

*Editoriale*  
*di Dario Ianes*

***Integrazione scolastica: un intreccio tra speciale e normale***

Dopo un'esperienza quasi trentennale di accoglienza prima, inserimento e integrazione poi, la scuola del nostro Paese è sempre più consapevole di ciò che serve ai suoi alunni più in difficoltà, e in particolare a quelli disabili. Ci si rende conto che la vera qualità dell'integrazione si costruisce quotidianamente, declinando in vari modi una condizione che potremo chiamare di "speciale normalità".

La speciale normalità è una condizione di sintesi tra specialità e normalità, che le contiene e le supera entrambe: la normalità si arricchisce di specificità non comuni, di peculiarità, di risposte tecniche particolari; la specialità va ad arricchire le normali prassi, ne penetra le fibre più profonde e le modifica, le rende più inclusive e rispondenti ai bisogni.

Più in generale, nella speciale normalità troviamo condizioni miste, intrecciate, che presentano aspetti diversi: alunni normali che possiedono molti tratti di specialità, alunni speciali con i bisogni essenziali della normalità, risposte speciali che trasformano la normalità e in questo cessano di essere tali, e così via.

Troviamo la speciale normalità quando analizziamo cosa sta accadendo sul versante dei bisogni, vecchi e nuovi: i bisogni educativi speciali e la crescente eterogeneità delle classi. Incontriamo la speciale normalità anche quando guardiamo al versante delle risorse, in particolare ai nuovi ruoli e utilizzi degli insegnanti, specializzati e curricolari, e ai più recenti sviluppi delle metodologie educativo-didattiche.

Se esaminiamo il concetto di Bisogno Educativo Speciale (come sarà fatto più in dettaglio nel mio articolo alle pagine seguenti) troviamo coesistere continuamente normalità e specialità.

Nelle varie situazioni accomunabili sotto questa categoria (disabilità, disturbi dell'apprendimento, differenze sociali e culturali, ecc.) da un lato c'è la normalità del fondamentale bisogno di educazione e formazione, che è uguale a quello di ogni altro alunno, perché è il bisogno che tutti abbiamo di uno sviluppo e di una funzionalità il più possibile normale e rispondente alle normali richieste dei normali luoghi di vita, oltre che di essere accolti, amati, valorizzati, di sviluppare una nostra autonoma identità, e così via. Dall'altro lato, però, in questa essenziale normalità troviamo anche la specialità, la differenza e la peculiarità non ignorabile, anche grave: nella struttura e nelle funzioni corporee, oppure nell'apprendimento, nelle relazioni, in alcuni aspetti psicologici, a livello familiare, ecc.

Troviamo la speciale normalità anche nella crescente eterogeneità delle nostre classi, crescente sia in termini di reale aumento di alunni con speciali caratteristiche – si pensi soltanto al rapidissimo incremento di alunni disabili intellettivi nella scuola secondaria superiore – sia in termini di una sempre maggiore capacità e volontà da parte dei docenti di cogliere e comprendere le differenze e le individualità per tentare di rispondervi in modo più individualizzato. Sempre più docenti hanno quello che Longhi e Rondanini, nel loro contributo, definiscono "lo sguardo sottile", che riesce a vedere anche particolari nascosti, o poco percepibili, ma importanti per capire realmente. Ecco allora la speciale normalità in quel crescente numero di alunni "normali", che però presentano tratti di bisogno educativo speciale: deficit di autostima, di motivazione, distorsioni negli stili attributivi, ecc.

Troviamo la speciale normalità anche nella sempre maggiore attenzione posta dai docenti alle normalissime differenze qualitative individuali, alle specialità e singolarità di tutti gli alunni, che richiedono differenziazioni nella didattica e varie altre individualizzazioni, ad esempio le differenze di stile nell'elaborazione delle informazioni e nell'apprendimento e la pluralità delle intelligenze e degli stili di pensiero.

Sempre di più si riesce a vedere una normalità sfaccettata e ricca di elementi e caratteristiche di specialità: anche nell'alunno apparentemente più normale ci sono infatti notevoli differenze e specialità, che vanno incontrate, conosciute e a cui va data la possibilità di esprimersi e valorizzarsi.

Il concetto di speciale normalità ci è utile anche se volgiamo la nostra attenzione al versante della costruzione e utilizzo di risorse per l'integrazione, in particolare per quel che riguarda gli insegnanti specializzati per il sostegno e quelli curricolari, coinvolti a pieno titolo nell'integrazione.

Credo che ormai si stia stabilizzando, per fortuna, un positivo e progressivo cambiamento nel modo di operare degli insegnanti per il sostegno: da una situazione di ruoli e funzioni separate dalla normalità a una più o meno radicale diffusione normalizzante delle funzioni di sostegno, che vengono assunte in misura variabile da tutti i docenti, passando attraverso vari gradi, spesso sofferti, di collaborazione.

Questa normalizzazione del sostegno, che non deve significare riduzione di organici, è positiva nella misura in cui rende più speciale tutta la normalità del corpo docente. Addirittura si possono ipotizzare scenari futuri dove non esista più l'insegnante di sostegno "tradizionale", perché tutti i docenti potranno specializzarsi in vari ambiti di competenze metodologiche, ed entrare e uscire, in un loro sviluppo di carriera significativo anche a livello economico, da una serie di funzioni di sostegno sempre più compartecipate nella comunità scolastica e più diffuse nella normalità del fare scuola. Sono sempre più convinto che questa normalizzazione della speciale risorsa "sostegno" potrà davvero essere positiva soltanto se corrisponderà ad un reale incremento di risorse per la scuola e ad una valorizzazione degli interventi su tutti i Bisogni Educativi Speciali, interventi intesi come risposta ampia, diversificata e complessa che migliora e qualifica la scuola per tutti gli alunni e non come un peso sempre più oneroso da portare, magari in un disegno economico di ridurre i costi speciali, con l'alibi "pedagogicamente corretto" della redistribuzione normalizzante delle funzioni di sostegno su tutti i docenti.

Se osserviamo la situazione di questi ultimi anni possiamo scorgere alcuni fatti positivi, che contribuiscono a muovere la scuola e i docenti nella direzione della speciale normalità:

- una sempre maggiore consapevolezza in tutti i docenti dei Bisogni Educativi Speciali e delle differenze individuali;
- la formazione e specializzazione universitaria per tutti i docenti;
- l'autonomia delle scuole e gli organici funzionali;
- l'evoluzione del ruolo e delle competenze degli insegnanti di sostegno;
- l'evoluzione metodologico-didattica nell'ambito della pedagogia e didattica speciale e degli interventi psicoeducativi.

Approfondiamo un po' l'ultimo di questi aspetti, che si potrebbe riassumere nel tentativo di far diventare sempre più speciali le risposte normali, includendo in esse gli aspetti migliori delle prassi speciali, che, da sole, sarebbero segreganti e separanti. Fungendo da "principi attivi", questi aspetti tecnici trasformano le normali prassi, rendendole più inclusive e adatte per tutti gli alunni, qualsiasi sia il loro Bisogno Educativo Speciale.

Si possono individuare quattro grandi linee di normalizzazione negli interventi educativo-didattici: gli attori dell'apprendimento, i materiali, le sue modalità e l'intervento psicoeducativo sui comportamenti problema.

#### *Gli attori, ovvero: chi può insegnare?*

Si pensava, in un'ottica molto speciale, che potesse insegnare solo il docente, e per i casi difficili, solo ed esclusivamente il docente specializzato. Poi si capì che all'alunno disabile poteva insegnare anche il docente curricolare, ma la grande svolta sta nella valorizzazione del ruolo docente dei compagni di classe e di scuola, nei formati didattico-organizzativi del tutoring e dell'apprendimento cooperativo, nelle sue varie articolazioni e modelli. Si potrebbe, in questo trend di normalizzazione, includere a pieno titolo i collaboratori scolastici, la famiglia (si veda il contributo, alle pagine seguenti, di Gualtirolo) e le molte altre realtà informali, culturali e ricreative del territorio, in una dimensione di Progetto di vita che non si racchiuda tra le mura della scuola.

#### *I materiali, ovvero: su cosa si lavora?*

Si pensava, sempre in un'ottica molto speciale, che per rispondere adeguatamente alla specificità degli alunni si dovesse ricorrere necessariamente e solamente a materiali specifici e diversi, studiati appositamente, poi si è sentita la necessità di elaborare i testi e i materiali normali, adattandoli, semplificandoli o arricchendoli sulla base dei diversi bisogni di apprendimento, fino ad arrivare a una didattica basata su una gestione molto personalizzata dei materiali e delle diverse fonti, nelle quali ogni alunno naviga con una sua rotta, secondo le sue capacità, in un'ottica costruttivista dell'elaborazione e sviluppo della conoscenza e delle competenze.

*Le modalità dell'apprendimento, ovvero: come si apprende?*

Si pensava che l'apprendimento difficile, i risultati degli alunni particolarmente difficili, potessero essere prodotti esclusivamente con tecniche molto strutturate di aiuto (prompting), alta definizione di spazi, tempi e stimoli di rinforzo (come ad esempio nell'approccio TEACCH all'autismo), si è poi capito che queste tecniche potevano essere evolute, avvicinandole a forme semplici di automonitoraggio e di autoistruzione-autoregolazione, dove l'alunno, almeno in parte, sia più attivo gestore dei processi di apprendimento. Da qui all'uso generalizzato di strategie metacognitive di apprendimento per tutti gli alunni, che diventano più consapevoli e autonomi nei processi di apprendimento, la linea di evoluzione, nel senso della normalizzazione, è diretta.

*Come intervenire sui comportamenti problema?*

Anche nel caso degli interventi psicoeducativi sui comportamenti problema (aggressività, autolesionismo, stereotipie, ecc.) si era partiti, sbagliando, con interventi strettamente individuali, senza comprendere i significati funzionali dei comportamenti problematici, decontestualizzandoli e facendoli oggetto di procedure molto spesso soltanto assistenzialistiche, se non addirittura repressive e punitive.

La relazione educativa si è andata evolvendo attraverso la lettura funzionale dei comportamenti problema, prevalentemente comunicativi e interpersonali, proponendo all'alunno modalità sostitutive, più accettabili, di comunicare.

Il punto d'arrivo normalizzante sarà quello di realizzare, per tutti gli alunni, attività di empowerment socioaffettivo, comunicativo e relazionale, che li metta in grado di esprimere vissuti emotivi anche molto stressanti senza ricorrere a modalità distruttive. A quel punto avremo assorbito all'interno di un contesto normale i principi di un intervento speciale, tecnico e specialistico, originariamente pensato e rivolto soltanto al soggetto problematico.

La normalità deve dunque evolvere con buone prassi strutturali, non frutto episodico di qualche "buon cuore", come afferma Canevaro nel suo contributo, e una dimensione fondante di questa strutturazione stabile è proprio la speciale normalità, una rassicurante normalità più ricca per tutti gli alunni.

(Tratto dalla Rivista "Rassegna" dell'Istituto Pedagogico Provinciale di Bolzano, Anno XI, agosto 2003)