

SOCIAL NEWS

Rai

Con il patrocinio
Segretariato Sociale

CULTURE A CONFRONTO - MENSILE DI PROMOZIONE SOCIALE



www.segretariatosociale.rai.it

www.socialnews.it

Anno 7 - Numero 9
Novembre 2010

Il piano di indirizzo
per la riabilitazione
di Ferruccio Fazio

L'handicap come
risorsa
di Gianfranco Paglia

Un quadro poco
confortante
di Amalia Schirru

Lo sport, che
passione!
ad Alessandro Zanardi

Scuola, famiglia e
bambini disabili
di Annamaria Bernardini de Pace

Ricorrere alla
magistratura
di Franco Bompreszi

Due progetti per
l'integrazione
di Pasquale Pardi

La qualità
dell'integrazione
di Vladimir Kosic

Due scienze, un unico
obiettivo
di Andrea Canevaro

Con il contributo satirico
di Vauro Senesi

~~DISABILITÀ~~
A SCUOLA

INTEGRAZIONE
E NUOVE
TECNOLOGIE



COMITATO ITALIANO PROGETTO MIELINA

- 3. L'integrazione scolastica**
di Massimiliano Fanni Canelles
- 4. Disabilità attiva**
di Alain Goussot
- 6. Le linee guida del Ministero dell'Istruzione**
di Antoni Irlando
- 7. Diritti di cittadinanza**
di Rosanna Facchini
- 9. Il piano di indirizzo per la riabilitazione**
di Ferruccio Fazio
- 10. L'handicap come risorsa**
di Gianfranco Paglia
- 11. Due progetti per l'integrazione**
di Pasquale Pardi e Giovanni Simoneschi
- 12. Un quadro poco confortante**
di Amalia Schirru
- 13. Ricorrere alla magistratura**
di Franco Bompreszi
- 14. Scuola, famiglia e bambini disabili**
di Annamaria Bernardini
- 15. Le qualità dell'integrazione**
di Vladimir Kosic
- 17. Due scienze, un unico obiettivo**
di Andrea Canevaro e Consuelo Filippi
- 18. L'aiuto della tecnologia**
di Marco Galante
- 20. Le nuove sfide scolastiche**
di Rosa Maria Bottino
- 20. Ragionando sul tema**
di Michela Ott
- 22. L'innovazione al servizio della disabilità**
di Gabriele Gamberi
- 23. Handitecno**
di Antonella Turchi
- 24. Tecnologie robotiche**
di Tiziano Agostini e Rocco Servidio
- 24. Dislessia a scuola**
di Elisa Mattaloni
- 25. Centro ausili dislessia in FVG**
di Rosalba Tello
- 26. Realtà, progressi e problemi aperti**
di Daniela Floriduz
- 28. Difficoltà di apprendimento**
di Cesare Fregola
- 29. "Una pagella prima dell'integrazione scolastica"**
di Carlo Imprudente
- 30. Guidato da un non vedente**
di Luciano Viaro
- 31. Lo sport, che passione!**
intervista ad Alessandro Zanardi
- 32. Adrenoleucodistrofia e sport**
di Luca Galimberti
- 33. Le Muse abili dei dis-abili**
di Maria Rosa Dominici
- 34. Una scuola per tutti**
di Stefano Martinelli
- 35. Perché abbiamo bisogno di una documentazione**
di Marina Maselli

Per contattarci:

redazione@socialnews.it, info@auxilia.fvg.it

I SocialNews precedenti. Anno 2005: Tsunami, Darfur, I genitori, Fecondazione artificiale, Pedopornografia, Bambini abbandonati, Devianza minorile, Sviluppo psicologico, Aborto. Anno 2006: Mediazione, Malattie croniche, Infanzia femminile, La famiglia, Lavoro minorile, Droga, Immigrazione, Adozioni internazionali, Giustizia minorile, Tratta e schiavitù. Anno 2007: Bullismo, Disturbi alimentari, Videogiochi, Farmaci e infanzia, Acqua, Bambini scomparsi, Doping, Disagio scolastico, Sicurezza stradale, Affidi. Anno 2008: Sicurezza e criminalità, Sicurezza sul lavoro, Rifiuti, I nuovi media, Sport e disabili, Energia, Salute mentale, Meritocrazia, Riforma Scolastica, Crisi finanziaria. Anno 2009: Eutanasia, Bambini in guerra, Violenza sulle donne, Terremoti, Malattie rare, Omosessualità, Internet, Cellule staminali, Carcere. Anno 2010: L'ambiente, Arte e Cultura, Povertà, Il Terzo Settore, Terapia Genica, La Lettura, Il degrado della politica, Aids e infanzia.

Direttore responsabile:
Massimiliano Fanni Canelles

Redazione:
Capo redattore
Claudio Cettolo
Redattore
Ilaria Pulzato
Grafica
Paolo Buonsante
Ufficio stampa
Elena Volponi, Luca Casadei, Alessia Petrilli
Ufficio legale
Silvio Albanese, Roberto Casella
Giornale on-line e segreteria
Paola Pauletig
Relazioni esterne
Alessia Petrilli
Correzione ortografica
Tullio Ciancarella, Elena Volponi
Newsletter
David Roici
Spedizioni
Alessandra Skerk
Responsabili Ministeriali
Serenella Pesarin (Direttrice Generale Ministero Giustizia), Donatella Toresi (Vice Prefetto Aggiunto Ministero dell'Interno), Paola Viero (UTC Ministero Affari Esteri)
Responsabili Universitari
Cristina Castelli (Professore ordinario Psicologia dello Sviluppo Università Cattolica), Pina Lalli (Professore ordinario Scienze della Comunicazione Università Bologna), Maurizio Fanni (Professore ordinario di Finanza Aziendale all'Università di Trieste), Tiziano Agostini (Professore ordinario di Psicologia all'Università di Trieste)

Responsabili e redazioni regionali:
Grazia Russo (Regione Campania), Luca Casadei (Regione Emilia Romagna), Martina Seleni (Regione Friuli Venezia Giulia), Angela Deni (Regione Lazio), Roberto Bonin (Regione Lombardia), Elena Volponi (Regione Piemonte), Rossana Carta (Regione Sardegna)

Collaboratori di Redazione:

Federica Albini
Alessandro Bonfanti
Davide Bordon
Carlo Carruba
Roberto Casella
Maria Rosa Dominici
Eva Donelli
Alma Grandin
Elisa Mattaloni
Cristian Mattaloni
Cinzia Migani
Manuela Ponti
Enrico Sbriglia
Cristina Sirch
Claudio Tommasini
Alessia Petrilli

Vignette a cura di:

Paolo Buonsante
Vauro Senesi

Con il contributo di:

Tiziano Agostini
Annamaria Bernardini de Pace
Franco Bompreszi
Rosa Maria Bottino
Andrea Canevaro
Maria Rosa Dominici
Rosanna Facchini
Ferruccio Fazio
Copnsuelo Filippi
Daniela Floriduz
Cesare Fregola
Marco Galante
Luca Galimberti
Gabriele Gamberi
Alain Goussot
Carlo Imprudente
Antonio Irlando
Vladimir Kosic
Stefano Martinelli
Marina Maselli
Elisa Mattaloni

Grafici:
ISTAT: La disabilità in Italia
Il quadro della statistica ufficiale

Periodico Associato



Questo periodico è aperto a quanti desiderino collaborarvi ai sensi dell'art. 21 della Costituzione della Repubblica Italiana che così dispone: "Tutti hanno diritto di manifestare il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni mezzo di diffusione". Tutti i testi, se non diversamente specificato, sono stati scritti per la presente testata. La pubblicazione degli scritti è subordinata all'insindacabile giudizio della Redazione: in ogni caso, non costituisce alcun rapporto di collaborazione con la testata e, quindi, deve intendersi prestata a titolo gratuito.

Tutte le informazioni, gli articoli, i numeri arretrati in formato PDF li trovate sul nostro sito: www.socialnews.it Per qualsiasi suggerimento, informazioni, richiesta di copie cartacee o abbonamenti, potete contattarci a: redazione@socialnews.it Ufficio stampa: ufficio.stampa@socialnews.it

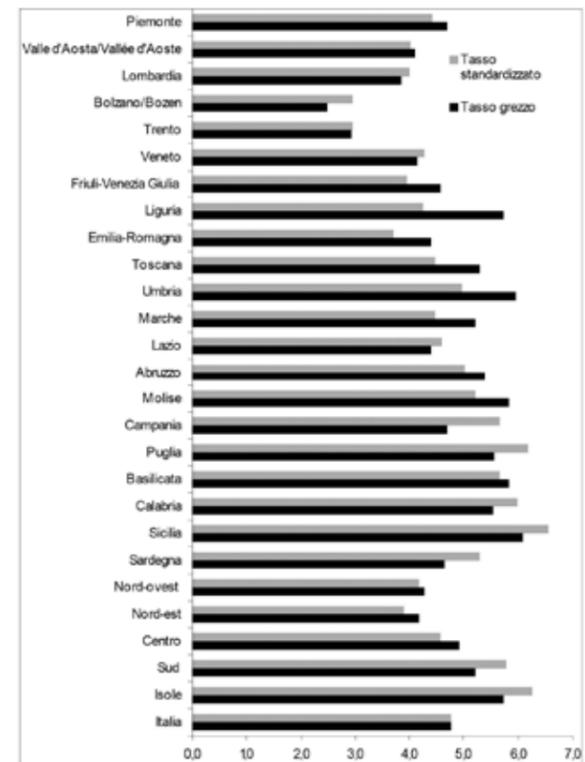
Registr. presso il Trib. di Trieste n. 1089 del 27 luglio 2004 - ROC Aut. Ministero Garanzie Comunicazioni n° 13449. Proprietario della testata: Associazione di volontariato @uxilia onlus www.auxilia.fvg.it - e-mail: info@auxilia.fvg.it

Stampa: **AREAGRAFICA - Meduno PN - www.areagrafica.eu** Qualsiasi impegno per la realizzazione della presente testata è a titolo completamente gratuito. Social News non è responsabile di eventuali inesattezze e non si assume la responsabilità per il rinvenimento del giornale in luoghi non autorizzati. È consentita la riproduzione di testi ed immagini previa autorizzazione citandone la fonte. Informativa sulla legge che tutela la privacy: i dati sensibili vengono trattati in conformità al D.L.G. 196 del 2003. Ai sensi del D.L.G. 196 del 2003 i dati potranno essere cancellati dietro semplice richiesta da inviare alla redazione.

Il comitato italiano progetto mielina

Il Comitato Italiano Progetto Mielina (CIPM) - www.progettomielinea.it - è un'associazione senza fini di lucro che deriva dalla fondazione internazionale The Myelin Project (www.myelin.org) e ha lo scopo di finanziare la ricerca nell'ambito delle malattie rare, neurologiche e demielinizzanti. L'obiettivo prioritario del CIPM è quello di sostenere ed accelerare la ricerca medico-scientifica per la cura di queste malattie e la ricostruzione della guaina mielinica del sistema nervoso, persa a causa di patologie ereditarie come le leucodistrofie o acquisite come la sclerosi multipla. Il CIPM, proprio per dare risposte concrete alle famiglie che quotidianamente combattono con queste malattie, ha voluto configurarsi come un partneriato tra medici ed esperti da una parte, e pazienti e loro familiari dall'altra. Ulteriori attività del CIPM sono l'assistenza sanitaria e socio-assistenziale alle famiglie e ai piccoli malati, la sensibilizzazione dell'opinione pubblica sugli aspetti delle malattie demielinizzanti e la relativa divulgazione dello sviluppo e dei risultati delle ricerche internazionali sul campo. Il progetto nasce grazie all'attività di Augusto Odone, economista di origine italiana e di sua moglie, Michaela Teresa Murphy, i quali, nel 1989, fondano negli U.S.A. il Progetto Mielina. Con dedizione e tanta forza di volontà, effettuano ricerche sulla letteratura medica, studiano la fisiologia animale e umana, organizzano incontri e convegni scientifici, fino a quando non riescono a trovare una cura per il loro figlio, Lorenzo, gravemente affetto da adrenoleucodistrofia, utilizzando una miscela di trigliceridi, l'Olio di Lorenzo, in grado di bloccare la progressione della malattia. A questa incredibile storia la rockstar inglese Phil Collins ha dedicato la canzone "Lorenzo", mettendo in musica una lettera scritta dalla mamma di Lorenzo, e Hollywood ne ha fatto un film "L'olio di Lorenzo", interpretato dai premi Oscar Nick Nolte e Susan Sarandon e diretto dal regista George Miller. Il film racconta la storia del piccolo Lorenzo, un bambino di cinque anni, al quale viene diagnosticata una malattia terribile che causa una degenerazione progressiva cerebrale e non gli lascia che pochi anni da vivere. I genitori di Lorenzo, invece di arrendersi, iniziano a studiare il caso, finché, con una terapia che impiega l'acido oleico, trovano una cura efficace per il loro figlio e per tanti altri bambini. Le malattie in cui avviene la distruzione della mielina colpiscono nel mondo oltre 1 milione di persone l'anno, con effetti devastanti. La storia e la vita di Lorenzo, che ci ha lasciati nel maggio del 2008, hanno dimostrato che, con studi e fondi adeguati si possono raggiungere risultati straordinari.

Persone con disabilità di 6 anni e più che vivono in famiglia per ragione - Anni 2004-2005 (tassi grezzi e standardizzati per 100 persone con le stesse caratteristiche)



Fonte: Istat, Indagine multiscope "Condizioni di salute e ricorso ai servizi sanitari - Anni 2004-2005"

L'integrazione scolastica fra diritti dell'uomo e del denaro

di Massimiliano Fanni Canelles

L'articolo 26 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo specifica come l'istruzione sia fondamentale per ogni individuo e come questa debba permettere lo sviluppo della personalità ed "il rafforzamento del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali". Il nostro ordinamento giuridico deve quindi tener conto di questi principi e riconoscere ad una persona diversamente abile un diritto soggettivo assoluto volto a favorire un inserimento scolastico adeguato. In Italia sono più di 160.000 gli studenti disabili certificati dalle Asl, rapportati a circa 90.000 insegnanti di sostegno, di cui 40.000 precari. Ma secondo le analisi condotte dal Centro Studi Erickson, esiste un ulteriore 15-20% di alunni che presentano difficoltà educative e di apprendimento. Le polemiche piovute sul Ministro Gelmini in relazione ai tagli all'istruzione sono cresciute di intensità quando non si è rinvenuta traccia del problema costituito dall'handicap nelle «disposizioni urgenti in materia di istruzione e università» ed a causa di una direttiva, la 69, economicamente insufficiente per le «iniziative di potenziamento e di qualificazione dell'offerta formativa di integrazione»: meno di 64 euro ad alunno e poco più di 96 a docente. Nel 2009, in occasione di un confronto tra dirigenti ed esperti del MIUR ed in seguito alla partecipazione delle associazioni delle persone con disabilità, sono state redatte delle linee-guida, diffuse poi a tutti gli istituti scolastici. Queste raccolgono un insieme di direttive atte a migliorare il processo di integrazione degli alunni con disabilità. Esaminano l'ordinamento costituzionale italiano e l'evoluzione legislativa, l'organizzazione degli Uffici Scolastici Regionali per l'ottimizzazione e l'uso delle risorse, la costituzione dei G.L.I.R. (Gruppi di lavoro interistituzionali regionali), la necessità di acquisire, da parte delle scuole, la personalità giuridica (L.59/97). Si tratta di un passo importante per sostenere una politica di integrazione scolastica all'avanguardia, fondata anche sul modello bio-psico-sociale denominato ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health), codificato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità. È una classificazione che focalizza l'attenzione sul contesto in cui si colloca il portatore d'handicap, promuovendo la sua partecipazione alle attività sociali. Ma per conseguire questo obiettivo è necessario favorire la didattica e potenziare gli strumenti di apprendimento, utilizzando anche le nuove tecnologie. Alunni e famiglie devono pertanto ricevere un'adeguata formazione sull'uso delle nuove tecnologie informatiche. Gli alunni vanno coinvolti nell'attenzione posta al materiale didattico, alla conduzione della classe, alle attività di rinforzo dell'apprendimento. E nel processo di integrazione ci deve essere la partecipazione di tutti gli insegnanti, anche quelli curricolari a cui è affidato l'alunno con disabilità, al pari dell'insegnante di sostegno. L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità costituisce, da sempre, un punto di forza del nostro sistema educativo. La scuola italiana è sempre stata una comunità accogliente nella quale tutti gli alunni, a prescindere dalle loro diversità funzionali, hanno potuto realizzare esperienze di crescita individuale e sociale. Dobbiamo però domandarci come sia possibile che, negli ultimi anni, moltissimi genitori di alunni portatori d'handicap, sia fisico, sia psichico, siano stati costretti a ricorrere alla magistratura perché venisse loro riconosciuto il diritto di fruire delle ore di sostegno dovute. Non è compito di questo giornale fornire tale risposta, ma chi giustifica certi comportamenti in termini di riduzione dei costi sappia che il diritto del disabile al sostegno scolastico si configura, nel nostro ordinamento, quale diritto fondamentale della persona, non comprimibile e non soggetto a rapporti con altri interessi in gioco, quali quelli di bilancio.

Alain Goussot
Docente di Pedagogia Speciale
Università di Bologna

Disabilità attiva

Uno degli indicatori umani più importanti per misurare l'effetto reale delle politiche sull'integrazione è quello di andare a leggere le storie di chi ha vissuto l'integrazione e valutare la posizione odierna di tanti disabili diventati adulti e anche anziani.

È possibile comprendere lo stato nel quale si trova oggi il mondo della scuola, ma anche la società nel suo complesso, e misurarne il grado di umanità e civiltà, osservando quello che succede con gli alunni disabili. Ciò permette di evidenziare i cambiamenti intervenuti, ma anche le criticità che stiamo vivendo. Dalla legge del 1977 sull'integrazione scolastica degli alunni disabili, legge che abolì scuole speciali e classi differenziali, il bilancio è fatto di luci ed ombre. La situazione è complessa e spesso molto contraddittoria. Tra gli indicatori che ci permettono di misurare l'effetto delle politiche sull'integrazione, vi è sicuramente l'attuale condizione di vita delle persone disabili che hanno vissuto la scuola dell'integrazione e le politiche connesse. Anche qui vi è una realtà a macchie di leopardo, non solo a livello nazionale (con situazioni più avanzate e altre meno), ma anche nelle stesse realtà regionali. Spesso, si pensa ai disabili solo nella fase che corrisponde all'obbligo formativo e all'età evolutiva. Eppure, i disabili diventano anche loro adulti e invecchiano. Se si osservano i loro percorsi, preoccupa constatare che un numero crescente vive nuove forme di istituzionalizzazione, spesso con processi regressivi rispetto alle abilità e competenze acquisite nel passato. L'altro cambiamento che ci sembra importante è quello dell'arrivo dei flussi migratori che hanno modificato anche la composizione etnico-culturale della popolazione disabile. Partiamo dal presupposto che il grado di civiltà di una società e la sostanza di un sistema democratico fondato sui diritti si misurano nel rispetto e nella tutela di tutti i cittadini nell'accesso paritario alle opportunità in tutti i settori della società: scuola, vita sociale, vita affettiva, lavoro, vita civile e culturale. Come dice giustamente la filosofa americana Martha Nussbaum, le nuove frontiere della giustizia riguardano la capacità di una società di garantire una vita dignitosa e condizioni di cittadinanza attiva a tutti i membri del corpo sociale, in particolare a quelli che hanno dei 'bisogni speciali' o che appartengono a 'minoranze culturali'. Proviamo brevemente ad offrire alcuni spunti personali sulla situazione dell'inclusione scolastica e sociale dei soggetti disabili in Italia.

La crisi trasversale dei modelli educativi

Viviamo una travagliata fase di transizione e di grandi cambiamenti a livello sociale e culturale. Si è diffusa la percezione di una profonda crisi dei luoghi tradizionali dell'educazione (la scuola e la famiglia). Si vive un forte senso di disorientamento, sfiducia nel futuro, precarietà, e anche solitudine pedagogica. I media e le tecnologie informatiche hanno invaso i 'mondi vitali' delle persone, in particolare dei bambini e degli adolescenti, sostituendosi spesso al ruolo educativo dei genitori e della scuola. Insegnanti e genitori spesso faticano a comunicare e dialogare. Sono anche loro prodotti di questi crisi che si manifesta attraverso l'individualismo esacerbato, il narcisismo, la deresponsabilizzazione degli adulti nei confronti delle future generazioni. A questo bisogna aggiungere il crollo dei sistemi valoriali tradizionali e la grande confusione di ruoli nel rapporto tra mondo adulto e bambini. Le idee di competitività, indifferenza verso l'altro, in particolare verso l'altro sofferente ed escluso, la crescita della violenza e dell'intolleranza, hanno finito per creare il brodo di cultura mentale che vede il successo nei soldi e nel potere. La cultura del corpo 'sano' e 'bello', nonché 'eternamente giovanile' (nonché l'idea che il dolore e la sofferenza, e addirittura la morte, vadano rimossi dall'orizzonte della condi-

zione umana), ha portato ad una visione puramente materialistica, meccanica e chimica della cosiddetta 'normalità'. Tutto viene rimandato alle tecnologie riparatorie, che possono riportare nella 'norma'. Norma che significa successo nella vita. In questo quadro, i disabili non sono per niente competitivi. Possono essere presi in considerazione solo come valore di scambio sul mercato dell'assistenza e dei farmaci (in quanto utenti consumatori), ma non come cittadini in senso pieno e compiuto, persone portatrici di diritti e dignità. La stessa comunità, ed i suoi attori, assomigliano più ad una palestra dove i più deboli cadono e i più forti vincono, che ad un'agorà dove si pratica l'agape, il prendersi cura di. Facciamo notare che, nel prendersi cura di, non vi è l'idea che l'altro vada curato e, quindi, riparato. Vi è, soprattutto, l'idea che l'altro mi importa in quanto persona. Si potrebbe parafrasare Karl Marx, che affermava in una delle sue tesi su Feuerbach "occorre educare l'educatore". Intendeva la società. Ma educarla a cosa? A ritrovare la radice stessa della società: la persona umana.

La crisi della scuola e del modello di integrazione

La scuola vive una crisi complessa, difficile, poiché non è una realtà scollegata dal contesto socio-culturale nel quale opera. La crisi non nasce oggi. Sono ormai alcuni anni che si evidenziano diverse contraddizioni e si può dire che la condizione degli alunni disabili ne è una cartina di tornasole, poiché porta a galla tutte le criticità del nostro sistema formativo. La legge del 1977 sull'integrazione prevedeva un dispositivo pluridisciplinare in grado di accompagnare il bambino disabile e anche la sua famiglia: la prima domanda da porsi è sapere quanto di tutto ciò è stato realizzato. La risposta deve essere articolata a seconda delle realtà regionali ed anche delle singole realtà scolastiche. Ma vi sono alcuni punti critici che possiamo già evidenziare e che si riscontrano praticamente in tutto il Paese. La premessa è ovviamente quella di affermare di nuovo la validità pedagogica e culturale della legge sull'integrazione: creare le condizioni per l'accesso di tutti, ognuno secondo le proprie caratteristiche ed i propri bisogni, ai saperi, alle conoscenze ed alle autonomie necessarie per vivere una vita dignitosa, esprimere le proprie potenzialità umane, essere un soggetto por-



tatore di diritti di cittadinanza. Quello che notiamo in molte realtà scolastiche può essere elencato in questo modo: 1) classi troppo numerose, nonostante il dettato legislativo; 2) tendenza a delegare la gestione dell'alunno disabile e dei 'casi difficili' all'insegnante di sostegno; 3) presenza di educatori che svolgono le funzioni di insegnante di sostegno, vista l'assenza, permanente o temporanea, di questi; 4) preparazione pedagogica talvolta discutibile degli stessi insegnanti di sostegno, ma anche di quelli curricolari; 5) tendenza a concentrare i bambini con difficoltà di apprendimento per diversi motivi (disabilità, disagio sociale, immigrazione) nelle stesse sezioni; 6) trasformazione delle cosiddette 'aule di sostegno' in classi differenziali separate dal resto dell'attività didattica della classe; 7) tendenza degli insegnanti a cercare risposte cliniche ed a delegare quello che rileva delle loro competenze pedagogiche agli esperti della riabilitazione (logopedista, psicomotricista) ed alla neuropsichiatria infantile; 8) poca informazione degli insegnanti sulle metodologie e sugli strumenti della pedagogia speciale; 9) rischio di trasformazione dell'operatore pedagogico in operatore della diagnosi: è di moda, con la sponsorizzazione di alcune case editrici, la diffusione di kit con dei test da applicare agli alunni per rilevare il deficit di attenzione ed iperattività, i disturbi specifici dell'apprendimento e i disturbi di apprendimento in generale. La predominanza del punto di vista clinico rassicura l'insegnante, ma indebolisce il punto di vista pedagogico che dovrebbe essere suo; 10) difficoltà di molti insegnanti nella gestione pedagogica dei gruppi classe e nella gestione educativa dei conflitti. La tendenza è piuttosto quella di fuggire dai conflitti; 11) difficile dialogo scuola-famiglie; 12) difficile rapporto tra scuola e servizi territoriali, ove esistono; 13) discontinuità e scarsa presenza di servizi di accompagnamento e mediazione educativa, nonché di assistenza, in molte situazioni, per questioni di bilancio; 14) procedure burocratiche diventate complesse per ottenere l'invalidità, poiché non basta più la diagnosi funzionale del neuropsichiatra. Ciò non ha solo complicato le cose per molte famiglie e bambini, ma ha anche diminuito drasticamente il numero di bambini con il diritto al sostegno (bambini che, spesso, presentano grosse difficoltà negli apprendimenti); 15) tendenza attuale di certe associazioni di famiglie a rivalutare i percorsi più 'specialistici' e separati, nonché i trattamenti pedagogici basati sul contenimento stretto ed i trattamenti farmacologici, sottolineando, in questo modo, quello che a loro parere è un giudizio non positivo sugli scarsi risultati degli apprendimenti dei loro figli nella scuola dell'obbligo. Vi è, quindi, il rischio di una convergenza molteplice verso approcci di tipo specialistici e differenzialisti. L'ombra della reistituzionalizzazione non è lontana. Ovviamente, sono osservazioni generali, che riguardano in modo diseguale i contesti scolastici nelle diverse aree regionali. Si potrebbe dire che da questo quadro emerge una realtà della scuola in stato di sofferenza, con dei docenti, anche competenti e motivati, che tentano di far funzionare quello che è un detto costituzionale: l'eguaglianza nell'accesso all'istruzione. Ma non è facile, e questi nodi sopraindicati vanno affrontati seriamente anche per quanto riguarda la formazione e la preparazione pedagogica del corpo docente. Non v'è dubbio che anche l'Università abbia le sue responsabilità.

La questione dei disabili adulti e della comunità che non se ne prende cura

Uno degli indicatori umani più importanti per misurare l'effetto reale delle politiche sull'integrazione è quello di andare a leggere le storie di chi ha vissuto l'integrazione e valutare la posizione odierna di tanti disabili diventati adulti ed anche anziani. Una prima cosa che colpisce è la scarsa attenzione, anche della ricerca scientifica e della stessa pedagogia speciale, per i disabili adulti. L'altro aspetto è la frantumazione, talvolta la quasi assenza, al di là dell'assistenza pura e del trattamento farmacologico, di interventi di accompagnamento volti a favorire inclusione e vita sociale dignitosa. Assistiamo anche, in molte zone del nostro territorio nazionale, a nuove forme di istituzionalizzazione, con la diffusione di strutture residenziali che tendono a trasformarsi in ghetti chiusi, separati dal resto della società. Si nota spesso uno

scollamento tra le famiglie disperate, con genitori che diventano anziani, fratelli e sorelle che non vogliono o non possono farsi carico dei propri cari, e la scarsa presenza dei servizi, con delle difficoltà di dialogo tra servizi disabili adulti e servizi di salute mentale. Spesso, dopo lunghi anni di vita nei centri residenziali, molte persone disabili finiscono anche per sviluppare sofferenze psichiche alle quali vengono date risposte di tipo soltanto farmacologico. Le risorse per interventi di socializzazione, riabilitazione collegata alla vita, mantenimento delle abilità e competenze acquisite sono sempre minori. Il grosso delle attività diventa di tipo sanitario, assistenziale e contenitivo nel senso stretto del controllo delle persone. In diverse regioni, i criteri di accreditamento per le strutture residenziali per disabili adulti (i disabili mentali ed intellettivi sono ormai assimilati ai casi psichiatrici gravi, da controllare in termini puramente medici e farmacologici) sono soprattutto di ordine sanitario. Vengono privilegiate le figure di educatori professionali che escono da Medicina, a scapito di quelle di educatori sociali che escono da Scienze della Formazione. Tutto ciò rafforza l'orientamento sanitario nella gestione del variegato pianeta dei disabili adulti e di quelli che invecchiano. Di tutto ciò, ed l'esclusione di alcune associazioni di volontariato, la comunità sembra non voler prendersi cura. Queste persone sono però dei cittadini come gli altri, con gli stessi diritti di riconoscimento e dignità. La cultura edonistica, individualistica e poco solidale di questi ultimi decenni ha modificato nel profondo i comportamenti sociali. Si potrebbe dire, per riprendere l'espressione del pedagogista Raffaele Laporta, che ci vogliono nuove mediazioni e forme di partecipazione per promuovere l'autoeducazione della comunità nel senso della solidarietà, dell'umanità, della giustizia.

La questione nuova dei bambini figli di migranti portatori di disabilità

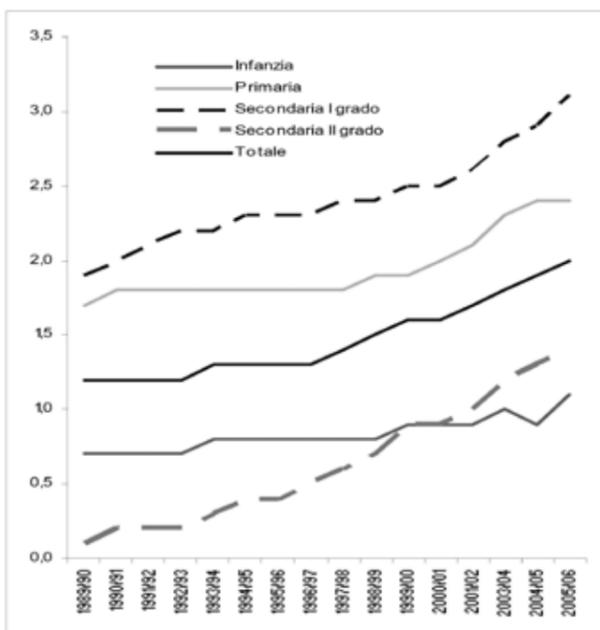
In molte scuole, il numero dei bambini provenienti dal mondo dell'immigrazione è significativo. Nella scuola italiana ci sono più di 782.000 minori stranieri. Tra questi, vi sono molti bambini con bisogni speciali, cioè con disabilità di vario tipo, ma anche con difficoltà di apprendimento legate, in parte, alla transizione psico-culturale dal Paese di origine all'Italia. Abbiamo anche una quota di bambini figli di migranti nati in Italia (la cosiddetta seconda generazione). Anche tra questi è presente la disabilità. I figli di migranti con disabilità mettono spesso in evidenza l'inadeguatezza degli strumenti a disposizione dei nostri operatori dei servizi e della scuola. Ciò è vero per la diagnosi funzionale (per esempio, l'assenza o quasi di protocolli in lingua per rilevare le dislessie e altri disturbi specifici dell'apprendimento). Il rischio è anche inverso, quello di medicalizzare ciò che è semplicemente una difficoltà transitoria legata al cambiamento culturale). Ma lo è anche per quello che riguarda il confronto con le famiglie portatrici di una loro visione della disabilità dei figli, della cura e della scuola. Senza competenze di mediazione interculturale nella gestione della comunicazione per costruire l'alleanza pedagogica con la famiglia, diventa difficile pensare ad un accompagnamento che possa favorire l'inclusione e lo sviluppo delle potenzialità del bambino e della sua stessa famiglia. Il nostro sistema scolastico e socio-sanitario rimane fortemente monoculturale e funziona in modo etnocentrico. Cura molto poco l'accoglienza e non prepara i suoi operatori a rilevare le sfide della multiculturalità. Bisognerebbe creare anche dei contesti e delle situazioni in grado di favorire l'incontro, il dialogo, la comprensione reciproca. Ma per questo occorre essere formati nella conoscenza non solo delle culture di cui sono portatori i migranti e i loro figli, ma anche acquisire le competenze necessarie dal punto di vista della gestione delle dinamiche comunicative.

Quale modello di sviluppo umano e quale democrazia

Le diverse questioni poste rapidamente qui sopra ci portano a chiederci verso quale modello di sviluppo umano stiamo andando e anche verso che tipo di democrazia: laddove non siano garantite le condizioni per l'accesso all'eguaglianza delle opportunità

nell'istruzione e nella vita sociale, non si può che profilare una società dove le differenze diventano disuguaglianze e dove la distanza tra chi è competente, competitivo e chi non lo è aumenta. Vogliamo anche sottolineare che la stessa parola competenza non ci convince poiché, come la parola integrazione o l'espressione cultura della diversità, porta in sé delle forti ambiguità. Cosa significa essere competente? e competitivo? Le due parole hanno la medesima radice. L'integrazione assomiglia troppo spesso all'adattamento ad una norma, all'assimilazione che nega proprio le differenze. Per questo si tende a parlare d'inclusione. È Jürgen Habermas che in diversi testi teorizza il tema della società inclusiva parlando di condizione intersoggettiva e di agire comunicativo, che oppone all'agire strumentale. Il primo fa della persona una finalità, il secondo la tratta come mezzo. Il primo la riconosce come tale, con le sue caratteristiche, e fa quindi del pluralismo il fondamento della società. Il secondo promuove l'assimilazione e respinge chi non si conforma. Si tratta di un modello etnocentrico e monoculturale. Anche per la cosiddetta cultura della diversità vi è il rischio di mettere l'accento sulla vera o presunta diversità dell'altro: in fondo, è quello che fanno gli approcci diagnostici che tendono più a definire, classificare, categorizzare, che a comprendere. Mario è trisomico, Alessandro paraplegico, Alessandra autistica, ecc... L'identificazione costante con un unico tratto ritenuto anomalo non permette di scorgere la ricchezza complessa dello sviluppo globale della persona. La persona viene qui trasformata in una categoria astratta. Mettere l'accento sulla diversità rischia di creare muri e separazioni. Rischia di non favorire il contatto e lo scambio. Siamo profondamente convinti, come Jean Jacques Rousseau, che bisogna partire dalle similitudini per scoprire ed accettare le differenze. Solo partendo dalle similitudini si creano gli spazi per l'incontro, il contatto ed il riconoscimento reciproco, nonché l'accettazione della pluralità di modi di essere e di pensare. Per questo bisogna educarsi al sentimento di eguaglianza. Oggi la tendenza è di oscillare tra differenzialismo che esclude, separa e ghettizza ed assimilazionismo che nega le differenze. Ma non dobbiamo dimenticare che siamo insieme simili e diversi. Ci vuole quindi anche una nuova cultura dell'eguaglianza, che sia accompagnata da un'etica dell'accoglienza e della responsabilità verso l'altro.

Serie storica della percentuale di alunni in situazione di handicap sul totale degli alunni per ordine scolastico - Scuole statali e non statali



Fonte: Elaborazioni Istat su dati del Sistema informativo del Ministero della pubblica istruzione

Il Ministero dell'Istruzione traccia le linee-guida per l'integrazione scolastica

Da un confronto tra dirigenti ed esperti del MIUR e dalla partecipazione delle associazioni delle persone con disabilità sono state redatte le linee-guida per l'integrazione scolastica, diffuse poi a tutti gli istituti scolastici. Raccolgono un insieme di direttive atte a migliorare il processo di integrazione degli alunni con disabilità. Si distinguono tre parti: la prima "il nuovo scenario, il contesto come risorsa" si ricollega all'ordinamento costituzionale italiano ed all'evoluzione legislativa. Si cita l'art. 3 della Costituzione, il quale, al comma 1, recita: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono uguali dinanzi alla legge, senza distinzioni di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinione politiche, di condizioni personali e sociali" ed al comma 2: "È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". L'art. 38 specifica: "Gli inabili e i minorati hanno diritto all'educazione e all'avviamento professionale". Si richiama la L.118/71, con la quale viene superato il modello delle scuole speciali, la L.517/77 che, di fatto, introduce la figura dell'insegnante specializzato per le attività di sostegno, fino alla L.104/92, la quale ribadisce ed amplia il principio dell'integrazione scolastica come tutela della dignità umana della persona con disabilità e traccia, attraverso il profilo dinamico funzionale ed il piano educativo individualizzato (P.E.I.), il percorso formativo del soggetto disabile. Viene ricordata la L.18/2009, con la quale il Parlamento italiano ha ratificato la Convenzione ONU per i diritti della persona disabile ed attraverso cui è stato introdotto il modello sociale della disabilità: "La disabilità è il risultato dell'interazione tra persone con minorazioni e barriere comportamentali ed ambientali che impediscono la loro piena ed effettiva partecipazione alla società sulla base di uguaglianza con gli altri". Nella seconda parte delle linee-guida si parla di Organizzazione. Questa viene gestita dagli Uffici Scolastici Regionali attraverso la stipula di accordi di programma per il coordinamento, l'ottimizzazione e l'uso delle risorse, la costituzione dei G.L.I.R. (Gruppi di lavoro interistituzionali regionali) finalizzati a realizzare gli obiettivi individuati. Viene inoltre prevista l'organizzazione di attività formative per i dirigenti scolastici e tutto il personale della scuola, nonché la diffusione della cultura dell'inclusione e della modalità di presa in carico del disabile da parte della scuola. Col termine Governance si definisce la struttura relazionale e coordinativa che, attraverso lo strumento dei tavoli di concertazione costituiti in ambito territoriale, realizza un policentrismo decisionale garante della gestione delle risorse professionali, economiche e strumentali. La terza parte "Dimensione inclusiva della scuola" inizia ricordando come l'acquisizione da parte delle scuole di personalità giuridica (L.59/97) attribuisce ad esse il potere discrezionale tipico delle pubbliche amministrazioni. Ribadisce che il dirigente scolastico è il garante dell'offerta formativa verso tutti i soggetti, quindi anche verso quelli con disabilità. Il piano dell'offerta formativa (P.O.F.) deve prevedere le azioni, gli interventi, i progetti da realizzare nella quotidianità anche verso gli alunni portatori d'handicap. Il dirigente scolastico può individuare una figura professionale di riferimento che diventi promotore di attività di aggiornamento e formazione del personale, progetti le attività di inclusione, ottenga il coinvolgimento e la partecipazione delle famiglie, assuma iniziative per individuare e rimuovere le barriere architettoniche o sensoriali. Anche l'istituzione di gruppi di lavoro e la programmazione tra docenti curricolari e quelli delle attività di sostegno sono essenziali: il loro lavoro deve essere sempre messo a disposizione delle famiglie. La scuola deve poi farsi carico del passaggio dal primo al secondo ciclo di istruzione attraverso la consultazione obbligatoria tra insegnanti delle diverse scuole e la consegna di una documentazione completa ed esauriente. Il "progetto di vita" si occupa della crescita personale e sociale dell'alunno con disabilità, è parte integrante del progetto educativo individuale (P.E.I.), include un intervento che va oltre il periodo scolastico e deve essere condiviso dalle famiglie e da tutti i soggetti che partecipano al progetto di integrazione. Infine, nell'ambito della corresponsabilità educativa, il collegio dei docenti potrà provvedere ad attuare tutte le azioni che possano facilitare l'inclusione scolastica e sociale, soprattutto lavorando al miglioramento del clima della classe ed alla facilitazione dell'apprendimento utilizzando il lavoro di gruppo e l'utilizzo di sussidi didattici ed informatici. Al termine, viene definita la natura dell'attività dell'insegnante di sostegno che, oltre ad intervenire nella classe sulla base della sua preparazione specifica, deve anche collaborare con l'insegnante curricolare ed il consiglio di classe. Tutto deve però avvenire con l'ampia partecipazione della famiglia al processo di istruzione e di integrazione del disabile; essa è considerata riferimento essenziale, sia come fonte di essenziali informazioni, sia come luogo di continuità educativa.

Antonio Irlando
Dirigente medico Ass n°4

Analisi del quadro normativo

Rosanna Facchini

Pedagogista, già ispettrice tecnica del MIUR (Ministero Istruzione Università Ricerca)

Diritti di cittadinanza

Da troppo tempo, ormai, le decisioni sulla scuola vengono assunte nella Legge Finanziaria, in commi, sottocommi e codicilli. Questi "taglieggiano" le risorse finanziarie, si consolida l'idea della scuola come spreco e si umilia pesantemente il valore professionale delle persone che ci lavorano.

Premessa

Nella babele lessicale e/o terminologica, unita ad una certa dose di ipocrisia con cui, nel tempo, si definiscono minorazioni, deficit, handicap, si finisce spesso per dimenticare che, in ogni caso, si parla di persone. Di conseguenza, in omaggio ad un linguaggio condivisibile e condiviso, ho preferito adottare la definizione generale del titolo per motivare una lettura finalizzata a ri-costruire il percorso/processo dell'integrazione scolastica dell'"handicap", nella dimensione individuale e collettiva, anche attraverso l'analisi della produzione legislativa rapportata al contesto storico-culturale. Prima di affrontare una necessaria, ma defatigante ricostruzione normativa, mi sembra utile recuperare un'analisi storico-culturale dei cambiamenti di contesto, se è vero, com'è vero, che le domande del presente interrogano il passato, anche quello relativamente più remoto, per consentirci di diventare capaci di progettare il futuro. L'attenzione per i diversi tipi di minorazione/handicap nasce con l'età moderna: Girolamo Cardano (1501-1576) sostiene l'educabilità dei sordi, Luis Vives (1492-1540), pur convinto dell'inferiorità intellettuale delle donne, è altresì convinto della possibilità di intervenire sui malati di mente. Ma è soprattutto Jan Amos Komensky - Comenio (1592-1670), il quale,

con il suo omnes omnia docere, continua, ancor oggi, a "parlare" alle sfide contemporanee dell'educazione. La concretezza degli interventi in quel periodo storico si scontra con gli imperscrutabili disegni della Provvidenza, attirando le accuse di superbia verso ogni intervento finalizzato a modificare ciò che il Creatore ha stabilito. Nel XIX secolo, abbiamo le esperienze di Itard, gli studi di Séguin (1812-1880) sugli idioti, passando poi per le esperienze di vari altri autori: Montessori, Decroly, Don G.B. Cottolengo, Don G. Bosco e Don G. Calabria. E perché non ricordare anche J. Dewey, filosofo e pedagogista statunitense (Burlington 1859 - New York 1952), e mio credo pedagogico. Io credo che ogni educazione derivi dalla partecipazione dell'individuo alla coscienza sociale della specie (J. Dewey - Democrazia e educazione, trad. it. E. Enriques Agnoletti e P. Paduano, La Nuova Italia, Milano, 2000). Se allarghiamo il contesto storico all'intero "sistema scolastico", ci potremmo perfino accorgere che, se l'Italia sta per compiere 150 anni, la scuola pubblica li ha già compiuti... La scuola, di fatto e di diritto, nasce con la Legge Casati n. 3725 del 13 novembre 1859. Viene poi aggiornata, a vicende risorgimentali "compiute", con una serie di altre fonti: la Legge Coppino del 15 luglio 1877, la Legge Orlando (1904), che, con notevole anticipazione, prolunga l'obbligo scolastico fino ai 12 anni(!), la Legge Daneo - Credaro (1911), per approdare, infine, alla Riforma Gentile (1923), la quale prevede cinque anni di scuola elementare uguale per tutti, frequentata da tutti gli aventi diritto, con iscrizione in base all'anno di nascita. La scuola elementare ha scansione 3+2, e viene preceduta da un grado preparatorio di tre anni (scuola materna). Il grado successivo è chiamato scuola media inferiore e prevede diversi sbocchi: la scuola media superiore è di tre anni per il liceo classico, di quattro per il liceo scientifico, di tre o quattro anni per i corsi superiori dell'istituto tecnico, dell'istituto magistrale e dei conservatori. Le scuole medie acquisiscono un sistema a "doppio canale": da un lato, un canale che consente, o meglio, impegna, il giovane al proseguimento degli studi alle scuole superiori per ottenere un titolo valido (per accedere a questo canale lo studente deve superare

uno specifico esame di cultura generale); dall'altro, un canale che immette direttamente lo studente, al termine dei tre anni, nel mondo del lavoro, senza consentire un proseguimento degli studi. Anche se solo in linea di principio, l'obbligo scolastico viene innalzato fino al 14° anno d'età. Nel 1928, con il Testo Unico n. 577, viene istituita la scuola di avviamento professionale. Si prevedono scuole speciali per minorati della vista, dell'udito e psicofisici, oltre all'allontanamento dalla scuola degli alunni che abbiano compiuto atti permanenti di indisciplina. Nel 1939, viene presentata la Carta della Scuola di Bottai. Consiste in un'idea di riforma complessiva del sistema scolastico, in cui si intende superare il disegno elitario gentiliano con una scuola di massa, distinta e gerarchizzata al suo interno, votata alle esigenze dell'economia e del regime. Anche a causa dello scoppio della seconda guerra mondiale, la Riforma Bottai rimane sulla carta, ad eccezione della Legge 1 luglio 1940, n.899, che crea la scuola media triennale, unifica i corsi inferiori di licei, istituti tecnici ed istituti magistrali e lascia permanere il secondo canale costituito dalla scuola di avviamento professionale. Questo è il quadro sintetico che la Repubblica Italiana trova nella ridefinizione del nuovo patto sociale dopo i disastri delle due guerre mondiali e i vent'anni di dittatura. Da quel 1948, bisogna arrivare agli anni '60 - '70 per cominciare a registrare le prime vere riforme repubblicane, coerenti con gli artt. 3, 34, 38 della Costituzione:

- 1962 istituzione della Scuola Media Unica, Legge 31 dicembre 1962, n.1859;
- 1968 istituzione della Scuola Materna Statale, Legge 18 marzo 1968, n. 444;
- 1969 liberalizzazione degli accessi all'Università e modifica dell'esame di maturità;
- 1971 nuove norme in favore di mutilati ed invalidi civili, Legge 30 marzo 1971, n. 118, art. 28. Provvedimenti per la frequenza scolastica e norme sull'ordinamento della scuola elementare, Legge 24 settembre 1971, n. 820;
- 1973/74 Legge Delega 30 luglio 1973, n. 477 e successivi Decreti delegati, fra i quali, D.P.R. 31 maggio 1974, n. 416 Partecipazione tecnica e sociale alla vita della scuola, D.P.R. idem, n. 419 Sperimenta-



zione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale ed istituzione dei relativi istituti;

- 1975 D.P.R. 31 ottobre 1975, n. 970 Norme in materia di scuole aventi particolari finalità, art. 8 Titolo di specializzazione;
- 1977 Legge 4 agosto 1977, n. 517 Norme sulla valutazione degli alunni, nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico. In particolare, gli artt. 2, 7 e 10 introducono il principio dell'integrazione mediante assegnazione di insegnanti di sostegno alle classi che accolgono alunni portatori di handicap. D.M. 3 giugno 1977 Programma dei corsi per il titolo di specializzazione polivalente.

Anche quale conseguenza della "storica" sentenza della Corte Costituzionale n. 215/87, la quale afferma il pieno diritto degli alunni handicappati a frequentare ogni ordine di scuola, ivi compresa la scuola secondaria di secondo grado, gli anni '80 sono caratterizzati da una serie imponente di interventi su immissioni in ruolo, norme sul reclutamento, titolo d'accesso, fino a culminare, negli anni '90 e seguenti, nell'entrata in vigore delle seguenti fonti normative:

- 1990 Riforma degli ordinamenti didattici universitari, Legge 19 novembre 1990, n. 341;
 - 1991 Ratifica ed esecuzione della Convenzione sui Diritti del Fanciullo, stipulata a New York il 20 novembre 1989 ed armonizzata con Legge 27 maggio 1991, n. 176;
 - 1992 Legge quadro per l'assistenza, l'interazione sociale e i diritti delle persone handicappate, legge 5 febbraio 1991, n. 104;
 - 1997 Legge 27 dicembre 1997, n. 449 Misure per la stabilizzazione della finanza pubblica, art. 40, comma 3, Personale della scuola;
 - 1998 Legge 15 marzo 1997, n. 59 Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione;
 - 1999 Regolamento dell'Autonomia scolastica, ai sensi dell'art. 21, L.59/1997. D.P.R. 8 marzo 1999, n. 275;
 - 2000 Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali, Legge 11 novembre 2000, n. 328;
 - 2001 Modifiche al titolo V della parte seconda della Costituzione, L. Cost. 18 ottobre 2001, n. 3.
- Quest'ultima fonte inaugura la tormentata stagione della legislazione regionale concorrente, la quale, da un lato vede una proliferazione legislativa nazionale, primaria e secondaria, a "fasi alterne" e "discontinue" per il succedersi dei quattro Governi di centro sinistra della XIII^a Legislatura, dei due Governi di centro destra della XIV^a, del Governo "lampo" del centro sinistra della XV^a, fino all'attuale XVI^a

Legislatura, che si accompagna ad una continua proclamazione mediatica - ritorno del voto, grembiulini, "maestro unico", merito(?) - utile a distrarre, forse, da una singolare "pedagogia contabile della mannaia", che taglia risorse umane e finanziarie ai due attori istituzionali prioritari del diritto allo studio, scuole ed EE.LL, e pretende di promuovere la qualità con una diminuzione costante e sistematica di quantità di tempo, mezzi, professionalità. Sull'altro versante, avvia un contenzioso giurisdizionale tra le autonomie, diverse, ma di pari rilevanza costituzionale, che costituiscono la Repubblica (non si contano più i ricorsi davanti alla Corte Costituzionale contro le decisioni politico istituzionali delle Regioni). Ancora, produce un ricorso frequente, ancorché legittimo, all'associazionismo familiare, volto alla difesa/tutela/esigibilità del diritto allo studio. È sufficiente citare una sentenza della Corte Costituzionale per tutte, l'ultima in ordine temporale, la 22 - 26 febbraio 2010, n. 80 "Istruzione pubblica - Insegnanti di sostegno per disabili - Riduzione del numero dei posti e conseguentemente delle ore di insegnamento settimanali - Abolizione della deroga prevista dalla normativa precedente per le forme di disabilità particolarmente gravi.": è significativa, al di là dei contenuti specifici, che pur rilevano, in quanto "mette sotto la lente dell'illegittimità costituzionale" la Legge Finanziaria(!), Legge 24 dicembre 2007, n. 244, Disposizioni per la formazione del bilancio annuale e pluriennale dello Stato - art. 2, commi 413 e 414. Da troppo tempo, ormai, le decisioni sulla scuola vengono assunte nella Legge Finanziaria, in commi, sottocommi e codicilli, i quali, oltre a "tagliare" le risorse finanziarie ben prima della finalmente accertata crisi globale, e che oggi non può fare da scudo all'espropriazione di futuro che si sta compiendo in tutti i settori fondanti la cittadinanza - Scuola, Formazione, Università, Ricerca, Cultura - consolidano l'idea della scuola quale spreco, umiliando il valore professionale delle persone che ci lavorano. Tutto questo, nel merito,

lascia irrisolti i temi di fondo di una scuola inclusiva, per tutti e per ciascuno. I più rilevanti di essi, nel breve periodo, sono sicuramente:

- la formazione iniziale e in servizio del personale della scuola, dopo l'"ubriacatura" normativa già indicata e la regolarità dei concorsi pubblici per il reclutamento, che vede oggi l'incredibile situazione di stallo della formazione universitaria;
- l'adozione dei criteri dell'International classification of impairments, disabilities and handicaps - ICIDH, ICD-10, integrata dalle procedure e dalla metodologia di intervento dell'ICF International Classification of Functioning, OMS, che privilegia l'interazione fra la capacità di funzionamento di una persona e il contesto sociale, culturale e personale in cui vive;
- il coordinamento, nella sede istituzionale propria, delle due norme più innovative in merito: la LQ 104/92 e la LQ 328/2000, redatte concettualmente dal punto di vista della persona, nelle sue dimensioni personale, sociale, sanitaria, scolastica, lavorativa, relazionale e, pertanto, in quanto cittadino, che le recenti Linee Guida per l'integrazione degli alunni con disabilità - Prot. n. 4274 del 4 agosto 2009, riassumono con pregevole, ancorché normativamente inascoltata, sintesi nazionale ed internazionale. Per finire... Il tempo del "cambiamento senza riforme", o meglio, il tempo e la capacità di innovazione delle comunità professionali della scuola, della sanità, del sociale, nonostante le "riforme ottriate" in corso, continuano, come dimostrano le relazioni interistituzionali intrattenute nel territorio reale tra le diverse autonomie che abitano il panorama istituzionale della Repubblica Italiana. Una citazione per tutte: Bologna, Accordo di programma provinciale per l'integrazione scolastica e formativa dei bambini e alunni disabili - 2008 - 2013 - 12 giugno 2008 B. U. Regione Emilia-Romagna 8 luglio 2008, n° 115. www.provincia.bologna.it www.emiliaromagnasociale.it

COME ABBIAMO FATTO UNA LEGGE PER
PROTEGGERE I GIOVANI DALL'ABUSO
DELL'ALCOL, COSÌ NE FAREMO UNA PER
SALVAGUARDARLI DALL'HANDICAP NELLE SCUOLE



Ferruccio Fazio
Ministro della Salute,
Professore Ordinario, Facoltà di Medicina e Chirurgia dell'Università di Milano-Bicocca

Il piano di indirizzo per la riabilitazione

Personalizzazione delle cure e collegamento col territorio diventano elementi indispensabili nel percorso riabilitativo. Il paziente, una volta uscito dalla fase di massima intensità della malattia, non verrà buttato sul territorio a fare una qualsiasi riabilitazione, ma ci sarà un collegamento tra reparto di acuto e quello riabilitativo.



Sono più di due milioni e mezzo gli Italiani con disabilità, precisamente 2.609.000. I residenti in presidi socio-sanitari sono oltre 200.000: una popolazione in crescita, con bisogni assistenziali precisi. Per migliorare le loro condizioni di vita, e fornire le risposte che ancora mancano, è stato finalmente messo a punto, dal Ministero della Salute, un nuovo piano di indirizzo sulla riabilitazione.

Questo è un aspetto importante che si riflette sulla necessità della continuità assistenziale. Si tratta di un piano innovativo, condiviso dalla comunità scientifica e dalle Regioni, nato dalla necessità di revisione, dal punto di vista delle cure mediche, dei percorsi ospedale-territorio. Un cambiamento del sistema ora più che mai necessario per l'evoluzione demografica ed il complessivo aumento dell'età della popolazione. Il Piano di indirizzo tiene conto di questi fattori. Personalizzazione delle cure e collegamento col territorio diventano elementi indispensabili nel percorso riabilitativo. Il paziente, una volta uscito dalla fase di massima intensità della malattia, non verrà buttato sul territorio a sottoporsi ad una riabilitazione qualsiasi, ma ci sarà un collegamento tra il reparto di acuto e quello riabilitativo. Un malato di cuore deve essere ricoverato in cardiologia, ma deve beneficiare poi di una riabilitazione pronta, che lo accolga tenendo conto delle sue particolari esigenze. Così il malato oncologico e quello neurologico. Questa è la personalizzazione del percorso riabilitativo stret-

tamente legata ad una riabilitazione ad alta specializzazione. Abbiamo inoltre introdotto il riconoscimento della figura del caregiver, il familiare o la persona che assiste il paziente. Il caregiver diventa, nella nuova ottica, la figura perno del percorso riabilitativo individuale, portato avanti da un team multidisciplinare, nell'ambito del quale sarà proprio il caregiver stesso a garantire la continuità assistenziale ospedale-territorio. Il Piano di indirizzo prevede la creazione di Dipartimenti ad hoc per la riabilitazione. Essi sono garantiti di una forte integrazione organizzativa con i presidi privati accreditati, eventualmente presenti sul territorio, secondo i principi di efficienza ed appropriatezza. Ogni Regione stabilirà la tipologia organizzativa o gestionale del Dipartimento per garantire la continuità tra ospedale e territorio. Migliorare il sistema riabilitativo creerà un risparmio da un punto di vista dei costi ed un miglioramento della qualità assistenziale. Si tolgono spese inutili, ripetizioni di esami e di procedure e quindi si genera, da un lato, un risparmio e, dall'altro, un miglior percorso assistenziale.

Un insegnante deve sapere:

1. Richiesta di deroghe per il sostegno

I Dirigenti Scolastici debbono avanzare richiesta di deroghe per i casi certificati in situazione di gravità (ai sensi dell'articolo 3, comma 3 della Legge 104/92), secondo quanto stabilito dal Decreto Legge 78/10 (Manovra Finanziaria Correttiva), all'articolo 9, comma 15 e all'articolo 10, comma 5, precisando nel Piano Educativo Individualizzato (PEI) le ore aggiuntive di sostegno richieste per i singoli casi.

2. Sdoppiamento delle prime classi

Per ottenere lo sdoppiamento delle prime classi frequentate da alunni con disabilità o la riduzione del numero di alunni a non più di venti-ventidue - ai sensi dell'articolo 5, comma 2 del DPR 81/09 - il Dirigente Scolastico deve immediatamente provvedere a inviare la richiesta di sdoppiamento all'Ufficio Scolastico Regionale che risponderà entro il 30 luglio. Dopo il 31 agosto la composizione di una classe non può più essere modificata.

3. Numero massimo di alunni con disabilità per classe

I Consigli di Circolo o di Istituto possono deliberare, fra i criteri di priorità per l'accettazione delle iscrizioni all'anno scolastico 2011-2012 - in base alla Circolare Ministeriale 4/10 - che le prime classi ove si iscrivono alunni con disabilità non possano avere, ad esempio, più di due alunni con disabilità. In tal caso devono fissare i criteri di priorità nell'accettazione, qualora appunto le domande degli alunni con disabilità siano più di due per classe.

4. Riunione di programmazione all'inizio del nuovo anno scolastico

In base alla Nota Ministeriale Protocollo n. 4798 del 27 luglio 2005, richiamata dalle Linee Guida Ministeriali per l'Integrazione Scolastica del 4 agosto 2009, i Dirigenti Scolastici sono tenuti a organizzare - nel periodo compreso tra il 1° settembre e l'inizio delle lezioni - riunioni dei Consigli di Classe per programmare il PEI degli alunni con disabilità, avvalendosi, se ritenuto opportuno, anche della consulenza delle associazioni di persone con disabilità e dei loro familiari, anche per specifici aggiornamenti di tutti i docenti di classe.

Rielaborazione dal testo di Salvatore Nocera, Vicepresidente nazionale della FISH (Federazione Italiana per il Superamento dell'Handicap). Responsabile del Settore Legale dell'Osservatorio Scolastico dell'AIPD (Associazione Italiana Persone Down). www.aipd.it

Gianfranco Paglia
Medaglia d'Oro al Valore Militare
Deputato IV Commissione (Difesa)

L'handicap come risorsa

Per troppo tempo ci si è orientati su interventi di esclusivo assistenzialismo, mortificando e demotivando chi potrebbe tranquillamente lavorare. Sono molte le occupazioni che un disabile potrebbe svolgere. Diventerebbe, così una risorsa e non, com'è visto oggi, un peso. È ora che si cambi rotta.



Parlare di disabilità, per una persona che, come me, vive il proprio handicap da diciassette anni, dovrebbe essere facile perché la problematica la vivo tutti i giorni. Ma non è così. Da quel 2 luglio del 1993, quando, in uno scontro a fuoco, fui ferito perdendo l'uso delle gambe, la mia vita è sicuramente cambiata. Ma, a differenza di tanti altri, io mi sono sempre ritenuto fortunato. Non è un paradosso, è proprio così. Ho sempre avuto l'appoggio materiale delle Forze Armate, le istituzioni mi hanno offerto la possibilità di ricercare ed ottenere le migliori cure senza badare a spese. Questo è il motivo per il quale mi sono sempre sentito un privilegiato rispetto a chi la disabilità l'ha sempre dovuta affrontare da solo, con il solo ausilio della propria famiglia. Dico questo perché, in tutti questi anni, mi sono reso conto che troppo spesso ai disabili non è concessa la possibilità di vivere una vita normale. Chiunque giri per le nostre città si rende conto che non esistono disabili: potrebbe sembrare, la mia, un'affermazione beneaugurante, ma non è così. Intendo dire che le nostre città sono quasi totalmente inaccessibili per un disabile e che, quindi, si preferisce restare tra le quattro mura domestiche. Ovviamente, questa non è vita e i colpevoli vanno ricercati tra quanti, fino ad oggi, non hanno emanato leggi adeguate alla soluzione di

questo gravissimo problema: città a misura d'uomo, disabile o meno. Certamente, mi si potrà dire che alcune leggi esistono, ma che non sono rispettate. È vero, c'è bisogno di maggiori controlli. Avendo, ovviamente, affrontato questo problema nell'attuale veste che ricopro, ho constatato la falla legislativa. Mentre nel caso si tratti di una struttura privata, si risale sempre ad un soggetto responsabile, al quale intimare l'attuazione delle leggi sull'accessibilità, nel caso si tratti di una struttura pubblica, vi è una sorte di "scaricabarile". Non vi è mai un soggetto responsabile. In tal senso, c'è una proposta di legge bipartisan, la 2367, che riguarda l'abbattimento delle barriere architettoniche. Rendere accessibili tutti i luoghi, privati e non, sarebbe certamente di stimolo a quanti, per questo motivo, sono costretti in casa. Altro dannoso problema per i disabili è il mondo del lavoro. Sicuramente, in Italia, la disabilità dovrebbe essere trattata come una risorsa, non solo come un problema. Per troppo tempo ci si è orientati su interventi di esclusivo assistenzialismo, mortificando e demotivando chi potrebbe tranquillamente lavorare. Sono molte le occupazioni che un disabile potrebbe svolgere. Diventerebbe, così, una risorsa e non, com'è visto oggi, un peso. È ora che si cambi rotta.

Quali sono i compiti delle ASL nella fornitura degli ausili?

La risposta si trova nell'art. 26 della legge 23 dicembre 1978, n. 833: ... (Prestazioni di riabilitazione). - Le prestazioni sanitarie dirette al recupero funzionale e sociale dei soggetti affetti da minorazioni fisiche, psichiche o sensoriali, dipendenti da qualunque causa, sono erogate dalle unità sanitarie locali attraverso i propri servizi. L'unità sanitaria locale, quando non sia in grado di fornire il servizio direttamente, vi provvede mediante convenzioni con istituti esistenti nella regione in cui abita l'utente o anche in altre regioni, aventi i requisiti indicati dalla legge, stipulate in conformità ad uno schema tipo approvato dal Ministro della Sanità, sentito il Consiglio sanitario nazionale. Sono altresì garantite le prestazioni protesiche nei limiti e nelle forme stabilite con le modalità di cui al secondo comma dell'art. 3. Con decreto del Ministro della sanità, sentito il Consiglio sanitario nazionale, sono approvati un nomenclatore-tariffario delle protesi ed i criteri per la sua revisione periodica (www.edscuola.it). Il 23 aprile 2008 è stato emanato il DPCM che regola i livelli essenziali di assistenza (LEA). Sono previste nuove regole per l'assegnazione degli ausili.

www.ministerosalute.it



Pasquale Pardi

Dirigente Ufficio VII - Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione (MIUR)

Giovanni Simoneschi

Docente presso la Direzione Generale per lo Studente, l'Integrazione, la Partecipazione e la Comunicazione (MIUR)

Due progetti per l'integrazione

Per affrontare il processo d'integrazione dobbiamo, da una parte, cogliere le capacità implicite nelle nuove tecnologie per migliorare il processo di apprendimento, dall'altra, costruire una cultura inclusiva nella scuola, al fine di creare un ambiente accogliente ed attento ai bisogni dell'alunno con disabilità.

I trent'anni di integrazione scolastica degli alunni con disabilità hanno rappresentato uno dei maggiori e meritori impegni assunti dalla scuola italiana. I bisogni emersi per migliorare continuamente il processo di integrazione sono nel tempo cambiati, evidenziando successivamente diverse necessità di intervento da parte dell'Amministrazione. In particolare, si presenteranno in questa sede due iniziative volte ad affrontare questioni fondamentali del processo d'integrazione: da una parte, cogliere le capacità implicite nelle nuove tecnologie per migliorare il processo di apprendimento; dall'altra, costruire una cultura inclusiva nella scuola, al fine di creare un ambiente accogliente ed attento ai bisogni dell'alunno con disabilità, secondo la logica della cura educativa e della responsabilità sociale. Tali questioni sono state tradotte nella promozione di due progetti nazionali: il Progetto Nuove Tecnologie e Disabilità ed il Piano di formazione nazionale I CARE, di cui presentiamo i tratti salienti.

Progetto Nuove Tecnologie e Disabilità
Il Progetto "Nuove Tecnologie e Disabilità", promosso dalla Direzione Generale dello Studente nel 2005, ha rappresentato la scelta dell'Amministrazione di impegnare risorse umane e finanziarie nelle tecnologie per l'integrazione degli alunni con disabilità. Da tempo, infatti, sulla base della normativa concernente la disabilità, i servizi comunali e provinciali avevano istituito centri per le tecnologie assistive che assicuravano, e tuttora assicurano, strumentazioni tecnologiche ed informatiche alle persone con disabilità. Dal 1996 è per esempio attiva la rete italiana dei centri di consulenza sugli ausili informatici ed elettronici per disabili (GLIC). A Bologna, l'ASL, già nel 1987, ha provveduto ad istituire un'Ausilioteca che fornisce servizi e strumentazioni adeguate per soggetti con specifiche disabilità. Anche in ambito scolastico, le strutture regionali o provinciali dell'Amministrazione hanno provveduto ad implementare, in collaborazione con gli Enti Locali, centri di risorse informatiche,

centri ausili e simili. Nel 2005, dunque, la realtà in questione era già piuttosto diffusa, ma non in maniera uniforme e non indirizzata specificatamente ed esclusivamente agli alunni con disabilità. La presenza e l'efficacia dei centri in questione si appoggiava alla cultura ed alla qualità dei servizi sociali, assai differenti fra provincia e provincia o regione e regione. Inoltre, mancava la specificità e la diffusione omogenea di ciò che fino a quel momento era stato fatto in ambito scolastico, sia per quanto riguardava le risorse hardware e software, sia per la questione delle competenze professionali. Innestandosi su tali premesse, l'attività del Progetto è consistita nel valorizzare le tecnologie per l'integrazione e nel riallacciare le fila di molteplici attività in ambito scolastico presenti sul territorio, replicando le migliori esperienze dove tali attività mancavano e coordinandole. È risultata inoltre fondamentale la necessità di costituire una platea, allargata quanto più possibile, di docenti che disponessero di competenze sul tema delle tecnologie per l'integrazione e di istituire nelle scuole stesse centri che avessero le funzioni di fornitura, consulenza e formazione in tale ambito. A quest'ultimo riguardo, i Centri Territoriali di Supporto (CTS), 98 distribuiti sul territorio italiano, collocati nelle scuole, rappresentano l'ossatura portante del Progetto, per la sua vicinanza all'utenza e per il servizio offerto su base territoriale. Fra le iniziative collegate al Progetto, va segnalato l'esito dell'Azione 6, la realizzazione di 26 software, gratuiti, che forniscono un importante sostegno all'apprendimento degli alunni portatori d'handicap, in diversi ambiti. Si tratta di alunni caratterizzati da cecità, sordità, autismo, dislessia, ecc.

Piano di formazione nazionale I CARE
Il Piano di formazione nazionale I CARE (2007-2010) svolge un ruolo complementare al Progetto sopra descritto. I CARE, infatti, ha promosso la cultura dell'integrazione nelle scuole, al fine di creare contesti scolastici che, nelle relazioni, nelle prassi didattiche e nell'organizzazione, fossero capaci di

rispondere ai bisogni degli alunni con disabilità, da ogni punto di vista, relazionale, didattico, organizzativo. Il Piano di formazione è ormai giunto alla sua conclusione e ha visto coinvolti più di 25.000 docenti, la maggior parte dei quali curricolari, oltre a dirigenti, personale ATA ed insegnanti di sostegno. La formazione si è basata sul principio della ricerca-azione, la cui metodologia prevede che siano i medesimi insegnanti, mediante l'eventuale guida di un esperto, ad intraprendere percorsi di ricerca da verificare nella propria prassi scolastica quotidiana. Ciò consente, in ordine al cambiamento dei comportamenti professionali, il raggiungimento di livelli di efficacia assai maggiori rispetto ai tradizionali corsi di aggiornamento. Entro la fine del corrente anno, sul sito del MIUR, area Disabilità, saranno pubblicati gli esiti del Piano di formazione in questione. Verranno anche rese note e disponibili alle scuole le migliori buone prassi inclusive emerse dal Piano di formazione stesso.

* MIUR (Ministero Istruzione Università Ricerca)

BUTTA BENE UN CASINO

OCCUPIAMO LA SCUOLA PER NON ESSERE DISOCCUPATI E LE AULE PER I DISABILI NON SONO ABILITATE.



Amalia Schirru

Deputato, componente della Commissione Lavoro della Camera dei Deputati e della Commissione Bicamerale per l'Infanzia

Un quadro poco confortante

I tagli voluti dalla Gelmini al personale, docente e non, peggiorano la geografia della scuola pubblica. Non devono rimanere inascoltati i ricorsi delle famiglie e delle associazioni al Tar volti alla difesa del diritto allo studio.



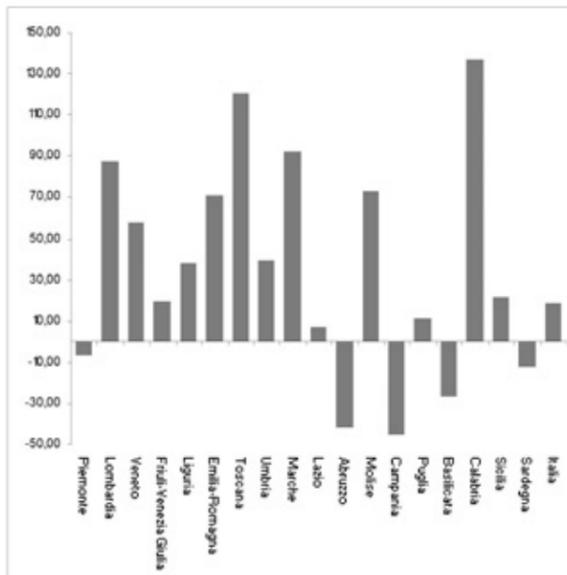
Le informazioni a mia disposizione sul tema della "disabilità a scuola" sono decisamente poco confortanti per poter affermare che, attraverso l'educazione, l'insegnamento e la formazione si stia lavorando nel nostro Paese per affermare la dignità e la reale cittadinanza della persona con disabilità. Per partire da dati concreti, solo nella mia regione, in Sardegna, i sindacati denunciano un taglio tra docenti e personale Ata di 1.700 posti. Lo scorso anno, si contavano circa 4.400 alunni con disabilità certificata e 2.421 insegnanti di sostegno, mentre non è stata ancora diffusa la nota della Direzione Scolastica Regionale sui dati aggiornati relativi alla disabilità nella scuola e sulla qualità dell'inclusione scolastica per il corrente anno scolastico. Insomma, nonostante l'anno scolastico nuovo, i problemi per le famiglie e gli alunni disabili sono sempre gli stessi. Anzi, sono maggiori. I tagli voluti dalla Gelmini al personale docente e non docente peggiorano la geografia della scuola pubblica, con classi decisamente più numerose, oltre i ventisette, trenta alunni, sostegno agli alunni con disabilità ridotto a nove o quattro ore e mezza alla settimana, un numero insufficiente di collaboratori scolastici per i bambini che hanno bisogno di assistenza continua e, è stato denunciato, addirittura la non attivazione dell'assistenza specialistica dal primo giorno di lezione. E se rimangono inascoltati i ricorsi delle famiglie al Tar contro il Ministero, volti alla difesa del diritto allo studio per i propri figli, le denunce di FAND e FISH, le due Federazioni delle persone con disabilità e, più in generale, di tutte le associazioni, le segnalazioni dei diversi consigli d'istituto, gli appelli delle Mamme H, come anche la Sentenza della Corte Costituzionale

80/10 del 26 febbraio scorso, che ha dichiarato incostituzionale il limite massimo del numero degli insegnanti di sostegno fissato dalla Legge Finanziaria del 2008 in 1:2 (media nazionale di 1 insegnante di sostegno ogni 2 alunni disabili), riammettendo la possibilità dell'assunzione di insegnanti di sostegno "in deroga" per particolari situazioni di gravità, abbiamo il parametro di come sia difficile la contigenza in cui viviamo. Mobilitazioni così massicce, a cui costantemente non seguono risposte, fanno capire quanto si è distanti da una cultura e consapevolezza dell'handicap, come pure non si abbia la minima idea delle strategie da mettere in atto per favorire l'immissione delle potenzialità e delle attitudini dei disabili nella nostra società. Su questa materia, il governo confeziona al massimo un ragionamento di tipo ragionieristico, di costi e risparmi. Altrimenti opera una vera e propria cancellazione della disabilità, immolandola sull'altare della società della perfezione, della bella immagine, del più forte. Si crea una scuola che non sa più accogliere i bambini disabili, i più deboli, perché sono di fatto negati gli strumenti necessari per farlo. Si crea una scuola dove riescono solo i bambini leggermente più fortunati, quelli supportati da famiglie forti, economicamente e culturalmente, da genitori preparati a districarsi nei meandri della burocrazia e nella selva delle normative. Ma io penso alle famiglie più deboli, alle disabilità più gravi, a coloro i quali, per esempio, vivono nei piccoli centri e sono costretti anche alla difficile mobilità verso i servizi. Sono sempre loro a non avere la possibilità di vedersi garantite le migliori e più avanzate tecniche di cura e riabilitazione, a dover affrontare in solitudine i ricorsi davanti al giudice per tutelare il diritto allo studio dei propri figli. Sono queste famiglie che, se lasciate sole, incontrano le maggiori difficoltà nel rompere le altrui barriere, culturali e mentali. È in questo senso che il percorso d'integrazione per i bambini disabili si fa più difficile. Ed è su questi temi che la scuola pubblica dovrebbe intervenire per colmare il doppio svantaggio ed offrire maggiori opportunità di sostegno. Eppure, per questo Governo, è ovvio che l'integrazione delle disabilità, nella scuola, nella società, nel mondo del lavoro, non è un'urgenza, né

una priorità. Nella maggior parte dei casi, le famiglie sono sole. Come nel libro di Michela Capone "Quando impari ad allacciarti le scarpe", il senso di abbandono e di solitudine è superato solo attraverso la solidarietà che nasce tra le stesse famiglie che vivono le medesime esperienze, che condividono e combattono battaglie comuni. È invece proprio dalla scuola pubblica che dovrebbe partire l'input principale verso una nuova cultura della disabilità, perché si restituiscano dignità e cittadinanza reale alla persona disabile. Non si tratta solo di offrire un numero maggiore di insegnanti e ore di sostegno specifico. Anche perché, forse, ci si è dimenticati che "il sostegno si fa alla classe e in classe" - così come stabilito dalla legge - non al singolo disabile, magari portandolo lontano dai propri compagni. Si tratta di intervenire sulla continuità didattica, sugli aspetti formativi in itinere di tutto il personale, che dovrebbero essere continuativi, obbligatori e, possibilmente, retribuiti. Si dovrebbero potenziare gli interventi finanziari, gli studi e le banche dati, i laboratori e le attività integrative. In conclusione, se ci guardiamo intorno, la realtà è ben altra cosa e la domanda che lascia l'amaro in bocca rimane una: quale prospettiva di futuro riserviamo a questi bambini, che un giorno diventeranno cittadini adulti, se non siamo capaci di farci carico dei loro problemi da piccoli?

*TAR Tribunali Amministrativi Regionali

Variazione percentuale del rapporto fra docenti di sostegno a tempo determinato e docenti di sostegno a tempo indeterminato nelle scuole statali per regione - Anno scolastico 1997-1998 e 2005-2006



Fonte: Sistema informativo del Ministero della pubblica istruzione - Anno scolastico 2003-2004

Franco Bompreszi

Portavoce Ledha - Lega dei diritti delle persone con disabilità, giornalista, scrittore, Cavaliere della Repubblica Italiana

Ricorrere alla magistratura

L'inclusione scolastica piena e corretta non è una concessione dall'alto, ma è uno di quei diritti non negoziabili ed essenziali che fanno parte ormai in modo indiscutibile della nostra cultura legislativa e pedagogica.

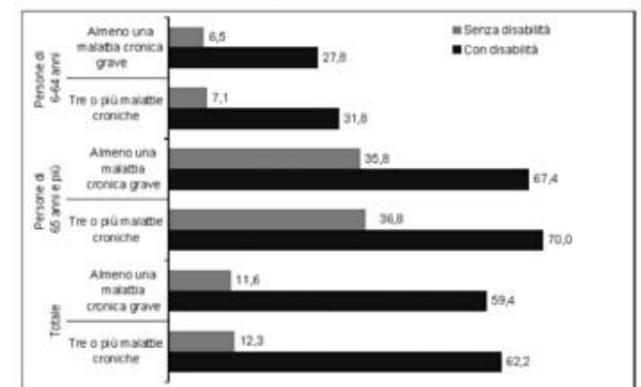


La legge 67/2006 è ancora scarsamente conosciuta e, di conseguenza, poco utilizzata nel nostro Paese. Eppure, è di fondamentale rilievo giuridico e pratico. Riporto, per la loro chiarezza, il secondo ed il terzo comma dell'art. 2: "2. Si ha discriminazione diretta quando, per motivi connessi alla disabilità, una persona è trattata meno favorevolmente di quanto sia, sia stata o sarebbe trattata una persona non disabile in situazione analoga. 3. Si ha discriminazione indiretta quando una disposizione, un criterio, una prassi, un atto, un patto o un comportamento apparentemente neutri mettono una persona con disabilità in una posizione di svantaggio rispetto ad altre persone". Ecco perché Ledha, la Lega per i diritti delle persone con disabilità, ha deciso di avvalersi di questa legge per tutelare il diritto alla piena inclusione scolastica degli alunni con disabilità. È stato infatti presentato, nei giorni scorsi, il ricorso antidiscriminatorio per contestare l'adeguata assegnazione delle ore di sostegno a livello regionale, in Lombardia. Per la prima volta a livello collettivo, 30 genitori di 17 ragazzi con disabilità hanno depositato un ricorso, riferito all'anno scolastico 2010 - 2011, per ricordare che "il diritto del disabile al sostegno scolastico si configura nel nostro ordinamento come diritto fondamentale della persona, non comprimibile e non soggetto ad adeguamenti con altri interessi, quali quello di bilancio". "Nel ricorso, depositato il 10 novembre - spiega l'Avvocato Gaetano De Luca, del Servizio Legale LEDHA - si sostiene che il numero di cattedre predi-

sposte per il sostegno (nonostante i recentissimi aumenti) è ancora assolutamente insufficiente per garantire un adeguato supporto che consenta agli alunni con disabilità di frequentare la scuola alla pari degli altri. In altre parole, si sostiene che tale sistema non è sufficiente per rispettare il principio di uguaglianza sostanziale su cui si basa la tutela antidiscriminatoria". Al tribunale di Milano viene dunque chiesto di "accertare e dichiarare il carattere discriminatorio del comportamento tenuto dall'Ufficio Scolastico Regionale della Lombardia nell'aver previsto una dotazione di organico di insegnanti di sostegno inferiore a quella necessaria per soddisfare il fabbisogno e di aver attribuito agli alunni in questione un numero di ore di sostegno scolastico inferiore a quello necessario". Fin qui le notizie relative ad un'iniziativa per certi versi clamorosa, ma che, in effetti, è semplicemente un atto dovuto da parte di una realtà associativa come Ledha, nata oltre trent'anni fa proprio per tutelare i diritti, ancor prima che per rivendicare il soddisfacimento dei bisogni. È infatti sempre più evidente che l'inclusione scolastica piena e corretta non è una concessione dall'alto, ma è uno di quei diritti non negoziabili ed essenziali che fanno parte ormai in modo indiscutibile della nostra cultura legislativa e pedagogica. È evidente come non si metta in discussione l'operato delle singole persone, funzionari pubblici chia-

situazione. La prassi quotidiana, infatti, intessuta di piccole e grandi rinunce, di estenuanti mediazioni, di trattative svolte a livello personale e familiare, ancor prima che vi sia una dimensione di tutela associativa, vanifica giorno dopo giorno la qualità dell'inclusione scolastica, parcellizzata ad una questione di numero di ore, servizi minimi di trasporto e di assistenza, competenze che rimbalzano fra istituzioni pubbliche che dovrebbero lavorare fianco a fianco, nell'interesse dei cittadini, e spesso non lo fanno. Non è un caso se ultimamente si assiste ad un fenomeno, in parte spontaneo, in parte suggerito e pilotato, di riscoperta di scuole "speciali", separate, ritenute più idonee a garantire quanto meno "serenità" e "attenzione" agli alunni con disabilità. Si tratta, evidentemente, di un fenomeno originato dalla stanchezza, dalla delusione, dalla paura che possano verificarsi, all'interno di una scuola pubblica inadeguata, ulteriori e più gravi danni al processo di formazione di una giovane persona con disabilità. Ma si tratta pur sempre di cedimenti alla discriminazione di fatto. È importante, dunque, ripensare le ragioni profonde, e il grande valore di civiltà educativa, dell'inclusione scolastica, non tenendo solo conto dei diritti delle persone con disabilità, ma anche della crescita culturale, sociale ed umana della scuola nel suo complesso, favorita e non danneggiata dalla presenza di alunni disabili.

Persone di 6 anni e più per classe di età, presenza di disabilità e malattie croniche (a) - Anni 2004-2005 (per 100 persone con le stesse caratteristiche)



Fonte: Istat, Indagine multiscope "Condizioni di salute e ricorso ai servizi sanitari - Anni 200004-2005". a) Malattie croniche gravi: diabete; infarto del miocardio; angina pectoris; altre malattie del cuore; ictus, emorragia cerebrale; bronchite cronica, enfisema; cirrosi epatica; tumore maligno; alzheimer, demenze senili; parkinsonismo.

Annamaria Bernardini de Pace
Avvocato, giornalista e scrittrice

Scuola, famiglia e bambini disabili

Spesso, la disabilità non è soltanto un problema di salute, ma anche la conseguenza dell'interazione del soggetto affetto da deficit, motorio o psichico, con un mondo esterno tristemente e vigliaccamente indifferente, se non addirittura ostile.



Tutti i bambini sono uguali. Anche quelli disabili. Almeno sulla carta, essi possiedono gli stessi diritti degli altri e sono meritevoli della tutela più ampia e della protezione più diversificata. La Convenzione sui Diritti del Fanciullo, approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989, riguarda tutti i bambini. Lo dice chiaramente l'articolo 2: nessuna distinzione di sorta, nessuna discriminazione. L'articolo 23 precisa addirittura che "un fanciullo fisicamente o mentalmente disabile deve godere di una vita soddisfacente che garantisca la sua dignità, che promuova la sua autonomia e faciliti la sua partecipazione attiva alla vita della comunità". Anche la successiva Convenzione Internazionale, del 16 dicembre 2006, sui diritti delle persone con disabilità, ratificata dal nostro Paese con la Legge 18/2009, rafforza il principio dell'universalità e dell'indivisibilità di tutti i diritti umani, con esplicito riguardo a quei fanciulli che vivono condizioni fisiche e mentali particolarmente difficili e che, dunque, hanno maggiori bisogni e necessitano di più intense tutele. Nel nostro panorama, la Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate, n. 104/1992, all'articolo 1 precisa che "la Repubblica garantisce il pieno rispetto della dignità umana e i diritti di libertà e di autonomia della persona handicappata e ne promuove la piena integrazione nel-

la famiglia, nella scuola, nel lavoro e nella società". Un proposito lodevole. Che tuttavia, non sembra trovare piena applicazione nella pratica. Per comprendere bene la questione, si deve considerare che, spesso, la disabilità non è soltanto un problema di salute, ma anche la conseguenza dell'interazione del soggetto affetto da deficit, motorio o psichico, con un mondo esterno tristemente e vigliaccamente indifferente, se non addirittura ostile. L'ambiente in cui il bambino cresce e si sviluppa, se inadeguato, può infatti persino aggravare l'handicap: alcuni minori, anche con leggere menomazioni, accrescono il loro disagio fino a diventare gravemente disabili quando, a causa delle barriere culturali, sociali ed ambientali, non possono soddisfare i loro bisogni, anche minimi, ed i loro diritti fondamentali. In tali situazioni, è evidente che famiglie e scuole - le prime forme sociali con cui il minore si rapporta - devono essere trattate e supportate dallo Stato e dalle leggi con la massima attenzione possibile, con interventi e politiche di sostegno sempre più incisive ed adeguate, finalizzate anche a stimolare maggiormente la sensibilità sociale (se lo Stato interviene con leggi specifiche, significa che la società non sembra ancora essere pronta ad accettare del tutto la diversità - anche fisica - ed il disagio). Spesso è proprio la famiglia, seppure anche inconsapevolmente, a non favorire, fino a negarla completamente, l'integrazione del disabile: magari per eccesso di protezione nei suoi confronti e per evitargli l'umiliazione del rifiuto altrui; oppure per la vergogna di "mostrare" un figlio diverso; per l'incapacità di affrontare la gestione di un bimbo disabile; o, ancora, per la mancanza di risorse economiche. L'aiuto che deve essere garantito al nucleo familiare di un bimbo disabile è molto ampio e diversificato. Può andare dall'appoggio psicologico, per far comprendere ai genitori che il loro bambino non è una "cosa" di cui vergognarsi e per aiutarli ad interpretare e favorire le necessità dei loro piccoli, anche dal punto di vista emotivo, all'aiuto nella gestione della vita di tutti i giorni, collaborando con mamma e papà nella competente cura quotidiana del minore, fino al sostegno economico, offrendo alle

famiglie in difficoltà un intervento concreto per far fronte alle svariate esigenze materiali connesse alla cura ed alla crescita del minore disabile. La famiglia è il luogo in cui ogni bambino, soprattutto se disabile, deve trovare soddisfazione a tutti i suoi bisogni primari. Anche, e proprio, con l'aiuto e l'intervento delle istituzioni. Il minore deve essere preparato ad affrontare il mondo esterno. In questo senso, è fondamentale anche il ruolo della scuola, che rappresenta per tutti i fanciulli la prima esperienza "esterna" alla famiglia, e che deve essere in grado di accogliere ed aiutare i bambini con disabilità al pari degli altri. Del resto, il diritto all'integrazione scolastica e all'istruzione sono principi costituzionalmente garantiti: "La scuola è aperta a tutti" (art. 34, Cost.). E la Repubblica ha il compito di tutelare i diritti inviolabili dell'uomo anche nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità (art. 2, Cost.). Pertanto, anche nella scuola. Agli studenti disabili deve essere garantito l'accesso all'istruzione, diventando essi parte integrante del contesto scolastico, al pari degli altri alunni e senza alcuna forma di discriminazione. Gli istituti scolastici dovrebbero sempre assicurare, attraverso adeguati aiuti, l'accoglienza del disabile, riconoscendogli, per esempio, il costante appoggio, per tutta la frequenza scolastica, dell'insegnante di sostegno. Ma non è sempre così. Basti pensare che, negli ultimi anni, moltissimi genitori di bambini portatori di handicap sono stati costretti a rivolgersi al Tribunale per il riconoscimento del diritto dei loro figli a ricevere appropriata assistenza scolastica. Anche se gli strumenti legislativi a tutela dei minori disabili e a sostegno di famiglie e strutture scolastiche ci sono, sembrano dunque mal sfruttati e scarsamente capaci di garantire concreta protezione e supporto laddove ve ne sia bisogno. Eppure, sarebbe compito dello Stato rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitano, di fatto, la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impedendone lo sviluppo (art. 3 Cost.). Una società può dirsi civile quando si organizza in modo tale da trasformare le disabilità dei suoi cittadini in opportunità. Anche a favore di quelli non disabili che fanno carico in positivo del problema.

Vladimir Kosic

Assessore Regionale alla Salute, Integrazione Sociosanitaria e Politiche Sociali

La qualità dell'integrazione

L'attuale quadro normativo prevede un cambiamento nel concetto di assistenza, promuovendo, in particolare, la piena partecipazione dei cittadini alle decisioni che li riguardano, la promozione dello sviluppo della persona umana e la cittadinanza attiva.

Premessa - Il governo del sistema sociale in FVG

Le Leggi Regionali emanate dal 2003, ed in particolare la LR n. 6/2006 "Sistema integrato di interventi e servizi per la promozione e la tutela dei diritti di cittadinanza sociale", hanno l'obiettivo generale di promuovere il benessere della comunità regionale attraverso l'innovazione e lo sviluppo del sistema di welfare regionale, che pone la persona e la sua famiglia al centro di un sistema integrato di interventi e servizi. Un primo obiettivo posto da questi strumenti normativi è il superamento dell'ottica meramente assistenziale e l'affermazione di una strategia di integrazione delle diverse politiche del welfare, specie per quelle che incidono sulla qualità della vita dei cittadini (politiche sociali, sanitarie, educative, formative, del lavoro, dei trasporti, ecc.). Un secondo obiettivo è l'innovazione di un impianto, per molti versi superato, attraverso il rilancio di un sistema istituzionale e di servizi sociali capace di garantire un più elevato livello d'offerta. L'attuale quadro normativo prevede, pertanto, un cambiamento nel concetto di assistenza (promuovendo, in particolare, la piena partecipazione dei cittadini alle decisioni che li riguardano, la promozione dello sviluppo della persona umana e la cittadinanza attiva), nel ruolo dell'Ente Locale, in particolare dei Comuni associati nei 19 ambiti, nel ruolo degli operatori sociali (migliorando la capacità di presa in carico dei problemi delle persone e delle famiglie in un'ottica negoziale e migliorando la capacità di lettura dei fenomeni sociali e di coerente programmazione), nell'organizzazione dei servizi e degli interventi (basandosi su progetti e processi, non tanto su procedimenti ed atti), nel modo di fare amministrazione (non semplice produzione di regole, ma maggiore attenzione ai risultati) e nelle modalità e nei contenuti della pianificazione e della programmazione attuativa (a tutti i livelli regionale e locale). I termini "Integrazione delle politiche" di protezione sociale con le più generali politiche sociali e "governance", vale a dire "governo partecipato", sono le espressioni che meglio di altre descrivono il mutamento in atto nella nostra Regione e meglio si correlano con il concetto di "welfare comunitario", inteso come costruzione di un "welfare di responsabilità condivise", finalità generale cui tende l'intero processo di riforma regionale. La L.R. 23/2004 rappresenta uno snodo importante perché, oltre a definire le modalità di partecipazione degli enti locali alla programmazione sociale sociosanitaria e sanitaria nei diversi livelli (regionale, aziendale e di ambito distrettuale), definisce anche gli strumenti di programmazione sanitaria, sociosanitaria e sociale

Qualche dato in sintesi per capire meglio.

Sono circa 76.000 le persone che vivono con una disabilità più o meno grave nella nostra Regione. Prevalenti sono le persone anziane, ultrasessantacinquenni, non autosufficienti per le conseguenze di malattie invalidanti e dei processi di invecchiamento (circa 51.000). Di queste, circa 25.000 sono i disabili di età inferiore ai 65 anni, di cui circa 2.000 sono minori con malformazioni per effetto di traumi neonatali,

fattori genetici o altre cause. Di seguito si evidenziano alcuni dati sugli utenti in carico ai Servizi Sociali dei Comuni.

Persone che vivono con una disabilità più o meno grave in FVG

	ANNO 2005 n. persone viventi al 31.12.05			ANNO 2008 n. persone viventi al 31.12.08		
	Tot. IC	di cui 0-18	di cui 0-18 gravi	Tot. IC	di cui 0-18	di cui 0-18 gravi
TOTALE	52.007	1.774	653	75.899	2.078	776

Servizio Sociale dei Comuni: gli utenti in carico

	2007			2008			2009		
	Tot. Utenti	di disabili	cui	Tot. Utenti	di disabili	cui	Tot. Utenti	di disabili	cui
	MF	MF	%	MF	MF	%	MF	MF	%
0-17 anni	5.979	1.516	25,4	6.836	1.722	25,2	7.572	1.889	24,9
18-24 anni	2.727	840	30,8	3.806	986	25,9	4.840	1.086	22,4
25-34 anni	6.803	1.999	29,4	9.805	2.428	24,8	12.638	2.893	22,9
35-64 anni	2.571	691	26,9	3.206	870	27,1	3.883	974	25,1
65-74 anni	10.069	2.856	28,4	12.699	3.673	28,9	15.552	4.195	27,0
75 e +	28.149	7.902	28,1	36.352	9.679	26,6	44.485	11.037	24,8
Totale FVG									

Fonte: SISS su dati CSI (il dato 2007 risulta non completo)

Servizio Sociale dei Comuni: i minori disabili in carico

	2007	2008	2009
Totale minori in carico ai SSC	1.516	1.722	1.889
di cui utenti con interventi di cui lett. A) e b), art. 6 LR 41/96:			
• con interventi socioeducativi a scuola	214	271	474
• con interventi assistenziali a scuola	229	273	444
• con interventi socioeducativi di gruppo	60	62	86
• con interventi socioeducativi individuali	739	810	954

Alunni certificati a.s. 2009 - 2010

Situazione anno scolastico 2009 - 2010			
	Pop. scolastica	Tot. alunni disabili	% alunni disabili su pop. scol.
GO	17.414	427	2,45
PN	37.173	567	1,53
TS	23.334	424	1,82
UD	63.662	1.177	1,85
Tot.	141.583	2.595	1,83

Dai dati sopra esposti si evidenziano le seguenti questioni:

- Sono in costante aumento gli anni di scolarizzazione degli alunni con disabilità (stanno a scuola più a lungo).
- Sembrirebbero in aumento le richieste di certificazioni di natura psicosociale (si tende di più a clinicizzare le difficoltà).
- Spesso, la scuola, la famiglia e il territorio vivono con grande sofferenza i casi di disagio sociale, psicologico, cognitivo. La certificazione sembrerebbe "aiutare" sia per gli effetti nella scuola (meno alunni, sostegno, ecc.), sia per una sorta di "consolazione" sociale che c'è qualcosa di clinico.
- Nell'adolescente con disabilità emerge, come in tutti gli adolescenti, la necessità di un "progetto di vita" (passaggio dalla scuola alla vita adulta: quali prospettive?).

La rete dei servizi diurni rappresenta indubbiamente una risorsa importante per sostenere il percorso assistenziale ed educativo, soprattutto dopo l'uscita dal sistema scolastico, per le persone con gravi compromissioni di funzionamento. Riteniamo che tale offerta vada tuttavia ricalibrata. Oggi c'è il rischio che tale offerta rappresenti, per molti territori, l'unica risposta anche per quelle persone per le quali è possibile intravedere possibilità di integrazione sociale ed occupazionale in contesti lavorativi. È necessaria una forte azione educativa ed abilitativa da parte dei centri, volta all'emancipazione della persona disabile per verificare la sostenibilità di percorsi alternativi, più qualificanti e capaci di promuovere una diversa qualità di vita. Le strutture residenziali stanno cercando di rispondere al meglio alle richieste di residenzialità extradomiliare. È estremamente importante tenere in considerazione che la generazione dei genitori che ha fatto la scelta di mantenere i propri figli in famiglia sta invecchiando. Per molti di loro, il tema, mai tramontato, del "dopo di noi" rimane una questione cruciale. Avvertiamo la necessità di sperimentare soluzioni abitative complementari/alternative alle attuali strutture residenziali in grado di valorizzare le capacità e le esigenze di autonomia e di vita indipendente, in particolare per le persone con le disabilità più lievi e sufficienti livelli di autonomia. Le famiglie chiedono un sostegno al loro lavoro di cura con servizi di emergenza e sollievo, nonché con programmi di auto-mutuo-aiuto, sostegno psicologico e promozione delle competenze dei familiari. Va pertanto promossa la conoscenza e l'utilizzo, da parte delle famiglie con figli adulti portatori di disabilità, di tutte le misure di tutela giuridica oggi disponibili (amministratore di sostegno, ecc.). La crescita significativa di utenti registrata in questi anni deve far riflettere per il prossimo futuro su più fattori:

- Quali servizi vogliamo? È necessario sperimentare modelli organizzativi innovativi che permettano di recuperare efficienza e promuovano la qualità della vita.
- Come affrontare il tema della sostenibilità economica nel tempo

a fronte di un effetto "pile up" registrato da tutti i servizi?

- Vi è la necessità di orientare le strutture verso interventi socio-educativi, riabilitativi, abilitativi e di inclusione sociale più incisivi, che costituiscano realmente condizione di emancipazione e di autonomia della persona con disabilità e diminuire quindi anche il livello di dipendenza.

Scelta strategica del PSSR 2010 - 2012 - Perché una lente di ingrandimento sulla disabilità?

Quali sono le richieste delle persone con malattie croniche e con disabilità?

- chiedono particolare attenzione rispetto all'inclusione sociale (scolastica, lavorativa, e in altri contesti comunitari);
- chiedono spesso assistenza e cure continuative, sanitarie e sociali; una quota significativa di risorse pubbliche assistenziali è destinata a loro;
- impegnano professionisti sanitari e sociali;
- con le loro famiglie concorrono economicamente alla propria cura ed assistenza.

Gli impegni attuali, e per il prossimo futuro, devono pertanto essere:

- Migliorare il sistema di accesso ai servizi (funzione di informazione, orientamento ed accompagnamento).
- L'adozione di sistemi unitari di valutazione del funzionamento della persona con disabilità (ICF).
- Il progetto personalizzato.
- Migliorare la presa in carico integrata delle persone che richiedono interventi sanitari e sociali unitariamente e definizione delle responsabilità sul caso.
- Operare un raccordo tra i percorsi di valutazione e presa in carico ed i percorsi di accertamento delle condizioni di invalidità civile, sordità, cecità, handicap e disabile ai fini dell'inserimento lavorativo.
- La definizione di un catalogo dei servizi socio-sanitari.
- Il monitoraggio degli attuali strumenti di sostegno della domiciliarità.
- L'accreditamento dei servizi per la disabilità.
- L'avvio di un percorso di riqualificazione delle strutture semiresidenziali e residenziali.
- La ricomposizione delle risorse pubbliche regionali e l'ottimizzazione delle stesse.
- La revisione ed il potenziamento del sistema regionale informativo sociosanitario e sociale.
- Riavvio della programmazione locale PAT e PdZ e predisposizione di un nuovo strumento di pianificazione settoriale specifico per la disabilità (PLD)
- Rilancio della pianificazione locale condivisa e partecipata.
- Dobbiamo essere capaci di produrre documenti di pianificazione che non siano dichiarazioni del "dover essere" o "del sarebbe bello", ma documenti che abbiano la caratteristica di fattibilità, quindi:
 - Attenzione alla realizzabilità di quanto programmato.
 - Definizione di una scala di priorità coerenti con i bisogni delle persone e delle famiglie.
- Perseguire l'integrazione territoriale tra i servizi alla persona e i diversi soggetti del sistema comunitario come valore per lo sviluppo ed il benessere delle nostre comunità.

Conclusioni

Ritengo che dobbiamo sentirci pronti alla sfida. La quantità dei servizi è buona, la qualità può essere certamente ampliata e migliorata. Dobbiamo cercare di giocare bene questa nuova partita. La scuola deve sentirsi pienamente coinvolta in questa nuova sfida. Essa rappresenta un contesto di vita decisamente importante per ogni bambino, ragazzo, giovane. È un luogo di socialità e di inclusione fenomenale per tutti. Sappiamo che la vita ci consegna l'incontro con la differenza, e insieme con il dolore, la sconfitta, la solitudine, l'esclusione. Uscirne insieme significa Democrazia ed una Società giusta. Uscirne da soli, ognuno per conto proprio, significa egoismo ed involuzione delle nostre comunità.

*FVG: Friuli Venezia Giulia

Andrea Canevaro

Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale Università di Bologna

Consuelo Filippi

Pedagogista

Due scienze, un unico obiettivo

L'economia viene definita una scienza senza valori, una scienza neutra. È invece affidato alle scienze sociali il compito di promuovere quei valori in grado di creare una società che procuri abbondanza per tutti, divenendo efficaci strumenti per la riduzione dei disagi.

Pedagogia ed economia sono due scienze che, storicamente, non hanno mai avuto un dialogo diretto fra loro, ma entrambe si rivolgono all'uomo ed alla società. L'economia viene definita una scienza senza valori, una scienza neutra. È invece affidato alle scienze sociali il compito di promuovere quei valori in grado di creare una società che procuri abbondanza per tutti, divenendo efficaci strumenti per la riduzione dei disagi. Per realizzare questa condizione, non si può prescindere dal contesto in cui si vive, perché è in esso che possiamo trovare le opportunità e le risorse per poter progredire. Il contesto può essere facilitante. Può, cioè, accogliere dei bisogni ed aiutare o facilitare a superarli, come predisporre ambienti senza barriere architettoniche. Ma può anche essere limitante, dove non ci sono attenzioni che comprendano tutte le persone, disabili inclusi. Un contesto limitante si può fortunatamente modificare, utilizzando dei mediatori, come, per esempio, l'economia, che può permettere l'inclusione sociale investendo anche in risorse umane ed educative. Il mercato attuale dà spazio non ai beni relazionali, bensì ai beni posizionali, cioè quelli che conferiscono utilità allo status sociale ed alla posizione che l'uomo riveste in essa. Possedere determinati oggetti fa rientrare o esclude una persona in un determinato status, alla cui base vi è la competizione e non la reciprocità. Si deve, pertanto, porre al centro il valore della persona, le competenze e le risorse che questa può offrire. Come afferma G. Barbera, presidente del CIPSI, "Dobbiamo riscoprire la persona come attore e soggetto della politica, quella autentica, impegnata a difendere i diritti e i beni comuni di tutti i cittadini, non soltanto gli interessi economici o politici." I disabili sono molto spesso considerati un peso per la società. Appaiono frequentemente come soggetti da aiutare, da "contenere", non come una risorsa attiva in grado di offrire alla comunità un contributo personale. Affinché i disabili possano diventare una risorsa, si deve offrire loro un progetto di vita condiviso e condivisibile, che porti alla loro autonomia e sia sostenibile nel tempo. Spesso, si agisce esclusivamente in brevi momenti della vita di una persona, o ci si limita a contenerne le emergenze. Rispondere esclusivamente alle situazioni d'emergenza comporta l'utilizzo di sforzi economici generalmente dispendiosi, mentre coltivare ed arricchire la normalità della quotidianità

risulta un investimento più proficuo, perché strutturato lungo tutto l'arco della vita del soggetto a cui sono rivolte tali azioni sociali ed educative. Talvolta, si preferisce non impegnare dei fondi in progetti a lungo termine perché non si ritengono vantaggiosi nell'immediato. Non supportare azioni educative strutturate su un ampio arco temporale comporta il rischio di pagare, successivamente, un prezzo maggiore, in termini sia economici, sia umani. Come afferma l'economista J. Heckman, investire delle risorse nei primi anni di vita di una persona risulta funzionale, sia da un punto di vista sociale, sia economico. Tali investimenti hanno infatti un alto rapporto beneficio-costi rispetto ad altri interventi successivi e permettono la formazione di cittadini attivi nella comunità in cui vivono, offrendo loro la possibilità di scegliere il proprio percorso personale di vita. In tale prospettiva si inserisce l'Osservatorio Economico Educativo (O.E.E.), presentato durante la seconda Settimana dell'Educazione e della Pedagogia (Cesena, 15-21 novembre 2010), che vuole essere uno strumento di individuazione della spesa sociale utilizzata in soggetti con bisogni speciali. Non si può prescindere dal coinvolgimento diretto di questi soggetti che, a partire dai racconti personali, offrono una visione trasversale e più veritiera sulla qualità degli interventi a loro rivolti. Dai racconti diretti e dal recupero dei dati che sono forniti dalle cartelle cliniche, dalle relazioni svolte da assistenti sociali, insegnanti, educatori e tramite interviste rivolte agli stessi, si può giungere ad una visione a posteriori più ampia di come sono state impiegate le risorse economiche. Da questa analisi si potranno rilevare le carenze dei servizi e si potrà cercare di offrire un migliore sostegno per la realizzazione di una vita autonoma. Si evidenzieranno le buone prassi per poterle poi replicare e diffondere, supportando un modello positivo di pratica educativa. Nel corso del suo primo anno di attività, l'O.E.E. ha scelto di seguire quattro casi di ragazzi frequentanti, o che hanno frequentato, il centro semiresidenziale "L'Arca" di Cesena. Questo tipo di scelta dà la possibilità di valutare come sono state spese le risorse con i ragazzi che non frequentano

più il centro e di iniziare, fin da subito, a maturare un percorso mirato e di maggiore sinergia fra i vari enti e i minori che si affidano al centro. Si è scelto di intervistare gli operatori che hanno avuto maggiori relazioni con i ragazzi. L'intervista risulta funzionale agli operatori per riflettere sul lavoro svolto e valutare gli interventi individuali. Nei servizi di cura, il tempo della riflessione riveste fondamentale importanza, ma è posto molto spesso in secondo piano, perché considerato una perdita di tempo e di risorse. Riflettere sul proprio operato offre un quadro allargato degli interventi, permettendo di conseguire una panoramica che comprende tutti i contesti di vita dei ragazzi. Molto spesso, infatti, gli operatori hanno poco tempo per confrontarsi tra loro e relegano le proprie opinioni alle relazioni scritte dei casi trattati. Questo atteggiamento viene giustificato con l'idea di un risparmio economico e imputato alla scarsità di tempo. In realtà, il più delle volte questo non dialogo porta progetti poco coesi e frammentati che non aiutano il soggetto a crearsi un progetto di vita lineare. Oltre all'intervista, che risulta una parte fondamentale dell'O.E.E., si è scelto di utilizzare le banche dati già presenti sul territorio per poter confrontare i dati e renderli maggiormente leggibili. Questo si può realizzare grazie alla lettura critica della pedagogia che, in sinergia con l'economia, può svilupparsi nella direzione di una "simbiosofia", la quale, come teorizza E. Morin, è la saggezza di vivere assieme. Una saggezza in grado di responsabilizzare tutti gli esseri umani verso una coscienza planetaria attraverso la quale guardare gli altri come controparte imprescindibile da se stessi.

Quali sono le agevolazioni fiscali per le famiglie?

L'art. 3/bis della legge 28 luglio 1989, n. 268 recita: "Tutti gli ausili e le protesi relativi a menomazioni funzionali permanenti sono assoggettati all'aliquota dell'imposta sul valore aggiunto del 4%. Tra gli ausili previsti ... si intendono comprese le automobili acquistate da cittadini con ridotte o impedito capacità motorie..." L'articolo si prestava a diverse interpretazioni. È stata perciò emanata la CM 18 novembre 1989, n. 189".

Marco Galante
Legale rappresentante di Abily Center

L'aiuto della tecnologia

La tecnologia, intesa come "ambito multidisciplinare di ricerca e sviluppo di soluzioni, legate soprattutto ai processi produttivi", è, prima di tutto, una disciplina, un oggetto culturale. Un processo, un insieme di abilità da insegnare. La tecnologia è, infine, un metodo, ed implica, quindi, la possibilità di mettere in atto nuove strategie.

La Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, ratificata con L. 18/2009, ha lo scopo di "promuovere, proteggere e garantire il pieno ed eguale godimento di tutti i diritti umani e di tutte le libertà fondamentali da parte delle persone con disabilità e promuovere il rispetto per la loro intrinseca dignità". Agli artt. 9 e 24, ci ricorda il diritto all'accessibilità e all'educazione. Accessibilità intesa sia nelle sue accezioni ambientali e fisiche, sia in quelle informative e di comunicazione; educazione quale diritto all'istruzione nel pieno sviluppo del potenziale umano, anche attraverso l'utilizzo di strumenti e tecnologie. Importante, allora, avvalersi di qualsiasi strumento e mezzo innovativo che permetta di potenziare e migliorare la crescita di ognuno. Dal punto di vista tecnico, in questo ampio contesto, l'AUSILIO informatico, secondo la Classificazione ISO 9999, è un "qualsiasi prodotto, strumento, apparecchiatura o sistema utilizzato da una persona con disabilità, prodotto appositamente o disponibile comunemente, che previene, compensa, controlla, allevia o neutralizza" la disabilità. La TECNOLOGIA, intesa come "ambito multidisciplinare di ricerca e sviluppo di soluzioni, legate soprattutto ai processi produttivi", è, prima di tutto, una disciplina, un oggetto culturale. Un processo, un insieme di abilità da insegnare. La tecnologia, infine, è un metodo, ed implica, quindi, la possibilità di mettere in atto nuove strategie. Dal punto di vista relazionale, invece, date per assunte le definizioni sopra riportate in termini estremamente sintetici, si possono rileggere gli stessi vocaboli alla luce della premessa che richiama la Convenzione ONU: l'ausilio e la tecnologia, nel contesto SCOLASTICO - così come in tutti gli ambienti in cui il bambino vive - diventano strumenti per allargare gli orizzonti dello stesso, migliorarne l'autonomia personale e consentirgli un proficuo inserimento nella vita scolastica e sociale. Da una parte, l'adattività del bambino, le sue effettive capacità, la sua serenità personale, la sua volontà e resistenza fisica; dall'altra, l'atteggiamento positivo dell'insegnante che propone il percorso didattico/riabilitativo, la sua disponibilità, la sua attenzione e la capacità di non isolarlo nel rapporto con la macchina - stimolando magari la socializzazione e la partecipazione alle attività di apprendimento cooperativo, ad esempio in classe - sviluppano le attività/abilità cognitive e l'apprendimento. Il rapido cammino dell'innovazione tecnologica ed il progressivo adeguamento del mercato del software educativo, contestualmente alla diffusione dei computer nelle scuole, hanno permesso all'editoria elettronica di investire maggiori risorse nella produzione di software destinati alla didattica, ottenendo, quale risultato, oltre ad un ampliamento del numero dei prodotti, un miglioramento globale della loro qualità. Ovviamente, è indispensabile trovare il software (di seguito sw) più adatto a perseguire gli obiettivi prefissati e l'hardware (di seguito hw) opportuno, nel caso in cui il tipo di disabilità non consenta l'utilizzo dell'elaboratore nella configurazione standard. Non ci si può astenere, quindi, dal lavoro congiunto in équipe multidisciplinari. Queste devono essere composte da insegnanti/riabilitatori, che definiscono gli obiettivi da inserire nel progetto personalizzato di ciascun bambino a fronte di un'attenta analisi dei suoi bisogni e delle sue potenzialità, individuando anche gli interventi più efficaci

nel perseguimento degli obiettivi di cui sopra, e da tecnici competenti nell'ambito dell'Information and Communication Technology (ICT) che supportano e forniscono consulenza in merito alle modalità e agli strumenti tecnici da utilizzare nelle diverse situazioni. Il lavoro diventa efficace soltanto se si conciliano le tradizionali valutazioni clinico-diagnostico-funzionali con le dimensioni di "attività" e "partecipazione" (approccio culturale della Classificazione Internazionale del Funzionamento, Salute e Disabilità, ICF 2001) collocata nel contesto in cui il bambino vive. I docenti, gli insegnanti di sostegno, gli operatori della riabilitazione e i familiari che utilizzano il computer con bambini e ragazzi portatori di disabilità possono scegliere tra numerosi prodotti creati esplicitamente per scolari/studenti con handicap o facilmente adattabili alle loro esigenze. I sw didattici si differenziano e si caratterizzano in funzione dei livelli di scolarità e diventano utili in diverse condizioni di disabilità (es. problemi della vista, dell'udito, difficoltà motorie, di linguaggio, problemi di spazialità e lateralizzazione, difficoltà di apprendimento, difficoltà specifiche di lettura, scrittura e calcolo, disturbi di memoria ed attenzione, difficoltà logico-deduttive, necessità di potenziamento di pre-requisiti...). In genere, i software studiati e progettati per i bambini che devono intraprendere un percorso riabilitativo-didattico, rispondono a caratteristiche particolarmente motivanti per gli stessi. Infatti, vengono spesso presentati sotto forma di gioco, rendendone evidente l'aspetto ludico e competitivo, ma sempre ispirati a modelli teorici di apprendimento che permettono il rinforzo di particolari strategie educative. La tecnologia, dunque, offre delle opportunità precluse per natura ad altri strumenti. A tal proposito, sono individuabili alcuni aspetti che ne definiscono le potenzialità. Il primo è l'analogicità: si possono rappresentare contenuti astratti per mezzo di figure, schemi, vignette, cartoni animati, suoni, ecc. Tali elementi assolvono ad evidenti funzioni legate all'attrazione ed alla stimolazione della curiosità e dell'interesse. La psicologia del pensiero e dell'apprendimento sostengono che buona parte delle nostre conoscenze sono codificate mentalmente non in strutture logico-formali, ma in strutture che conservano le caratteristiche fisico-percettive della realtà. La capacità del software di sfruttare queste caratteristiche analogiche offre un ancoraggio al dato percettivo molto utile per l'apprendimento. Il secondo aspetto è l'interattività: di solito, uno studente, all'interno della scuola, viene a contatto con "oggetti" culturali che si presentano come dati di fatto e che devono essere appresi. Con il computer c'è, invece, la possibilità di un maggiore scambio. Il terzo è la pianificazione: gli obiettivi di un processo di apprendimento consistono nel far assimilare dei contenuti e far padroneggiare le procedure cognitive che permettono di trattarli. Per raggiungere i contenuti. Per raggiungere la capacità di monitorare le proprie strategie, occorre diventare consapevoli di come si sviluppano i propri processi mentali: poter disporre di una traccia dei ragionamenti compiuti aiuta a riflettere su di essi e ne permette la pianificazione. Importante e considerevole è anche il novero degli accorgimenti hardware atti a facilitare il lavoro didattico a scuola. Si spazia ampiamente tra tastiere espansive/ridotte/speciali/ a video, mouse a joystick/ a trackball, sistemi di puntamento, riconoscimento

Come funziona l'accesso agli ausili ed alle tecnologie?

Vediamo i diversi ruoli di ciascuna istituzione in ordine all'accesso agli ausili ed alle tecnologie di assistenza per gli alunni disabili. ASL: hanno il compito di fornire gli ausili necessari al recupero delle funzioni da parte dei soggetti dichiarati disabili. Le modalità di erogazione sono specificate in un apposito regolamento previsto per l'applicazione del Nomenclatore e Tariffario Nazionale. I disabili che presentano menomazioni funzionali permanenti possono acquistare gli ausili e le protesi con l'IVA al 4%. Per quanto concerne l'accesso agli strumenti informatici, la legge 9 gennaio 2004, n. 4 tutela le persone disabili e garantisce l'esercizio del diritto di accesso ai servizi informatici e telematici qualora essi siano erogati dalla Pubblica Amministrazione e costituiscano pubblica utilità. SCUOLA: il Ministero della Pubblica Istruzione ha attivato dei capitoli di spesa, conformi alla legge 104/92, che hanno cambiato più volte denominazione nel corso degli anni. Attualmente ne esistono quattro, tra cui il n. 7481 che riguarda specificatamente l'assegnazione di fondi alle scuole, attraverso gli Uffici Scolastici Provinciali, per l'acquisto di sussidi didattici. Alla fine del 2005 sono stati istituiti i Centri per le Nuove Tecnologie applicate alla Disabilità (NTD), aventi il compito di supportare le scuole nell'utilizzo corretto delle risorse informatiche. ENTI LOCALI: la normativa assegna agli Enti Locali il compito di garantire gli arredi necessari agli alunni disabili, compresi quelli particolari. Per coordinare l'intervento dei vari attori istituzionali (Scuola, Asl, Enti Locali), la legislazione è piena di richiami. Lo strumento più adeguato è l'Accordo di Programma, mediante il quale si possono precisare i compiti e le azioni spettanti ad ogni singolo attore del processo di integrazione.

handitecno.indire.it

e sintesi vocale, sistemi a scansione, sensori, ecc. In questo spazio, non ci si prefigge intenzione di esaustività in merito al mercato, né per quanto riguarda i software, né per gli hardware. Per questo si rimanda ai produttori o a coloro che si occupano della loro commercializzazione. Seppure poco compatibile con l'approccio culturale proposto dall'ICF, che bandisce profondamente la logica delle "etichette", è però importante ricordare che l'ausilio e la tecnologia assumono significati diversi qualora vengano utilizzati con bambini con disabilità fisico-sensoriali ovvero cognitive. Nel primo caso, l'ausilio diventa una sorta di protesi che permette di compensare una funzione compromessa e la sua utilità/validità si accerta alla luce del solo criterio di efficacia. Nel secondo caso, lo strumento diventa ausiliario nell'interazione con il bambino e deve essere adattato ai contenuti della riabilitazione stessa e verificato in funzione degli obiettivi, alla luce di una scelta consapevole circa le modalità di utilizzo. Sul territorio nazionale, sono dislocati diversi Centri o Servizi dedicati alla valutazione/consulenza sugli ausili informatici (si veda articolo "L'aiuto della tecnologia" dell'ing. C. Bitelli, Social News

"Smart inclusion" - novità per i bambini in ospedale

È stato inaugurato il 15 settembre 2009, presso l'Ospedale Pediatrico Bambino Gesù di Roma, punto di riferimento a livello internazionale per la cura e la ricerca su bambini e ragazzi, il progetto "Smart Inclusion", realizzato grazie al sostegno del Ministero per la Pubblica Amministrazione e l'Innovazione, al supporto tecnologico di Telecom Italia ed alla supervisione scientifica del CNR-ISOF di Bologna. È la prima iniziativa in Italia che, da una parte, integra su un'unica piattaforma tecnologica servizi di tele-didattica, intrattenimento e gestione dei dati clinici, dall'altra, consente

- ai bambini lungodegenti, di partecipare alla vita sociale, collegandosi con il mondo esterno in maniera semplice ed immediata;
- al personale sanitario, di disporre di strumenti evoluti atti a favorire i processi di cura dei piccoli pazienti.

Appositamente realizzato per i lungodegenti dei reparti di onco-ematologia pediatrica, "Smart Inclusion" impiega le opportunità offerte dall'ICT per aiutare i soggetti più deboli o impossibilitati a condurre in modo pieno ed autonomo la propria vita sociale. Dopo la prima applicazione, realizzata dal dr. Vincenzo Raffaelli dell'Istituto per la Sintesi Organica e la Foto Reattività (ISOF-CNR) e Telecom Italia presso il Policlinico S. Orsola-Malpighi di Bologna, il Ministro Renato Brunetta ne ha fortemente voluto e sostenuto l'estensione a livello nazionale. Il progetto utilizza la piattaforma tecnologica realizzata da Telecom Italia ed è totalmente Linux-based, in linea con le indicazioni dell'Unione Europea. Tale scelta ha consentito, fra l'altro, risparmi economici di circa 1.000 euro per ogni postazione e di 500 euro per ogni terminale ospedaliero. Il video-terminale touchscreen "Smart Care", dotato di telecamera e posto al bordo del letto dei pazienti, consente ai bambini di partecipare alle lezioni, comunicare con i propri cari ed accedere a programmi di intrattenimento con una semplice pressione del dito. Lo Smart Care Terminal permette inoltre al bambino di visualizzare le registrazioni delle lezioni, effettuare esercizi e fruire di corsi individuali di auto-apprendimento. Il progetto prevede l'integrazione alla piattaforma Innova Scuola del Ministero della Pubblica Istruzione e ai programmi didattici tradizionali attivi presso i reparti. Nell'area Intrattenimento è invece possibile accedere a canali televisivi tematici, scegliendo in modalità on-demand i contenuti audio-video preferiti tra cartoons, film, documentari, sport oppure effettuare videochiamate con i propri familiari. Secondo le indicazioni del Ministero dell'Innovazione e grazie alla supervisione del CNR-ISOF ed al supporto tecnologico e finanziario di Telecom Italia per un terzo del progetto base, Smart Inclusion è stato esteso ad altri sei ospedali nel corso del 2009 (l'Azienda Ospedaliera Meyer di Firenze, l'Azienda Ospedaliera di Padova, l'Ospedale Infantile Regina Margherita di Torino, la Fondazione IRCCS Policlinico San Matteo di Pavia, l'Ospedale Pediatrico Istituto G. Gaslini di Genova).

www.nolimit.it

anno 6, n° 5, anno 2009) che lavorano in rete (G.L.I.C.) in termini sistematici ed operativi per favorire lo sviluppo delle tecnologie avanzate per la disabilità. Nella Regione Friuli Venezia Giulia, il GLIC opera, in tal senso, presso/attraverso l'Ufficio H di Udine. Nella medesima Provincia, ha inoltre sede un reparto di ortopedia che da lunga data offre consulenza al momento della valutazione dell'ausilio informatico, si occupa della vendita dello stesso prodotto e cura la formazione di interessati/familiari/operatori all'utilizzo dello strumento. Risorse importanti, quelle sopra menzionate, per il potenziamento di una cultura centrata sulla persona e per sostenere e promuovere il "godimento dei diritti umani e delle libertà fondamentali". "Promuovere diritti" a scuola significa, allora, anche motivare il bambino per favorirne la crescita e facilitarne i processi di apprendimento (Bruner, 1996): questo è solo uno dei vantaggi dell'utilizzo della tecnologia. Essa diventa, dunque, una modalità per consentire l'attivazione o il potenziamento di un percorso di autonomia, nel rispetto delle proprie possibilità ed esigenze, collocate nell'ambiente circostante. Motivazione, divertimento e autonomia: sono i sostantivi essenziali per un buon ingaggio con il bambino al fine di semplificare ed agevolare un adeguato ciclo evolutivo.



Rosa Maria Bottino

Direttore – Istituto Tecnologie Didattiche – CNR Consiglio Nazionale delle Ricerche

Le nuove sfide scolastiche

Il "technology enhanced learning" è considerato una della priorità della ricerca europea nel campo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, come risulta dai dati della consultazione realizzata dalla Commissione Europea, che lo colloca fra i quattro obiettivi principali, dopo energia, salute e sostenibilità ambientale.

La scuola deve oggi affrontare sfide e problemi che derivano sia dalle mutate esigenze della società attuale, sia da insufficienze e bisogni a cui, tradizionalmente, è sempre stato difficile offrire soluzioni efficaci. Il rapido cambiamento della società, oggi attraversata da dinamiche non immaginabili fino a pochi decenni orsono, pone alla scuola non solo la sfida di affrontare nuove necessità educative, ma anche e, forse, soprattutto, l'esigenza di fornire risposte di qualità senza perdere la sua vocazione di scuola per tutti, affrontando bisogni che, seppur tradizionalmente presenti nei nostri sistemi educativi, necessitano di nuove strategie di approccio. Si pensi, ad esempio, alle difficoltà messe in luce da studi internazionali quali quelli OCSE-PISA in settori fondamentali per la preparazione di tutti gli individui quali la matematica, le scienze, la lingua. I nostri sistemi formativi si basano su un modello di apprendimento tradizionalmente legato all'accumulo di contenuti e competenze, perseguito attraverso metodologie e percorsi che risultano oggi insufficienti. C'è, quindi, un crescente bisogno di innovazione educativa per offrire a tutti gli studenti metodi, strumenti ed abilità che li mettano in grado di rapportarsi efficacemente con una società sempre più accelerata e complessa a cui, per citarne solo alcune, la globalizzazione delle relazioni, lo sviluppo scientifico e tecnologico, il crescere dei flussi migratori, pongono nuove sfide e necessità. L'uso delle tecnologie digitali per innovare e supportare i processi di apprendimento inizia negli anni '60. In quasi cinquant'anni di ricerche ed esperienze sul campo, è stato messo in evidenza come la tecnologia, al di là di vecchi modelli (tecnologia come emulazione del docente, tecnologia come "agente di istruzione" che interagendo con il discente gli trasferisce nuovi contenuti) e di vecchi pregiudizi (pericoli dell'uso della tecnologia in un'attività tipicamente

umana come l'apprendimento, potere della tecnologia di produrre autonomamente innovazione educativa), possa costituire un'importante risorsa per la qualità dei processi di apprendimento, in relazione sia agli specifici apprendimenti concettuali, sia all'acquisizione di competenze cognitive di tipo trasversale. È importante osservare, tuttavia, che l'uso della tecnologia deve avvenire nell'ambito di un ripensamento complessivo degli ambienti di apprendimento, dei modelli, delle metodologie adottate e dei contenuti stessi dell'insegnamento. Solo così la tecnologia può rappresentare una risorsa educativa importante, in ambito sia scientifico, sia umanistico. La ricerca in Tecnologie Didattiche studia il ruolo che la tecnologia può assumere nei processi di insegnamento ed apprendimento, con il duplice obiettivo di offrire risposte concrete ai bisogni della scuola di oggi e di prefigurare le potenzialità, ma anche gli elementi di possibile criticità della scuola del futuro. L'obiettivo è, però, sempre l'educazione e non la tecnologia. La ricerca in tecnologie didattiche si contraddistingue sia come ricerca di base, sia come ricerca applicata con una forte caratterizzazione interdisciplinare. Gli aspetti di elaborazione concettuale, di conseguenza, sono spesso intrecciati con lo sviluppo di prototipi (ambienti didattici interattivi, ambienti per la comunicazione e la collaborazione, dispositivi tangibili per l'uso educativo, ecc.) e con la loro sperimentazione sul campo. Avendo per oggetto processi educativi, le sperimentazioni hanno usualmente un'estensione temporale prolungata, richiedono modelli per l'elaborazione dei dati e dei risultati ed hanno quasi sempre una forte componente di trasferimento. È importante osservare come il settore di ricerca sulle tecnologie educative (a livello europeo indicato spesso come "technology enhanced learning") si sia progressivamente affermato in campo internazio-

Ragionando sul tema

Erano gli inizi degli anni '80 - e anch'io ero agli inizi della mia carriera di ricercatore in Tecnologie Didattiche - quando vidi i primi computer fare il loro ingresso nella scuola dell'obbligo. Macchine grandi, in un certo senso invadenti, spesso dotate di una serie di periferiche dall'apparenza assai complessa: erano i computer destinati agli studenti disabili, venivano definiti "ausili per l'integrazione scolastica" e, generalmente, erano forniti alla scuola dalle strutture sanitarie e/o dagli enti locali in ragione della presenza di uno studente con disabilità. Successivamente, c'è stata l'era dei laboratori: prima sulla base di sforzi autonomi, poi grazie a specifiche iniziative ministeriali, le scuole si sono dotate di un'aula di informatica dove, secondo varie modalità, le classi si alternavano per svolgere attività al computer. All'interno di questi laboratori, ho visto spesso una postazione "speciale", dedicata ad alunni con disabilità. Più spesso, in questi laboratori, ho lavorato insieme agli studenti dei "gruppi di recupero": ragazzi con difficoltà varie, per i quali venivano ideati e realizzati percorsi didattici speciali, finalizzati a supportare/migliorare i loro apprendimenti. Oggi la situazione sta cambiando radicalmente: recentemente sono entrata in classi che ai miei occhi sono apparse veramente diverse e in cui l'aria che si respirava appariva autenticamente nuova. Oltre alla disposizione circolare dei banchi, le principali novità riguardavano proprio l'uso della tecnologia: una LIM (Lavagna Interattiva Multimediale) per il docente, un computer portatile sul banco di ogni ragazzo (e... non era un "laboratorio di informatica" ma proprio LA classe dove si svolgevano TUTTE le lezioni!). Però io ero ancora là, chiamata per dare una mano ai bambini con disabilità presenti nella classe. Per loro c'era - e c'è - ancora bisogno di ideare interventi mirati, funzionali al superamento delle loro difficoltà, (anche con l'aiuto del computer). La sfida è, come in passato, quella di riuscire ad utilizzare al meglio tutte le conoscenze disponibili (anche quelle legate all'uso della tecnologia) per potenziare il loro accesso al sapere ed offrire loro nuove e più ampie possibilità di apprendimento. Ecco, ancora oggi (e - vorrei dire - soprattutto oggi, in un mondo in cui la tecnologia è tanto diffusa da esserne diventata parte integrante) il ruolo di chi fa ricerca sull'uso della Tecnologia per la Didattica di studenti con bisogni speciali è ancora attuale. Ma qual è questo ruolo? Qual è il compito che ragionevolmente ci si può assumere? Quali sono i traguardi che ci possiamo/dobbiamo proporre? Qual è, in definitiva, il senso che si può attribuire alla ricerca in "Tecnologie Didattiche per la disabilità"? Non lo nego, mi riesce difficile circoscrivere con esattezza il senso di un rapporto che mi appare estremamente complesso: ogni ruolo mi pare che vada stretto e non renda completamente ragione di quell'infinità di cose che ci sono da fare e si possono fare in questo settore. Se, ancora una volta, torno a guardare al passato, tocco con mano la molteplicità di azioni e di attività condotte, la varietà di problematiche incontrate, la varietà di approcci adottati. Negli anni, i miei colleghi ed io abbiamo talora vestito i panni di tecnici informatici: quelli che sanno come usare materialmente una macchina resa complessa dalla molteplicità di funzioni che le venivano richieste (collegamento a tastiere braille, ingranditori di schermo, joystick polifunzionali...). Altre volte, abbiamo collaborato con i servizi sanitari per definire il profilo di singoli bambini con difficoltà ed abbiamo cercato di razionalizzare le dotazioni hardware e quelle software a loro destinate. Abbiamo realizzato e gestito sistemi informatici che documentassero le caratteristiche dei diversi prodotti software utilizzabili in questo settore. In qualche caso, una volta verificata la non completa rispondenza dei prodotti software presenti sul mercato agli scopi che ci proponevamo, ne abbiamo ideati e realizzati di nuovi, fondandoli sulle teorie scientifiche più all'avanguardia. Più spesso - ed in maniera più congeniale alla nostra professionalità - ci siamo impegnati sul fronte più specificatamente metodologico, sviluppando modelli e metodi per un utilizzo della tecnologia il più possibile funzionale a migliorare la qualità dell'apprendimento dei ragazzi più problematici: abbiamo ideato e testato nelle classi percorsi didattici strutturati che potessero diventare "buone prassi", riutilizzabili e riadattabili. In tutte queste esperienze, estremamente varie e variegata, abbiamo sempre guardato agli strumenti informatici come a "mezzi" da utilizzare in ragione del valore aggiunto che potevano offrire. Da tutte queste esperienze siamo usciti con la convinzione che esiste una questione di metodo che va al di là delle funzionalità intrinseche dei vari strumenti tecnologici. Per questo, la nostra attività è stata anche, in gran parte, attività di disseminazione e formazione (per il personale della scuola, e non solo...), per informare, far conoscere, far riflettere, mettere altri in condizione di partire da dove noi, spesso con fatica, ma sempre con entusiasmo, eravamo arrivati.

Michela Ott

Istituto per le Tecnologie Didattiche del CNR

nale come un settore autonomo, con propri centri universitari ed istituti di ricerca, riviste, convegni e programmi di finanziamento dedicati. Attualmente, il "technology enhanced learning" è considerato una delle priorità della ricerca europea nel campo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, come risulta dai dati della consultazione pubblica on-line realizzata dalla Commissione Europea, che lo colloca fra i quattro obiettivi principali, dopo l'efficienza energetica, la salute e la sostenibilità ambientale. Il rapporto della Commissione Europea (2009) "Shaping the ICT research and innovation agenda for the next decade" è consultabile accedendo al sito: http://ec.europa.eu/enterprise/newsroom/infocentre/longdetail.cfm?item_id=2521. Le prospettive attraverso cui guardare alle ricerche in tecnologie didattiche possono essere diverse, anche se tali prospettive, data l'interdisciplinarietà delle ricerche ed il loro contesto applicativo, si influenzano reciprocamente. Non sono, quindi, da considerare separate, ma, spesso, intrecciate fra loro:

a) Prospettiva pedagogica - si considerano i problemi educativi posti da situazioni concrete (ad esempio, l'insegnamento della matematica a studenti della scuola primaria, oppure l'integrazione di studenti disabili) per progettare situazioni mediate dalla tecnologia che possano costituire una risposta a tali problemi, seguendone anche la sperimentazione sul campo.

b) Prospettiva computazionale - si analizza ciò che la tecnologia rende possibile e come cambia la relazione con il sapere, sia dal punto di vista del "cosa" (nuovi argomenti che possono essere trattati), sia del "come" (ad esempio, nuovi modi di rappresentare concetti scientifici sfruttando le possibilità di visualizzazione, manipolazione ed interazione offerte dalla tecnologia; oppure, le nuove modalità di interazione e di accesso all'informazione offerte dai dispositivi mobili).

c) Prospettiva cognitiva: si studia il rapporto fra processi cognitivi ed artefatti, non per se stessi, ma in relazione a problemi concreti relativi ai processi di insegnamento ed apprendimento. Ad esempio, si analizza come cambi la ricerca e la valutazione di attendibilità di informazioni nella rete internet, oppure si esamina come i giochi digitali possano essere utilizzati per sviluppare abilità di ragionamento e di pensiero strategico o, ancora, si studia come si sviluppi una certa competenza nei bambini e quale sia lo spettro delle differenze individuali.

d) Prospettiva sociale e culturale: si analizza come cambi l'apprendimento in contesti diversi (nelle istituzioni, nella formazione professionale, nell'apprendimento informale, nelle comunità di pratica, ecc.) e si studia come le tecnologie possano cambiare le forme organizzative, i curricula, le metodologie con cui si erogano processi formativi ed, anche, come si possano garantire uguali opportunità a tutti, indipendentemente dalle abilità possedute e dalle caratteristiche personali (e-inclusion).

e) Prospettiva epistemologica: si studia come le caratteristiche peculiari di un certo dominio di conoscenza possano influenzare la progettazione e l'uso delle tecnologie didattiche. Il dominio di conoscenza della matematica può essere un esempio significativo a questo proposito. All'inizio, molte ricerche inerenti l'informatica e l'educazione matematica si focalizzavano sulle affinità degli obiettivi educativi fra queste due discipline: problem solving, uso corretto e non ambiguo del linguaggio, passaggio dal linguaggio naturale a quello formale, ecc. L'evoluzione dell'hardware e del software, così come quella dei quadri teorici di riferimento, hanno poi provocato un progressivo spostamento di interesse verso la progettazione di ambienti computazionali per l'apprendimento di concetti matematici. Questi partivano dalla considerazione che, mentre la matematica è tradizionalmente percepita come astratta e formale, le tecnologie possono facilitare l'accesso ai concetti matematici attraverso l'esplorazione e la manipolazione di rappresentazioni concrete. Da qui sono nate le ricerche relative ai micromondi ed agli ambienti interattivi per la visualizzazione e la manipolazione di entità matematiche (si pensi, ad esempio, al Logo e a Cabri geometre per citare solo due fra le realizzazioni più conosciute). L'Istituto Tecnologie Didattiche del CNR è la prima e la sola istituzione scientifica pubblica italiana interamente dedicata alla ricerca nel settore delle tecnologie didattiche. L'Istituto è distribuito su due

poli geografici: Genova, sede dell'Istituto, e Palermo, dove opera una sezione distaccata. L'Istituto vanta collaborazioni e progetti sia a livello nazionale, sia internazionale. Riveste, inoltre, un ruolo importante anche nelle reti di eccellenza europee che integrano le principali istituzioni coinvolte in questo campo di ricerca. L'Istituto cura da molti anni anche la prima rivista scientifica italiana sulle tecnologie didattiche (<http://www.tdmagazine.itd.cnr.it/>). Le attività di ricerca rivolte alla scuola sono spesso realizzate a stretto contatto con gli insegnanti, gli alunni e le istituzioni che di scuola si occupano. Tali attività di ricerca affrontano problematiche educative specifiche, pur con l'obiettivo a lungo termine di studiare i processi di innovazione nell'apprendimento. I risultati si hanno su più piani: riflessione teorica e definizione di metodi e modelli, elaborazione di sistemi software innovativi, analisi sperimentale, analisi cognitiva ed analisi sociale.

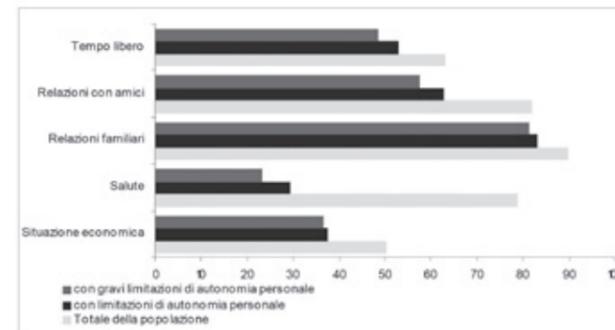
Maggiori informazioni sulle attività dell'Istituto sono disponibili sul sito: <http://www.itd.cnr.it>.

Il Portale SIVA

Tecnologie al servizio dell'autonomia, tecnologie a supporto delle proprie esigenze quotidiane di assistenza, tecnologie per migliorare la sicurezza, il comfort, la qualità di vita della persona con disabilità e della propria famiglia, tecnologie per consentire un produttivo inserimento nelle realtà scolastiche e lavorative, tecnologie per facilitare la piena partecipazione della persona con disabilità nella società: ecco le parole chiave di questo portale che offre informazione, guida, orientamento, formazione e una serie di servizi a tutti coloro che desiderano approfondire questo mondo. Innanzitutto, agli utilizzatori finali di queste tecnologie: persone in età avanzata, persone con disabilità, ma anche familiari, operatori di assistenza, volontari che ruotano attorno alla persona disabile. Il portale guarda a questo mondo anche dalla prospettiva degli operatori dei servizi sanitari, dei servizi sociali, del mondo della riabilitazione e dell'educazione: medici, terapisti, insegnanti, tecnici di protesità, ortesi e ausili, funzionari pubblici coinvolti nel processo di fornitura di ausili. Una terza utenza che il portale cerca di soddisfare è quella degli studiosi, sia operatori o utenti interessati ad approfondire il loro livello di conoscenza scientifica di questo mondo, sia accademici e ricercatori di professione, impegnati nella formazione delle varie figure professionali coinvolte o in sviluppi scientifici e tecnologici. Una quarta prospettiva, è quella delle aziende produttrici e fornitrici di queste tecnologie: attraverso il portale, potranno diffondere la conoscenza sui loro prodotti e sulle loro caratteristiche, non sotto l'aspetto della promozione commerciale (del tutto estranea agli obiettivi istituzionali del portale e per la quale le aziende hanno ben altri canali, a cominciare dai loro siti Internet) ma di quelle informazioni scientifiche, tecniche, cliniche e pratiche che facilitano l'utente e gli operatori a trovare, caso per caso, la soluzione più utile ed efficace ai bisogni dell'utente stesso. Un'ultima prospettiva, che non abbiamo voluto trascurare, e che riteniamo importante, è quella dei "curiosi": attribuendo a questo termine il significato positivo di tutti coloro che, non rientrando direttamente in alcuna delle categorie precedenti desiderano farsi un'idea più approfondita di questo mondo e trarne spunti di riflessione. Il progetto nasce dall'impegno del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, che, nell'Anno Europeo delle Persone con Disabilità, ha voluto dare risposta alla grande esigenza di informazione nel settore, e dalla pluriennale esperienza della Fondazione Don Carlo Gnocchi Onlus, la quale con il suo servizio SIVA (Servizio Informazione e Valutazione Ausili), rappresenta, da più di vent'anni, un punto di riferimento a livello nazionale e internazionale, nel campo della ricerca e dell'informazione sulle tecnologie di ausilio. La rete SIVA opera in stretto contatto con il Polo Tecnologico della Fondazione Don Gnocchi, ove è costituita un'apposita area di ricerca dedicata alle Tecnologie Assistive che cura - tra l'altro - la redazione del Portale e il coordinamento generale della Rete.

www.portale.siva.it

Pesrone di 14 anni e più per grado di autonomia e soddisfazione per alunni aspetti della vita quotidiana (a) - Anno 2006 (valori percentuali)



Fonte: Istat, Aspetti della vita quotidiana - Anno 2006
(a) Molto o abbastanza soddisfatte.

Gabriele Gamberi

Fondazione ASPHI Onlus; Capo progetto di Handimatica

L'innovazione al servizio della disabilità

Attraverso un'ampia area espositiva divisa in otto percorsi tematici con le soluzioni proposte da aziende, associazioni, enti no profit e istituzioni, Handimatica creerà un ponte tra la richiesta e l'offerta di servizi tecnologici per l'autonomia e l'integrazione.

Convegni, esposizioni e laboratori in cui sperimentare le tecnologie in grado di migliorare la qualità della vita di disabili e anziani. È dedicata a responsabilità ed autonomia l'edizione 2010 di Handimatica, la mostra-convegno italiana per l'integrazione e l'autonomia, organizzata dalla Fondazione Asphi. Appuntamento dal 25 al 27 novembre a Bologna. Bastoni collegati a una guida vocale che accompagnano i non vedenti verso i più vicini negozi e uffici accessibili. Software che si adattano a qualsiasi movimento permettendo di scrivere, comunicare ed utilizzare i computer. Soluzioni per l'interazione tra voce e lavagne multimediali e "semplici" joystick da carrozzina che consentono di gestire tutte le funzioni di un moderno smartphone. E poi, convegni e seminari sulla diffusione della scuola digitale, le potenzialità delle tecnologie "mobile", la dichiarazione Onu per i diritti delle persone disabili. Questo e molto altro ancora a Handimatica 2010, la mostra-convegno sulle tecnologie per la disabilità, in programma a Bologna dal 25 al 27 novembre. La manifestazione, giunta all'ottava edizione e promossa dalla Fondazione Asphi Onlus sotto

l'Alto patronato del Presidente della Repubblica, è dedicata quest'anno a "Responsabilità e autonomia", intese come parole chiave per apportare un miglioramento reale alla qualità di vita delle persone disabili ed anziane. Nuova la sede, scelta per coniugare l'attenzione alla formazione con la sensibilità per le tecnologie: dalla fiera di Bologna, Handimatica 2010 si sposta, infatti, alla Fondazione Aldini Valeriani (via Sario Bassanelli 9), centro di eccellenza bolognese per lo sviluppo e la promozione dell'innovazione. "Handimatica 2010 ha fra gli obiettivi principali quello di comunicare ai giovani la voglia di appassionarsi al tema dell'integrazione, che non riguarda solo le persone che hanno un deficit, ma che riguarda tutti i cittadini - dice Carlo Orlandini, presidente di Asphi -. La tecnologia può aiutare a raggiungere questo scopo, in particolare se usata con freschezza, creatività, disponibilità e voglia di cambiare in meglio la vita di tutti, caratteristiche, queste, che contraddistinguono le risorse giovanili di un Paese". Attraverso un'ampia area espositiva, divisa in otto percorsi tematici con le soluzioni proposte da aziende,

spazi al fine di creare un ambiente favorevole a scuola e sul lavoro, per lo sport e per il tempo libero. Tra le tecnologie in esposizione, anche un "tavolo touch" per lavorare in gruppo in modo digitale e applicazioni di realtà virtuale. Novità assoluta di questa edizione è ComeSe, il "serious game" interattivo sviluppato da Asphi e Koala Games. Di fatto, un simulatore in 3D per conoscere la disabilità: avatar, guide virtuali e livelli da superare, calandosi nei panni di chi ha difficoltà visive ed uditive. "Il laboratorio si svolgerà con sessioni ripetute ogni ora per tutti e tre i giorni di Handimatica - dice Piero Cecchini di Asphi -. Basterà iscriversi nello stand per iniziare un percorso che, a partire da esperienze percettive, emotive ed emozionali in un ambiente reale, porterà il visitatore ad immergersi in una realtà virtuale dove sperimentare le difficoltà che vivono le persone con limitazioni sensoriali visive ed uditive". L'obiettivo del laboratorio? Intanto quello di sensibilizzare chi disabile non è. "Ma ne abbiamo uno più ambizioso - aggiunge Paola Angelucci di ASPHI -: far capire che anche attraverso le tecnologie digitali è possibile modificare gli ambienti ed i contesti di vita, rendendoli accessibili e migliorando la propria autonomia e le possibilità di partecipazione". "Il laboratorio inizia con una fase preliminare di sensibilizzazione sulle difficoltà visive ed uditive - spiega Angelucci -. Poi si passa al computer, dove si viene calati in un ambiente virtuale interattivo simile ad un ufficio, in cui ci si dovrà muovere accompagnati da una guida virtuale, provando, nei panni di un avatar, situazioni di temporanea limitazione alla vista ed all'udito. Ci saranno ostacoli da superare ed obiettivi da raggiungere, per esempio esplorare stanze sfocate o illuminate parzialmente, prendere un libro, riconoscere delle parole e per farlo si dovranno trovare strumenti ed ausili che possano essere di aiuto".

Nel secondo livello, la situazione si

associazioni, enti no profit ed istituzioni, Handimatica creerà un ponte tra la richiesta e l'offerta di servizi tecnologici per l'autonomia e l'integrazione. Spazio, quindi, agli strumenti per la comunicazione nell'ambito della disabilità sensoriale, alle tecnologie per la scuola, la didattica e la formazione, all'accessibilità di siti internet, testi scritti e della cultura in generale. Non mancheranno le tecnologie per la mobilità e per la partecipazione, la domotica e le soluzioni più innovative per l'adattamento degli

Quali sono i compiti della scuola nella fornitura di sussidi didattici?

La legge 104/92 sancisce, all'art.13, che "...L'integrazione scolastica della persona handicappata nelle sezioni e nelle classi comuni delle scuole di ogni ordine e grado e nelle università si realizza ... anche attraverso: ... la dotazione alle scuole e alle università di attrezzature tecniche e di sussidi didattici nonché di ogni altra forma di ausilio tecnico, ferma restando la dotazione individuale di ausili e presidi funzionali all'effettivo esercizio del diritto allo studio, anche mediante convenzioni con centri specializzati, aventi funzione di consulenza pedagogica, di produzione e adattamento di specifico materiale didattico".

Scuole statali dotate di strutture per il superamento delle barriere architettoniche per tipo di strutture e regione - Anno scolastico 2003-2004 (valori percentuali)



Fonte: Sistema informativo del Ministero della pubblica istruzione - Anno scolastico 2003-2004

complica. L'ambiente è infatti quello di un'aula scolastica e il visitatore virtuale affronterà nuove alterazioni sensoriali, con l'obiettivo di seguire una lezione. "Non sarà, però, un'aula tradizionale - sottolinea Cecchini -, ma un'aula digitale con lavagna interattiva multimediale e pc sul banco di ogni studente, che permetteranno, con alcuni accorgimenti, di superare le limitazioni alla vista ed all'udito". Evoluzione digitale del progetto "Simulando", ComeSe è stato ideato da Asphi ed è realizzato in collaborazione con la software-house italiana Koala Games: "La logica è quella di un 'serious game' - conclude Cecchini -, un simulatore con spiccate finalità educative. Quella che presenteremo a Handimatica sarà la 'demo' su aspetti visivi ed uditivi, ma abbiamo intenzione di arrivare ad una versione completa che esplori anche altre tipologie di disabilità e che possa essere un utile supporto nelle attività formative vere e proprie, rivolte, soprattutto, al mondo della scuola". Ma Handimatica è, come sempre, anche un luogo ove apprendere e confrontare idee, proposte e soluzioni attraverso convegni, seminari e laboratori. Il programma di Handimatica 2010 è disponibile sul sito: www.handimatica.com. Per informazioni: Fondazione Asphi, tel.: 051 277811, e-mail handimatica@asphi.it.

Handitecno: le TIC a supporto dell'integrazione scolastica

Handitecno (<http://handitecno.indire.it>) è un progetto sviluppato nel 1999/2000 dall'allora Indire (Istituto Nazionale di Documentazione per l'innovazione e la Ricerca Educativa), oggi ANSAS, in collaborazione con il MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca), con l'obiettivo di creare un ambiente multimediale capace di valorizzare le tecnologie per l'handicap nella scuola. Il progetto allora si concretizzò nella pubblicazione di un sito per orientare i docenti all'utilizzo delle TIC (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione) per l'integrazione degli alunni diversamente abili. Il sito si divideva in tre macroaree: la prima, dedicata alla Didattica, la seconda all'Informazione, la terza era un ambiente interattivo, una vera e propria Community, nella quale gli utenti potevano avvalersi della consulenza degli esperti. Successivamente, nel 2005, la Direzione Generale per lo Studente del MIUR lanciò un programma specificamente rivolto alle TIC per i diversamente abili, denominato Nuove Tecnologie e Disabilità, suddiviso in 7 azioni, la seconda delle quali aveva come obiettivo quello di integrare ed aggiornare i servizi offerti dal sito Handitecno, trasformandolo in un vero e proprio portale di supporto permanente all'introduzione delle tecnologie educative nella scuola per gli alunni diversamente abili. Tutto ciò ha fatto sì che negli ultimi anni la struttura del sito Handitecno sia stata riprogettata, sia dal punto di vista dell'architettura dell'informazione, sia dal punto di vista dei contenuti, in modo da consentire l'accesso ad informazioni sulle tecnologie legate all'handicap che risiedono in rete, anche al di fuori del server dell'ANSAS. Un'attenzione particolare merita l'integrazione nel portale Handitecno dei risultati dell'azione 1 del progetto Nuove Tecnologie e Disabilità, basata sulla ricerca di esperienze innovative condotte nella scuola, con l'obiettivo di valorizzarle e renderle disponibili sul sito. Utilizzando, infatti, le esperienze condotte nelle scuole, è stata progettata e realizzata una banca dati di proposte didattiche, strutturate in modo da prevedere eventuali e successive integrazioni. A partire dalle esperienze ritenute più innovative, sono state quindi individuate le seguenti sei aree tematiche di riferimento nelle quali ripartire le esperienze stesse:

- Trasformazione/semplificazione del linguaggio scritto;
- Psicologia della disabilità;
- Modifica del setting scolastico;
- Software (autoprodotti e commerciali);
- Comunicazione facilitata/Comunicazione aumentativa alternativa;
- Rapporti scuola-famiglia-territorio.

C'è da notare che tali raggruppamenti sono funzionali ad una navigazione della banca dati anche in maniera alternativa, consentendo una ricerca tematica, incrociata con disabilità e/o livello scolastico. L'accelerazione e l'impatto crescente registrati in questi ultimi anni nel campo delle TIC nella didattica, hanno alla fine imposto un ampliamento ed un approfondimento del sito, potenziando i servizi di supporto al lavoro ed alla formazione degli insegnanti di classe e di sostegno, attraverso la proposta di strumenti specifici per la didattica. Sono state poi riorganizzate ed aggiornate le indicazioni di lavoro, sia a livello informativo, sia a livello orientativo; è stato predisposto un ambiente interattivo di discussione e condivisione di esperienze e di strumenti tecnologici per disabili, attivando anche la possibilità di avvalersi della consulenza di esperti nei vari settori della disabilità. Il laboratorio di ricerca dell'ANSAS ha messo poi a punto un'architettura dell'informazione utilizzabile nel nuovo ambiente Handitecno, ispirata alla filosofia del web semantico, in modo tale che l'utente possa effettuare la ricerca in linguaggio naturale, evitando di ricorrere ad un linguaggio artificiale (controllato), spesso distante dal lessico dell'utente. In seguito a tale ristrutturazione del portale Handitecno, possiamo affermare che il feedback degli utenti è stato sostanzialmente positivo, dato che docenti, disabili e famiglie hanno dichiarato di trovare nel portale un valido supporto alla propria azione didattica ed un luogo adeguato ove reperire informazioni specifiche del settore, condividere la propria esperienza ed avvalersi dell'aiuto di esperti, spezzando quella barriera di isolamento in cui sono spesso confinati tutti coloro che hanno a che fare con le problematiche dell'handicap.

Antonella Turchi
Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
(ANSAS - ex INDIRE)

Tiziano Agostini

Professore Ordinario, Direttore Dipartimento Psicologia Università di Trieste

Rocco Servidio

Docente Università della Calabria

Tecnologie robotiche

Una delle sfide dello sviluppo tecnologico è quella di contribuire al miglioramento della qualità della vita intesa nella sua accezione più estesa. Chi opera nel settore della riabilitazione cognitivo comportamentale è quotidianamente impegnato con soggetti i cui disturbi sono diversi e spesso non semplici da trattare. Sulla base di queste preliminari considerazioni, obiettivo del contributo è presentare le potenzialità delle tecnologie robotiche intese come ausili riabilitativi al fine di favorire nei soggetti affetti da sindrome autistica quelle abilità cognitive e comportamentali che risultano essere danneggiate.

Negli ultimi anni, in ambito riabilitativo, alle tradizionali tecniche ed agli strumenti terapeutici si sono affiancati approcci che sfruttano le potenzialità delle tecnologie, in particolare degli artefatti robotici di vario genere e complessità funzionale (esempi sono i robot della Lego, Sony Aibo e altri agenti costruiti per essere impiegati a scopo riabilitativo). Sebbene le tecnologie informatiche siano parte integrante delle odierne procedure di riabilitazione cognitiva, che interessano principalmente l'area della logopedia, l'introduzione delle tecnologie robotiche è recente e risale, orientativamente, agli anni '90. Dal punto di vista educativo, le tecnologie, comprese quelle robotiche, sono state sempre considerate degli oggetti con cui pensare, delle impalcature cognitive in grado di supportare gli studenti nel realizzare processi di pensiero costruttivi e creativi. L'uso di oggetti fisici dotati di potenza computazionale, in grado, cioè, di elaborare l'informazione proveniente dall'esterno per poi esprimere dei com-

portamenti all'interno dell'ambiente, permette ai soggetti di creare dei legami concettuali tra il comportamento del sistema artificiale e le operazioni di pensiero che per loro natura implicano un alto grado di astrazione. In aggiunta, l'evoluzione degli attuali agenti robotici è tale da permettere loro di esibire comportamenti connotati da un alto grado di realismo, aumentando così il livello di interazione con gli utenti. Grazie a queste potenzialità, diverse sono le ricerche che sperimentano l'utilizzo di agenti robotici nel settore della riabilitazione di soggetti affetti da disturbi come l'autismo ed il ritardo mentale. In questa occasione, rivolgeremo l'attenzione solo all'autismo, un disturbo congenito che in alcuni casi può essere di origine genetica, in altri può derivare da lesioni cerebrali subite nella fase prenatale. Secondo l'American Psychiatric Association (1994), i soggetti affetti da autismo manifestano gravi deficit nell'interazione sociale e nell'acquisizione del linguaggio. Manifestano altresì la

propensione a compiere azioni ripetitive e si caratterizzano per la limitata gamma di stimoli capaci di attirare la loro attenzione. Altri tratti tipici dei soggetti autistici sono l'incapacità di sostenere un contatto visivo prolungato, sincronizzare le espressioni emotive con quelle di altre persone e impegnarsi nell'attenzione visiva congiunta. È evidente, pertanto, che a livello riabilitativo i soggetti autistici necessitano di un ambiente educativo e sociale che promuova, in modo sistematico, l'interazione con i propri pari e gli adulti. Il problema è come arricchire questi ambienti al fine di stimolare l'attenzione dei soggetti. Un gruppo di studiosi ha deciso di sfruttare le potenzialità delle tecnologie robotiche per fini riabilitativi, creando delle situazioni in cui i soggetti sono stimolati all'interazione. L'obiettivo di usare gli artefatti robotici per scopi terapeutici e riabilitativi è quello di supportare e potenziare lo sviluppo e la maturazione cognitiva di soggetti con deficit relazionali come la sindrome dell'autismo. Ciò

è stato possibile grazie allo sviluppo delle tecnologie robotiche, le quali permettono un alto livello di interazione e collaborazione con gli utenti, poiché riescono ad adattarsi agli stimoli che percepiscono dall'ambiente all'interno del quale operano. I soggetti autistici, pertanto, sono stimolati ad impegnarsi attivamente poiché gli agenti robotici riescono ad attrarre il loro interesse stabilendo così delle interazioni che li aiutano ad uscire dal loro isolamento. In questi meccanismi di interazione sono coinvolti processi come l'attenzione e la capacità di rispondere, ricorrendo all'imitazione, ad alcune delle azioni che il robot realizza mentre opera all'interno dell'ambiente. Kerstin Dautenhahn, docente presso l'Università di Hertfordshire, è stata la prima ricercatrice a sperimentare un simile approccio riabilitativo nell'ambito del progetto AURORA (Autonomous mobile Robot as a Remedial tool for Autistic children - <http://www.aurora-project.com/>). È importante fare riferimento a questo progetto per vari motivi. Tra questi, ricordiamo gli approcci che i ricercatori hanno identificato per investigare l'interazione tra bambino autistico e robot: 1) il bambino osserva il movimento di un robot e, in modo occasionale, inizia ad interagire con l'artefatto toccandolo. In questa fase, l'attenzione ha un ruolo importante. 2) Il bambino, con il supporto dello sperimentatore, è incoraggiato ad interagire con il robot. In questa circostanza, il robot imita i movimenti del bambino. 3) Il bambino, lasciato solo con il robot, inizia a giocare, mentre lo sperimentatore manovra il robot. I risultati di queste ricerche sono alquanto soddisfacenti. Si è notato, infatti, che i bambini autistici migliorano i tempi di attenzione, per cui sono in grado di focalizzare ed orientare lo sguardo verso l'oggetto che stanno osservando. A conferma di ciò, vi è anche un incremento delle azioni finalizzate con contestuale riduzione di quelle ripetitive. L'azione finalizzata manifesta una programmazione a livello cognitivo dei comportamenti da eseguire orientandone il movimento verso l'oggetto di interesse. Queste abilità implicano anche la trasformazione ed il miglioramento delle interazioni, prima tra bambino e artefatto robotico e poi all'interno del contesto sociale. In definitiva, le tecnologie robotiche possono costituire un valido strumento riabilitativo, ovviamente non lasciato al caso, ma inserito all'interno di un percorso strutturato con il supporto delle figure professionali impegnate nella fase di riabilitazione.



Centro ausili dislessia in FVG

Sono già tantissime le richieste di informazione giunte da tutta la Regione al "Centro Ausili Dislessia" attivato, grazie ad un contributo della Fondazione Crup e della Provincia di Udine, dalla onlus Hattiva Lab di Udine, cooperativa sociale che si occupa di servizi socio-educativi ed assistenziali nell'area delle disabilità e dei minori con disturbi di apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia). Operativo presso la sede di Udine della onlus, che è anche ente gestore del Centro InfoHandicap, il servizio offre gratuitamente consulenza ed orientamento sui principali ausili informatici disponibili sul mercato destinati ai minori con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA). L'iniziativa si rivolge a famiglie, insegnanti, operatori socio-sanitari, educatori ed operatori scolastici in genere; prevede l'identificazione degli strumenti compensativi più adatti grazie alla possibilità di testare gli strumenti hardware e software presenti al centro ausili, e anche di visionare materiali didattici e riviste specialistiche. La consulenza è curata da una pedagoga in possesso di specifica preparazione in psicopatologia dell'apprendimento. Il Centro è dotato di una postazione PC con collegamento a banda larga a Internet, bibliografia di base e specifica (testi e periodici), demo-point dei software didattici specifici delle principali case produttrici (Anastasis, Erickson, ecc.), demo point degli strumenti compensativi (sintesi vocale, scanner con lettore), aggiornati materiali informativi e divulgativi in materia (normative, circolari ministeriali, ecc.). "Con il passaggio al Senato del 29 settembre scorso - spiega la Presidente di Hattiva Lab, Paola Benini - è stato finalmente approvato, diventando legge dello Stato, il disegno di legge sui Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) che da anni era in attesa di approvazione. Dislessia, disgrafia e discalculia ora sono quindi riconosciute quali difficoltà specifiche di apprendimento, che si manifestano in presenza di capacità cognitive adeguate, in assenza di patologie neurologiche e di deficit sensoriali". Tra gli obiettivi della nuova normativa vi sono quelli di garantire il diritto all'istruzione ed i necessari supporti agli alunni con DSA, favorire il successo scolastico anche attraverso misure didattiche di supporto, ridurre i disagi emozionali, sensibilizzare e preparare gli insegnanti ed i genitori, assicurare possibilità di diagnosi precoce e di riabilitazione per i soggetti con DSA, e, in generale, incrementare la comunicazione e la collaborazione tra famiglia, scuola e servizi sanitari durante tutto l'arco dell'istruzione scolastica. Il Centro è aperto ogni mercoledì dalle 8.30 alle 10.30 (su appuntamento) presso la sede amministrativa della Cooperativa Sociale Hattiva Lab onlus, sita in Via Villalta 59 a Udine (per informazioni ed appuntamenti, tel. 0432 512635). La sede legale e operativa è invece in Via Micesio 31, al piano terra del Centro Polifunzionale Micesio, struttura in gestione al Comune di Udine, dove, dal 2003, Hattiva Lab gestisce - in convenzione con l'Azienda per i Servizi Sanitari n. 4 - centri diurni per disabili psico-fisici medio lievi, dal lunedì al venerdì dalle 8.00 alle 16.00. In questa sede si tengono anche il doposcuola specialistico e le attività dei Progetti Sesamo e Creativ-abile. A disposizione della cooperativa vi sono due stanze di circa 100 mq l'una, adibite, rispettivamente, a laboratorio e a sala mensa-attività ricreative, una adibita a cucina per le attività di economia domestica, e un'aula didattica per i colloqui e le attività individuali al PC. Vi è inoltre la disponibilità di alcuni aree di uso comune, tra cui aule didattiche attrezzate ed una palestra. Qui le persone con disabilità sono occupate in attività laboratoriali finalizzate anche alla produzione e vendita di bomboniere solidali, oggetti da regalo in ceramica, legno e feltro. In via Villalta ha sede Infohandicap, il centro d'informazione, documentazione e orientamento per l'autonomia, l'indipendenza e l'integrazione della persona con disabilità. Il servizio è aperto per oltre 20 ore settimanali, ha un sito web aggiornato quotidianamente, un numero verde gratuito e un servizio di segreteria telefonica per le restanti ore. È possibile, inoltre, richiedere appuntamenti per colloqui individuali ed ottenere consulenze ed informazioni tramite la posta elettronica. Lo staff del Centro cura inoltre la pubblicazione bisettimanale di una Newsletter tematica, con argomenti riguardanti principalmente il mondo delle disabilità e riportante un'aggiornata agenda di tutte le iniziative promosse dagli enti locali e dal terzo settore nel territorio regionale.

Rosalba Tello
Ufficio stampa Hattiva Lab



Dislessia a scuola: approvata dalla legge

La dislessia non è un disturbo marginale, ma riguarda circa 350.000 ragazzi, pari al 5% della popolazione in età scolare. Un bambino dislessico non legge in modo fluente, commette errori, sembra non ricordare o non comprendere quello che legge, scrive con grafia poco comprensibile commettendo molti errori. Presenta difficoltà ad imparare le tabelline e ad eseguire i calcoli e si distrae facilmente. Il problema maggiore è che, nonostante se ne parli molto, spesso le difficoltà specifiche di apprendimento non vengono individuate precocemente ed il bambino è costretto a vivere una serie di insuccessi a catena senza che se ne riesca a comprendere il motivo. Un alunno dislessico a scuola si trova davanti ad attività troppo complesse ed astratte per lui, vede che la maggior parte dei compagni riesce nelle attività proposte ed ottiene buoni risultati. Sente su di sé continue sollecitazioni da parte degli adulti che attribuiscono i risultati insoddisfacenti allo scarso impegno e alla distrazione. Di conseguenza, si percepisce come incapace ed incompetente rispetto ai compagni, maturando un senso di colpa ritenendosi responsabile delle proprie difficoltà. Realizza di non essere all'altezza dei suoi compagni e si sente escluso. Da tutto questo scaturisce un disagio psicologico che, nel tempo, può strutturarsi e dare origine ad un'elevata demotivazione all'apprendimento e a manifestazioni emotivo-affettive particolari, quali la forte inibizione, l'aggressività, gli atteggiamenti istrionici di disturbo alla classe e, in alcuni casi, la depressione. Nel settembre 2010 è stato approvato un nuovo disegno di legge che riconosce e definisce alcuni disturbi specifici di apprendimento (DSA) in ambito scolastico, quali dislessia, disgrafia, disortografia e discalculia. Una norma che riconosce l'esistenza di questi disturbi stimolando la scuola ad individuarli precocemente e definendo il percorso diagnostico. La legge, per cui sarà previsto un finanziamento di 2 milioni di euro complessivi per gli anni 2010-2011, sancisce il diritto ad usufruire dei provvedimenti compensativi e dispensativi lungo tutto il percorso scolastico, compresa l'Università, e assicura la preparazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici. Per le famiglie sarà inoltre garantita la possibilità di usufruire di orari di lavoro flessibili. Inoltre, qualora non sia disponibile un servizio di diagnosi presso le strutture del SSN, la legge dispone la possibilità di effettuare le prove valutative presso strutture accreditate. Alcune difficoltà del bambino con Dislessia evolutiva sono difficilmente modificabili, per cui è importate che nella scuola abbia luogo un adattamento delle tecniche di insegnamento. Ve ne sono di due tipi, uno effettuato su tutta la classe ed uno specifico per il bambino. Integrando questi due metodi, si permette al bambino dislessico di migliorare il proprio rendimento scolastico. L'adattamento effettuato su tutta la classe consiste nell'evitare la lettura ad alta voce, nel far usare prima lo stampatello maiuscolo e passare al corsivo o allo stampatello minuscolo solo dopo che tutti i suoni siano stati presentati. Vanno appesi in classe, in bella evidenza, la tavola pitagorica, le tabelle con le formule, l'alfabeto, le linee del tempo, le cartine, ecc. L'intervento specifico sul bambino dislessico si articola, invece, nel fornire strategie compensative e strategie dispensative. Le strategie compensative comprendono l'utilizzo di libri parlanti, la registrazione su nastri delle lezioni, l'uso di un "lettore", dei libri in formato digitale, del computer per scrivere, della tavola pitagorica e della calcolatrice. Le strategie dispensative si esprimono, invece, in tempi maggiori per l'esecuzione dei compiti scritti, anche durante gli esami finali, nella possibilità di effettuare le verifiche oralmente, in un minor carico di attività, nell'uso di foglietti scritti e fotocopiati contenenti i compiti, evitando così ai bambini di copiarli dalla lavagna o di scriverli sotto dettatura, ed in una valutazione delle prove scritte ed orali con modalità che tengano conto del contenuto e non della forma. È essenziale, inoltre, che tali misure siano concordate tra lo psicologo ed il neuropsichiatra che stilano la diagnosi, il terapeuta e gli insegnanti, affinché si costituisca una rete intorno al bambino e si adotti un approccio omogeneo. L'utilizzo di questi ausili e una diagnosi precoce permettono ai bambini dislessici di poter affrontare il percorso di studi come i loro compagni, di realizzare i loro obiettivi personali, di non sviluppare comportamenti antisociali e di condurre una vita serena senza sentirsi esclusi.

Elisa Mattaloni

Daniela Floriduz

Docente di Storia e Filosofia presso il Liceo Scientifico "Ettore Majorana" di Pordenone.
vicepresidente sezione PN dell'Unione Italiana dei Ciechi e degli Ipovedenti
membro della Commissione Nazionale Uici per la tutela dei diritti degli insegnanti

Realtà, progressi e problemi aperti

I mass media, di frequente, associano tecnologia a disabilità in chiave sensazionalistica e miracolistica: nonostante tutte le sperimentazioni sin qui condotte sul cosiddetto "occhio bionico", a tutt'oggi non mi risulta vi sia nessun prodotto che restituisca la vista alle persone nate cieche.

Quali sono i compiti degli enti locali per la fornitura di ausili e sussidi didattici?

Nello specifico, si fa riferimento al Decreto Legislativo 31 marzo 1998, n. 112, e più precisamente all'art. 139: "...ai sensi dell'articolo 128 della Costituzione sono attribuiti alle Province, in relazione all'istruzione secondaria superiore, e ai Comuni, in relazione agli altri gradi inferiori di scuola, i compiti e le funzioni concernenti: ... i servizi di supporto organizzativo del servizio di istruzione per gli alunni con handicap o in situazione di svantaggio..."

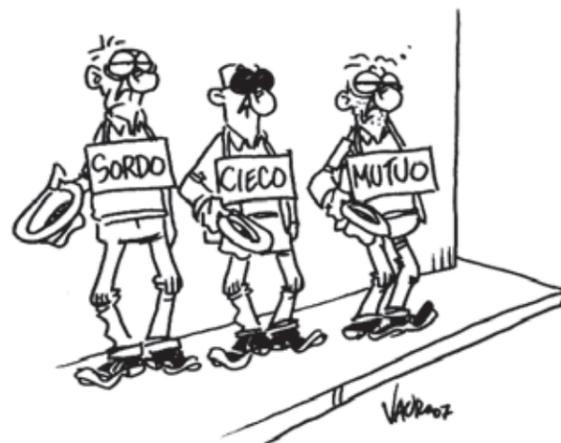
Per saperne di più:
www.edscuola.it, www.pubblica.istruzione.it

Sono un'insegnante non vedente di storia e filosofia, in servizio presso il Liceo Classico Giacomo Leopardi di Pordenone. Scrivo queste note in base alla mia esperienza di "utente finale" delle tecnologie informatiche in favore dei disabili visivi e sulla scorta delle mie osservazioni maturate nell'ambito dell'integrazione scolastica, settore nel quale presto la mia collaborazione quale vice-presidente dell'Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti di Pordenone. La legge 4 del 2004, comunemente nota come "Legge Stanca", ha rappresentato per tutti i disabili un traguardo di grande portata sociale e civile: le istituzioni prendevano finalmente atto che il progresso tecnologico avrebbe consentito di colmare in gran parte lo svantaggio connesso alla disabilità, favorendo il cammino verso l'inclusione sociale. Dalla fine degli anni '90, infatti, attraverso uno screen-reader o una barra Braille, i disabili visivi, in particolare, riescono potenzialmente ad accedere ai siti Internet, a digitalizzare libri di testo, a consultare giornali e riviste, ad utilizzare i più comuni applicativi ed i software specifici. A distanza di sei anni, tuttavia, molti aspetti di questo dettato legislativo restano in gran parte disattesi. La pubblica amministrazione ed i datori di lavoro privati, in molti casi, non ottemperano ancora alle disposizioni di legge. Gli utenti si trovano quindi di fronte all'inaccessibilità di documenti e siti, anche di pubblica utilità. Dal punto di vista tecnico, i principali ostacoli sono rappresentati dai files in pdf grafici, da siti contenenti immagini non etichettate, da moduli privi di tags. I datori di lavoro, inoltre, soprattutto per mancanza di fondi, stentano a dotare il personale disabile visivo delle tecnologie necessarie, hardware e software. Ad esempio, come docenti non vedenti, da anni ci stiamo battendo al fine di ottenere un registro elettronico accessibile, che segua degli standard comuni di fruibilità e che, in maniera uniforme e capillare, sia proposto a livello nazionale a tutte le scuole, sulla scorta di quanto è stato fatto nel caso delle piattaforme telematiche per la formazione a distanza, curate dall'ex Indire. Uscendo da un'ottica puramente assistenzialistica, sarebbe opportuno



realizzare le tecnologie secondo la filosofia del design for all, e dunque non investire denaro pubblico in prodotti "dedicati", ma progettare "a monte" delle realizzazioni che tengano conto in partenza dell'accessibilità. Il modello potrebbe essere quello inaugurato da Apple, che immette sul mercato apparecchiature dotate di sintesi vocale, attivabile o meno, a seconda delle necessità. Questo principio può essere esteso anche alle tecnologie utilizzabili per la mobilità nell'ambiente urbano: a parte le segnalazioni semaforiche acustiche, sarebbe sufficiente una progettazione razionale per consentire la fruibilità delle nostre città alle persone non vedenti ed ipovedenti che si muovono in autonomia, anziché realizzare soluzioni che nascono già inaccessibili, per la presenza di barriere architettoniche. Un'altra frontiera da abbattere è rappresentata dai libri elettronici, settore nel quale la salvaguardia legittima del copyright si scontra con il diritto alla lettura e all'informazione, sancito anche

dalla nostra Carta Costituzionale. Lungi dal chiedere deroghe e privilegi legislativi, si tratta, invece, di studiare soluzioni tecnologiche in grado di proteggere gli editori dalla circolazione indebita dei testi. I mass media associano frequentemente tecnologia a disabilità in chiave sensazionalistica e miracolistica: nonostante tutte le sperimentazioni sin qui condotte sul cosiddetto "occhio bionico", a tutt'oggi non mi risulta vi sia nessun prodotto che restituisca la vista alle persone nate cieche. Vi sono, tuttavia, delle soluzioni tecnologiche che possono rendere il mondo un po' più familiare ed intelligibile ai non vedenti: penso, in particolare, al kit multisensoriale curato da Lidia Beduschi e pubblicato dall'editore Negretto, un progetto fondato sui recenti risultati delle neuroscienze e degli studi sulla sinestesia, attraverso il quale, una dimensione prettamente visiva, quale quella del colore, risulta accessibile mediante l'impiego dell'informatica, come si evince dal sito www.odorisuonicolori.it. Nel 1980, Günther Anders scriveva: «La tecnica può segnare quel punto assolutamente nuovo della storia, e forse irreversi-



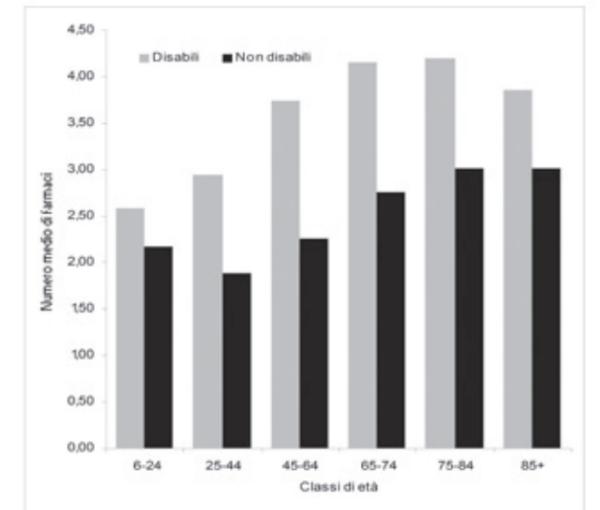
Il Libro parlato

È bello farsi leggere delle storie: si chiudono gli occhi e si immaginano personaggi fantastici, luoghi misteriosi, azioni eroiche. La voce di chi legge ci guida, ci culla, ci tiene compagnia. Per molte persone, l'ascolto non è solo un piacere, ma una necessità. Parliamo di persone che da sole non potrebbero leggere. Perché non vedenti, o malate e quindi troppo deboli per leggersi un libro da sole. Per loro è nato il C.I.L.P. associazione di volontari che leggono e registrano quei libri che altri non possono leggere. Quello della voce è un dono piccolo, ma prezioso perché consente di alleviare la solitudine di persone meno fortunate di noi e che possono, ascoltando gli audiolibri, non solo distrarsi, ma anche lavorare o affrontare un impegno scolastico. Un grande dono è spesso semplice, così facile da farsi che da soli, quasi, non ci avremmo pensato. Per questo il Centro Internazionale del Libro Parlato "A. Sernagiotto", associazione di volontariato onlus di Feltre, ha come principale attività quella di registrare testi per persone che sono impossibilitate alla lettura: non parliamo soltanto di persone non vedenti o ipovedenti, ma anche di dislessici, distrofici, persone anziane ed ammalati. L'attività si avvale dell'opera volontaria dei "donatori di voce", i quali, presso la loro abitazione e attraverso il computer, possono dedicare del tempo alle registrazioni di testi di varia natura. I testi registrati sono utilizzati anche dalle associazioni e da altri servizi, quali, ad esempio, tutte le biblioteche, le Case di Riposo e, ovviamente, gli Istituti Scolastici. Abbonarsi permette di ricevere direttamente il CD con la registrazione del testo desiderato: una volta ascoltato, il CD verrà restituito, esattamente come succede con qualsiasi libro che si prende in prestito. In questo modo, anche le famiglie - in cui vi siano figli, genitori o anziani a cui la lettura riesca difficile - possono abbonarsi ed usufruire dell'innovativo servizio. Non solo. Nella provincia di Pordenone, grazie all'iniziativa di un affiatato gruppo di volontari, nasce il Comitato "Libro Parlato" San Vito, una sezione staccata del Centro Internazionale del Libro Parlato, con sede a San Vito al Tagliamento (www.libroparlato.com). Oltre alle registrazioni dei testi, il Comitato collabora attivamente con le Biblioteche, in particolare quella di San Vito, progetta letture ad alta voce, propone la rassegna "Voci d'autore" e realizza "audiolibri" illustrati (finalizzati a sensibilizzare e stimolare la riflessione collettiva sul tema di una cultura accessibile a tutti). La sezione si inserisce inoltre nel "Progetto Dislessia" del C.I.L.P. di Feltre, sia con l'iniziativa "Una Voce per Amico", una catena di solidarietà giocata tutta tra bambini e ragazzi, i quali diventano "donatori di voce" che registrano, per aiutare i compagni con difficoltà nella lettura, sia attivando un lavoro in Rete con le Scuole della Provincia di Pordenone. Il Comitato è attento ad offrire un preciso servizio alle scuole in risposta ad una sempre più crescente domanda che riguarda gli alunni con dislessia (DSA). Attraverso una stretta rete di relazioni con tutti i soggetti coinvolti nella problematica (famiglie e ragazzi, scuola, servizi di trattamento pubblici o privati), si riesce a fornire la lettura dei libri di testo di cui l'alunno necessita durante l'anno scolastico. Importante la collaborazione con gli insegnanti che segnalano le parti fondamentali del testo, di modo che la lettura sia specificatamente applicata al programma di studio personalizzato, a cui ogni alunno dislessico ha diritto. Come spiegano i volontari, "La nostra scelta e necessità, in ogni caso, è la creazione della Rete. Questo permette spesso di usare l'audiolibro in modo costruttivo e continuativo". C'è poi un dato curioso che emerge a partire da questa realtà: l'utilizzo di audiolibri per necessità di studio, nella quasi totalità dei ragazzi, aiuta ad iniziare un percorso virtuoso di ascolto di testi di narrativa. In molti casi, capita quindi di incontrare ragazzi dislessici che leggono più dei loro compagni "normolettori". Continuano i volontari: "Questo percorso ci inorgogliesce perché, in fondo, la nostra missione è quella di recuperare nelle persone, iniziando dai piccoli, quella capacità all'ascolto che pare sia andata perduta". La collaborazione con gli istituti scolastici vorrebbe perciò essere indirizzata anche verso questa strada, oltre che all'ovvio utilizzo dell'audiolibro dove "ci sono problemi", tanto che l'associazione sensibilizza gli insegnanti proponendo l'introduzione delle "lezioni di ascolto" nei programmi didattici. Spiega Roberta Calchera, responsabile del Comitato Libro Parlato San Vito: "La nostra missione si basa totalmente sulla disponibilità e sulla generosità di volontari ed è ovvio che, se un maggior numero di persone si rende disponibile alla registrazione, si rende anche possibile un'offerta sempre maggiore di testi: offerta rivolta a persone veramente bisognose".

Comitato "Libro Parlato" San Vito

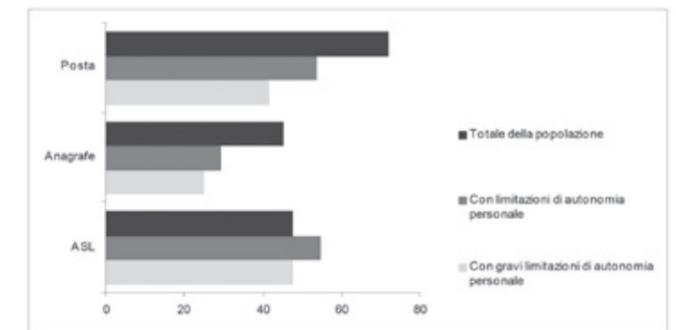
bile, dove la domanda non è più: che cosa possiamo fare noi con la tecnica, ma che cosa la tecnica può fare di noi?» Per evitare questo rischio, la tecnologia potrebbe trasformarsi in opportunità, modalità di inclusione e di partecipazione sociale, anziché costituire una barriera, un ulteriore handicap, che va ad aggiungersi a quello sensoriale, aggravandolo, incrementando la frustrazione e l'emarginazione.

Numero medio di farmaci per classe di età e presenza di disabilità di colui che li assume - Anno 2004-2005



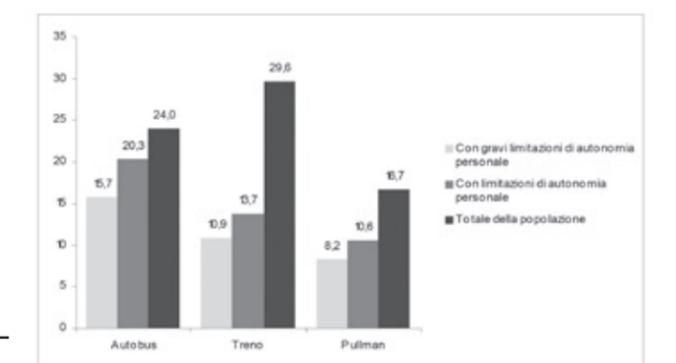
Fonte: Istat, Indagine multiscopo "Condizioni di salute e ricorso ai servizi sanitari - Anni 2004-2005"

Persone di 18 anni e più per grado di autonomia e utilizzo dei servizi di sportello: Asl, anagrafe e posta - Anno 2006 (per 100 persone di 18 anni e più con le stesse caratteristiche)



Fonte: Istat, Aspetti della vita quotidiana - Anno 2006

Persone di 14 anni e più per grado di autonomia e utilizzo dei servizi di trasporto: mezzi pubblici urbani (autobus, filobus, tram), pullman, treno - Anno 2006 (per 100 persone di 14 anni e più con le stesse caratteristiche)



Fonte: Istat, Aspetti della vita quotidiana - Anno 2006

Cesare Fregola

Docente di Didattica della Matematica per L'integrazione,
Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria Università dell'Aquila

Difficoltà di apprendimento

Per insegnare matematica a chi presenta difficoltà cognitive è necessaria la competenza nel progettare e realizzare ambienti di apprendimento e gestire la qualità dell'istruzione che ha il compito di mettere in sinergia le variabili cognitive ed affettive che descrivono la storia individuale di ciascun allievo.

Avvio questo lavoro recuperando dal mio repertorio esperienziale di sempre studente e di insegnante, tre termini: convinzioni, didattica e matematica. Convinzioni, mi conduce ai miei dialoghi interni. Quelli che si presentano quando collego il termine matematica al termine didattica. Matematica è "la disciplina di cui si occupano i matematici", affermò Lucio Lombardo Radice a lezione, figlio di Giuseppe Lombardo Radice, uno dei pedagogisti più importanti della fine dell'ottocento e dei primi del novecento, gli anni "giusti" per le riforme finalizzate della scuola. Lucio Lombardo Radice fondò il laboratorio di didattica della matematica verso la fine degli anni '70. Ho avuto la fortuna di frequentare quel contesto. Che humus, per la curiosità nel ricercare forme e modi di far agire il pensiero a cogliere il rigore, l'eleganza, la meraviglia della costruzione del linguaggio matematico, e con quel linguaggio, sviluppare in modo dinamico la capacità di padroneggiare concetti, strutture, modelli che muovono campi della mente nella realtà e oltre la realtà. Che clima di immersione nello scomporre sapere matematico per ricomporlo con la ricerca di tecniche della didattica funzionali ad avvicinare alla motivazione dell'apprendere la matematica i bambini, gli adolescenti gli insegnanti. Che dispiacere quando il sistema di pregiudizi si infrangeva (infrange?) sulle convinzioni, appunto. A proposito di convinzioni: c'è paura diffusa nei riguardi della matematica e degli insegnanti di matematica e c'è rabbia diffusa nei riguardi della matematica e di se stessi quando non si capisce o si deve imparare in modo meccanico. Ebbene, paura e rabbia vanno a rinforzare le convinzioni più diffuse su di sé quando si apprende la matematica, sulla matematica, sull'insegnante di matematica e sul suo insegnamento¹. Questi aspetti rendono evidenti tre convinzioni: l'inadeguatezza e l'incapacità di imparare matematica, riferite a sé; l'inaccessibilità della materia, riferita alla matematica; l'inadeguatezza o incompetenza, riferite all'insegnante o al suo insegnamento. Nella relazione didattica, si rischia di perpetuare un circolo vizioso fra questi tre fattori che si allontanano sempre di più e vanno ad influenzare la motivazione ad apprendere la matematica, oltre che la qualità degli apprendimenti matematici. Nell'apprendimento in generale, ed in quello della matematica in particolare, entra in gioco fenomeni che appartengono al mondo interno della persona. In genere, i fattori che intervengono sono ricondotti a componenti emotive che, spesso, giocano brutti scherzi e hanno a che fare con variabili tradizionalmente lasciate fuori dall'influenza pedagogica, in quanto di natura psicologica. Comunque, una considerazione va in neretto: la conoscenza della matematica non si discute! Anzi, forse va opportunamente potenziata². Il fatto è che per insegnare matematica a chi presenta difficoltà di apprendimento, disturbi dell'apprendimento e ritardi, oltre alla competenza che deriva dal sapere matematico, è necessaria anche la competenza nel progettare e realizzare ambienti di apprendimento e gestire la qualità dell'istruzione, destinata a mettere in sinergia le variabili cognitive ed affettive che descrivono la storia individuale di ciascun allievo, con le funzioni didattiche più appropriate per la costruzione di un itinerario individuale specifico. La competenza integrata potrebbe consistere nel focalizzare l'attenzione in modo consapevole ed intenzionale³ su variabili del processo che si sviluppano all'interno di situazioni regolate da aggregazioni di fenomeni non sempre riconducibili a quelli di un

apprendimento lineare, guidato da capacità e motivazioni specifiche. È necessario avviare percorsi di integrazione fra saperi matematici e saperi didattico-disciplinari della matematica da riferire alle principali difficoltà di apprendimento ed alle varie disabilità. L'impegno per una didattica della matematica dal volto umano⁴ per l'integrazione potrebbe essere quello di far acquisire una metodologia di ideazione, progettazione, attuazione, verifica e valutazione di percorsi di didattica della matematica caratterizzati dal processo di astrazione, rappresentazione e formalizzazione riferiti al linguaggio logico-matematico. Ciò richiede l'elaborazione di un atteggiamento di disponibilità nei riguardi del processo di insegnamento-apprendimento, facendo sperimentare in prima persona situazioni tipo che seguono il principio della gradualità, favorendo, così, la costituzione di ambienti di apprendimento in relazione ai casi di disabilità specifici dei quali devono essere conosciuti gli elementi relativi alle caratteristiche funzionali⁵. Per concludere: l'altra delle emozioni di base, la gioia, per esempio quella della scoperta e quella della conquista della conoscenza, potrebbe essere posta fra le risorse rinnonvabili di un villaggio di intercultura disciplinare in cui i saperi delle varie discipline apprendono a generare sinergia per far scaturire e gestire viaggi dell'apprendere matematico in una comunità di adulti capaci di generare la sinergia stessa.

1 - Si cfr. Fregola C., *Mathematical Calculation Procedures and Drivers in Action in the Learning Environment in International Journal of transactional analysis research*, VOL 1, N° 1. 2010 www.ijtar.org.

Fregola C., *Simulation and Gaming for Mathematical Education. Epistemology and Teaching Strategies*, Hershey U.S.A., IGI Global, 2010.

2 - È interessante il contatto con gli studenti del corso che svolgo all'Aquila, ma che ho svolto per molti anni per conto dell'Associazione Italiana Assistenza per gli Spastici, prima ancora che diventasse un corso gestito dall'Università. Molti studenti, e questo è stato oggetto di ricerca per me, hanno scoperto l'esigenza di sapere matematico ogni qualvolta la complessità dell'intervento richiedeva creatività, rigore, tecnica didattica e capacità di definire un percorso di istruzione guidato dai metodi della Pedagogia Scientifica.

3 - Il termine "intenzionale" è un termine chiave, perché si riferisce alla padronanza di modelli di apprendimento legati a teorie complesse e schemi di insegnamento che consentono di operare le scelte metodologiche. Come dire: fare didattica è attività guidata dalla conoscenza di fenomeni, teorie, tecniche che ne indirizzano l'azione.

4 - L'espressione è del Prof. Michele Pellerrey, proposta nel titolo di un suo libro: *Per un insegnamento della matematica dal volto umano*, Torino, SEI, 1983

5 - Si cfr ICF. È uno strumento elaborato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità nel 2001 che analizza e descrive la disabilità come esperienza umana che tutti possono sperimentare. Propone un approccio all'individuo normodotato e diversamente abile in modo innovativo rispetto alle descrizioni degli altri strumenti e di portata multidisciplinare.

Claudio Imprudente

Presidente del Centro Documentazione Handicap di Bologna; direttore della rivista "HP- Accaparante"; animatore e ideatore del "Progetto Calamaio"

Prima dell'integrazione scolastica

Un ricordo di quanta fiducia un'insegnante fosse riuscita a trasmettere e che tipo di ambiente fosse riuscito a costruire: elementi fondamentali per la nostra vita futura, per la costruzione autonoma della nostra personalità e per un confronto sereno con i compagni di classe normodotati.

PAGELLA
(...) COMPORAMENTO-CARATTERE: il bimbo si è inserito molto bene, direi che ha raggiunto l'optimum della socializzazione. Questa doveva essere ed è stata la conquista base per un suo sicuro progredire in tutte le attività che si svolgono. Ora l'espressione serena del suo viso testimonia questa sua conquista e dice chiaramente che il suo cuore buono, la sua intelligenza sono aperti a tutti.
Niente gli sfugge di ciò che lo circonda; mostra di possedere un cuore buono, tenero e sensibilissimo, un'intelligenza vivida, un carattere in via di formazione ma già originale, personalissimo. Senso dell'umor sviluppato.
ATTENZIONE: buona, spesso ottima.
CAPACITA' DI APPLICAZIONE: ora che ha in parte vinto una certa capricciosità del carattere, XXX è capace di imporsi uno sforzo, di superare la stanchezza con la volontà, di completare il lavoro.
RENDIMENTO SCOLASTICO: ottimo per l'aritmetica: assimila tutto, rielabora con rapidità, ricorda benissimo, offre talora soluzioni personali che oltrepassano la richiesta. A poco a poco, il suo pensiero si è organizzato in espressioni sempre più idonee, correggendosi e superandosi di continuo. L'espressione scritta è ormai armoniosa, salvo qualche sporadico, comprensibilissimo errore e qualche contrazione di parola, la frase ora è completa e chiara.
CONCLUSIONE: la sua promozione alla terza classe è del tutto meritata e tutto lascia sperare in ulteriori progressi (...)

Le parti del documento che avete appena letto sembrano appartenere ai nostri giorni e riferirsi ad un alunno perfettamente "normale", del quale capiamo solo che è di sesso maschile, come "normale" sembra essere l'insegnante che le ha scritte. Invece, quelle parole ci invitano a collocarci in un tempo diverso dal nostro, regolato da altre leggi, organizzato in strutture diverse, che garantiva (o non garantiva) risorse e servizi di altro tipo. Per capire quel documento, dobbiamo immaginare di compiere un viaggio a ritroso nel tempo. C'è un problema, però. È vero che le parole risalgono a quarant'anni fa, ma come mai sembrano così attuali? Perché, toccandole, non ci resta della polvere sulle dita? Che cosa ci dicono, ora che stiamo svelando il mistero? Quelle parole sono attuali in quanto, a loro modo, profetiche. Sono state scritte nel 1970, e costituiscono il giudizio di fine anno relativo ad un bambino disabile, quando l'integrazione scolastica ancora non c'era. O, meglio, dimostrano che già prima del 1977 poteva esserci (o essere auspicata) l'integrazione "prima dell'integrazione", prima, cioè, che venissero votate ed applicate le leggi che chiudevano le classi "speciali". Solo che, in assenza di contesti "ufficiali" e strutturati, ed in assenza di soggetti che portassero avanti istanze e lotte culturali volte a favorire l'integrazione degli alunni con deficit, la sua realizzazione veniva affidata alle singole persone, alcune delle quali, come questa maestra, riuscivano ottimamente nel loro compito. Non ho potuto riportare integralmente il testo di questa pagella e di quelle degli anni precedenti e successivi, ma emerge il ritratto di un'insegnante che aveva già intuito la necessità di superare le classi differenziate e che, nel rapporto umano e di docenza con i suoi alunni, si comportava come avrebbe fatto se si fosse trovata ad insegnare in una scuola "normale". Aveva "profeticamente" capito che un rapporto paritario sarebbe stato in futuro l'orizzonte e l'obiettivo pedagogico di riferimento e che gli alunni che aveva di fronte non erano "meno normali" degli altri. Che si trattava più che altro di riorganizzare i contesti, che era ed è a questo livello che si poteva e si può lavorare per tentare di ridurre gli handicap. L'alunno in questione sono io. Pochi giorni fa, ho ritrovato casualmente quei fogli, imbucati in un cassetto pieno di altri documenti: per me sono stati la conferma sconvolgente di un

ricordo che avevo, ma che non riuscivo a confermare nemmeno a me stesso, mancandomi le prove. Ovvero, il ricordo di quanta fiducia questa insegnante fosse riuscita a trasmettermi e che tipo di ambiente (di relazioni e di stimoli pedagogici) fosse riuscita a costruire per me e per i miei compagni: elementi fondamentali per la nostra carriera scolastica, per la nostra vita futura, per la costruzione autonoma della nostra personalità e per un confronto sereno con i compagni di classe normodotati negli anni post-'77. È difficile spiegare la portata di quanto quella maestra ha fatto e di quanto avesse intuito anche solo seguendo la sua sensibilità di persona e di docente. Un'intuizione che nasceva dall'esperienza delle cose e delle persone, e per la quale la necessità di superare le classi differenziate si mostrava come ovvia, scontata e pressante. Un superamento che lei sapeva, però, dipendere anche dal suo impegno con quegli alunni: l'integrazione veniva vista come necessità, le cui condizioni andavano stimolate e preparate con un lavoro attento, con una cura paziente. Allora, "prima dell'integrazione", come oggi, "durante l'integrazione". Che non si dà per legge nemmeno quando una legge c'è e che chiama in causa noi come singoli e noi come parte di una comunità.

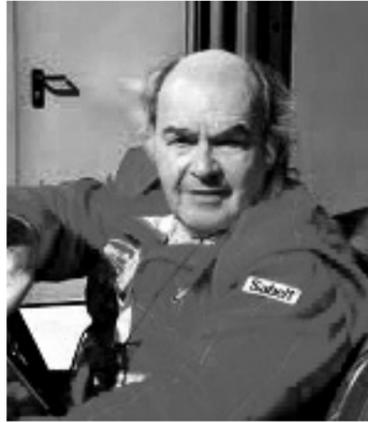
Mi chiedo, allora, quanti altri gesti di integrazione "prima della legge" possano esserci stati, a scuola e altrove. Mi piacerebbe che mi raccontaste quelli di cui siete stati protagonisti, beneficiari o semplicemente testimoni. Scrivete, come sempre, a claudio@accaparante.it o cercate il mio profilo su Facebook. E tanti auguri (a studenti e insegnanti) per questo nuovo (difficile) anno scolastico.



Luciano Viaro
Pilota di automobilismo storico

Guidato da un non vedente

Normalmente siamo noi, normodotati, ad aiutare un ipovedente oppure un non vedente a compiere delle azioni dove la sua disabilità lo porterebbe ad incappare in grossi rischi. Nel mio caso, accade il contrario. È lui che guida me, comunicandomi all'interfono i dati necessari ad affrontare e vincere una gara.



Per chi non mi conosce, sono un pilota di vetture storiche che ha partecipato, e tuttora partecipa, alle più importanti gare di "regolarità", dove l'abilità del pilota non si manifesta solo nel saper guidare una vettura d'epoca, ma deve esprimersi anche nel rispetto dei tempi previsti nel raggiungere i traguardi. Per ulteriori approfondimenti su di me è meglio lasciare il compito al mio sito web www.lucianoviaro.com. Come scritto in precedenza, partecipo alle gare di regolarità classica riservate alle vetture storiche, in particolare quelle di produzione o in allestimento da corsa. Con questa disciplina sportiva, si vuole mantenere viva la memoria storica di vetture e gare, sia pure con un contenuto agonistico limitato esclusivamente alla regolarità, cioè al rispetto dei tempi prestabiliti per percorrere i diversi settori in cui è suddiviso il percorso (controlli orari) e determinati tratti dello stesso (prove cronometrate, di media o con diversa tipologia). Questa capacità "oraria" costituisce il fattore determinante per la classifica. Non ultimo, ovviamente, il fattore di rispetto dell'originalità del mezzo con il quale si gareggia e che determina, a sua volta, un certo punteggio extra. Gran parte di queste vetture hanno visto al loro volante figure storiche dell'automobilismo, quali Tazio Nuvolari, Manuel Fangio, Stirling Moss, fino ai più recenti campioni del rally mondiale, quali Sandro Munari (con la Lancia Fulvia Coupé HF) e Walter Röhrl (con l'Audi Quattro S1 Sport). E proprio con la vettura originale del Museo Storico Lancia, che vinse il Campionato Mondiale Rally nel 1972 con Sandro Munari, ho partecipato e vinto, ottenendo non solo il primo posto sul podio, ma anche l'attenzione dei principali media.

Questo grazie al mio copilota. Questa figura è fondamentale nei rally, di qualunque tipo essi siano. È colui che legge le note, avvertendo per tempo il pilota delle curve imminenti, dei dossi, dei cambi di direzione e comunica anche tutte quelle informazioni necessarie ad ottenere il miglior risultato in gara. Anche per me, come per Sandro Munari con il suo copilota Mauro Mannucci, la vittoria è stata condivisa con chi mi sedeva a fianco. Ho guidato e riportato alla vittoria in un rally storico proprio quella gloriosa vettura, ma con lo strabiliante aiuto di un copilota non vedente. Sul podio, quindi, una duplice vittoria. La nostra come migliori in gara e quella sempre nostra contro un destino avverso. I disabili nella vista mi hanno sempre colpito per il coraggio di affrontare la vita affinando gli altri sensi. Soprattutto, l'essere in grado di "vedere" con le dita delle loro mani. Da un po' di tempo avevo realizzato "La Scuola di Luciano", dove insegnavo ai neofiti delle gare di regolarità storica come si guidano le vetture prive di servosterzo, servofreno, ABS e tutta quella tecnologia che oggi siamo abituati ad avere sulla nostra auto. Dopo un incontro con un ipovedente bresciano, ho voluto perfezionare questa mia iniziativa, offrendo ai video-lesi la possibilità di prendersi una rivincita sul destino. Normalmente, siamo noi normodotati ad aiutare un ipovedente o un non vedente a compiere delle azioni nelle quali la disabilità comporterebbe grossi rischi. Nel mio caso, accade il contrario. È lui che guida me, comunicandomi all'interfono i dati necessari ad affrontare e vincere una gara. Ma come avviene la preparazione di un non vedente per questo ruolo? Per prima cosa gli faccio conoscere la vettura. La deve toccare dal cofano motore al bagagliaio, dal radiatore allo scarico. Deve "vederla" al tatto, compresi i sedili, il cruscotto, ecc. Tutto questo per permettergli di costruire l'auto nella sua mente. Quando prenderà posto al mio fianco, avrà la precisa idea di dove si trova e qual è la dimensione della vettura. Di conseguenza, il senso del peso e dell'inerzia del mezzo, in frenata o in curva. Quando mi dirà: "100 metri, curva stretta a sinistra", sarà pronto ad assorbirla cosciente della forza centrifuga contraria. Tutte cose per noi marginali, relative e normali, quando si è seduti in un'auto in gara. Anche per il copilota, sbalottato a sinistra o a destra, non cambia nulla. Legge le note e segue la strada con uno sguardo. Attenzione: non ha il compito di leggere

con il metodo Braille, senza poter avere un riscontro esterno. Quei puntini a rilievo sulla carta che permettono la lettura a chi non ha più la vista... Saper affrontare le forze dinamiche nello scavalco di un dosso, o nel superamento di una buca, significa essere in grado di non perdere il segno della lettura. Il tempo è quanto mai "tiranno" in una competizione di questo tipo. Ricevere un'informazione errata perché il copilota ha saltato una riga, significa perdere la prova e, di conseguenza, la gara. A tal proposito, vorrei sottolineare che il mio compagno non vedente non è un terzo trasportato: se lui sbaglia, io lo seguo comunque. Se lui, via interfono, mi dice: "Bivio a 100 metri - prendere a sinistra..." io giro a sinistra, e se a sinistra invece della strada c'è un fosso, finiamo entrambi dentro. Nasce così la mia battuta, a loro rivolta: "mi fido ciecamente di te". È quindi comprensibile che la preparazione di questo "road book" in braille rivesta una delle fasi più importanti. Normalmente, l'organizzatore della gara distribuisce per tempo la mappa del percorso ai partecipanti, gli orari delle tappe, le prove speciali, ecc. Queste informazioni formano il "road book", il quale deve essere integrato dalle mie note personali e poi tradotto in Braille. Il passo successivo è l'ambientamento del copilota alla metodologia della comunicazione nella preparazione alla gara. Ad esempio, lettura e rilettura delle note, quasi come a volerle imparare a memoria. Il tutto si concretizza nei giorni di gara. Il mio copilota non vedente è ormai pronto ad interpretare il suo ruolo. Dopo la mia preparazione, egli conosce l'auto da gara come le sue tasche, tanto che, dopo averlo accompagnato a prendere posto in macchina al mio fianco, verifico che si stia allacciando correttamente le cinture di sicurezza, che allacci bene il casco... Proviamo i microfoni. Tutto è pronto per il via. Le dita dello starter indicano 5 secondi al via. Lo scatto della Lancia HF campione del mondo rally del '72 ci incolla ai sedili avvolgenti. Il rombo del motore cerca di coprire le parole del mio copilota. Sobbalzi, stratonni, scossoni non distolgono le sue dita nella lettura del road book. Dati precisi e sicuri mi arrivano in cuffia. Ultime curve di una performance che fa inchiodare i cronometri nel famoso "netto", nell'aver cioè centrato l'obiettivo del tempo imposto. Abbiamo vinto. Ecco che, allora, i miei occhi ed i suoi diventano veramente uguali. Tutti e due piangono dalla gioia della nostra doppia vittoria.

Intervista ad Alessandro Zanardi
Pilota automobilistico, 41 Gran Premi di Formula 1, campione Italiano Superturismo nel 2005
Medaglia d'Oro al Valore Atletico

Lo sport, che passione!

Alex non ha mai dimostrato solo tenacia e determinazione, ma anche una grande umiltà, voglia di vivere e un immenso amore per il suo sport. Per tutte le sfortunate vittime di incidenti analoghi al suo, per tutti i disabili, Alex Zanardi è un eroe, un esempio e un punto di riferimento.



Alessandro Zanardi, uno tra i più grandi piloti italiani di Formula Uno, ha commosso l'intero mondo sportivo ancor più del dramma vissuto per l'incidente di cui è stato vittima nel 2001. Da sempre nobile e gentile nell'animo, Alex non ha dimostrato solo tenacia e determinazione, ma anche una grande umiltà, voglia di vivere e un immenso amore per il suo sport. Per tutte le sfortunate vittime di incidenti analoghi al suo, per tutti i disabili, per i loro amici e familiari, e per chiunque ami lo spirito sportivo, Alex Zanardi è un eroe, un esempio e un punto di riferimento.

- Alex, ci racconti della sua esperienza presso la Scuola di Sci di Salice d'Ulzio.

Una bellissima esperienza, che va oramai avanti dal 2004, insieme a BMW Italia ed alla Scuola di Sci di Salice d'Ulzio. Un progetto che consente a giovani affetti da disabilità di imparare a sciare e praticare questo sport. Un team di maestri di sci esperti si è reso completamente ed entusiasticamente disponibile a ri-imparare a sciare utilizzando non più i semplici e comuni sci, ma un monosci studiato e realizzato appositamente per i disabili. Hanno rimesso in gioco la loro esperienza, la loro didattica, le loro metodologie, tutto in funzione di un obiettivo più grande: regalare a giovani disabili la possibilità di avvicinarsi allo sci ed imparare ad amare la montagna e ciò che essa offre. Hanno studiato l'attrezzo, lo hanno utilizzato per carpire ogni segreto, per poter trasmettere ai giovani che si sono avvicinati ad esso la voglia di provare e di riuscire. È nato così un gruppo di lavoro coeso e motivato, che ha permesso a ragazzi con disabilità, non completamente penalizzati, di iniziare l'attività e testare il monosci, messo a disposizione per tutti da BMW Italia.

- In che maniera la BMW Italia è stata influente su un progetto relativo ad uno sport invernale?

Il contributo di BMW Italia, che mi ha coinvolto in questa affascinante avventura, è stato determinante per il progetto. Spesso, molti ragazzi rinunciano a provare perché l'attrezzatura è costosa e molte famiglie non possono permetterselo. I risultati sono sorprendenti: ci sono ragazzi che vanno via entusiasti e ritornano con la loro attrezzatura dopo aver fatto esperienza in piena autonomia su altre piste da sci; altri che tornano e vogliono ripetere l'esperienza sotto la guida degli istruttori della scuola perché si sentono più "sicuri". Altri, ancora, che invece rinunciano perché fa troppo freddo. A loro la neve non piace... Ma anche questi ultimi portano a casa una esperienza che è comunque illuminante, che li pone davanti al fatto che, se sono stati in grado di fare questo, chissà quante altre cose possono fare e quante cose si sono persi fino ad oggi. Gli stessi maestri di sci, con il tempo, hanno preso più coscienza di tutte le problematiche che questi ragazzi devono affrontare, sono diventati più esperti ed hanno affinato le tecniche di insegnamento. Hanno considerato, con sempre maggiore consapevolezza, casi di giovani con problematiche di disabilità particolarmente penalizzanti che all'inizio non ritenevano associabili e compatibili con questo tipo di attività, riuscendo a dar valore anche a ragazzi che hanno talenti molto ridotti. Ed è questo il bello del progetto che, nonostante gli anni, è in continua evoluzione. C'è sempre qualcosa da scoprire e tante altre persone potranno avvicinarsi a questo sport.

- Altro sport, stessa passione, anzi, qualcosa in più... Ci spiega cos'è questa handbike di cui tanto si parla?

La handbike è, di fatto, una bicicletta a mano. Attraverso la sua progettazione, costruzione e pratica, mi sono avvicinato al paracadismo e ho scoperto tutti gli sport paralimpici. Si tratta di una serie di attività ormai abbastanza popolari che sono praticate, a diversi livelli, da molte persone affette da disabilità. Per la maggior parte di queste discipline sportive si è reso necessario operare delle piccole modifiche, degli aggiustamenti al regolamento per rendere fruibile anche agli sportivi diversamente abili. La handbike mette in un certo senso in discussione questo principio. L'attrezzo è, di fatto, una bicicletta ribaltata in cui la motricità è trasferita alla ruota anteriore e il sistema propulsivo è azionato a forza di braccia, con due leve parallele con le quali si controlla anche lo sterzo. È un'attività bellissima, che dà grandi soddisfazioni a chi la pratica. È un attrezzo molto fruibile. Chi decide di provare, parte dal proprio garage e può correre nelle strade cittadine, urbane, extraurbane,

in campagna. È un'esperienza assolutamente piacevole. La handbike si spinge, appunto, con la forza delle braccia ed è stata concepita per persone che possono praticare il ciclismo solo in questo modo, perché non hanno le gambe, come il sottoscritto. Il risultato è sorprendente: con la handbike si possono raggiungere anche i 40 km/h. La gente resta allibita, si stupisce perché è uno sport molto diretto, ti guarda con stupore e meraviglia, perché in questo caso è immediato rilevare il gesto atletico che in altri sport praticati da diversamente abili resta un po' più coperto e deve essere, in qualche modo, decodificato. Attrezzature come la handbike possono essere considerate prodotti artigianali. Io ho costruito il prototipo della mia handbike da solo. L'ho testato e il risultato è stato buono; ho capito più o meno quali erano le misure, sono andato da un artigiano che l'ha assemblato. Solo la seduta è stata realizzata presso il centro protesi dove mi realizzano quelle per le gambe. Non ho potuto fare diversamente perché c'era tutto un complesso anatomico da rispettare.

- Questo è uno sport accessibile quindi a chiunque?

Industrializzare questo tipo di prodotti, anche per abbassare il loro prezzo di produzione e renderli disponibili e più appetibili, sarebbe auspicabile. Ma è evidente che i numeri non saranno mai, e da un certo punto di vista mi viene da dire "per fortuna", una motivazione sufficiente perché il mercato possa richiederne una produzione a livello industriale. È difficile pensare alla produzione su larga scala di questo tipo di mezzo anche perché ogni attrezzo è legato alle caratteristiche personali, uniche, nel nostro caso. Ognuno di noi non sceglie come mutilare il proprio corpo o determinare una lesione che toglie l'uso di una particolare parte del corpo. Partendo dal presupposto che per ottenere il miglior risultato possibile bisogna sfruttare al meglio tutti i talenti rimanenti, è logico che ogni persona disabile presenti caratteristiche diverse che vanno in qualche modo adattate sul mezzo. Piuttosto, si potrebbe pensare che certi tipi di attrezzature possano diventare prodotti di interesse anche per persone normodotate. Non c'è alcuna ragione per cui un normodotato non possa spingere una bicicletta con la forza delle braccia. La handbike potrebbe dar vita ad un nuovo sport per le persone che non amano il ciclismo tradizionale e che invece potrebbero appassionarsi a questo diverso modo di praticarlo. La handbike costituisce un'alternativa fantastica alla palestra, per chi desidera costruirsi un fisico da bagnino!

intervista di Alessia Petrilli

Luca Galimberti

Atleta iscritto al Comitato Italiano Paralimpico

Coadiutore Progetto scuola sport-integrazione Comitato Italiano Paralimpico Regione Emilia Romagna

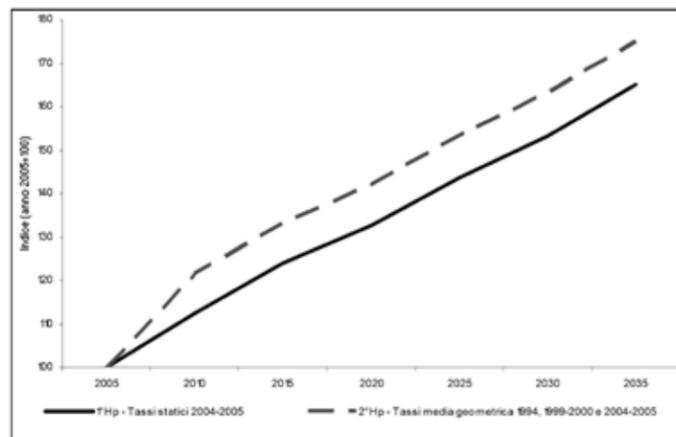
Adrenoleucodistrofia e sport

L'attività fisica permette di superare quasi tutti gli ostacoli, specialmente per le persone che convivono con la disabilità. Sono fermamente convinto che il potere della mente possa prevalere sul dolore, qualsiasi esso sia. È anche grazie all'attività motoria che si possono far regredire le nostre avversità.



Il mio nome è Luca Galimberti. Ho 37 anni e sono affetto da una malattia genetica rara, l'Adrenoleucodistrofia, e dal Morbo di Addison. Faccio parte di un gruppo di persone che hanno avuto la "fortuna" di avere una malattia rara. Fortuna perché uno dei pochi mezzi per contrastare l'evolversi della stessa è la pratica fisica, LO SPORT. Lo sport aiuta e migliora la qualità della vita. L'allenamento, svolto al meglio, comporta comunque delle difficoltà, difficoltà che, se affrontate con grande forza d'animo, permettono di concretizzare i nostri ideali più irraggiungibili. La forza di volontà è il mio trampolino di lancio per riuscire nell'intento, conseguire gli obiettivi e raggiungere i risultati. L'attività fisica permette di superare quasi tutti gli

Proiezione del tasso di disabilità secondo le varie ipotesi - Anno 2005-2035
(Numeri indice anno base=2005)



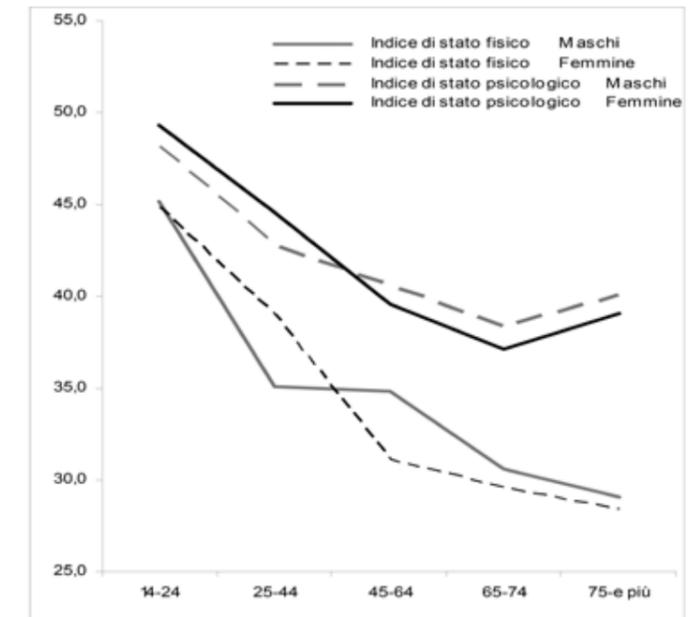
ostacoli, specialmente per le persone che convivono con la disabilità. Sono fermamente convinto che il potere della mente possa prevalere sul dolore, qualsiasi esso sia. Ed è anche grazie all'attività motoria che si possono far regredire le nostre avversità. È grazie a questa convinzione che ho deciso di mettermi in gioco. Ho sfidato me stesso per riuscire a comprendere quale fosse il limite che potevo toccare con il mio corpo e capire quale fosse la disciplina sportiva più adatta a me. Sapevo che, per le mie problematiche fisiche, non avrei potuto scegliere una disciplina sportiva basata prevalentemente sull'uso degli arti inferiori. Il primo passo era mettermi in contatto con il C.I.P. (Comitato Italiano Paralimpico). Ho raggiunto telefonicamente il Presidente della Sezione Emilia e Romagna il quale, valutando la mia condizione, ma anche la mia situazione globale, mi ha proposto alcune discipline sportive, tra le quali il tiro con l'arco e la vela. Le due discipline, che trovo comunque interessanti, non hanno inizialmente suscitato in me una risposta: avevo bisogno di praticare uno sport di "sfogo", uno sport che mettesse in circolo adrenalina! Quando mi è stato proposto di praticare la canoa-kayak, l'entusiasmo è stato immediato. Per verificare le mie attitudini psico-fisiche, ho effettuato il test di acquaticità, equilibrio e gestione dell'imbarcazione. Il risultato è stato positivo, e mi ha permesso di incominciare il mio iter sportivo. Il percorso è stato davvero particolare: abbiamo trasformato una missione impossibile in possibile. Mi alleno al Canoa Club Rimini ed è doveroso, da parte mia, ringraziare i miei istruttori, Enzo Perazzini e Maurizio Tognacci. Danno veramente il cuore per questo sport. La mia avventura in questo fantastico mondo è cominciata insieme ad Enzo Perazzini. Lui ha messo a frutto tutta la sua esperienza per riuscire in questa impresa perché è difficile individuare una tipologia di allenamento con problematiche così particolari. Le prime volte non ci credevo, ma tutto questo allenamento costituisce un vero lavoro, continuo e mirato, finalizzato al solo raggiungimento di un traguardo. Non tutti i giorni sono però uguali per me: non sto sempre bene e non sono sempre in forma. Le prime volte in kayak sono state faticose: ogni volta che entravo in barca avvertivo subito delle contrazioni. Grande sforzo fisico, quindi, ma anche grande sforzo mentale, per controllare il disagio fisico. Ad ogni allenamento, in base ai progressi o regressi compiuti, si pianificava e si riorganizzava la lezione successiva, con le opportune modifiche. Grazie a questo metodo, ho acquisito al meglio la tecnica, conseguendo una buona definizione anche nello stile. Anche con Maurizio Tognacci il mio percorso è stato alquanto travagliato: il nostro obiettivo erano i 5 km, una prova classica del Campionato Regionale. Il mio pensiero più vivo era fisso sullo sviluppo dell'allenamento: nel mio credo non esiste la parola arrendersi, ma, per riuscire a completare il tracciato, dovevo impegnarmi al massimo. Ho impiegato molto tempo prima di riuscire a completarlo, e, una volta tagliato

Le Muse abili dei Dis-abili, da Euterpe, Melpomene, Erato e Tersicore a Mneme

L'essere umano ha sempre avuto grande ricchezza espressiva. È fatto di emozioni e sensazioni, corpo e mente, cuore e anima, e tutto ciò con specifiche, speciali, potenziali, abilità. Il dis-abile è pertanto tale in uno strano linguaggio razzista, che lo confina in limiti che non ha, se non vogliamo considerare i limiti costruiti dall'ignoranza e dall'insensibilità di colui che lo definisce tale. A causa di ignoranza ed insensibilità, ancor oggi sento di barriere architettoniche scolastiche e, ancor peggio, di barriere mentali nel concetto di accoglienza, sostegno, condivisione, reciprocità. Essendo però io una persona ottimista, che crede nel valore degli esempi positivi, racconterò, da modesta Mneme (musa del ricordo), fatti appartenenti al ricordo più lontano ed alla cronaca più vicina. Attualmente, a Bologna, con la collaborazione fra Provincia, C.I.M.F.M., A.I.M.M.F. (di cui faccio parte, in veste di conduttrice, con altri colleghi), Procura dei Minori e Consulta Provinciale Studentesca, si è attivato il progetto "Responsabilità in gioco-responsabilità e giustizia". Proprio nel primo incontro con questa "bella e brava gioventù" ho svolto, durante una pausa dei lavori, una mini inchiesta sul problema scuola e dis-abili. Mi sono stati forniti riscontri significativi riguardo alla sensibilità culturale, al restringimento del diritto sociale dello studente disabile, alla qualità della vita ed a quella disabilità in alcuni casi indotta. Una ragazza della Consulta ne parla volentieri e dice: "Nella nostra scuola ci sono tanti disabili, c'è buona integrazione e si creano rapporti di affettività e reciprocità. Nel mio istituto (Serpieri), noi studenti facciamo l'accoglienza per il passaggio dalle medie alle superiori, così sanno già chi trovano ed è bello vivere questa esperienza di reciprocità con persone che poi ti riconoscono e ti sorridono". (Faccio degli apprezzamenti. Un altro studente si avvicina, mi spiega che la madre è un'insegnante di sostegno con buona esperienza, che anche in scuole piccole vi sono semplici rampe di accesso, mentre nella loro mancanza). Prosegue la ragazza: "Abbiamo partecipato al concorso scuole dell'I.T.C. TEATRO, anche con i compagni disabili, e lo spettacolo ha avuto successo di critica e di pubblico". Altri mi parlano dell'opportunità di fare proposte a scuola, com'è già stato fatto in alcune, seppure in modo isolato, di stage sui bambini disabili, "Anche perché, a parte qualche difficoltà iniziale, poi ci si coinvolge bene entrambi". Il discorso si allarga e alcuni parlano di sensibilità presunta da parte delle istituzioni: vi è il grande alibi della MANCANZA DI FONDI, "In realtà, se la preoccupazione per questi compagni fosse una vera priorità, la ricerca e la reperibilità dei fondi risolverebbe, di fatto, questa vittimizzazione secondaria che tanti di loro continuano a subire". Alcuni lamentano la reale mancanza di interesse. Non c'è un servizio appropriato, adeguato "Non viene quindi sentito come priorità, delegando, semmai, le scuole private in mano a religiosi". A mio avviso, le Muse danno ai disabili le ali per volare, se non hanno le gambe per camminare, e la fantasia per creare. La sensibilità così specializzata, quasi compensatoria delle mancanze, è donata loro da Melpomene e Talia, muse del teatro tragico e comico, Tersicore, musa della danza, Polimnia ed Euterpe muse della musica. Ecco, allora, il linguaggio del corpo, ecco le mimiche o le parole per esprimersi. Ognuno di noi, per fortuna, ha ora presente quante siano le manifestazioni in questo settore, anche segnalate dai media. Ma la MNEME che è in me vuole ricordare, raccontando, episodi di quell'arte che crea emozioni così forti da annullare la distanza del cronos e rendere permanente l'eros quale pulsione di vita, forte ed invincibile. Recentemente, al Teatro delle Celebrazioni di Bologna, è andato in scena uno spettacolo con attori resi disabili da malattie invalidanti o incidenti. Essi hanno interrotto l'armonia del corpo sano, ma hanno conservato l'armonia creativa. Questa non conosce resa. Un giovane uomo, con varie mutilazioni, terminava la sua performance con una sorta di monologo-dialogo "Come stai? BENE! Come stai??? BENE!!! Come stai? BENE! - mi raccomando... quando incontrate qualcuno che vi chiede - come stai?, rispondete sempre così, altrimenti, a poco a poco, sempre in meno ve lo chiederanno, resterete soli... la sofferenza non piace a nessuno, tutti se ne allontanano... per difesa, per negazione. Perciò, ripetete tutti con me, urlate con me... COME STAI? BENE!, COME STAI? BENE!!!" Ricordo che noi abili, nell'applauso che seguì il silenzio consapevole, sentimmo quanto lui fosse più ricco di tutti noi. Ci aveva restituito molto più di quanto noi, con quella presenza, gli avevamo dato.

Maria Rosa Dominici

Indici di stato fisico e psicologico delle persone con disabilità di 14 anni e più per sesso e classe di età - Anni 2004-2005 (punteggi medici)



Fonte: Istat, Indagine multiscope "Condizioni di salute e ricorso ai servizi sanitari - Anni 2004-2005"

questo traguardo, bisognava mettere in pratica tutti questi progressi. Con un tempo di 26.59, siamo diventati campioni regionali. La gara era in k2, e so perfettamente che il nostro non era un equipaggio come tutti gli altri: ero supportato da un grande "motore", il mio propulsore! La strada che ho di fronte sarà ancora più dura e in salita. Punto, infatti, a gareggiare in competizioni internazionali per preparare le Paralimpiadi di Rio de Janeiro 2016. E non finisce qui... Già, perché il mio percorso sportivo non si limita soltanto alla canoa, ma anche al nuoto. Mi alleno a Cattolica, supportato, anche in questo caso, da un grande coach: Alessandro Fuzzi. Come per la canoa, anche per il nuoto Alessandro sta definendo un piano di allenamento tarato sulla mia persona. Mi sono reso subito conto come solo grazie alla tecnica sia stato possibile migliorare. Con il nuoto cercherò di qualificarmi per le Paralimpiadi di Londra 2012. Mi sono immerso in un mondo fantastico, sorprendente e gratificante. L'attività sportiva mi ha dato davvero tanto. Sono riuscito a riemergere da situazioni davvero brutte. Proprio per questo motivo è nata dentro di me l'esigenza di portare la mia esperienza nelle scuole. Da circa due anni collaboro con il Presidente del Comitato Italiano Paralimpico Regione Emilia e Romagna e coordino, insieme al Delegato Provinciale ed alla Referente scolastica Provinciale, il progetto scuole sport-integrazione. Il mondo dello sport mi ha davvero folgorato. Lo considero a 360°, unisce i principi, le ideologie, le persone... Mi rendo conto di essere fortunato anche perché molte persone gravitano attorno a me dandomi forza, coraggio e stimoli. L'appoggio delle persone è per me fondamentale per riuscire in questa sfida, nella quale le mie sole forze, in alcuni momenti, potrebbero non bastare a superare gli ostacoli. I miei conoscenti, i miei sostenitori, e, con un po' di ottimismo, i miei tifosi, saranno il PROPULSORE per la mia ascesa verso quel sogno chiamato OLIMPIADE.

Una scuola per tutti

Compito della scuola, insieme alle altre agenzie coinvolte, è certamente anche quello di sostenere nell'adulto l'accettazione incondizionata del figlio, che può essere messa in crisi dall'ipotesi di una presunta disabilità. Gli insegnanti hanno un compito particolarmente delicato, perché la possibile disabilità di un figlio scatena una vera e propria tempesta nell'universo di aspettative ed istinti che l'adulto porta con sé e proietta sul figlio.

La scommessa italiana

La scommessa italiana di una scuola per tutti si fonda su un'idealità che ritengo di poter sintetizzare così: è possibile dar vita ad una società scolastica che accolga tutti, costruendo a questo scopo ambienti e didattiche flessibili, dove ciascuno può trovare il suo posto in mezzo agli altri. Si ritiene, di conseguenza, che una scuola tanto capace di rispondere ai bisogni sia la migliore per tutti, non solo per le persone con disabilità. Questa idealità sembra oggi essersi persa, non tanto nei testi, quanto piuttosto nella cultura diffusa tra insegnanti e genitori. Ho focalizzato la mia riflessione sulla scuola dell'infanzia per due motivi: a) perché spesso costituisce il luogo in cui la famiglia si trova per la prima volta a prendere contatto con le domande che emergono intorno al bambino che si lancia nella vita pubblica; b) perché ben si presta per

ragionare sulla tematica della flessibilità delle proposte scolastiche.

Accettazione incondizionata

Compito della scuola, insieme alle altre agenzie coinvolte, è certamente anche quello di sostenere nell'adulto l'accettazione incondizionata del figlio, che può essere messa in crisi dall'ipotesi di una presunta disabilità. Gli insegnanti hanno un compito particolarmente delicato, perché la possibile disabilità di un figlio scatena una vera e propria tempesta nell'universo di aspettative e di istinti che l'adulto porta con sé e proietta sul figlio. Quando, poi, la comunicazione fra casa e scuola avviene con la pressione dovuta all'urgenza di dover gestire i comportamenti del bambino, ci si trova immediatamente in una condizione critica, perché potenzialmente espulsiva da parte della scuola. Il genitore è spinto ad inter-

pretare la posizione degli insegnanti come un attacco al figlio e questo lo spinge su una posizione difensiva che viene verbalizzata con espressioni che suonano più o meno: "Voi non capite mio figlio, io lo conosco, a casa è diverso", oppure, "È ancora piccolo". Per poter sostenere i genitori, la scuola dovrebbe quindi lavorare per poter accettare incondizionatamente il bambino, non subordinando l'accoglienza dei singoli alla possibilità di fruire di risorse supplementari.

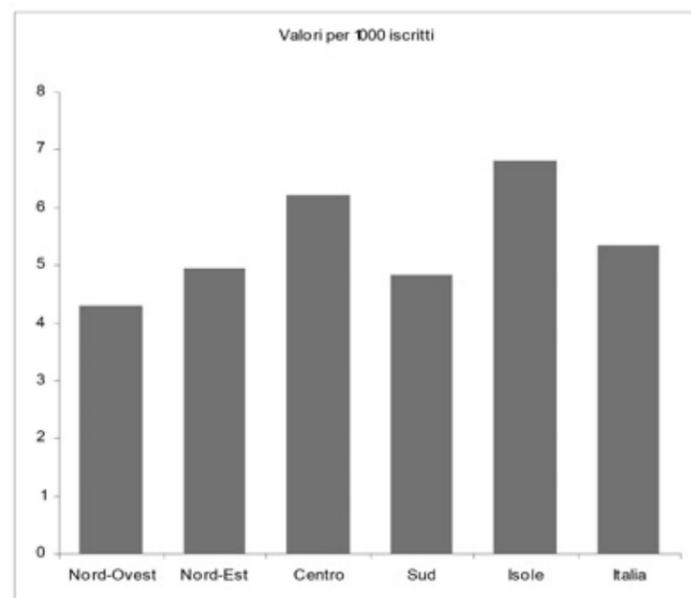
Tempo disteso

Occorre poter operare con un tempo disteso, senza cedere all'emergenza, senza mettere in primo piano le esigenze di gestione e controllo del bambino, ma enfatizzando invece la possibilità di fare meglio per lui e per tutti. Occorre dare tempo alla famiglia senza porre condizioni riguardo all'accettazione del bambino. In questi tempi in cui si riducono le risorse, sembra impossibile non vivere in condizione di emergenza la presenza in sezione di bisogni tanto diversi. Eppure, ritengo ci siano ancora margini di miglioramento perseguibili, senza che questi comportino, necessariamente, un aggravio di costi. La micro-progettazione dell'ambiente della sezione è certamente un terreno fertile.

Ambiente

La scuola dell'infanzia dovrebbe caratterizzarsi come un luogo di grande libertà del bambino, che necessità di sperimentare e sviluppare operativamente le proprie capacità ed attitudini. In ogni sezione dovrebbero essere disponibili angoli per il gioco simbolico, zone in cui trovare riposo ed intimità, luoghi protetti (nascondigli), materiali grezzi per costruire, possibilità di contatto con la natura, facilitazione della dimensione del piccolo gruppo, tempi distesi in cui il bambino sceglie dove e come sperimentarsi, progettazione della didattica quale servizio allo sviluppo delle

Studenti con disabilità iscritti all'università statale per ripartizione geografica - Anno accademico 2004-2005 (valori per 1.000 iscritti)



Fonte: Banca dati Cineca-Miur

Stefano Martinelli

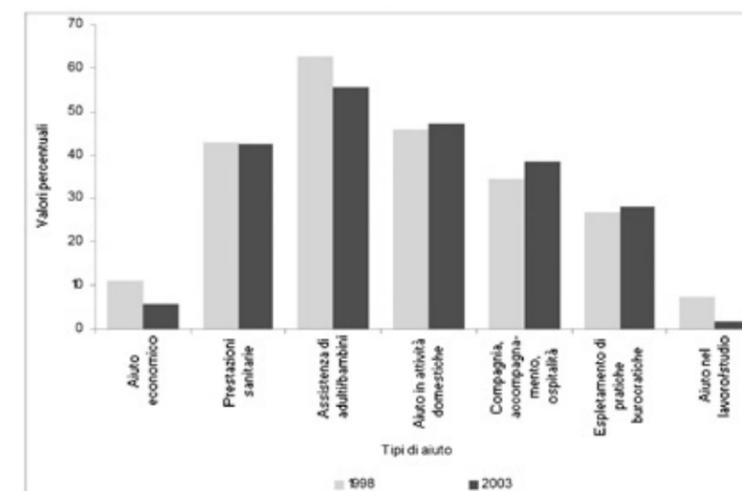
Pedagogista, cooperativa sociale Solcoeduca del consorzio SOLCO, Imola

Perché abbiamo bisogno di una documentazione efficace

Nella scuola si intrecciano molte voci: voci di adulti e bambini, del presente e del passato, voci che richiamano mondi vicini e lontani, che raccontano di storie in divenire. Ogni voce proviene da una persona unica, irripetibile, la cui testimonianza è fondamentale per conoscere e sostenere i processi di integrazione. Qualcuno ha detto che l'integrazione scolastica nel nostro Paese è entrata in una fase di "maturità adulta", facendo riferimento alle buone prassi a cui, nel corso degli anni, le scuole hanno dato vita, grazie al contributo attivo di una pluralità di figure. I docenti, gli studenti, le famiglie, i tecnici, hanno attraversato la scuola lasciando segni tangibili del proprio passaggio. Lo hanno fatto con forme e strumenti diversi, in relazione alle proprie specificità, documentando i processi di cui sono stati protagonisti. I progressi nelle conoscenze e nelle competenze di chi è quotidianamente impegnato nei percorsi di integrazione hanno contribuito, nel corso del tempo, al consolidamento delle esperienze, ma anche alla loro continua verifica. Il traguardo dell'integrazione non è mai raggiunto una volta per tutte, come ben sanno i professionisti dell'educazione, di ieri e di oggi. La scuola racchiude in sé molte cose: è uno snodo vitale per la crescita e la formazione dei soggetti, è il luogo in cui il presente è elaborato nell'intreccio tra passato presente e futuro, come recitano le Indicazioni per il Curricolo, è punto d'incontro tra l'ambito medico, educativo e familiare, è spazio di pensiero che mette in contatto diversi ambiti di osservazione. Nel corso del tempo, nelle scuole si sono sedimentati saperi e pratiche di lavoro, si è dato vita a percorsi formativi che hanno avuto ricadute concrete sulla progettazione degli interventi, si sono realizzati progetti innovativi, si è consolidato l'uso di strumenti e strategie, frutto spesso di percorsi che hanno richiesto impegnativi processi di negoziazioni tra i diversi attori. Tutto questo non deve venire disperso. Per questo, è importante lavorare per una prospettiva di continuità nelle esperienze, evitando il rischio della loro frammentarietà e parcellizzazione. Il ricambio generazionale dei docenti, l'ingresso di nuovi alunni, l'emergere di nuovi scenari sociali e culturali, sollecitano a mantenere alta l'attenzione sugli aspetti di qualità che caratterizzano gli interventi finora attuati. La documentazione può e deve giocare un ruolo importante nel monitoraggio della qualità delle esperienze. Osservazione e documentazione sono alla base della diagnosi funzionale, del profilo dinamico, del piano educativo individualizzato, ma sono anche strumenti che permettono di cogliere cambiamenti ed evoluzioni nella vita di una classe e di una scuola. L'idea di documentazione intesa come scambio multiplo, necessaria alla pedagogia speciale, è diventata più tangibile, ha assunto forme svariate. Agli insegnanti, agli educatori, ai tecnici, si chiede un uso consapevole degli strumenti di raccolta dati perché senza piste di lettura non si procede. Fruibilità, chiarezza, accuratezza nella ricostruzione del percorso, uso delle nuove tecnologie, sono oggi ritenuti punti di qualità delle documentazioni educative. Far conoscere ciò che è stato fatto per poter fare era uno slogan molto diffuso qualche tempo fa. Oggi si parla di documentazione generativa, intendendo con questo termine una documentazione che mira a produrre dei cambiamenti, sul piano sia dei comportamenti, sia degli atteggiamenti. Le pratiche di documentazione aiutano le organizzazioni a crescere, spingono i singoli ed i gruppi a cercare nuove formule per rappresentare la conoscenza, consentono di ampliare la propria conoscenza utilizzando le conoscenze e competenze degli altri. Documentando, la scuola e a scuola, si è costretti inevitabilmente a guardare un po' avanti e un po' indietro, in un movimento mentale dinamico che richiama, per molti versi, quello a cui ci costringe il processo stesso di integrazione.

Marina Maselli
Pedagogista Context Bologna

Famiglie che nelle ultime quattro settimane hanno ricevuto almeno un aiuto gratuito da persone non coabitanti per tipo di aiuto ricevuto - Anni 1998 e 2003 (per 100 famiglie che ricevono almeno un aiuto)



Fonte: Istat, Famiglia e soggetti sociali

intuizioni che i bambini progressivamente portano all'adulto, ecc. La plasticità dell'ambiente nelle dimensioni spaziali, temporali e relazionali è un elemento indispensabile per permettere ad ogni bambino di trovare strategie di adattamento efficaci e soddisfacenti (questione che costituisce una parte importante dello sviluppo dell'intelligenza). Nonostante la presenza nel nostro Paese di eccellenti scuole di pensiero e sperimentazioni all'avanguardia, incontro spesso sezioni piccole, invase da banchi, cattedra e seggiole, dove non si può correre, dove non ci si può nascondere, dove si lavora sempre in grande gruppo, dove i tempi sono sempre "stretti", dove occorre adattarsi alle attività proposte e non è possibile divergere più di tanto. Sono situazioni semplicemente rigide, in cui alcuni bambini non riescono a sviluppare un'intelligenza di adattamento e sviluppo nell'ambiente e dove diventa difficile distinguere tra disabilità reale ed impossibilità, da parte del bambino, di "inventarsi" una propria collocazione. Un ambiente scolastico rigido, che non vuol dire insegnante "autoritario" o "cattivo", tenderà a misurare tutto in termini di adesione/non adesione alla proposta istituzionale e non riuscirà a cogliere e a valorizzare i percorsi alternativi che il bambino cerca di perseguire. La rigidità dell'ambiente scolastico mette in crisi non solo i bambini portatori di

una disabilità, ma anche tutti quelli che non riescono ad adattarsi a quel preciso contesto, generando, a volte, drammatici fraintendimenti fra casa e scuola. Un ambiente flessibile aiuta il bambino a trovare strategie accettabili, spesso soddisfacenti per vivere a scuola, consentendo agli adulti di affrontare in modo più disteso il tema di un'eventuale, non certa, disabilità. Enuncio solo, per ragioni di brevità, la tematica della vigilanza e quella complessiva della sicurezza, che occorrerebbe riprendere serenamente in mano per favorire la flessibilità dell'ambiente scuola e non un suo progressivo irrigidimento, a cui sembra ormai di assistere impotenti. È inutile guardare ammirati nordici bambini che giocano da soli nella neve a scuola, se ormai consideriamo pericoloso anche un po' di fango.

Il prossimo passo

In Italia abbiamo avuto, ed abbiamo tuttora, grandi maestri e grandi esperienze pedagogiche. È il momento di ricominciare a divulgarli con umiltà, non ripiando sulla convinzione che siano automaticamente conosciuti e riconosciuti. La ripresa della idealità originaria, con cui si è cercata una scuola che potesse accogliere tutti, è a mio avviso un ottimo luogo in cui incontrarsi per invertire il palese deteriorarsi della qualità della vita nella comunità scolastica.

A sostegno della Ricerca verso Leucodistrofie e Sclerosi Multipla Comitato Italiano Progetto Mielina - Onlus



REGALA LA RICERCA

AIUTA LA RICERCA DEL COMITATO ITALIANO PROGETTO MIELINA

Per finanziare il Comitato Italiano Progetto Mielina utilizza il bollettino postale allegato al giornale e compilalo con i tuoi dati. **Ricorda che le donazioni sono deducibili dal reddito.**

Conto Corrente Postale
17240003

www.progettomielinea.it

Comitato Italiano Progetto Mielina Onlus

Ente morale con Decreto ministeriale del 6.9.1993; Iscritto nel Registro delle persone giuridiche dell'Ufficio Territoriale del Governo della Prefettura di Roma al n. 54 del 3.3.1997; Iscritto all'Anagrafe unica delle Onlus (Prot. 36647 del 19.4.2004) dell'Agenzia delle Entrate.

Sede legale: c/o Ospedale Bambino Gesù, Piazza S. Onofrio, 4 00165 Roma **Sede operativa CIPM:** Via Machiavelli, 60 00185 Roma - Tel. 06/4440991 - Fax 06/49382799
www.progettomielinea.it - E-mail: info@progettomielinea.it
Presidente CIPM: Massimiliano Fanni Canelles

DONA IL 5 PER MILLE AL CIPM PER LA RICERCA
CF 97 065 280 584



Augusto Odone,
Massimiliano Fanni Canelles

Per aiutarci...

CONTO CORRENTE POSTALE
N. 17240003

CONTO CORRENTE BANCO POSTA
IT 98 E 07601 03200
000017240003

CONTO CORRENTE BANCA SELLA
IT 78 M 03268 47940
052859359280

CONTO CORRENTE SAN PAOLO IMI
IT 34 O 03069 03227
100000002400

Intestando a:

Comitato Italiano
Progetto Mielina
Onlus

c/o Ospedale
Pediatrio
Bambino Gesù
P.zza S. Onofrio, 4
Roma

Il **Progetto Mielina** è un partnerariato senza fini di lucro tra medici e ricercatori da una parte e pazienti e loro familiari dall'altra. Lo scopo del **Progetto Mielina** è di raccogliere fondi per sostenere e accelerare la ricerca medica sulla ricostituzione della mielina negli individui che, per malattie acquisite come la sclerosi multipla o ereditarie come le leucodistrofie, perdono progressivamente il rivestimento delle fibre nervose nel cervello e nel midollo spinale. L'unicità del **Progetto Mielina** è che da un lato annualmente organizza un congresso dove i ricercatori del globo si incontrano e possono scambiarsi informazioni e dall'altro non ha un suo gruppo di ricercatori che finanzia ma invece dialoga con qualsiasi ricercatore del mondo e lo sostiene nella ricerca fino alla soluzione. Ulteriori attività del **CIPM** sono l'assistenza sanitaria e socio-assistenziale alle famiglie e ai piccoli malati, la sensibilizzazione dell'opinione pubblica sugli aspetti delle malattie demielinizzanti e la relativa divulgazione dello sviluppo e dei risultati delle ricerche internazionali sul campo. Nel 1989 Augusto Odone, italiano di nascita, e la moglie Michaela Teresa Murphy fondano negli U.S.A. il **Progetto Mielina**. Con ingegno e forza di volontà erano appena riusciti a trovare una cura per il figlio, Lorenzo Odone, affetto da adrenoleucodistrofia, utilizzando una miscela di trigliceridi, l'Olio di Lorenzo, in grado di bloccare la progressione della malattia. Il ramo italiano della fondazione Americana, (**Comitato Italiano Progetto Mielina**), ha sede all'Ospedale Bambino Gesù di Roma e finanzia la ricerca verso le cure a tutte le malattie neurologiche e demielinizzanti in Italia. A questa incredibile storia Phil Collins ha dedicato la canzone "Lorenzo" e Hollywood ne ha fatto un film "L'olio di Lorenzo" i cui attori principali sono Nick Nolte e Susan Sarandon.