

Centri diurni, scuola, territorio. Incontri e progettazione in comune

L'integrazione scolastica e sociale, volume 8, numero 3, giugno 2009

Editoriale

La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità riguarda 650.000.000 di individui nel mondo. È un mondo in cui la mobilità delle popolazioni è in continuo aumento; in cui la durata media della vita, in Paesi come il nostro, è aumentata; in cui si calcola che, in media, un individuo con una speranza di vita pari a 70 anni potrebbe dover fronteggiare 7 anni di condizione di disabilità. La disabilità, come emerge dalla Convenzione, è un concetto in evoluzione. L'art. 1 ribadisce che «per persone con disabilità si intendono coloro che presentano durature menomazioni fisiche, mentali, intellettuali o sensoriali che, in interazione con barriere di diversa natura, possono ostacolare la loro piena ed effettiva partecipazione nella società su base di uguaglianza con gli altri». La disabilità è inscindibile dalla qualità della vita, che può dipendere da una rete sociale attiva, dall'accessibilità dell'informazione, da una buona accessibilità di prodotti di mercato facilitanti, dalla complementarità dei servizi specifici con i punti precedenti, dall'esigibilità dei diritti (non attraverso un procedimento giudiziario apposito, ma già presenti, in una società inclusiva).

Chi ha sottoscritto la Convenzione è consapevole di questo impegno? L'Italia si sta comportando in modo coerente con quanto previsto dalla Convenzione?

Il paradigma inclusivo va oltre l'integrazione. In questo senso, dobbiamo proporre una prospettiva che non può accontentarsi di integrare in un contesto già istituito (che contiene insicurezza sociale), ma dobbiamo connetterci e interagire con gli agenti di cambiamento. Per questo la «prospettiva inclusiva» è una dinamica costruttiva, che deve realizzare la coppia istituito-istituente.

Il nostro compito deriva da un assunto: le differenze possono creare disuguaglianze se i soggetti istituzionali sono indifferenti alle differenze. Per questo, ad esempio, le scelte di modelli didattici devono essere vagliate perché non creino indifferenza alle differenze, prendendole in considerazione solo quando si manifestano dei problemi.

E non basta la sfida del volontarismo.

La capacità di contaminarsi, di «degenerare», ovvero di svolgere una stessa funzione e produrre uno stesso risultato, ma con elementi strutturalmente diversi. Il cervello può farlo. Ma può fare ciò anche una struttura di accoglienza per persone adulte con disabilità. Può evolvere...

Per permettere una migliore inclusione di soggetti con bisogni speciali nella vita normale, un percorso storico non deve essere considerato come una successione di tappe in cui, passata la prima, si accede direttamente alla seconda senza residui della prima. È piuttosto un insieme di elementi che sarebbe bene tenere continuamente presenti. La storia collettiva è fatta di storie individuali. È molto probabile che il professionista, operatore o studioso, viva una situazione che può portare a considerare «superate» alcune fasi storiche e culturali. Mentre chi arriva al tema «disabilità» perché questa condizione è entrata nella sua vita non conosce una parola ma vive un fatto. Può viverlo in una dimensione diversa da quella del professionista. Vi è quindi una possibile sfasatura storico-percettiva. Sbaglierebbe il professionista che considerasse la storia collettiva identificandola con la propria storia, avendo cultura tecnica; e ritenesse che le storie degli altri siano residuali, avanzi del passato. Sembrerebbe un impaccio e una perdita di tempo dover riprendere una storia dall'inizio, quando le persone e le strutture competenti che non sono più in quell'inizio.

L'idea di una storia collettiva che avanza in maniera omogenea trova diverse smentite nei fatti. E uno che ci interessa particolarmente riguarda le disabilità in generale. Persone con ruoli sociali considerati elevati per quanto riguarda il sapere (docenti universitari, ad esempio) possono avere scarse conoscenze senza saperlo. Le loro affermazioni potrebbero avere il tono sicuro di chi è abituato ad argomentare sul sicuro. La stessa non conoscenza può esservi in chi vive un esito da trauma in prima persona o in chi è a lui, o a lei, vicino. Vengono alla luce credenze, attese, disperazioni o illusioni. Un professionista non può considerare tutto questo un impaccio di cui occorre disfarsi al più presto o di cui non è necessario curarsi.

Possiamo ipotizzare la presenza di tre atteggiamenti di fronte a questa problematica.

In primo luogo emerge l'atteggiamento volto a uniformizzare, che è proprio di chi investe ogni energia nel tentativo di portare al più presto le storie e le credenze degli altri al proprio livello.

In secondo luogo vi è l'atteggiamento finalizzato a gerarchizzare, che connota l'individuo che vorrebbe far

emergere una graduatoria basata sul più o meno avanzato stadio di concezioni, con in mente quella che ha un progresso maggiore, e facendola seguire, in un certo ordine, dalle altre.

In terzo luogo occorre analizzare l'atteggiamento pluriprospettico che manifesta chi considera che le diverse situazioni e concezioni possono costituire differenti punti di approdo di una stessa realtà, e ciascuno può portare interrogativi che non è bene trascurare.

I diversi contributi, come chi legge noterà, affrontano il tema da diverse prospettive, non esclusa quella degli insegnanti che non sono specializzati e che dovrebbero — lo speriamo! — sviluppare un impegno didattico coerente con la prospettiva inclusiva.

Andrea Canevaro

Monografia

Centri diurni, scuola, territorio Incontri e progettazione in comune

a cura di Claudio Caffarena

Nell'ideale prosecuzione della monografia dello scorso anno, (1) puntiamo l'attenzione su due aspetti particolarmente interessanti: da un lato come il Centro Diurno (CD) (2) continui un percorso progettuale iniziato nella scuola, dall'altro come il CD cerchi di evitare il rischio di rinchiudersi in se stesso, di come possa continuare a essere strumento di integrazione e non «l'ultima spiaggia».

D'altra parte la sfida cui i Servizi per la disabilità sono sottoposti è costante: risorse economiche ridotte, complessità dei bisogni ai quali si è chiamati a dare delle risposte, pluralità di contesti cui fare riferimento. Di conseguenza l'opportunità di socializzare esperienze positive diventa un impegno sempre più pressante, come ci ricorda Manoukian: «Autorizzarsi a uscire dal guscio e incontrare altri ignoti interlocutori “in campo aperto” credo sia ormai ineludibile per rendere più trasparente ma anche più apprezzato e apprezzabile il valore del lavoro degli operatori sociali». (3)

Circa il rapporto Scuola-Servizi, notiamo come si vadano consolidando alcuni elementi fondamentali che contribuiscono a qualificare una modalità di lavoro sempre più presente nelle nostre realtà:

- la continuità fra PEI e Progetto di Vita: il passaggio fra un contesto e l'altro è suggellato da una progettualità che nasce e prosegue tenendo conto dei cambiamenti che a mano a mano vanno delineandosi, superando le rigidità e le frammentazioni esistenti e utilizzando al meglio professionalità differenti;
- la transizione fra differenti Servizi quale concreta integrazione fra soggetti diversi;
- la centralità della famiglia come elemento determinante per favorire una progettualità che si concretizzi effettivamente.

Dopo anni di un costante processo di integrazione nel contesto territoriale, il rischio di rinchiudersi nel «già conosciuto» è sempre presente. Pertanto, nello sforzo di superare l'attuale fase di difficoltà, i Servizi Territoriali sono alla ricerca di «nuovi orizzonti».

Le esperienze che seguono ci presentano un quadro variegato di opportunità che vanno nella direzione di «aprire» i Servizi al territorio e di avvicinare «mondi» differenti.

Novità importante che caratterizza le varie attività espressive proposte è che sono condotte da professionisti del settore, in stretta collaborazione con gli educatori del Servizio. Tale modalità permette a tutti di ampliare il proprio campo di visuale e, soprattutto, consente ai conduttori esterni di confrontarsi con il mondo della disabilità.

Inoltre l'alta qualità raggiunta nei prodotti che vengono creati permette di «portare fuori» dal Centro il risultato del lavoro svolto, creando ulteriori contatti con l'esterno.

«Non si ha la pretesa di essere autonomi e autosufficienti, continueremo ad avere bisogno dell'altro, ma è altrettanto vero che ora siamo anche noi in grado di dare. La disabilità non è solo un problema ma può essere anche una risorsa». (4)

(1) *Servizi, famiglia, territorio: un intreccio ricco di prospettive per le persone disabili*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 7, n. 4, pp. 314-346, settembre 2008.

(2) Con tale termine intendiamo i vari servizi non residenziali rivolti a soggetti giovani-adulti con differenti gradi di disabilità e che non accedono, di norma, a percorsi di integrazione lavorativa.

(3) F. Olivetti Manoukian, *Perché oggi lavorare con le parole?*, «Animazione Sociale», n. 1, gennaio 2009, p. 87.

(4) Vedi in questa monografia L. Innocenti, *Quando l'educazione è «Akkanto»...*, p. 227.

Esperienze di integrazione

Maurizia Colognesi, Nicoletta Bonanomi e Cristina Rosso

Piccoli passi che caratterizzano un percorso di integrazione tra Scuola e Servizi socio-sanitari: una visione comune a tutti gli attori coinvolti, l'elaborazione di una strategia condivisa, l'abitudine a far rete.

Intreccio fra SER, Scuola e Servizi per tessere la trama del «progetto di vita» dei ragazzi disabili

Cinzia Ferro, Andrea Intilla, Maria Pia Schiavone e Silvia Spandre

Un'esperienza di effettiva integrazione fra Scuola e Servizio Territoriale: professionalità attente a individuare obiettivi e percorsi comuni e pertanto metodologia costruita insieme e reciproco adattamento organizzativo.

Quando l'educazione è «Akkanto»...

Leonardo Innocenti

Dall'integrazione all'inclusione: occasioni progettuali che favoriscono l'uscita da un quotidiano conosciuto verso il mondo esterno, l'incontro di realtà differenti che trovano modalità positive di collaborazione.

Contaminazione artistica e operatore sociale

Manuele Cerutti, Gabriella Domenino e Claudio Ughetto Piampaschetto

L'ingresso dell'attività pittorica in due Centri Diurni: uno strumento per l'osservazione individuale, un'esperienza di espressione creativa, un'occasione di incontro con il mondo esterno e il contesto di riferimento.

Centro polivalente «Arboreto»

Giorgio Franceschi e Arlene Dalolio

Un centro polivalente ricco di esperienze multiformi che privilegiano il protagonismo dei partecipanti attraverso una stretta collaborazione fra l'intervento educativo e quello artistico: un'efficace integrazione fra il «dentro» e il «fuori».

Cantiere aperto

La fuga degli insegnanti di sostegno verso il posto comune: una ricerca sulle storie professionali

Giuseppe Filippo Dettori

La ricerca, partendo dagli studi internazionali sulle difficoltà nella professione docente, ha voluto soffermarsi sui problemi che incontra l'insegnante di sostegno nel sistema scolastico italiano, cercando di approfondire i fattori che inducono molti docenti specializzati a lasciare il posto di sostegno dopo pochissimi anni di ruolo per trasferirsi su «posto comune».

È stata svolta un'indagine di tipo qualitativo che ha coinvolto 20 docenti di sostegno (16 donne, 4 uomini) di scuola secondaria di primo e secondo grado con almeno cinque anni di servizio, che hanno raccontato nei particolari gli aspetti più rilevanti della professione.

Lo studio ha evidenziato numerosi problemi e difficoltà (con gli allievi diversamente abili, le famiglie, i colleghi, i membri dell'équipe medica) che si incontrano e che possono, in alcuni casi, portare il docente demotivato a chiedere il trasferimento su posto comune in quanto considerato più prestigioso e gratificante.

Qualità

Persone con disabilità verso il 2040...

Peter Mittler

In questo articolo l'autore delinea una prospettiva inclusiva in termini assai chiari e tali da implicare un

parametro di educabilità estremamente ampio, ma con conseguenze che comportano un impegno educativo personalizzato molto preciso. La riflessione presentata nel contributo appare significativa per le proposte di impegno nel nostro futuro.

Dal mondo

Studenti disabili negli istituti universitari in Lituania

Jonas Ruškus e Marius Daugėla

Su richiesta del Ministero dell'Educatione e della Scienza, per la prima volta in Lituania è stata effettuata un'importante ricerca a livello nazionale nel corso dell'anno accademico 2005-2006. Scopo dell'indagine, di cui il saggio presenta un resoconto, era quello di dare risposte alle seguenti domande: quanti alunni in situazione di disabilità stanno studiando negli istituti d'istruzione universitaria? Quali sono i fattori connessi agli studi degli studenti disabili negli istituti d'istruzione universitaria?

L'esperto giuridico

L'esperto giuridico risponde a chi è esperto di vita

a cura di Salvatore Nocera

Chiedo cortesemente informazioni sulla valutazione di un alunno affetto da una gravissima disabilità psicofisica che frequenta la prima classe della scuola secondaria di primo grado. Come deve essere compilata la pagella? L'alunno frequenta con orario ridotto. Non parla, non cammina, non ha controllo sfinterico, ha un gravissimo ritardo mentale. La sua età mentale corrisponde a quella di un bambino di circa 2 anni.

Alessandra