

CTI DI VERONA

Formazione per

docenti non specializzati

**Riflessione sul ruolo del
docente di sostegno e della
scuola**

**3^a unità - Inserimento, integrazione,
educazione inclusiva.**

Il valore della Persona nella tappe
dell'integrazione scolastica degli alunni
con disabilità

Dott. Angelo Lascioli – Università di
Verona

Diffusione del fenomeno “integrazione scolastica” in Europa

- Non in tutti i Paesi dell'Europa, l'obbligo di istruzione per le persone con disabilità si realizza attraverso processi di integrazione nelle scuole ordinarie;

Approccio unidirezionale

- **L'approccio unidirezionale** riguarda i Paesi in cui le politiche e le prassi educative tendono ad inserire quasi tutti gli alunni nel sistema scolastico ordinario (oltre all'Italia - la Spagna, la Grecia, il Portogallo, la Svezia, l'Islanda, la Norvegia e Cipro).

Approccio multidirezionale

- I Paesi che presentano una molteplicità di approcci in materia di integrazione e offrono una pluralità di servizi tra due sistemi scolastici (ordinario e differenziato) appartengono alla categoria dell'**approccio multidirezionale** (Danimarca, Francia, Irlanda, Lussemburgo, Austria, Finlandia, Inghilterra, Lituania, Liechtenstein, Repubblica ceca, Estonia, Lituania, Polonia, Slovenia)

Approccio bidirezionale

- Esiste poi una terza categoria (**approccio bidirezionale**) che presenta due distinti sistemi educativi. Gli alunni disabili vengono inseriti in scuole o classi speciali e, in genere, la maggior parte degli alunni ufficialmente riconosciuti con ‘bisogni educativi speciali’ non segue il curriculum ordinario (esempi ne sono la Svizzera e il Belgio e, in parte, la Germania)

Il modello italiano

- In base al Rapporto dal titolo “L’integrazione dei disabili in Europa” del 2003, realizzato dall’Agenzia Europea per lo Sviluppo dell’Istruzione per studenti disabili, in collaborazione con la rete Eurydice, in Italia è presente un “approccio unidirezionale”.

Le tre leggi dell'integrazione italiana

- Passaggi legislativi fondamentali per la costruzione della cosiddetta “via italiana all'integrazione” (L. 118 del 1971; L. 517 del 1977; L. 104 del 1992).

Il nucleo concettuale su cui si regge la “via italiana” all’integrazione

- Tra socializzazione, riabilitazione e apprendimento esiste un nesso inscindibile. La promozione umana della persona con disabilità, per avere successo, richiede di potersi realizzare in contesti nei quali ***socializzare, riabilitare e apprendere*** operino insieme secondo una logica di sistema.

“Educazione speciale”: un concetto in evoluzione

- In Italia e nei diversi Paesi europei, il significato di “Educazione speciale” si è modificato nel tempo, specialmente in questi ultimi trent’anni, a seguito di fattori diversi;
- In relazione a questi cambiamenti, anche il ruolo, le funzioni e le competenze degli insegnanti di sostegno si sono modificati e sono tuttora in trasformazione.

Nel corso del tempo, si sono sviluppate almeno tre concezioni differenti di “Educazione speciale” e di “alunno speciale”

1. Concezione “segregativa”
2. Concezione “integrativa”
3. Concezione “inclusiva”.

Alcune caratteristiche peculiari

- Le diverse concezioni:
 - Nascono in tempi diversi, ma la successiva NON ha mai “eliminato” la precedente;
 - Sono estremamente sensibili alle variabili “storiche, sociali e politiche” di ogni singolo Paese, per cui in relazione ai luoghi hanno avuto evoluzioni differenti;
- Ogni concezione si presta ad interpretazioni “in senso stretto” e “in senso allargato”;
- A secondo del tipo di concezione, variano sempre anche l'organizzazione del sistema educativo e le rappresentazioni di ruolo degli insegnanti.

Concezione “segregativa”

- Educazione speciale, intesa come educazione riservata ad una determinata *categoria* di alunni (quelli **speciali**);
- Avviene in scuole speciali o in classi differenziali;
- Prevede che gli insegnanti abbiano competenze “costruite ad hoc”, idonee al trattamento e alla gestione educativo-riabilitativa delle specifiche disabilità degli alunni (es. esperti Braille, esperti LIS, ecc.).

Concezione “integrativa”

- Educazione speciale, intesa come educazione mirata a favorire e promuovere i processi di integrazione nella scuola di tutti;
- Avviene nei medesimi luoghi/contesti in cui sono presenti, insieme, studenti normodotati e studenti con “certificazione di handicap”;
- Prevede che, accanto a insegnanti disciplinari siano presenti altri insegnanti (denominati di sostegno) che, seppur con medesima formazione di base, abbiano effettuato un percorso formativo aggiuntivo specifico sulle diverse disabilità (formazione polivalente) e idonea a favorire i processi di integrazione degli alunni certificati.

Concezione “integrativa”

- Educazione speciale, intesa come educazione mirata a favorire e promuovere i processi di integrazione nella scuola di tutti gli alunni speciali;
- Avviene nei medesimi luoghi/contesti in cui sono presenti, insieme, studenti normodotati e studenti con certificazione di “specialità”;
- Prevede che, accanto a insegnanti disciplinari siano presenti altri insegnanti che, seppur con medesima formazione di base, abbiano effettuato un percorso formativo aggiuntivo specifico sulle diverse disabilità (formazione polivalente) e idonea a favorire i processi di integrazione degli alunni certificati;

Concezione “inclusiva”.

- Educazione speciale, intesa come processo di riorganizzazione dei saperi e dei sistemi, allo scopo di generare proposte e sistemi educativi “NON escludenti”, ovvero idonei ad intercettare ed accogliere le *molteplici diversità* che caratterizzano la domanda educativa proveniente dalla società;
- Avviene nelle scuole di tutti, ma prevede la trasformazione della gestione e dell’organizzazione del sistema idonea a gestire “la specialità” nell’ordinarietà;
- Prevede che gli insegnanti tutti si attrezzino culturalmente e professionalmente per accogliere e intercettare i differenti e variegati “bisogni educativi speciali” presenti nella scuola, e che tutto il sistema si organizzi (o riorganizzi) per rispondere efficacemente ai differenti bisogni rilevati.

Si registra a livello Europeo un **mutamento di paradigma** rispetto alla filosofia dell'educazione dei soggetti con disabilità.

- Innanzitutto, si è optato per la **sostituzione del termine “handicappato”** in riferimento alla persona con disabilità, con l'espressione **“persona con *bisogni educativi speciali*”**, auspicando il declino dell'utilizzo delle vecchie categorie di disabilità, ritenute da molti come “etichettanti”;
- In secondo luogo, si è **ampliata l'area delle problematiche coperte dai cosiddetti “bisogni educativi speciali”** facendovi rientrare tutti i bisogni educativi individuali specifici degli alunni (ad esempio, anche le difficoltà d'apprendimento e comportamentali) (vedi Wedell K. (2003), «Concepts of special educational need», *Journal of research in Special Educational Needs*, 3 2: 104-108).

Dall'integrazione all'inclusione

- La realtà assai complessa e variegata del fenomeno “educazione”, soprattutto se si guarda al mondo della scuola, induce a rivedere la distinzione – intrinseca al concetto di integrazione scolastica – tra studenti *speciali* (con certificazione di handicap) e studenti normali (senza certificazione). Il limite di tale impostazione è dato dal **rischio di pensare che anche le soluzioni ai problemi possano seguire la medesima logica**, ovvero per gli studenti *speciali* soluzioni speciali e per gli studenti *normali* soluzioni normali.

La rivalutazione dell'elemento “persona” negli attuali sviluppi e trasformazioni dei sistemi educativi

- Approfondimenti tratti da documenti nazionali e internazionali

LINEE GUIDA PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA DEGLI ALUNNI CON DISABILITA'

(Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione, **agosto, 2009**)

- [Si è andato infatti affermando il “modello sociale della disabilità”, secondo cui la disabilità è dovuta dall'interazione fra il deficit di funzionamento della persona e il contesto sociale. Quest'ultimo assume dunque, in questa prospettiva, carattere determinante per definire il grado della Qualità della Vita delle persone con disabilità. In linea con questi principi si trova l'ICF, *l'International Classification of Functioning, che si propone come un modello di classificazione bio-psico-sociale decisamente attento all'interazione fra la capacità di funzionamento di una persona e il contesto sociale, culturale e personale in cui essa vive*]
- [Per ciò che riguarda le pratiche scolastiche, si riconosce la responsabilità educativa di tutto il personale della scuola e si ribadisce la necessità della corretta e puntuale progettazione individualizzata per l'alunno con disabilità, in accordo con gli Enti Locali, l'ASL e le famiglie].

La modalità classica di guardare alla disabilità prima dell'ICF

**Malattia
o
disturbo**



Menomazione

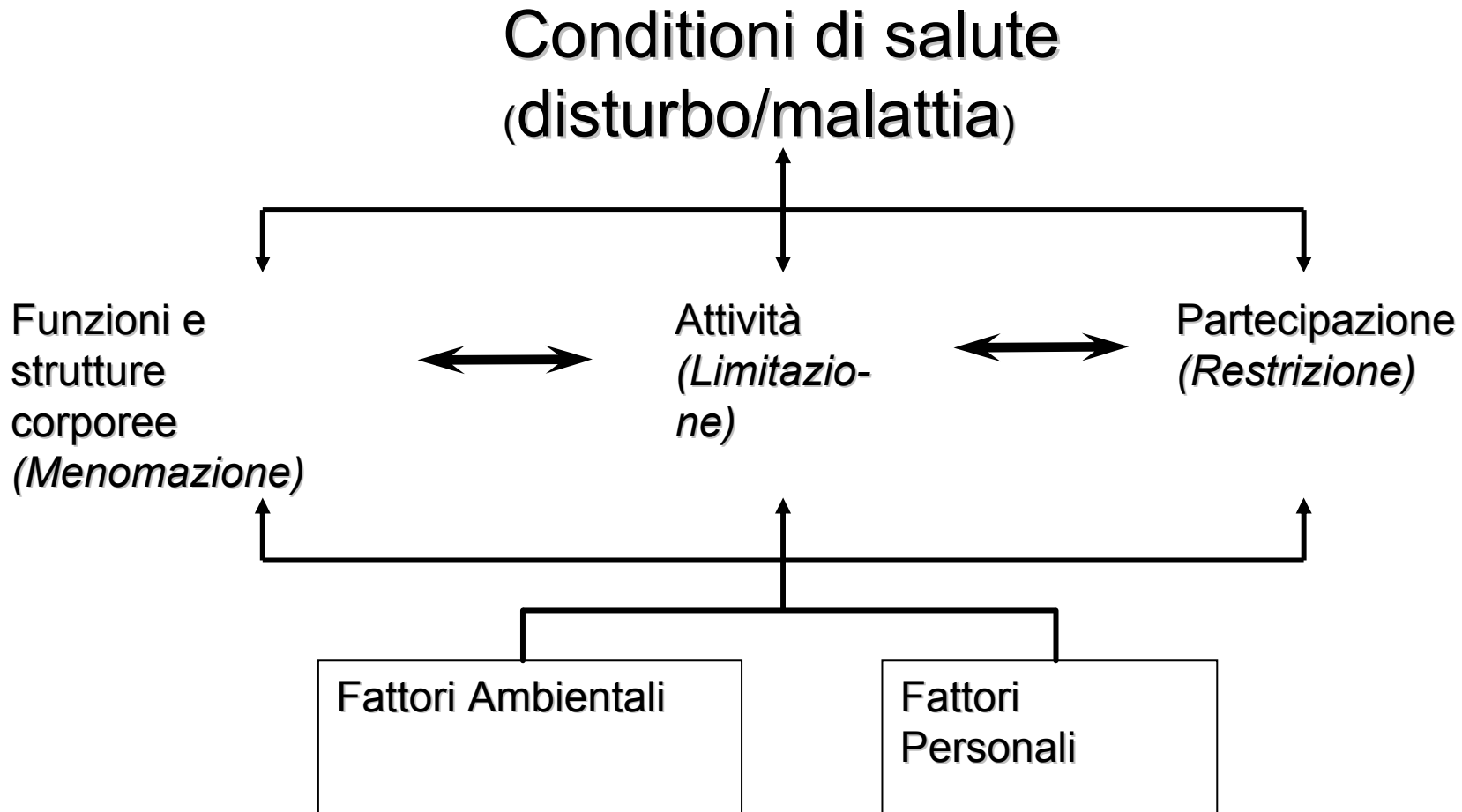


Disabilità



Handicap

L'ICF 2001



La Dichiarazione di Salamanca del 1994 (rivista nel 2009)

- La normalità, come pure la specialità, sono costrutti che assai poco spiegano e possono aiutare a risolvere la complessità insita nella nostra società. Normalità e specialità, infatti, **non sono due modi diversi di essere, ma due differenti situazioni di bisogno** che per essere affrontate richiedono risposte educative calibrate sulle difficoltà presenti e/o riscontrate in ogni singolo alunno.

Nuove prospettive di sviluppo in campo didattico

- Occorre transitare **dall'idea di una scuola che incarna un sistema duale unificato** (nella stessa classe convivono senza interazioni reciproche la programmazione disciplinare di classe e il Piano Educativo Individualizzato per l'allievo/gli allievi in difficoltà), **all'idea di una scuola a sistema unico** (in cui la classe identifica un gruppo di allievi naturalmente eterogeneo, e le differenze si convertono nel *modus vivendi* naturale dei processi d'aula) (Pavone M., "La formazione degli insegnanti per gestire l'eterogeneità in seno al gruppo classe", in *L'integrazione scolastica e sociale*, Erickson, Trento, aprile 2004, 3, 2, p. 127).

La speciale normalità

- Di conseguenza, nella scuola e in generale nelle istituzioni educative, ciò con cui bisogna imparare a confrontarsi è la *speciale normalità*, ovvero la potenziale presenza in ogni bambino di bisogni speciali a fianco (o in concomitanza) dei normali bisogni educativi.

Scuola e educazione speciale oggi

- Lo scenario nel quale va analizzata la relazione tra Scuola ed Educazione speciale oggi, vede la scuola alle prese con un processo di rinnovamento metodologico-didattico, impegnata nella realizzazione di progetti educativi pensati come risposta efficace ai sempre più diffusi bisogni educativi speciali degli studenti.
- Ciò comporta la capacità del corpo docente di realizzare progettazioni educative che, seppur centrate sugli apprendimenti, siano orientate all'attuazione di *curricula* commisurati ai reali bisogni di crescita e di sviluppo di ogni alunno in situazione di bisogno educativo speciale.

Criteri fondamentali di riferimento

- L'apertura della scuola alle diversità;
- L'approccio globale allo studente con bisogni educativi speciali;
- La flessibilità;
- La diversificazione dei piani della conoscenza e dell'azione educativa.

Il fine: il valore della persona!

- È il *valore della persona* che la scuola deve perseguire prima e sopra ogni altra determinazione.
- Ma ciò comporta la realizzazione di una rete di azioni integrate atte a valorizzare ogni singolo, superando i concetti di genericità e standardizzazione, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza.

La messa in funzione di un sistema idoneo a perseguire tale obiettivo

- Condizioni fondamentali:
 1. Il reale funzionamento e l'operatività dell'autonomia istituzionale, sia in ambito didattico sia organizzativo;
 2. Il corretto funzionamento della collegialità;
 3. Un accorto impiego dell'interdisciplinarietà;
 4. La disponibilità di risorse (materiali e umane);
 5. Lo sviluppo di programmi di qualificazione professionale degli insegnanti.

Cfr. Scurati C., "Il curriculum: costruzione e problemi", in Cambi F. (a cura di) *La progettazione curricolare nella scuola contemporanea*, Carrocci, Roma 2002, p. 50.

Il successo dell'integrazione va ben oltre il lavoro dell'insegnante specializzato

- L'azione dell'insegnante specializzato, per risultare efficace, si deve sempre più configurare come azione di sistema. Oltre allo specifico rapporto con lo studente in situazione di bisogno educativo speciale, infatti, si esplica almeno nelle seguenti direzioni:
 1. identificazione dei sostegni professionali e tecnici ritenuti necessari e delle fonti relazionali informali di aiuto (in collaborazione con altri insegnanti e alunni);
 2. collaborazione con il dirigente scolastico, insegnanti e alunni, per determinare le risorse di sostegno da introdurre in classe e nella scuola;
 3. organizzazione e attivazione di risorse ritenute più appropriate e valide;
 4. ruolo di mediazione, per promuovere la collaborazione tra le persone coinvolte;
 5. partecipare a gruppi di ricerca educativo-didattica "sul caso" a livello istituzionale e interistituzione.

Cfr. Staiback W. e Stainbach S., *La gestione avanzata dell'integrazione scolastica*, Erickson, Trento 1993, p. 40.

Individualizzare non basta. E' necessario personalizzare

- **L'individualizzazione** è la modalità attraverso cui la scuola *intercetta* di ogni alunno/studente, senza distinzioni di sorta, lo specifico bisogno educativo;
- La **personalizzazione**, invece, è la modalità attraverso la quale la scuola *risponde* al bisogno di ogni singolo alunno/studente: **in questo caso non è possibile non fare distinzioni.**

IN CONCLUSIONE

- Andrebbe assolutamente superato, in quanto problema che inficia gravemente la qualità del sistema formativo scolastico, il modello dell'emergenza e della straordinarietà. Ciò comporta l'assunzione del dato che "diversità" e "speciali bisogni" non possono più essere interpretati come "interferenze" al sistema, ma come variabili costanti della domanda di educazione che la società porta nella scuola.
- L'aggettivo *speciale*, così come concepito attualmente a livello europeo, non dipende e nemmeno rinvia alla "certificazione di handicap", ma denota quei bisogni che *tutti* gli alunni possono manifestare a seguito di particolari difficoltà - temporanee o permanenti – che ostacolano i processi di apprendimento e di partecipazione, la cui rilevazione e presa in carico richiedono da parte del sistema scuola attenzioni e competenze specifiche.

-