunità per maturare la propria identità».(3) A tal fine, i responsabili del progetto educativo che accompagna e sostiene la crescita del minore — i docenti in primis — dovrebbero contemplare nei curricoli formativi le abilità indispensabili per entrare nel mondo del lavoro: manualità fine e grossolana; coordinamento motorio generale; capacità di tenuta fisica e mentale; senso di responsabilità; resistenza alle influenze avverse dell'ambiente.(4) L'ampia gamma di queste finalità dovrebbe intrecciarsi agli obiettivi più propriamente disciplinari all'interno della piattaforma progettualità integrata, scolastica ed extrascolastica, costituita dal profilo dinamico funzionale e dal piano educativo individualizzato.

Il collegamento tra l'istanza per l'autonomia e il progetto di vita del soggetto disabile viene automatico e proprio su quest'ultimo, che costituisce il più recente approdo culturale della nostra via italiana all'integrazione, vogliamo proporre qualche

riflessione.

Come bene illustra Tagliagambe, «la condizione imprescindibile di ogni autentica ed efficace progettualità» sta nella «capacità di raggiungere un equilibrio attivo e dinamico con il mondo in cui si vive, anche se non è facile, evitando di cadere nella tentazione di restare, da un lato, al di sopra della realtà, con l'utopia, dall'altro, al di sotto, con la rassegnazione. Una bella sfida!».(5) Il commento che il pedagogo riferisce a ogni persona è tanto più evidente se pensiamo ai soggetti con deficit. Per il disabile, il contrasto o, al rovescio, il rapporto dinamico tra l'effettualità e la tensione al cambiamento si esprimono in modo più appariscente il primo e più sottile e meno visibile il secondo. A questo proposito, sono rivelatrici le parole dello scrittore Pontiggia, padre di un figlio disabile: «Non dovete pensare ossessivamente al futuro. Sarà un'esperienza durissima, eppure non la deprecherete. Ne uscirete migliorati. Questi bambini [disabili, N.d.R.] nascono due volte. Devono imparare a muoversi in un mondo che la prima uscita ha reso più difficile. La seconda dipende da voi, da quello che saprete dare. Sono nati due volte e il percorso sarà più tormentato. Ma alla fine anche per voi sarà una rinascita. Questa almeno è la mia esperienza».(6) Una considerazione preliminare, tanto ovvia quanto difficile da sostanziare, è che il progetto di vita del disabile è assolutamente personale, non esauribile nella categoria della minorazione; la sua definizione progressiva va scandita nell'ottica di rispettare la specificità originale personale. Per citare un esempio, l'accurata conoscenza di base dell'individuo, essenziale per elaborare il progetto scolastico in preparazione alla vita, può certamente comprendere le caratteristiche comuni al deficit, ma deve estendersi a descriverne le contaminazioni con le variabili di personalità e ambientali, con l'attività e la partecipazione sociale, come sollecitano le indicazioni illuminanti del nuovo modello di Classificazione della disabilità ICF.(7) Inoltre, è il complesso delle competenze professionali — individuali e collegiali (genitori, insegnanti, specialisti, operatori, volontari) —, delle risorse materiali (tecnologie, sussidi, ausili) e dei servizi messi a disposizione del progetto che deve venire adeguato ai bisogni del disabile, e non viceversa.

La costruzione del progetto di vita, giorno dopo giorno, anno dopo anno è «una bella sfida», abbiamo detto, non esente da incidenti e derive durante il lungo cammino. Un rischio si annida nel risolvere l'impegno progettuale in una formula culturale appagante sul piano teorico — una espressione «calda», amata, che mette tutti d'accordo — ma vuota di conseguenze pratiche. Il pericolo è che l'espressione «progetto di vita» vada a condividere con l'altra formula di recente molto visitata — «diversamente abile» — il comune destino di bastare a se stessa, come una risonanza magica che si autoalimenta e per effetto alone è giudicata capace di trasformare positivamente la situazione, mentre di fatto poco o nulla incide sulla ruvida realtà quotidiana. «L'Italia è un Paese di parlatori straordinari e di una legislazione avanzata a cui poi corrisponde invece una pratica retrograda»,(8) lamenta Pontiggia. Siamo molto bravi a risolvere a tavolino le questioni e a respingerle nella prassi. Tutti plaudono all'idea del progetto di vita per il disabile: docenti, operatori, politici, amministratori — i genitori, più concreti, molto meno — ma quanti si impegnano a porre dei tasselli concreti per renderlo possibile? Il secondo rischio è insito nel rinnegare il progetto di vita a causa di una sostanziale mancanza di progettualità o di direzione di senso, che può manifestarsi in uno o diversi contesti contemporaneamente: in famiglia, a scuola, negli ambulatori medici e riabilitativi, nei centri socioeducativi, ecc. È pur vero che, ai giorni nostri, l'idea del progetto di vita si presenta molto indeterminata per tutti — giovani e adulti — perché si allungano sempre più i tempi delle scelte convinte e definitive. Ma un conto è accettare che la definizione dei propri percorsi esistenziali debba convivere con il protrarsi di una incertezza sostenibile, un conto è non riuscire a elaborare pensieri sul futuro, perché non si è pensati come potenziali adulti dalle persone che più contano nella vita. Un esempio fra molti è la caduta di tensione progettuale che troppo spesso è ancora in agguato a conclusione del ciclo scolastico, quando per il disabile non si prospettano altri orizzonti che il rientro in famiglia, tra le pareti domestiche, perché chi potrebbe intervenire non lavora sufficientemente e preventivamente per realizzare la transizione tra scuola e lavoro. Sotto questo

aspetto, il nostro Paese ha molto da imparare dai Paesi anglosassoni che, pur non praticando l'integrazione scolastica, sono molto più avanti nella tradizione di inserimento delle fasce deboli nel mondo occupazionale.

Un altro rischio, variante del precedente, è la normalizzazione burocratica del progetto di vita, riscontrabile quando l'intenzione progettuale si disperde, esaurendo la propria energia vitale nella complessità di un sistema inclusivo appesantito dai formalismi e dalle regolamentazioni. Gli esempi non mancano; ne citiamo alcuni: l'elaborazione di piani educativi individualizzati privi di storia, sempre uguali a se stessi, da cui non traspare un seppur minimo fotogramma vitale dello studente; il ritualismo asettico che spesso scandisce i rapporti tra scuola e famiglia o tra queste e i caregiver; l'offerta di interventi sanitari, riabilitativi o scolastici decontestualizzati e fini a se stessi, privi di calore umano; la difficile tessitura di sinergie interistituzionali territoriali — per intenderci, gli Accordi di programma e i Piani di zona — che preservino, senza smarrirla per strada, la rappresentazione dei bisogni concreti del disabile e della sua famiglia; l'emanazione di disposizioni ministeriali — come quella recente sull'elevamento del numero di allievi per classe anche in presenza dello studente disabile (Circolare Ministeriale n. 19/07) — che non tengono in dovuta considerazione il carico supplementare di bisogni educativi e didattici emergenti da una situazione classe che pratica l'integrazione; e così via: l'elenco potrebbe proseguire...

Il progetto di vita presuppone il radicamento in una storia e l'appartenenza a un contesto inclusivo: si costruisce nel tempo e nello spazio, con il ricorso alle risorse umane e materiali presenti nella situazione reale, messe in rete. Richiede programmazione di servizi di sostegno: pubblici e privati; formativi, socio-sanitari-riabilitativi, tecnologici, ma anche imprenditoriali e ricreativi; giuridici; formali e informali. Reclama convergenze di punti di vista e di obiettivi tra famiglia, scuola ed extrascuola, come si usa dire. Si nutre di intenzionalità educativa; di competenze professionali e anche di comportamenti solidaristici; di sguardi sempre vigili a offrire nuove opportunità, grazie a una mentalità costantemente aperta alla ricerca. Chiama all'appello il contributo di molti e l'iniziativa stessa del disabile, cioè la sua capacità di autodeterminazione. Secondo gli esperti, quest'ultima va considerata un esito del processo educativo, come insieme di attitudini e abilità da apprendere e consolidare lungo il corso dello sviluppo e per tutta la vita.(9)

Per la costruzione del progetto di vita occorre che ciascuno faccia la sua parte con competenza, sensibilità rispettosa e impegno. Ci vogliono interventi di «regolazione coscientizzante», nel senso di azioni concrete, aperte e progressivamente orientate a offrire stimoli alla persona disabile, immaginandone l'evoluzione positiva di cui può farsi protagonista. Per questo ci sembra corretto pensare che il progetto di vita non sia da interpretarsi soprattutto nell'ottica verticale, del futuro, ma prioritariamente nella prospettiva orizzontale, del presente. A nostro avviso, il piano educativo individualizzato, in quanto progetto integrato (educativo, sociale, medico, riabilitativo) e aperto, costituisce la più coerente e realistica attualizzazione del progetto di vita passo dopo passo, nonché la migliore credenziale per la costruzione progressiva di quello futuro. «Agire localmente pensando globalmente», suggeriva Sergio Neri. Naturalmente, fatte salve alcune condizioni di base: che sia davvero un progetto a più voci, frutto della condivisione di obiettivi, metodologie e strategie tra genitori e operatori della scuola e dell'extrascuola; che garantisca l'avvicinamento a tutti gli ambiti disciplinari del curriculum formativo, per favorire l'espressione di attitudini e interessi; che preveda il ricorso a una molteplicità di linguaggi, metodologie, scelte organizzative; che, in relazione all'età, offra situazioni di apprendimento reali e contestualizzate, adeguati interventi di orientamento, esperienze di alternanza scuola-lavoro.

## **Marisa Pavone**

(1) On. Giuseppe Fioroni, Ministro della Pubblica Istruzione, Autonomia e innovazione, Un anno-ponte, Nota di Indirizzo per l'avvio dell'anno scolastico 2006/2007.

- (2) DPR 23 luglio 1998, n. 323, art. 13, comma 2, «Attestato di credito formativo».
- (3) L. D'Alonzo, *Pedagogia Speciale per preparare alla vita adulta*, Brescia, La Scuola, 2006, p. 59.
- (4) *Ibidem*, capitolo II, *Il disabile e la sua educazione*, pp. 31-74.
- (5) S. Tagliagambe, *L'albero flessibile*, Milano, Masson, 1998, p. 7.
- (6) G. Pontiggia, *Nati due volte*, Milano, Mondadori, 2000, p. 35.
- (7) Organizzazione Mondiale della Sanità, *ICF/Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*, Trento, Erickson, 2002 [N.d.R.].
- (8) A. Leone, *Percorsi di vita. Il punto di vista delle famiglie*. Intervista a Giuseppe Pontiggia. In A. Battaglia et al. (a cura di), *Figli per sempre*, Roma, Carocci Faber, 2004, p. 150.
- (9) M.L. Wehmeyer, *A career educational approach: self-determination for youth with mild cognitive disabilities*, «*Intervention in School and Clinic*», vol. 30, n. 3, 1995.

## **Monografia**

A cura di Anna Contardi

### **La conquista dell'autonomia sociale per i disabili**

Il tema della costruzione di un percorso verso l'autonomia e l'indipendenza per le persone con disabilità è oggi sempre più sentito, da una parte per l'allungamento della vita media che ha dato sempre maggiore centralità alle tematiche dell'esistenza adulta, dall'altra per un nuovo protagonismo delle persone con disabilità.

Essere autonomi non è solo una questione di capacità o competenze acquisite, ma un modo di essere, di sentirsi ed essere percepiti dagli altri. Affrontare tale tema vuol dire anche porsi in qualche modo il problema di un cambiamento culturale dove, all'immagine di una persona con disabilità vista come «eterno bambino» o «totalmente dipendente», si sostituisce quella di un soggetto con minori o diverse abilità, ma che diviene un individuo adulto in grado di esprimere desideri, opinioni e capacità. L'identità è frutto di reciprocità: mostrarsi autonomi ed essere percepiti tali fa parte di tale processo. Per questo, forse più di altri è un tema su cui intervengono voci diverse in luoghi differenti.

In questa monografia i diretti interessati, operatori e familiari discorrono intorno al tema descrivendo esperienze, testimonianze e percorsi che si snodano tra la famiglia, la scuola, il tempo libero, il lavoro, il vivere quotidiano. Nella consapevolezza che esiste un percorso verso l'autonomia possibile per tutti da cui si esce con abilità diverse, ma con maggiore dignità per tutti.

### **Per un'autonomia possibile... impariamo a cavarcela**

Anna Contardi

### **Il Club dei ragazzi**

Caterina

### **Autonomi anche nella scuola?**

Paola Gherardini

### **Indipendenza e autonomia delle persone con disabilità motoria**

Pietro Vittorio Barbieri

### **La faticosa scadenza dei 18 anni**

Rosalba Bolognesi e Maurizio Pietropaoli

### **Imparare a lavorare... prima di lavorare**

Francesca Pompili

## **Cantiere aperto**

**Microinterventi in chiave ecologica.  
Progetti di integrazione e azioni parallele**

Ivano Saini

**Qualità**

**Il compito di realtà applicato alla matematica**

Mariagrazia Marcarini

**News**

A cura di Salvatore Nocera

**Lo strumento normativo: una lettura pedagogica**

**Il convegno di Biella sugli aspetti organizzativi dell'integrazione scolastica**

**La Cassazione riafferma il diritto all'integrazione scolastica nell'ambito della competenza esclusiva del TAR**