

# Qualche spunto di riflessione su integrazione, inclusione, disabilità e Bisogni Educativi Speciali

## Alcune proposte di priorità

Dario Ianes\*

### Abstract

La situazione attuale dei processi di integrazione e inclusione richiede una riflessione sempre più innovativa, che riesca a spingere il ragionamento, e le rispettive prassi concrete, sempre più avanti. Nel contributo si ipotizzano quattro ambiti prioritari di analisi: la necessità di ricercare e studiare ancora a fondo i processi di integrazione nel nostro Paese, l'attivare un positivo e costruttivo conflitto di idee, il mettere in moto dispositivi operativi molto concreti per migliorare la qualità quotidiana e le nuove possibilità di azione e di collaborazione tra chi si colloca a livello di integrazione, inclusione e piena inclusione.

La ricorrenza dei 30 anni della realtà dell'integrazione scolastica nel nostro Paese, nel 2007, ha prodotto esiti non del tutto soddisfacenti in termini di dibattito scientifico: a parte il volume curato da Andrea Canevaro nel 2008, che raccoglie saggi di vari autori, l'occasione non mi sembra abbia suscitato un sostanziale rinnovamento delle chiavi di lettura culturale e scientifica di chi si occupa di integrazione degli alunni con disabilità in Italia.

In termini poi di qualità reale dei processi di integrazione nelle scuole, appena passato il 2007 si è assistito, dopo il cambio di governo, a una fitta serie di interventi sulla scuola che indirettamente hanno peggiorato i livelli reali di integrazione. Indirettamente, perché ovviamente l'obiettivo dichiarato non poteva

essere quello del danneggiare l'integrazione, ma nei fatti gli effetti sono sotto gli occhi di tutti: maestro unico, classi sempre più numerose, aumento anche vertiginoso del numero di alunni con disabilità nella stessa classe, riduzione consistente delle risorse alle singole scuole, taglio agli organici, ecc.

Nelle dichiarazioni ufficiali però, comprese le Linee Guida di agosto 2009, l'integrazione scolastica non viene mai messa in discussione, anzi. Una realtà schizofrenica, dunque, dove l'integrazione vissuta dagli alunni e dagli insegnanti viene danneggiata nei fatti e sostenuta a parole. E chi la pratica tutti i giorni, cosa pensa, cosa vive? Verso quali orizzonti orienta il suo agire?

Proverò di seguito a ipotizzare quattro orizzonti, verso i quali credo sia prioritario

\* Università di Bolzano.

incamminarsi o continuare a muoversi con sempre maggiore energia.

## **Esplorare, analizzare, comprendere**

L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità è una gigantesca realtà della nostra scuola, ma non è ancora adeguatamente studiata, monitorata e compresa. Sappiamo che il nostro Paese non brilla per attività nel campo della ricerca scientifica, tanto meno nell'ambito dell'educazione, e ancor meno (ma forse questo non è del tutto vero) nel campo dell'educazione speciale. I nostri studiosi si sono fatti contaminare poco dalle discipline di area psicologica e sociologica e c'è troppo poca interdisciplinarietà. C'è ancora poca ricerca specifica sul tema, eppure sono migliaia e migliaia le persone coinvolte a vario titolo, alunni, insegnanti, educatori, famiglie, comunità locali. Talvolta mi sembra di percepire un atteggiamento quasi di fastidio, ben poco Popperiano e molto ideologico, verso chi vuole «grattare sotto la superficie» (per usare un'espressione di Cesare Scurati), per capire meglio, per comprendere un po' di più.

Credo che lo sviluppo di vari tipi di ricerche sia una priorità urgente. Abbiamo bisogno di dati, di buone prassi, di acquisizioni il più possibile affidabili su ciò che succede, su ciò che funziona (e perché), su come si vivono i molti aspetti di questa realtà, di come cambiano (realtà e percezioni), del perché cambiano, ecc.

Non dobbiamo sentirci sicuri delle nostre conoscenze, sentire che «sappiamo tutto bene», basta soltanto lavorare per migliorare la realtà. Per migliorarla realmente dobbiamo conoscerla ancora molto meglio di quanto la si comprenda oggi.

Spesso sento dire ai convegni che la Scuola italiana non tornerebbe mai indietro rispetto alla scelta dell'integrazione, che ormai è un dato

acquisito, che le diversità sono una ricchezza, ecc. Ma siamo sicuri che queste posizioni siano davvero condivise, sinceramente, dalla maggioranza degli insegnanti (tutti, non solo di quelli che vengono ai convegni...), e con che percentuali? 51% o 90%? Mi sembra una bella differenza, e sarebbe anche utile sapere se questi valori crescono o diminuiscono, e perché. Sarebbe utile sapere se queste opinioni e questi vissuti e comportamenti sono altrettanto diffusi nel Paese, al di là della scuola militante, e qui potremmo avere delle sorprese. Come sapere, ad esempio, che la Regione Lombardia sostiene senza fare una piega la scuola speciale del Don Gnocchi di Milano, come una cosa ovvia e buona, non un'eccezione da superare.

Sarebbe utile sapere come vivono le famiglie degli alunni con disabilità l'integrazione, e come la vivono gli alunni stessi. Sarebbe interessante rilevare proprio anche il loro vissuto, ma non è facile: motivo in più per cercare di farlo. Sarebbe interessante cogliere le reali dimensioni di alcuni dei fenomeni che vengono spesso lamentati: il disimpegno degli insegnanti curricolari rispetto all'integrazione e la loro delega all'insegnante di sostegno e la tendenza di questi ultimi ad accettare tale delega per comodità: a sentire le croniche lamentazioni questi fenomeni sarebbero crescenti... Ma quanto, e perché? Sarebbe molto utile, anche per il dibattito politico sia italiano che europeo, conoscere e comprendere bene i vari tipi di benefici portati dalle prassi di integrazione agli alunni con disabilità, ai loro compagni, alle famiglie, agli insegnanti, ecc. Con Vianello e Canevaro stiamo mettendo in cantiere alcune iniziative su questi temi e i risultati di due ricerche dell'Università di Bolzano portano elementi di conoscenza, ma siamo ancora lontani dalla meta.

Non è sufficiente credere in qualcosa per dimostrare che questo accade realmente. Certo, se non ci crediamo non faremo niente per farlo accadere, ma se accanto al credere

avremo anche una forte conoscenza dei meccanismi, agiremo con più efficacia.

Nell'appendice 1 ho raccolto alcune ricerche dei colleghi docenti e ricercatori di Pedagogia Speciale, per iniziare a testimoniare il fatto che il cammino di ricerca si è avviato, molte altre ricerche esistono e saranno censite, ma il fenomeno integrazione è talmente vasto e complesso che questi sforzi non sono ancora sufficienti. L'integrazione scolastica non solo va difesa dal logoramento e dagli attacchi indiretti, ma va compresa a fondo per evolverla radicalmente, per inventarsi prospettive nuove, per uscire dalle vecchie logiche e dalle vecchie prassi (certificazioni mediche, ore di sostegno, ecc.). E questo si può fare soltanto conoscendo bene il terreno di gioco, da vari punti di vista.

### **Pólemos, il conflitto, è il padre di tutte le cose (?)**

Devo dire che ho aggiunto io il punto di domanda alla fine della frase di Eraclito, perché ho molti dubbi su questo secondo orizzonte di priorità, dubbi che, però, vorrei condividere serenamente con i colleghi. Cosa intendo dunque? Credo che dovremmo aprire una stagione «conflittuale», onesta intellettualmente e il più possibile ancorata all'evidenza, rispetto ai temi portanti, che ci stanno più a cuore, dell'integrazione. Anche se si dovessero mettere in conflitto le ragioni stesse dell'integrazione: il valore della partecipazione sociale, il valore degli apprendimenti, delle tecniche speciali nella normalità... Cosa potrebbe sostenere oggi, in scienza e coscienza, chi non crede all'integrazione scolastica e chi non vuole una scuola inclusiva? Come potrebbe argomentare le sue tesi (apparentemente impopolari)?

Non dobbiamo evitare i conflitti, rimuoverli e nasconderli sotto il tappeto, perché

riteniamo fermamente che l'integrazione sia una realtà incontestabile. Non dobbiamo ritenere il conflitto aperto e onesto come un male, se ci fa migliorare verso la conoscenza della realtà. Altro è invece lo scontro, che copre le vere ragioni, ideologico, regressivo.

Benasayag e Del Rey (2008) ci invitano a non sterilizzare il dibattito, il confronto, il conflitto. Mi sembra invece che dagli anni Ottanta il tema dell'integrazione non sia stato apertamente conflittuale, che molte volte abbia originato scontri, più o meno onesti intellettualmente, ma raramente ampi conflitti culturali, fecondi di riflessioni.

Popper ci insegna il dubbio, se amiamo veramente le nostre idee, ma Morin ci mette in guardia: attenzione all'«ecologia dell'azione»! Attenzione cioè al fatto che un'azione (il dubbio), mossa dalle migliori intenzioni, lanciata in una determinata ecologia, possa sortire gli effetti opposti a quelli iniziali. Dunque cosa potrebbe accadere se si avviasse un «conflitto» sui fondamenti dell'integrazione? Da chi sarebbe strumentalizzato? Non sono perplessità di poco conto.

Dall'altro lato, credo sia negativo non concepire neppure la possibilità di far confluire produttivamente le idee, nella convinzione che tale conflitto significherebbe arretrare sul piano dei valori, delle idealità. Non è positivo pensare che significherebbe perdere in partenza, solo perché si osa mettere in discussione l'indiscutibile.

In un conflitto aperto e onesto le parti si misurano apertamente, con idee, valori, dati, esperienze. Vedremo allora, forse, uscire allo scoperto chi non crede all'integrazione. E vedremo chiaramente quali argomenti porta, ne misureremo anche il coraggio.

Nella logica dello scontro, le identità sono infatti ben distribuite, e a noi non resta che subirne gli effetti o farcene scudo per reagire contro l'avversario. Nella logica del conflitto, al contrario, siamo costretti ad assumerci dei rischi, a inventare ipotesi e strategie di

azione con cui rispondere alle sfide impreviste della situazione. (Benasayag e Del Rey, 2008, p. 92)

Forse è venuto il momento di provocare il conflitto, piuttosto che resistere faticosamente a uno scontro strisciante.

### **Attivare processi di reale miglioramento della qualità dell'integrazione**

L'integrazione scolastica esiste e tutti i giorni lavora del lavoro di tutti, paziente e faticoso, con soddisfazioni e frustrazioni, com'è naturale. Ma dobbiamo mettere a punto dei modi che attivino processi di miglioramento nelle prassi quotidiane. Dei modi virtuosi, che liberino energie costruttive, che generino intelligenza collettiva, che potenzino motivazioni positive. Credo che siano molte le possibilità.

Qualche tempo fa, dalle pagine di questa rivista, ho proposto di sperimentare un percorso di elaborazione collaborativa con le famiglie di Livelli Essenziali di Qualità dell'integrazione, per creare un patto di corresponsabilità su ciò che si concorda essere la vera Qualità, su «quanto» deve essere, su chi fa cosa, e così via. I continui contenziosi legali tra famiglie e amministrazione scolastica non sono un processo che migliora la Qualità dell'integrazione. La definizione e la valutazione della Qualità devono essere condivise, fissando livelli esigibili e riscontrabili.

Un'altra proposta di «leva» di miglioramento dei processi (anche se riferiti prevalentemente all'inclusione, ma integrazione e inclusione non sono, come noto, due pianeti lontanissimi) è l'uso dell'*Index per l'inclusione* (Booth e Ainscow, 2008), un set di indicatori del grado di inclusività di una scuola, che viene usato come strumento di autoanalisi e automiglioramento dell'istituzione scolasti-

ca. Questa pratica è applicata in vari Paesi del mondo e attualmente sono in corso due ricerche applicative sull'uso dell'*Index* in un campione di scuole altoatesine e trentine.

La documentazione, la valorizzazione e la diffusione di buone prassi è un'altra potentissima leva di automiglioramento delle istituzioni scolastiche, ma le amministrazioni scolastiche locali sono spesso pigre nel suscitare, valorizzare e diffondere *best practices*. Ciò non significa dare medaglie e negare contemporaneamente i fondi per far funzionare l'ordinaria amministrazione, significa invece far tesoro di ciò che si ritiene funzionare bene, rendendolo prassi ordinaria, stabile e diffusa nelle realtà scolastiche. Una buona prassi non è un gesto eroico ma un *modus operandi* funzionante disponibile a tutti.

In agosto il MIUR ha emanato le *Linee Guida per l'Integrazione Scolastica degli Alunni con Disabilità*: poteva essere un'occasione e uno strumento adatto per mettere in moto processi virtuosi di miglioramento della qualità reale, ma così non è stato. Nell'appendice 2 riporto alcune note di commento di Andrea Canevaro e mie.

### **Dall'integrazione all'inclusione totale**

Chi si occupa di *full inclusion*, con un approccio anglosassone (Booth, Ainscow, Medeghini, Dovigo), segue spesso strettamente un modello sociale radicale di concezione della disabilità, non vuole sentir parlare di Bisogni Educativi Speciali, di integrazione e di pedagogia speciale e punta alla piena inclusione, a una scuola cioè che non ponga barriere, ma anzi faciliti l'apprendimento e la partecipazione di tutti gli alunni/e. Ottimo. Ma l'ottimo è spesso nemico del bene e, senza entrare in argomenti critici sia sul modello sociale della disabilità (ampiamente

criticato ad esempio da Terzi, 2008) sia sulla scarsa opportunità politica di una posizione soltanto astrattamente inclusiva, proporrei una visione complessiva, essa stessa inclusiva, di tre dimensioni dell'agire pedagogico e non solo, strettamente unite: *l'integrazione*, *l'inclusione* e *la piena inclusione*.

Queste tre dimensioni devono coesistere, rinforzarsi vicendevolmente e non opporsi in nome di una presunta superiorità dell'una su di un'altra.<sup>1</sup>

Nella parte interna dello schema vedrei l'integrazione, rivolta agli alunni con disabilità, per realizzarne il massimo di apprendimento e partecipazione. Questo è ovviamente possibile nella misura in cui i vari contesti normali si coinvolgono e agiscono modificandosi, anche naturalmente in direzione inclusiva. La pedagogia speciale fa benissimo a presidiare con forza questa dimensione, perché è il suo specifico fondante, e perché ce n'è un gran bisogno. Siamo infatti ancora lontani da una qualità reale diffusa e stabile, come sappiamo. Questa dimensione è uno dei noccioli duri di una scuola inclusiva, e non la si può snobbare in nome di un'inclusione ritenuta, quella sì, innovativa e accogliente. Senza una buona qualità dell'integrazione non si va da nessuna parte.

La parte mediana dello schema è l'inclusione, e cioè il rispondere in modo efficacemente individualizzato a tutti i Bisogni Educativi Speciali. Dunque agli alunni con disabilità, ma anche a tutti quegli alunni con qualche difficoltà di funzionamento, dovuta a qualsiasi combinazione sfavorevole dei fattori di salute individuati dal modello ICF dell'OMS.

E qui va chiarito che dal 2005 (Ianes, 2005a; 2005b) cerco di sostenere un concetto di Bisogno Educativo Speciale molto diverso da quello presente nella letteratura e nelle

prassi anglosassoni, che è un insieme delle più frequenti patologie classificate dai sistemi diagnostici internazionali (disturbi dell'apprendimento, ecc.).

Nella mia concezione di BES trovano invece spazio tutti quegli alunni, con o senza diagnosi, che per qualche aspetto problematico del loro funzionamento bio-psico-sociale, in modo permanente o transitorio, incontrano maggiori difficoltà nel soddisfare i loro normalissimi bisogni educativi, che per questo fatto diventano speciali. Dunque la base di partenza non sono le diagnosi cliniche ma una concezione globale (ICF) del funzionamento umano.

Che senso ha questa macrocategoria, che non ha alcun valore clinico? Credo che il senso sia strettamente politico, perché apre la possibilità di attivare prassi eque di riconoscimento di tutte le condizioni di difficoltà e non soltanto di quelle certificate ai sensi della legge 104 del 1992. A tutt'oggi permane infatti una condizione di ingiustizia: l'alunno con una certificazione ha più diritto di avere risorse aggiuntive rispetto all'alunno che non ha una certificazione, anche se le sue condizioni reali di funzionamento sono complesse e richiederebbero interventi individualizzati.

Il Trentino ha legiferato nel 2006 in questo senso, nella sua riforma autonoma della scuola, introducendo questo concetto di Bisogno Educativo Speciale nelle prassi di lettura dei bisogni e di attribuzione delle risorse aggiuntive ([www.vivoscuola.it](http://www.vivoscuola.it)).

Dunque il passaggio da una scuola che fa bene l'integrazione a una scuola che fa bene l'inclusione è fondamentale, urgente e risponde a un essenziale bisogno di giustizia. Non è un caso, infatti, che, sulla scorta di questa analisi, si veda come indifferibile una

<sup>1</sup> Le relazioni reciproche tra queste tre dimensioni sono illustrate nella figura 1 dell'articolo *Riconoscere i Bisogni Educativi Speciali su base ICF e progettare risorse efficaci e inclusive*, pubblicato in questa monografia. [ndr]

profonda modificazione della Legge Quadro 104 nella direzione di una concezione più equa e globale della disabilità e delle varie condizioni di salute e funzionamento in condizioni sfavorevoli, superando il modello rigidamente biostrutturale per una visione biopsicosociale.

I riferimenti fondamentali per questa riforma non possono che essere l'approccio delle *capabilities* di Sen, gli sviluppi di tale approccio portati in ambito filosofico da Nussbaum, l'approccio biopsicosociale dell'ICF dell'OMS e la Convenzione ONU del 2007.

Per passare dall'integrazione all'inclusione non è sufficiente però cambiare soltanto la concezione del soggetto in difficoltà, dobbiamo anche riformulare il concetto di «risorse» per attivare processi di individualizzazione, dobbiamo uscire da una concezione stretta della dominanza di risorse speciali, verso una diffusione della competenza tecnica speciale nelle varie azioni didattiche e educative della «normalità», in un approccio dialogico di «speciale normalità» (Ianes, 2006).

La parte più larga dello schema è la piena inclusione: una scuola che sa rispondere adeguatamente a tutte le diversità individuali di tutti gli alunni, non soltanto a quelle degli alunni con BES. Una scuola che non pone barriere, ma anzi valorizza le differenze individuali di ognuno e facilita la partecipazione sociale e l'apprendimento. Una scuola fattore di promozione sociale, davvero attenta alle caratteristiche individuali, sia nel caso delle difficoltà che nel caso della variabilità «normale» ed eccezionale.

Questo livello, ottimale, integra dentro di sé inclusione e integrazione. Dunque credo si debbano superare sterili contrapposizioni tra «inclusionisti» e «integrazioneisti»: c'è posto per tutti e anzi dobbiamo collaborare nei tre livelli operativi. Alcune discipline e alcuni approcci si sentiranno più a loro agio in un livello piuttosto che in un altro (la sociologia dell'educazione piuttosto che la neuropsicologia dell'apprendimento, la pedagogia speciale piuttosto che la filosofia dell'educazione, ecc.), l'importante è condividere la visione di fondo dei diritti di ogni alunno all'apprendimento e alla piena partecipazione sociale nelle scuole e nelle occasioni formative normali, a prescindere dalla sua condizione biopsicosociale.

In conclusione, credo che si debbano far crollare ancora alcuni muri che ostacolano il cammino: il muro tra discipline scientifiche (ad esempio tra pedagogia e psicologia) e il muro tra la nostra piccola comunità nazionale e il dibattito internazionale su questi temi.

## Bibliografia

- Benasayag M. e Del Rey A. (2008), *Elogio del conflitto*, Milano, Feltrinelli.
- Booth T. e Ainscow M. (2008), *L'Index per l'inclusione*, Trento, Erickson.
- Ianes D. (2005a), *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Trento, Erickson.
- Ianes D. (2005b), *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Software, Trento, Erickson.
- Ianes D. (2006), *La Speciale normalità*, Trento, Erickson.
- Terzi L. (2008), *Justice and Equality in Education*, London, Continuum.

## Summary

*The current scenario of integration and inclusion processes requires an increasingly innovative reflection that is able to extend the line of reasoning and drive the respective tangible practices further forward. Four priority analysis areas have been assumed in this contribution: the need for further in-depth research and study of the integration processes in our country, fostering a positive and constructive conflict of ideas, putting in place very solid operating mechanisms to improve day-to-day quality and the new opportunities for action and co-operation among those who are at an integration, inclusion and full inclusion level.*