

# **Simposio Internazionale di Pedagogia Speciale (Verona, 5-7 maggio 2006): problematiche e stato della ricerca.**

*Lara Polsoni*

## **1. Integrazione, inclusione o educazione speciale?**

Differenti approcci esistono in Europa all'educazione delle persone diversamente abili, differenti sistemi scolastici regolano l'ingresso di questi alunni nelle classi "regolari" e differenti aspetti, educativi, didattici o medico-riabilitativi sono coinvolti nello studio e nell'elaborazione di strategie di intervento efficaci nel garantire a tutti il diritto all'educazione.

Se ne è discusso a Verona, dal 5 al 7 maggio 2006, nel corso del primo Simposio Internazionale di pedagogia speciale nato per iniziativa dell'Università degli Studi di Verona e della concittadina Associazione Recupero Cerebrolesi "I nostri figli".

La dimensione multi-disciplinare del dibattito, testimoniata dalla presenza di varie figure professionali tra i relatori e tra i partecipanti (psicologi, pedagogisti, medici, insegnanti, terapisti, educatori, ricercatori universitari), ha permesso di sollevare fin dai primi interventi importanti questioni che riguardano tanto le finalità quanto i metodi con cui è possibile promuovere l'apprendimento di abilità cognitive e sociali in persone affette da patologie o da disturbi di diversa entità.

Il carattere innovativo dell'iniziativa si deve ad un'eterogeneità non solo disciplinare, ma anche culturale, per la presenza di numerosi rappresentanti di Università ed istituzioni straniere. È emersa da subito la necessità – problematica – di trovare una comune definizione di "pedagogia speciale", da calare in contesti politici, sociali ed educativi in alcuni casi profondamente dissimili. Vorremmo far notare, per inciso, che la questione epistemologica non appare affatto secondaria in questa sede; lo testimoniano le numerose terminologie adottate per designare uno stesso ambito (si parla infatti di pedagogia inclusiva piuttosto che speciale, di inclusione piuttosto che di integrazione scolastica e via dicendo).

Non tutti i governi europei si confrontano con il "problema" della disabilità alla stessa maniera. Mentre in Italia esiste da anni una politica volta a promuovere l'integrazione degli alunni portatori di handicap nelle scuole, nel resto d'Europa solo di recente si sta prendendo in considerazione tale opportunità. In Paesi come la Germania e il Regno Unito, ad esempio, vi è ancora una consistente percentuale di bambini che viene iscritta in scuole speciali. In altri Paesi come l'Austria è garantita dalla legge la possibilità, per i genitori, di iscrivere il proprio figlio disabile in scuole "normali"; tuttavia la carenza di insegnanti preparati ad affrontare le specifiche problematiche dell'handicap porta di fatto a vanificare l'efficacia delle disposizioni normative.

Le Università di vari Paesi lamentano la scarsa attenzione da parte dei rispettivi governi per la formazione di figure professionali in grado di colmare questo vuoto e la reticenza a mettere a disposizione le risorse necessarie ad attivare corsi di livello universitario preposte a tale scopo. Il master internazionale EUMIE (European Master in Inclusive Education), nato a sua volta dal progetto Integer nell'ambito del programma Socrates dell'Unione Europea per la formazione post-lauream di specialisti nell'educazione inclusiva, dopo un inizio molto promettente ha subito una clamorosa battuta d'arresto, come racconta con evidente amarezza il Prof. Feyerer dell'Istituto per la Pedagogia Inclusiva di Linz.

In Svizzera la formazione in educazione speciale si svolge su due percorsi distinti, uno di matrice socio-assistenziale, dai contenuti pratici; l'altro ad orientamento psico-pedagogico, di tipo universitario. Anche in quest'ultimo percorso sono previsti raccordi con il mondo delle professioni, ma vi è una certa discontinuità temporale nell'alternarsi dei periodi di studio e di quelli di formazione pratica, attraverso lo *stage* e l'*atelier d'apprentissage*. Il Prof. Buchel, dell'Università di Ginevra, dopo aver presentato la favolosa attività di un atelier per la specializzazione clinica

allestito in un istituto residenziale per individui portatori di handicap, durante la pausa caffè confessa con un certo imbarazzo - ed una punta di invidia per il sistema universitario italiano - che le più alte opportunità di formazione sono riservate a psicologi e pedagogisti che opereranno in strutture sanitarie, mentre per gli insegnanti non è previsto alcun tipo di corso specializzante, il governo non ha interesse e mancano i finanziamenti.

## **2. Formazione e autovalutazione degli insegnanti e dei pedagogisti.**

Al di là degli elogi, più o meno condivisibili, alla formazione iniziale degli insegnanti di sostegno erogata solo in tempi recentissimi dal sistema universitario italiano, occorre riflettere sul feedback che tale investimento otterrà nel tempo.

D'altra parte sono gli stessi colleghi britannici a sottolineare come anche la formazione in servizio e, soprattutto, l'autovalutazione giochino un ruolo importante nell'innalzare gli standards di preparazione degli insegnanti. Per autovalutarsi, ricordano opportunamente la Dott.ssa Porter e il Dott. Daniels, bisogna sapere tre cose essenziali: a che punto si è, dove si vuole andare e come arrivarci. Ma è proprio questo il punto: oltre alle risorse finanziarie e alle decisioni politiche, manca una precisa definizione di pedagogia speciale, manca l'accordo sulle modalità di intervento più adatte.

## **3. Qual è la didattica davvero inclusiva?**

Alcuni degli studi sperimentali presentati durante il Simposio sembrano propendere non tanto per una differenziazione dei metodi di insegnamento (utile solo in alcuni casi, come ad esempio i deficit sensoriali), quanto per un metodo di apprendimento cooperativo di impronta costruttivista. Tale metodo, basato sull'interazione di gruppo e su una maggiore attenzione ai processi di apprendimento piuttosto che ai risultati finali, non è certo l'unico possibile. Anzi, occorre valutarne caso per caso l'opportunità in relazione alla gravità del deficit dell'alunno con handicap, delle caratteristiche sia del gruppo che dei contenuti che vengono fatti oggetto dell'apprendimento. Ce lo ricorda la Prof.ssa César, dell'Università di Lisbona, che ha sviscerato con metodica precisione alcuni dei problemi più comuni che si trovano ad affrontare gli insegnanti che abbiano deciso di adottare un approccio didattico costruttivista. La scelta dei materiali, ad esempio, è ancora in gran parte soggetta alla decisione degli insegnanti. Non è ben chiaro quale criterio sia opportuno seguire per la formazione dei gruppi. In caso di interazioni conflittuali all'interno dei gruppi già formati non è sempre facile scegliere il momento e le modalità giuste per intervenire. L'inserimento di un bambino con disabilità grave o con disturbi della comunicazione all'interno di un gruppo di apprendimento con l'intento di favorirne l'inclusione scolastica potrebbe sfociare in un clamoroso fallimento.

Se i "bisogni educativi speciali" sono in effetti troppo lontani da una possibilità di apprendimento formale, osserva il Prof. Mc Kay dell'Università scozzese di Strathclyde, gli alunni finiscono per essere di fatto esclusi dall'istruzione, con buona pace della retorica.

## **4. Intervento: come e quando?**

I problemi degli alunni con disabilità – specialmente intellettive – gravi e gravissime sembrano acquistare un ruolo centrale nella discussione solo quando il discorso si sposta su un piano etico e in qualche caso religioso. Le conquiste dell'autonomia personale, dell'indipendenza, della partecipazione alle decisioni che riguardano l'erogazione da parte delle istituzioni scolastiche e sanitarie dei servizi, più volte invocate dall'inglese Daniels come condizioni essenziali per garantire la non-esclusione di alcuni membri della società, sembrano non godere di pari importanza tra i partecipanti al Simposio; forse perché esse appaiono fuori della portata di chi non è in grado di raggiungere alcun grado di autonomia. L'aspirazione all'indipendenza è inoltre contestata a

prescindere dalla gravità del deficit, in quanto viene vista addirittura da alcuni colleghi come negazione di legami affettivi che fanno parte della natura umana.

Anche sul piano medico della diagnosi precoce si misurano, seppur in differita e dunque senza possibilità di dibattito, due punti di vista differenti rispetto alle patologie più gravi. Il primo è quello della Prof.ssa Domagala e dei suoi colleghi dell'Università cattolica della Polonia, i quali, dopo aver espresso la solenne condanna di quelle procedure di diagnosi prenatale finalizzate all'aborto selettivo, presentano un approccio da loro stessi definito "ecologico", in virtù del quale viene attribuito alla famiglia il ruolo di protagonista indiscussa e sovrana nelle scelte che riguarderanno il benessere della persona con disabilità.

Il secondo intervento che ha toccato da vicino il problema delle patologie gravi è stato quello del Dott. Castagnini, neurologo e direttore dell'Associazione Ricerca Cerebropatie di Verona, il quale, sebbene non sia entrato nel merito della questione morale circa la diagnosi prenatale, ha però affermato con decisione la necessità di effettuare fin dai primissimi giorni di vita gli accertamenti necessari ad attivare, in caso di sospetto di danno cerebrale e di conseguente sviluppo patologico, un intervento terapeutico. Tale necessità è spesso sottovalutata proprio dalle famiglie, che faticano ad accettare un'eventuale anomalia nello sviluppo del neonato e temono di procurarsi una trauma sull'onda di eccessivi allarmismi. In realtà solo un intervento molto precoce – secondo Castagnini, entro i primi quattro mesi di vita – sarebbe in grado di limitare il pesante quadro sintomatologico delle paralisi cerebrali infantili, il cui tasso di incidenza epidemiologica è destinato ad aumentare in rapporto ad un incremento delle possibilità di sopravvivenza di questi bambini dopo la nascita.

## **5. Psicometria o analisi descrittiva?**

Tra le altre tematiche oggetto di discussione non poteva mancare quella dei Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA), con il Prof. Crispiani dell'Università di Macerata che ha presentato il metodo ecologico-dinamico di intervento sui DSA. All'interno di tale approccio si profila una nuova concezione del disturbo che attribuisce maggior importanza a funzioni mentali di natura generale – coordinazione, controllo, intenzionalità – e si distacca con decisione da visioni riduzioniste. Tali visioni definite "semplici" vorrebbero ricondurre le cause del disturbo ad un problema di discriminazione visiva o di difficoltà nella simbolizzazione. Anche nell'intervento del Prof. Crispiani emerge chiaramente la necessità di ricucire lo strappo tra due tipi di valutazione del disturbo da parte di diverse figure professionali. Lo psicologo e il medico specialista tenderebbero infatti ad eseguire un'indagine psicometrica, tutta centrata sul compito specifico, mentre il pedagogista fornirebbe un'analisi descrittiva, ermeneutica ed interpretativa del disturbo calato nel contesto in cui vive il bambino. Fin qui nulla di male, se queste due differenti visioni non portassero ad attivare strategie di intervento così differenti. Secondo Crispiani è inutile accanirsi nello sforzo di insegnare al ragazzo dislessico a leggere soffermandosi su di una lettera per volta. La lettura è un'attività sintetica, intuitiva, non analitica e la comprensione è strettamente legata alla velocità di lettura. Bisogna piuttosto fare in modo che il ragazzo acquisisca la sequenzialità, la corretta rappresentazione dello spazio e del tempo, la direzionalità in modo da poter leggere rapidamente ed integrare al meglio quei meccanismi di anticipazione e controllo che regolano la lettura automatica, la sola in grado di permettere un adeguato livello di comprensione del significato del testo.

## **6. Considerazioni conclusive.**

Tirando le somme di questo ampio e complesso dibattito sulla pedagogia speciale, che ha assunto anche toni piuttosto accesi nell'arco delle tre giornate, non possiamo che accogliere l'invito dei Proff. Orizio dell'Università di Verona e Canevaro dell'Università di Bologna a non perdere mai di vista le radici storiche della pedagogia speciale, i soli punti di riferimento in grado di orientare una riflessione ed un dialogo costruttivi. I nomi di Itard, Séguin, Maria Montessori, Pedro Ponce de León e molti altri non evocano soltanto coraggiose e pionieristiche esperienze pedagogiche, ma

offrono l'occasione per trovare (o ritrovare) quella comunione di intenti e di valori troppo spesso messi da parte in nome dell'innovazione a tutti i costi e del facile relativismo scientifico ed epistemologico.

*Fossacesia (CH), 12 maggio 2006*

## **Approfondimenti on line**

**Sito ufficiale del Simposio Internazionale di Pedagogia Speciale**

<http://www.spine.vr.it>

**Pubblicazioni dell'UNESCO in materia di educazione inclusiva**

<http://www.eenet.org.uk/bibliog/unespubs.shtml>

**Progetto Integer – Inclusive Education for All**

<http://integer.pa-linz.ac.at>

**Piattaforma E-Learning per il corso di pedagogia inclusiva rivolto agli insegnanti  
ODL:INCLUSIVE SOCRATES-MINERVA PROJECT**

<http://www.odlinclusive.org>

**EUMIE – European Masters in Inclusive Education**

<http://eumie.phlinz.at>

**Sintesi della relazione sull'approccio ecologico-dinamico ai DSA del Prof. Crispiani**

[http://integrazione36.altervista.org/app\\_disturbi.htm](http://integrazione36.altervista.org/app_disturbi.htm)

**Altri links a siti di interesse internazionale sull'integrazione scolastica**

[http://integrazione36.altervista.org/links/app\\_links\\_I.htm](http://integrazione36.altervista.org/links/app_links_I.htm)