

RENATO ANOE'

San Bonifacio, 9 dicembre 2010

RETI FAMIGLIA SCUOLA TERRITORIO PER L'INTEGRAZIONE

1. LE ALLEANZE EDUCATIVE PER L'INTEGRAZIONE

“Gli storici ricorderanno forse, nella storia della scuola del xx secolo, un solo avvenimento memorabile: l'intervento dei genitori come interlocutori nell'educazione scolastica (Perrenoud, p.115).

Tale affermazione, riferita alla totalità dell'universo scolastico, diventa ancora più stringente in relazione all'integrazione dell'alunno disabile. La pluralità degli interventi educativi, la molteplicità delle componenti professionali in gioco e il carico affettivo-emotivo che gravitano sulla crescita dell'alunno con h. rendono necessarie delle intese esplicite su modi, sugli obiettivi, sui risultati attesi, che poggiano su una serie di reali **alleanze educative**, alla cui base stanno codici di fiducia e responsabilità.

La realizzazione degli interventi didattici poggia su una condivisione interna ed esterna all'aula con tutti i soggetti coinvolti:

con il soggetto in difficoltà: occorre in primo luogo costruire un rapporto di fiducia, basato sulla conoscenza e comprensione dei problemi che inibiscono o rallentano la sua crescita come persona e sulle potenzialità, sulle aree di risorse che sono disponibili; il docente dovrà controllare i suoi stati emotivi che possono andare dalla gioia, alla ricerca di vicinanza fino all'irritazione e al desiderio di lontananza; è normale che, a fronte delle difficoltà del compito, il docente talvolta possa avere dell'ambivalenza nel suo rapporto con il disabile; talvolta questi disconferma con insufficienti risultati il lavoro didattico, anche se realizzato con passione e competenza; la realizzazione di una alleanza, esplicita o più spesso implicita con il soggetto in difficoltà è un punto di arrivo, da costruire gradatamente e da mantenere a lungo termine; il concetto di alleanza richiama la necessità del coinvolgimento del disabile nelle scelte didattiche per la definizione di un fine comune che la persona con handicap, anche con grande difficoltà sa cogliere; per questo l'intervento non va mai visto come un servizio “erogato” ma un progetto partecipato.

Con i familiari della persona con disabilità: per i familiari l'integrazione scolastica è un fatto dai significati molteplici, di amore ed emancipazione, da coltivare con speranze, a volte sovrastimate, che tutta via non devono mai essere negate o “deplorate” come irrealistiche in quanto fanno parte del “capitale di fiducia” che ogni famiglia deve mantenere per costruire il futuro del familiare in difficoltà; compito del docente e dei professionisti sarà quello di ricondurle entro una soglia di accettabilità e plausibilità; spesso l'atteggiamento dei parenti oscilla tra sottostima delle reali possibilità (che conduce alla rinuncia ed all'accettazione passiva) o un eccesso di attese che provoca dolorose delusioni, che verranno imputate poi o alla scuola o alle istituzioni, comunque a fattori esterni.

La creazione di una alleanza poggia sulla consapevolezza che sull'intervento didattico convergono una molteplicità di componenti sia razionali (la realizzazione di un progetto di vita compatibile al più alto livello di qualità con la minorazione) sia componenti irrazionali

(desiderio, sentimenti di uguaglianza, di autonomia, di competenze) che alimentano il sistema di relazioni e lo rendono poco lineare e prevedibile. In questo senso il metodo della **programmazione**, utile per scandire passaggi intermedi e definire traguardi deve essere pensata e realizzata in modo aperto, senza determinismi che ne alterano il senso e la qualità pedagogica.

c) Con gli esperti interni al sistema scolastico e istituzionale. Le relazioni con esperti dell'ASL e dei

vari servizi facenti capo agli Enti Locali coinvolti nell'integrazione sono uno dei settori più delicati, segnato da una grande difformità sul piano operativo legata al quadro di risorse impegnate ed alle diverse concezioni dei ruoli. Le relazioni tra esperti (docenti, personale sanitario ed assistenziale sono espressioni di culture professionali di provenienza molto diversa, legate a dei codici normativi e spesso affettivi delle diverse aree di professionisti: **educare, sanare ed assistere** hanno alla base studi, centrature, linguaggi diversi. Le "logiche di funzionamento" operanti nei sottosistemi scuola- sanità- ente locale sono profondamente diverse. Il dialogo è reso possibile dalla capacità di ciascuno di decentrarsi rispetto al punto di vista per assumere anche il punto di vista e le ragioni personali e organizzative di altri; solo così si eviteranno i defatiganti conflitti tra servizi improduttivi sul piano pratico con cui si alimentano svalutazioni reciproche dei compiti e degli sforzi messi in gioco da ciascuno.

d) Con esperti esterni al sistema istituzionale. In regime di autonomia scolastica e di crescente peso delle famiglie nel campo della responsabilità educativa verso i figli (legge 53/03), agli esperti che operano in virtù delle norme ormai codificate dalla legge 104 (dalla diagnosi clinica alla consulenza), spesso vengono affiancati esperti provenienti da altri settori specialistici operanti in regime privatistico.

La compresenza sul piano degli interventi degli esperti afferenti a due diversi ordini di committenza: **pubblica o privata** non può essere esclusa e, quando esista, deve essere oggetto di attenta analisi e di opportune cautele, in quanto è vantaggioso per la scuola e per l'alunno disporre di una pluralità di risorse, la cui efficacia è proporzionale al grado di cooperazione messo in campo. La creazione di un sistema di alleanze tra questi soggetti evita la creazione di competitività e di conflittualità, la creazione di sistemi di alleanze antagoniste portatori di modelli di intervento contrapposti. La scuola può essere quindi anche un terreno di incontro e di messa a punto di strategie comuni che evidenziano i ruoli e le competenze di cui sono portatori i soggetti in campo. L'inserimento di esterni al sistema scolastico è espressione di una nuova cultura dell'integrazione che si alimenta del rapporto virtuoso tra sistema pubblico e privato.

e) Con le associazioni. Le famiglie degli alunni con difficoltà sono spesso inserite in associazioni che sono **partner** per l'integrazione scolastica in quanto accomunano ad una diretta esperienza tecnica (sono costituite generalmente da persone direttamente toccate dal problema handicap), la capacità di attivare canali per mettere in campo risorse, esperti, disponibilità. La tutela dei diritti delle persone con disabilità di cui sono portatori le associazioni rappresenta un impegno per gli operatori scolastici ad un sereno confronto tra le possibilità e i limiti. La trasparenza delle azioni svolte nei rispettivi settori di influenza tra scuola e associazione va attuata in periodici incontri a livello di "gruppo h" in ogni istituto che rappresenta il luogo di incontro e di integrazione tra istanze provenienti tra campi culturali diversi e istituzioni aventi finalità di sviluppo integrale della persona con disabilità.

2. ORGANIZZARE IL CONTESTO

- L'attività di sostegno si svolge entro un sistema di relazioni personali e istituzionali e sullo sfondo di un contesto organizzato. La dimensione organizzativa della scuola in

cui convivono le regole, i ruoli, i compiti, le risorse ecc, spazi, tempi ecc.. rappresenta lo sfondo entro la quale si svolge l'azione didattica.

- Organizzare il contesto significa in primo luogo valorizzarlo, nella consapevolezza che l'integrazione delle persone con disabilità non avviene come semplice inserimento su un sistema organizzato e statico, ma mobilita e dinamizza il contesto, modifica l'uso degli spazi, influenza i linguaggi, insomma agisce come un catalizzatore di cambiamenti. La psicologia dell'apprendimento (C.Pontecorvo) da tempo ha indicato come lo **spazio fisico** sia anche uno **spazio psicologico** che agisce su motivazioni e stili di apprendimento. Lo spazio materiale è anche uno **spazio simbolico** che esprime valori e significati e crea anche l'immaginario: uno spazio angusto e esteticamente poco curato accentua la marginalità e l'esclusione. Definire lo spazio entro il quale sviluppare il compito di apprendimento rappresenta una delle scelte didattiche fondamentali. In proposito si sono consolidati alcune tipologie di organizzazione che sono proprie di concezioni diverse dell'integrazione:
 - A) l'uso dello **spazio comune aula**, senza alcuna diversità, salvo quelle rese necessarie dall'uso di attrezzature specifiche; l'esito appare di piena integrazione, soddisfacente sotto il profilo sociale, con docente di sostegno che agisce in vicinanza con una funzione di aiuto all'esecuzione di compiti comuni dati dal docente titolare della classe.
 - B) l'**uso alternato** dello spazio aula con altri ambienti specifici, dove la coppia docente di sostegno- alunno con disabilità, può sviluppare compiti differenziati, utilizzare strumenti speciali e al tempo stesso condividere l'esperienza sociale della classe.
 - C) La permanenza nell'aula comune con organizzazione dinamica del **gruppo di alunni**, suddiviso in sottogruppi disomogenei (non gruppi di livello) per la realizzazione di progetti o compiti in autonomia e con responsabilizzazione dei vari componenti all'assunzione di ruoli diversi e integrati; le pratiche di cooperazioni rese possibili da questa scelta di intervento sviluppano competenze sociali diffuse a tutti i membri.

Non possono definirsi a priori modalità ottimali, indipendenti rispetto alla tipologia di disabilità ed alla gravità delle stesse. Si possono tuttavia evidenziare le ricadute delle diverse soluzioni adottate:

-l'assistenza al singolo alunno, vicino al suo banco in aula riproduce in modo concreto l'esclusione che si vuole superare; la rigidità dei ruoli tra docente di classe e di sostegno crea la coppia alunno-docente e non sviluppa né processi di autonomia né di socializzazione nell'alunno e induce ad una delega del sostegno all'insegnante di sostegno: è evidente che questo aumenta anche la richiesta di "copertura" dell'orario, inoltre il rapporto individualizzato, oltre a marcare la dipendenza, crea una pressione psicologica sull'alunno, e una **iperstimolazione** all'apprendimento che aumenta il disagio;

-l'uso alternato degli spazi singoli e comuni rappresenta un criterio da adottare in sede di progetto educativo, con precise finalità in relazione ai diversi modelli di apprendimento che si mettono in gioco nella situazione di separazione o di socialità; il rapporto tra attività individuale e di gruppo-classe va definito prioritariamente d'intesa con famiglie ed esperti ad evitare equivoci sulle interpretazioni; nell'uso alternato degli spazi è possibile prevedere anche l'alternanza tra docenti;

- La didattica di piccolo gruppo; richiede un progetto articolato, pensato dai docenti e dagli alunni, partecipato ed esplicitato nella finalità; nella finalità formativa del gruppo va riconosciuto anche la riflessione condivisa e l'esplicitazione delle difficoltà, in quanto

l'obiettivo è soprattutto di apprendimento del gruppo come strumento di lavoro. Generalmente si enfatizza soprattutto la dimensione socializzante, amicale ed affettiva del gruppo che ne è una componente, efficace per operare in una realtà organizzata con finalità date e ruoli, tempi, compiti secondo codici di comunità, il gruppo rappresenta anche uno **strumento funzionale** per l'integrazione, allestito con obiettivi funzionali ed espliciti e nel quale è possibile affrontare in comune problemi, esplicitare intoppi e difficoltà.

Ritornando alla dimensione spaziale, in ogni caso è essenziale che la scelta sia frutto di una decisione didattica, assunta in modo condiviso dal gruppo docente, famiglia ed esperti. La tipologia spaziale adottata incide direttamente sul modello di relazione didattica; e sul ruolo docente; occorre considerare che nelle prime due soluzioni viene largamente sottovalutata la dimensione dell'auto-apprendimento e dell'apprendimento tra pari che costituisce una risorsa dalle grandi possibilità, sacrificata ad un'immagine della classe che procede secondo uniformità metodologica e spazio-temporali.

La dinamica introdotta dalla creazione di gruppi eterogenei con inserimento di alunni disabili permette un uso più razionale della risorsa docente e la partecipazione di tutti gli alunni ad un progetto sociale e pedagogico.

E'opportuno variare con frequenza i modelli didattici, sottoporre il soggetto a stimoli diversificati, attivare una costante ricerca sui risultati, in modo da corrispondere alle necessità.

3. LA RETE DI SOSTEGNO

Il sostegno nella nostra concezione non è un'azione circoscritta al triangolo della didattica (alunno, docente, sapere) ma un sistema di interazioni e di integrazioni in cui varie componenti partecipano ad un progetto, condividendo la filosofia generale, l'approccio, le responsabilità che sono diffuse a tutto il personale. Mantenendo l'approccio sistemico e individuando i vari **sottosistemi del sostegno**, il primo ad essere coinvolto è la **classe come comunità** di apprendimento. Nella classe, come nel corpo sociale, sono presenti competenze atteggiamenti, disponibilità diverse verso le persone in difficoltà che possono essere utilizzate con reciproco vantaggio.

Occorre evitare di pensare la classe come un insieme omogeneo: spesso la dizione la 3^B è...(buona o indisciplinata) nasconde un punto di vista generalizzante che sta nelle griglie interpretative di chi lo esprime più che nella realtà. All'interno della classe è possibile costruire dei punti di appoggio (nodi) su alunni per bisogni e attività specifiche (aiuto allo studio, alla mobilità..). Inizialmente interesserà solo alcuni e successivamente può allargarsi ad altri compagni, senza costrizioni. La costituzione di una **rete** di sostegno avviene spesso in modo **informale**, sostenuta da scelte personali e ambientali e gradualmente strutturata in modo da entrare nelle routines.

L'assunzione di compiti di sostegno anche da parte degli alunni evita la costruzione di una mentalità di deleghe alle figure assistenziali ed educative che il sistema pubblico non sempre è in grado di assicurare e costituisce un traguardo formativo apprezzabile anche in contesti extrascolastici.

Il lavoro cooperativo all'interno di piccoli gruppi eterogenei permette di sperimentare e osservare in modo mirato:

- l'interdipendenza produttiva tra i membri del gruppo;
- la responsabilizzazione individuale
- le interazioni
- il controllo dei componenti.

Nella attività cooperativa è necessario trovare il tempo per la verifica e la discussione dei risultati e delle difficoltà emerse.

La **collaborazione insegnante di sostegno e di classe** risulta centrale in tutte le azioni di integrazione. Nasce a livello di progettazione alla definizione del Pof e dell'inserimento del Piano Educativo Individualizzato nel Progetto generale della classe. POF, Piano Educativo Individualizzato e Programmazione della classe sono piani diversi coerenti tra loro e si sviluppano in una serie di adozioni contestualizzate. L'analisi degli obiettivi della classe verrà riproposta al livello possibile per l'alunno in caso di minorazione lieve e media; l'uso di strumenti per la facilitazione dell'apprendimento: schede, schemi o software potranno essere usati in situazione di didattica comune.

L'insegnante di sostegno è una risorsa aggiuntiva per la classe: pertanto saranno possibili e auspicabili interventi di progettazione diretta di attività per l'alunno disabile da parte dell'insegnante di classe.

La didattica integrata **sostegno/classe** si avvale di azioni ricognitive continue e di valutazione in situazione per verificare l'efficacia degli strumenti. La didattica per l'integrazione è una **didattica di ricerca in quanto non procede per standardizzazioni**.

Ad un livello sovraordinato al sistema classe troviamo la **scuola come sistema organizzato** con tutte le sue componenti, che partecipa al sostegno costituendosi come sistema integrato che include nella propria cultura estesa e interiorizzata la dimensione dell'integrazione dei disabili. La dimensione organizzativa è costituita dal sistema delle decisioni che mettono insieme istanze collegiali, norme generali, esigenze particolari, dalla definizione dell'orario fino alla scelta dei materiali, ai finanziamenti per le attività. E' un punto centrale dell'integrazione in cui le idealità declamate trovano una verifica in assunzioni di responsabilità. E' importante in questo livello uscire dalla genericità individuando compiti, luoghi, tempi, responsabilità: la chiarezza e la trasparenza dell'organizzazione sono fattori di qualità

Nell'integrazione gioca un ruolo significativo anche il personale **non docente**, in particolare i collaboratori scolastici, che hanno un contatto frequente con il disabile per la sua autonomia all'interno della scuola o per bisogni e aiuto particolari. All'interno del personale non docente vi sono persone qualificate anche per interventi sul piano del bisogno assistenziale (sono stati fatti molti corsi di aggiornamento al personale ATA sull'handicap). L'intervento assistenziale non va comunque disgiunto dal piano educativo e sociale: le forme della comunicazione e di contatto disabile-collaboratore veicolano modelli e approcci al problema e strutturano l'immagine del sostegno. L'insegnante di sostegno può fornire al personale le indicazioni utili affinché anche questi possano partecipare al progetto.

La didattica per l'integrazione è una didattica di ricerca, il che comporta per il docente l'assunzione di un disegno aperto, un approccio sperimentale che procede per ipotesi e verifiche, che accompagna la pratica con una costante attenzione alla formalizzazione teorica ed al richiamo ai principi per una consapevolezza dell'agire.

Nella didattica si riconoscono fundamentalmente tre approcci:

- la concezione dell'insegnamento come **razionalità tecnica**;
- l'approccio all'insegnamento come una attività di tipo **riflessivo-critico**;
- la prospettiva post-moderna di tipo **de-costruzionista e narrativa**.

I tre approcci sono riferibili a tutte le professionalità docenti e sono trasversali rispetto ai contesti di insegnamento, colgono un tratto culturale che si traduce in metodologie profondamente diverse. Sintetizzando:

-Nella didattica a sfondo **"tecnico razionale"**, la razionalizzazione dell'insegnamento in direzione tecnologica porta alla strutturazione dei percorsi ed alla definizione di standard

pre-costituiti; l'insegnamento viene ridotto ad azione di pianificazione e controllo secondo i modelli a cui non sono estranee le culture del taylorismo aziendale; tale modello è definito da Damiano come **approccio prescrittivo**, nel quale l'azione didattica è preordinata in gran parte e con caratteri di normatività nell'azione, ossia procede secondo sequenze di apprendimento-insegnamento preordinate; le variabili di contesto sono tenute in scarsa considerazione; (Damiano, L'azione didattica, Armando 1996);

-**l'approccio riflessivo – critico** si basa sulla valenza della pratica ai fini della scelta didattica; il docente è visto come un professionista che si pone delle domande ed elabora delle risposte validate dalle pratiche; l'insegnamento riflessivo pone attenzione al contesto, ai docenti, ai mezzi è un processo continuo di raccolta dati, valutazione, riflessione, progettazione e previsione;

-**l'approccio post-moderno** è il riflesso in campo didattico della "fine delle certezze", la crisi della modernità e dell'idea di evoluzione e progresso che abbraccia tutte le scienze e il nostro modo di pensare in termini evolutivi; i tratti della post-modernità sono il recupero del soggettivo, dell'imprevisto, dell'incerto, quindi il rifiuto del funzionalismo; va ricordato che gran parte delle teorie della programmazione curricolare si basano su approcci razionalistici e lineari e hanno indotto a strategie di parcellizzazione- meccanicismo anche nella didattica.

Lo strumento entro il quale si sviluppa la didattica post-moderna è quello della **narrazione**, della biografia, della costruzione progressiva del senso dell'identità e della vita in consonanza con sentimenti, emozioni. La didattica diventa un sapere contestuale, esperienziale, pratico, con molti elementi di "oscurità". Cosimo Laneve traccia anche una definizione di **didattica dell'oscuro**, evidenziando come nella nostra visione razionale l'azione di insegnamento sia visibile, esplicita, controllata, in realtà nella relazione didattica si mettono in gioco anche aspetti e significati che sono parte della vita interiore, delle emozioni, dei sentimenti, delle proiezioni, dei sogni, emergono anche desideri e rifiuti. Nella didattica speciale questi aspetti costituiscono uno zoccolo duro, da riconoscere e integrare nella concezione dell'insegnamento. Nell'insegnamento al disabile difatti si alternano con frequenza illusioni e frustrazioni, desideri conferme, e disconferme che occorre assumere nel quadro dell'azione didattica come elementi non disturbanti, come può essere in una visione puramente tecnologica dell'insegnamento, ma come percezioni ed elementi che possano arricchire le scelte didattiche di una visione più complessa e comprendente. Tale visione dell'insegnamento e del docente si applica anche al versante disciplinare e specialistico. Il metodo del post-moderno nasce come norma che scaturisce dall'esperienza diretta e sotto forma di narrazione – presentazione di opere e testimonianze. (P. Calidoni, Didattica come sapere professionale, La scuola, 2000 p.99.103).

4. L'organizzazione interna alla scuola

- L'organizzazione del sostegno si realizza in un contesto organizzato in cui occorre conoscere anche la dimensione organizzativa, arricchita in ogni scuola autonoma da organigrammi diversi, da riconoscere per individuare i percorsi entro i quali inserire il sostegno come area di interesse generale. Accanto al docente vanno quindi considerate:
- Le **funzioni obiettivo** che sono responsabili di settori e commissioni, con deleghe alla progettazione di attività e iniziative: generalmente esiste in ogni istituzione una funzione obiettivo strumentale sull'handicap che è interfaccia tra collegio, docenti di sostegno e capo di istituto. Alla funzione obiettivo occorre fare riferimento per progetti di formazione, orientamento, ecc. Relativo alla materia;

- Il **gruppo di lavoro** di istituto che è stato istituito con la legge 104 e che in ogni istituto ha il compito di coordinamento delle attività relative all'handicap. Tale gruppo ha la funzione di far convergere in una sede unificante le problematiche relative agli inserimenti; del gruppo fanno parte i docenti di sostegno, i genitori degli alunni, gli operatori sociosanitari e degli Enti Locali, oltre ed eventuali rappresentanti di associazioni. La gestione di un gruppo di queste dimensioni e composizione non è agevole, in quanto si scontrano culture ed esigenze che hanno fonti e accentuazioni molto diverse e queste difficoltà hanno portato in qualche caso a depotenziare questo istituto, pensato invece come il luogo entro il quale condividere approcci, mobilitare con caratteri di sinergia soggetti diversi, senza sovrapposizioni o competitività. Il gruppo di lavoro può rappresentare una risorsa per il docente di sostegno per evidenziare (compatibilmente alle disposizioni sulla privacy) problemi relativi alle risorse e agli approcci che devono essere coerenti e soprattutto condivisi da tutti i soggetti.

5. LA MEDIAZIONE DEL DOCENTE

Le riflessioni espresse sulla didattica e le sue varie espressioni convergono intorno al compito e alla figura professionale del docente di sostegno, partecipe della dinamica generale della didattica, ma anche con tratti che ne costituiscono la specificità: tale specificità non è riferibile esclusivamente al piano della cultura professionale, al sapere derivante da curriculum specialistico, ma dalle modalità concrete entro le quali si realizza il tavolo di sostegno, che è un lavoro **di mediazione** tra diverse componenti, esigenze e culture.

Sono state evidenziate la pluralità delle componenti relazionali entro le quali si sviluppa l'intervento di sostegno, le tipologie di scambi e interazioni con soggetti interni ed esterni al campo scolastico e la pluralità dei compiti che vanno dall'analisi del compito di apprendimento, alla tenuta delle relazioni con figure professionali diverse da quelle scolastiche, alla attivazione di relazioni con funzioni obiettivo e gruppo di lavoro di Istituto per la costruzione di reti interne ed esterne alla scuola.

La complessità dei compiti e delle relazioni configura di fatto nel docente di sostegno una funzione di **organizzazione del set di apprendimento** e anche delle condizioni organizzative; si possono riconoscere in questi elementi di **cultura manageriale** entro un quadro di responsabilità definito dalle norme e dagli organigrammi interni.

Di fatto l'insegnante di sostegno ha anticipato la configurazione attuale della docenza, non più inserita nella sola attività relativa all'aula, ma integrata in un sistema vitale, con un ruolo di autonomia e di progettualità, di decisionalità, di proposta da realizzare all'interno della rete organizzativa. In questa visione il docente deve essere in grado di agire anche sulle leve decisionali e finanziarie della scuola (Dirigente e consiglio di Istituto), **negoziando** per l'attivazione di progetti finalizzati alla qualità del sostegno.

6. Il Sostegno/ i sostegni

Come è stato detto altrove, l'azione di sostegno non è riconducibile al solo intervento del docente di sostegno, ma si realizza in una pluralità di direzioni e di contesti, non solo nella scuola, ma nella famiglia e nella società.

Questo comporta che il sostegno non è pensabile secondo un modello monolitico, programmato razionalisticamente, realizzato sulla base di una diagnosi che resta

stabile e diventa quasi "un destino" per il soggetto. Il sostegno è pensabile come una *costellazione* di interventi diversi, operati da soggetti diversi, con diverse accentuazioni, relativa all'evoluzione del soggetto. Infatti, è importante cogliere anche la diversità di accentuazione, la modulazione dell'intensità con cui si interviene non solo nei tempi diversi della giornata ma anche in periodi diversi della vita scolastica (e non). Vi sono necessità di sostegni limitati nel tempo e riferite ad alcune abilità o processi di apprendimento, altri che possono essere estesi e prolungarsi lungo tutta l'esistenza dell'individuo. L'idea di un sostegno "intermittente" a scuola, modulato su esigenze e contesti flessibili è ancora da costruire nella scuola che preferisce operare su schemi organizzati su un arco temporale almeno annuale.

La dinamica del sostegno nel contesto classe non segue un andamento lineare: l'alunno disabile (come gli altri, peraltro) può vivere periodi di "crisi" alternati a periodi di adattamento ed evoluzione positiva. E' quindi necessario pensare anche a periodi di maggiore intensità o di alleggerimento al fine di "comporre" un intervento basato sugli aspetti adattivi dell'individuo. Il profilo dei sostegni per il funzionamento adattivo riguarda diverse funzioni e attività del soggetto. Possiamo pertanto indicare e riconoscere l'esistenza di vari "sostegni" (da Canevaro, 2004, p.11)

- 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.

Tali funzioni non sono sempre legate a interventi di figure professionali, ma anche a cerchie di soggetti (amici, coetanei..) che possono assumere compiti di sostegno anche indiretto, spontaneo, informale. In molti casi si tratta di offrire a soggetti disabili, in particolare con ritardo mentale delle figure che possano fungere da modelli limitativi. Generalmente l'imitazione, se rivolta a un solo soggetto attiva le componenti regressive dell'individuo, ma, contenuta e indirizzata verso una pluralità di figure rappresenta un potente mezzo di apprendimento, soprattutto nell'ambito dei comportamenti sociali che si apprendono principalmente dalla frequentazione con soggetti concreti. In realtà soprattutto i comportamenti sociali si acquisiscono per processi limitativi. Si ripropone pertanto anche la possibilità di attivare circuiti di intervento che assegnino ruoli anche a scuola a personale non insegnante, assistenti, presenti a scuola e nel tempo extrascuola. In una prospettiva di integrazione Canevaro indica alcune "fonti" di sostegno che devono essere colti e inseriti in una **prospettiva ecosistemica**, perciò dinamica, evolutiva:

- Operatori
- Tecnologie
- Servizi
- Assistenza sanitaria
- Programma scolastico Individualizzato
- amicizie
- sostegni economici
- Tutorato aziendale (per i soggetti in inserimento lavorativo)
- aiuti familiari
- Servizi comunitari.

Questo "sistema " di sostegni, dinamico richiede sempre la disponibilità di *mediatori* in grado di ricercare di volta in volta le possibilità reali, le metodologie più adatte nei tempi giusti.