

Erickson

handicap

diversità

svantaggio

8/5

novembre 2009

# L'integrazione scolastica e sociale

Rivista pedagogico-giuridica per scuole,  
servizi, associazioni e famiglie

Direttore  
Marisa Pavone

- Monografia
- Cantiere aperto
- Forum
- News



# La lunga strada dell'integrazione nella società per una vita autonoma e indipendente

Andrea Canevaro\*

## Abstract

La storia delle persone con bisogni speciali è passata anche attraverso le parole. E tre termini sono i segnali indicatori di un percorso che si sta svolgendo: *inserimento*, *integrazione* e *inclusione*. Un percorso che implica *la capacità di contaminarsi*, in una prospettiva di vita autonoma. Ma il percorso storico e individuale fa scoprire sempre nuovi significati dell'autonomia che può essere un motivo di discriminazione selettiva. Perché si può ritenere che riguardi unicamente le persone con disabilità in grado di sviluppare una certa intelligenza ritenuta normale. È importante capire il valore dell'accompagnamento, anche alla luce della *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità* promulgata dalle Nazioni Unite.

La storia delle persone con bisogni speciali è anche passata, e passa, attraverso le parole. Prendiamone tre, segnali indicatori di un percorso che si sta svolgendo: *inserimento*, *integrazione* e *inclusione*.

### Inserimento

Indica una presenza fisica, evidenziando che si è superata un'esclusione fatta di separazione fisica. Pur non rappresentando un traguardo avanzato, non è certamente un fatto trascurabile, anche e soprattutto per le nuove conoscenze che permette di raggiungere. Con il tempo abbiamo sottovalutato, dimenticato o banalizzato questo aspetto. Dimenticandolo, può accadere che vengano accolte benevolmente o anche positivamente

decisioni che, rinunciando all'inclusione, propongono aggregazioni per categoria di deficit, pensando di poter offrire una competenza mirata e sicura per rispondere più efficacemente ai bisogni.

Ma i bisogni «per categoria di deficit» si sono rivelati una forzatura anche violenta proprio grazie all'inserimento. Il fatto di poter interagire con individui non esclusi permette di conoscere in modo nuovo soggetti che in passato erano individuati unicamente attraverso il parametro della disabilità.

Chi ha vissuto, come familiare o come operatore, l'inserimento come esperienza diretta si è reso conto e si rende conto tuttora di quello che ha voluto dire. Chi incontra una situazione di disabilità senza averne fatto l'esperienza rischia di

\* Ordinario di Pedagogia speciale dell'Alma Mater, Università degli Studi di Bologna.

non comprendere il valore di quella fase, e forse di riproporre elementi che proprio l'inserimento ha messo in discussione alla radice. Come l'idea che sia utile ricomporre i soggetti con diagnosi simile in servizi che potrebbero fornire risposte migliori, e forse con maggiori economie. In un'epoca in cui si è perduta la memoria, i senza memoria (il più delle volte senza colpe...) occupano posti decisionali e possono ritenere di fare operazioni utili, ma fondate su credenze infondate e irreali. Un servizio socioeducativo esclusivamente per soggetti con autismo, ad esempio, forzerebbe in un'unica identità individui molto differenti fra loro. Studiosi accreditati criticano radicalmente coloro che ritengono che i soggetti trisomici abbiano caratteri specifici che li designano come una popolazione destinataria di una proposta pedagogica specifica (Bomey, Échavidre e Patte-Malson, 1986).

De Meo, Vio e Maschietto (2000) hanno elaborato una tabella che, a proposito dell'autismo infantile, elenca le seguenti proposte: danzaterapia, delfinoterapia, comunicazione facilitata, dieta Feingold, Hölding, terapia intensiva del comportamento, terapia interattiva, logopedia, terapia fisica, musicoterapia, farmacoterapia, ludoterapia, ippoterapia, psicoanalisi, linguaggio dei segni, terapia del linguaggio, terapia cognitivo comportamentale (TEACCH), terapia cognitiva. Questa molteplicità di proposte — sovente ciascuna presentata come *la* soluzione per l'autismo infantile — può farci capire come le espressioni «autismo infantile» e «disturbi dello spettro autistico» contengano molte differenze.

## Integrazione

L'inserimento apre una dinamica che non si ferma e che avvia *processi di integrazione*. Che riguarda un miglioramento delle dina-

miche di adattamento fra il singolo soggetto e il contesto prossimale.

Nei processi di integrazione sono emersi alcuni rischi (Bonjour e Lapeyre, 1994):

- la *deriva demiurgica*, che vede l'insegnante occupare troppo spazio, dimenticando che è prima di tutto chi cresce che apprende;
- la *deriva psicologica*, che pretende di dedurre una strategia operativa e metodologica dal solo studio della psicologia del soggetto...
- la *deriva programmatica*, che punta tutto sui contenuti e la loro didattizzazione (deriva del didattismo).

L'integrazione non riesce sempre a disfarsi del mito del *gruppo omogeneo*. E questo ha portato a interpretare direttive e indicazioni organizzative in termini difensivi della presunta, e inesistente, omogeneità del gruppo classe, affidando, ad esempio, a un insegnante particolare (di sostegno) chi, fra gli alunni, è «disomogeneo».

Ma l'integrazione viene messa alla prova dalla ricerca e fornisce risultati positivi. In uno studio viene notato che un apprendimento conoscitivo di un soggetto «debole mentale», a distanza di due mesi, è consolidato, vivendo un'esperienza in un gruppo di bambini normodotati, che dunque hanno una continua progressione; mentre un gruppo di bambini «deboli mentali» ha, a distanza di due mesi, una regressione della capacità media di esecuzione e una certa fragilità di acquisizione (Hurtig, in Zazzo e Équipe H.H.R., 1968).

Già a livello di programmazione (nell'integrazione scolastica), ma ancor più a livello di intervento, ci sembra fondamentale creare un'atmosfera che ponga l'allievo al centro delle informazioni.

Ogni allievo disabile, anche se in modo diverso a seconda del tipo di deficit e di handicap, ha una qualche consapevolezza

che «qualcosa non funziona». Molte volte, tuttavia, egli ha troppo poche informazioni per poter formulare ipotesi del tutto corrette. Spesso l'adulto non si preoccupa affatto di fornirglielie (Vianello, 1999, p. 91).

Questi rilievi fanno capire che l'integrazione, in particolare quella scolastica, comincia a «stare stretta» a non pochi operatori. Poniamo l'attenzione su due punti:

- La necessità di impegnare gli adulti per fare in modo che chi cresce, con deficit o meno, capisca la realtà in cui vive. Un libro, che inspiegabilmente non ha avuto l'attenzione che meritava, ha affrontato con molto rigore e altrettanta passione questo tema (Tallandini e Valentini, 1995).
- Scrittori come Guido Quarzo e Marco Meschini hanno prodotto opere notevoli per i più giovani, opere utili, oltre che appassionanti, per permettere il contatto con le diversità con la curiosità, giusta, delle conoscenze.

Due tipi di iniziative per andare oltre l'integrazione e, anche senza utilizzare questo termine, avviare l'inclusione (in un orizzonte più vasto...).

## Inclusione

È un termine bello e impegnativo. È utile partire da una distinzione operata da un maestro del pensiero giuridico qual è Gustavo Zagrebelsky che distingue due logiche: quella dei *valori*, che tende all'assoluto e all'imposizione; e quella dei *principi*, che opera orientando e non imponendo, per convinzioni diffuse e non imposte. Inscriviamo l'inclusione nella logica dei principi e non in quella dei valori.

Inclusione è avere una prospettiva ecossistemica ampia. Che permette di collegare «spazzatura» e disabilità. E non solo. Emerge l'importanza della *capacità di contaminarsi*,

di «degenerare», ovvero di svolgere una stessa funzione e produrre uno stesso risultato ma con elementi strutturalmente diversi.

Edelman parla di degenerazione del cervello in un senso molto positivo: della possibilità che il cervello non viva una specializzazione assoluta delle sue componenti — le cellule — ma si organizzi per «degenerare» rispetto ai compiti che non erano stati previsti. Questa è la possibilità non solo di progettare ma anche di sopravvivere. E quando il cervello si irrigidisce in compiti troppo rigidi è possibile che abbia meno capacità di sopravvivenza, meno capacità di progettazione e di adattamento.

Edelman ritiene che i modelli computerizzati del cervello e della mente siano molto parziali:

Secondo questi modelli, i segnali provenienti dall'ambiente trasmettono informazioni non ambigue [...] generando le risposte appropriate dal punto di vista funzionale. Sono modelli istruttivi [...]. Ma non è affatto vero che i segnali che arrivano al cervello non sono ambigui. (Edelman, 2004, p. 29)

E allora la degenerazione, parola interessante perché solitamente acquisita dalla nostra immediatezza come un'indicazione negativa, diventa un aspetto positivo e indispensabile:

La degenerazione è una proprietà biologica onnipresente. [...] La degenerazione fornisce un contributo particolarmente importante alla risoluzione di problemi fondamentali nei sistemi nervosi complessi. (Ibidem, p. 36)

Questa parola è stata collegata da noi al termine *bricolage* caro a François Jacob, studioso vincitore del Premio Nobel per la Medicina nel 1965, che ha fondato il suo modo di concepire la ricerca su questo termine che fa riferimento all'utilizzo di quello che c'è intorno a noi, di quello che troviamo per risolvere dei problemi, non basandosi

unicamente sulla specializzazione degli strumenti quanto sulla specializzazione dei nostri adattamenti di strumenti non nati per una certa finalità. Sembra un suggerimento molto adatto a chi opera, nelle scuole e nelle università, per l'inclusione.

## La vita autonoma e indipendente

L'uguaglianza non è l'uniformità; essere uguali nell'accesso a tutti agli elementi fondamentali della cittadinanza è sostanziale per il progetto democratico (cfr. Meirieu, 2007).

L'autonomia, come la vita indipendente, può essere un motivo di discriminazione selettiva. Perché si può ritenere che riguardi unicamente le persone con disabilità che sono in grado di sviluppare una certa intelligenza ritenuta normale. E lo stesso criterio selettivo può essere applicato al tema degli ausili, adatti unicamente a chi ha intelligenza.

Tali modalità selettive dovrebbero essere accompagnate da un giudizio critico tale da non considerarle come sicure. In epoche non remote, un soggetto con una cerebrolesione non in grado di verbalizzare era ritenuto privo di pensiero intelligente. Solo con l'introduzione degli ausili si è avuta la sorpresa positiva che ha permesso di capire meglio la differenza fra lesione cerebrale e sviluppo dell'intelligenza. E anche quella che veniva chiamata «deficienza intellettiva» viene sempre più compresa come un diverso modo di sviluppare l'intelligenza. Anche in questo caso, i «mediatori ausiliari» possono rivelare possibilità impensabili e farci capire quanto il pregiudizio influisca sull'offerta di possibilità.

L'autonomia, come la vita indipendente, deve essere una proposta per tutti, senza discriminazioni. E dobbiamo capire che, come ogni proposta, può essere favorita oppure ostacolata dal tempo storico in cui si trova a vivere.

## È cambiato il mondo...

L'espressione «il mondo non è più quello di una volta» è vecchia e rischia di banalizzare o far credere che sia non tanto una «diagnosi» quanto un consueto e stanco lamento. Siamo interessati a capire come e se è cambiato il mondo perché, se ci avventuriamo nella prospettiva inclusiva, dobbiamo cercare di capire la realtà che ci include...

Pier Paolo Pasolini morì nell'autunno 1975, non potendo vedere i suoi ultimi libri: *Scritti corsari* e *Lettere luterane*. Erano stati raccolti i suoi scritti apparsi sul «Corriere della sera» e su «Il Mondo», e quindi anche il relativamente famoso scritto sulla morte delle lucciole (*Scritti corsari*). Per Pasolini, la scomparsa delle lucciole era un evento reale e simbolico, che rappresentava il segno di una mutazione antropologica e genetica, di cui tutti quegli scritti sono la riflessione e la rappresentazione. Per lo scrittore, poeta e cineasta, la televisione era responsabile di un vero e proprio genocidio culturale. Omologazione linguistica, perdita dei contesti (cancellazione delle differenze fra centri e periferie), omologazione nell'abbigliamento e nelle scelte dei consumi (dilagare di prodotti identici, autentici e contraffatti), perdita di memorie, la rivendicazione che diventava protesta, come tale a disposizione di chiunque senza bisogno di legittimazioni in idee condivise, e il trionfo del falso: la falsa cultura, il falso progresso, le false ideologie, la falsa comunicazione... Falso perché contraffatto e non solo falsificato.

Nelle *Lettere luterane*, Pasolini si rivolgeva a un immaginario ma non troppo Gennariello napoletano.

È utile definire alcuni aspetti che possono costituire i valori fondamentali di un accompagnamento verso l'età adulta di soggetti con bisogni speciali. Ma è bene premettere alcune considerazioni.

Giustamente si parla di «transizione». Françoise Dolto aveva utilizzato l'espressione «sindrome dell'aragosta» per indicare una fase della vita adolescenziale caratterizzata dalla perdita di un guscio protettivo, nell'attesa di formarne uno nuovo. La Dolto, che è stata una studiosa atipica con un'ispirazione psicanalitica messa al servizio di tanti che, come chi scrive, psicanalista non è e neppure alla psicanalisi ispirato, con quell'immagine intendeva indicare un difficile periodo di transizione che chi cresce vive nella paura: di non avere difese (il guscio «infantile» è caduto, il guscio «adulto» non c'è ancora...); di ogni nuova proposta, scambiando un'ombra per un pericolo imminente; di ogni incontro, perché ognuno potrebbe essere travestito da amico ma rappresentare un pericoloso concorrente...

A volte abbiamo l'impressione che chi cresce avendo bisogni speciali non possa vivere le evoluzioni contraddittorie proprie di chi sta crescendo, prigioniero come sovente è di un ruolo infantile che, a un certo punto, sarebbe costretto ad abbandonare per trasferirsi di botto in un ruolo adulto. La «transizione» deve poter essere un periodo di «prove», che altro non sarebbero che l'accompagnamento nel percorso di «mutazione» (tra un guscio perduto e un altro che ancora non c'è), per garantirne i possibili dubbi e incertezze.

In particolare, il rischio di chi ha una situazione speciale è quello che il minimo errore, che nella normalità della crescita sarebbe considerato come del tutto naturale, diventi la condanna che imprigiona nello stereotipo dell'handicappato, dell'incapace cronico, nei cui confronti si è benevolmente condiscendenti, o severi nel rifiuto. Se una persona con bisogni speciali non può sbagliare, è facilmente indotta a considerarsi vittima incompresa, e a mettere in moto una certa strategia per vivere nel vittimismo e nell'assistenzialismo.

La *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità* (Nazioni Unite, 3/5/2008) riguarda 650.000.000 di individui nel mondo. È un mondo in cui la mobilità delle popolazioni è in continuo aumento; in cui la media della durata della vita, in Paesi come il nostro, è aumentata (invecchiamento della popolazione); in cui si calcola che, in media, un individuo che viva 70 anni, avrebbe 7 anni — anche cumulativi — di condizione di disabilità.

La disabilità, come emerge dalla *Convenzione*, è un concetto in evoluzione. L'art. 1 ribadisce che «la disabilità è il risultato dell'interazione tra le caratteristiche delle persone e le barriere attitudinali e ambientali» che incontrano.

È inscindibile dalla qualità della vita, che può dipendere:

- da una rete sociale attiva;
- dall'accessibilità dell'informazione;
- dall'esigibilità dei diritti (non attraverso un procedimento giudiziario apposito, ma già presenti, in una società inclusiva);
- da una buona accessibilità di prodotti di mercato facilitanti e dalla complementarità con i servizi sociosanitari con competenze specifiche.

Queste annotazioni dovrebbero indurre a pensare che un buon accompagnamento verso il progetto di vita (la vita indipendente) di persone con bisogni speciali può avere ricadute fondamentali anche per chi si ritiene abbia bisogni normali. Chi è attento alle risorse economiche dovrebbe sapere che, in questo caso, la spesa può essere un buon investimento.

In questi anni il mondo è cambiato. Qui ci soffermiamo su cambiamenti che possono avere una certa importanza nell'accompagnamento e nella transizione: nel progetto di vita.

Uno studioso particolarmente capace nella lettura dei dati demografici, come è Livi

Bacci (2009), ci aiuta a capire la situazione dei giovani in questi anni. Gli *under 30* sono quantitativamente meno rilevanti dei loro coetanei di pochi decenni fa e le percentuali relative alle loro presenze nelle diverse categorie professionali sono in vistoso calo. Sembra proprio che chi ha quell'età, oggi, rappresenti una minoranza, conti poco e sia lento nei processi di maturazione. Se facciamo coincidere l'età adulta con la maturazione lavorativa che permette autonomia, presente e in prospettiva, dovremmo ritenere che la precarizzazione prolungata sia un motivo di un'età giovanile che si protrae oltre le sembianze dei soggetti. I giovani sembrano omologati. Ma, come evidenzia Livi Bacci, essi sono tali per ragioni che sfuggono al loro controllo: sono in realtà «disuguali per forza» e non per scelta, e solo apparentemente omologati.

Il cambiamento che riguarda il mondo del lavoro è vistoso e, a volte, disorientante. Fino a pochi anni fa, il mondo del lavoro si presentava con caratteristiche di relativa stabilità in un contesto paritario e solidale. Chi cresceva, magari avendo bisogni speciali, poteva entrare nel mondo del lavoro, dove trovava lavoratori esperti e capaci di rappresentare modelli da imitare, e quindi in grado di formare giovani, di consigliare e trasmettere conoscenze applicate e applicabili. Trovava un ambiente solidale, pronto a difendere un diritto comune. Non vogliamo idealizzare, ma la linea di tendenza era questa.

Ora non è più così. Il lavoro non è un mondo. È una frantumazione continua e, sovente, individui con le stesse mansioni lavorative rivestono posizioni contrattuali differenti e, di conseguenza, hanno necessità e aspirazioni altrettanto differenti e frantumate. Le relazioni sociali si sviluppano con l'umanissima attenzione a mettersi in luce positiva agli occhi di chi forse può rinnovare un contratto, trasformarlo da tempo determinato in tempo indeterminato, dare compiti innovativi e di

rilievo, fare accedere a ruoli di maggior prestigio, invitare a riunioni di staff, ecc.

Il lavoratore esperto si guarda bene dal mettere la propria esperienza a disposizione di chi è giovane: il giovane rappresenta una minaccia e chi ha anni di lavoro alle spalle sa bene che potrebbe essere licenziato per lasciare spazio a chi è giovane. Sa bene che, alla sua età, non troverebbe facilmente un nuovo lavoro...

Non per un cambiamento nominale, ma cercando di vivere un processo di cambiamento sostanziale, proponiamo che la formazione, anche universitaria, sia considerata, e quindi muti in tal senso, come parte integrante del mondo della produzione.

Cambia la funzione dell'accompagnamento e cambia la transizione. Se un tempo — pochi anni fa — l'accompagnamento, come la transizione, era dal punto A al punto B, ora deve fare i conti con un numero imprecisato di «terre emerse» (la formazione può essere «terra emersa»...), e per un tempo che non è facile precisare.

Chi cresce deve certamente capire che ha bisogno degli altri. Ma deve capire che tale bisogno non ha risposte preconfezionate e disponibili perché disposte su un percorso chiaro e ben delineato. Non è così. E l'accompagnamento non può essere organizzato e svolto con riferimento allo scenario che era davanti a noi qualche tempo fa. Chi finanzia progetti di accompagnamento nella transizione verso il progetto di vita dovrebbe essere più interessato ai possibili errori, e a come sono stati assunti, che a percorsi senza errori, magari perché ci sono stati ma sono stati prontamente nascosti e cancellati.

E perché gli errori sono importanti? Si potrebbe dire che sono importanti perché ci sono. È una banalità che riguarda ancora il cambiamento che abbiamo subito. Se un tempo ci si poteva illudere che gli errori fossero confinati in una stagione della vita,

come le malattie che si chiamano «infantili», non dovrebbe essere più possibile illudersi: gli errori accompagnano tutto il nostro percorso di vita. Che si svolge in contesti fragili, e basta una pioggia forte, un acquazzone, per allagare strade e case, far franare colline, far saltare la luce... Viviamo in un ambiente fragile, o meglio «fragilizzato» da un troppo di attualità e un niente di storicità. E questo ci porta a considerare che l'efficienza sia un'attualità senza errori, dimenticando le storie che contengono errori, e mal disponendoci al futuro che ci propone altri possibili errori. Trucchiamo il futuro da eterna attualità senza errori...

Pretendiamo che anche un soggetto con bisogni speciali si conformi a un'attualità senza errori. La sua storia viene sovente ridotta a diagnosi, con la pretesa che sia scolpita nella verità.

Ci interessano gli errori. Chi cresce ha maggiori vantaggi a capire come regolarsi con gli errori e a non illudersi che la vita adulta sia fatta di infallibilità. Non dobbiamo ingannare chi sta crescendo. E non dobbiamo ingannare noi stessi e i nostri committenti facendo finta di essere infallibili. Adulti infallibili sarebbero di scarso aiuto per chi cresce. E un progetto che procede nell'infalibilità difetta di credibilità e soprattutto di efficacia nei confronti dei committenti reali, che non sono gli Enti finanziatori ma i giovani con bisogni speciali.

Lo studioso parigino di origine tunisina Jean-Paul Fitoussi colloca l'individualismo che caratterizza l'epoca in cui viviamo in uno scenario rivelatosi con maggior chiarezza dalla crisi che il mondo sta attraversando:

[...] le nostre società sono costituite apparentemente non più da classi sociali, ma da universi paralleli: una differenza non retorica, conseguenza di un'evoluzione implacabile che ha diviso le popolazioni in categorie distinte, pur senza unire le persone in seno a ogni categoria. Ai tempi delle

classi sociali, se così posso dire, ciascuno aveva un'identità sociale e la coscienza di appartenere a un gruppo. (Fitoussi, 2009)

Siccome Fitoussi non si occupa di giovani con bisogni speciali o di transizione verso l'età adulta, dobbiamo considerare le sue convincenti parole come descrittive di una situazione ampia e che riguarda tutti.

Secondo alcuni studiosi (Salza, 2009, p. 9), il cambiamento della realtà del mondo in cui viviamo è riconducibile a una data specifica: il 23 maggio 2007, quando la nascita di un bambino ha fatto sì che gli abitanti della Terra che vivono in aree urbane abbiano superato per numero quelli che risiedono in aree rurali. Questa condizione del nostro mondo è altamente problematica: sovraffollamento, ambiente insalubre, servizi carenti, trasporti stressanti e uno stile di vita che procura molti danni alla salute, psichica e fisica.

In questo cambiamento drammatico, le esigenze di chi ha bisogni speciali possono diventare risorsa. Lo diciamo sommessamente, ma bisogna approfondire questa possibilità. Rispondendo alle esigenze di chi ha bisogni speciali apriamo, per tutti noi, prospettive fondamentali in questo mondo cambiato.

### **Autonomia da ripensare. Sfuggire al rapporto diadico**

La vita indipendente deve ripensare l'autonomia. E occorre partire dalla necessità di sfuggire al *rapporto diadico*. Che non vogliamo demonizzare. Esso è presente nella vita dell'essere umano in alcune fasi dell'esistenza. Sostanzialmente alla nascita, nella vita di coppia, nei tempi di malattia (ma non necessariamente) e nell'età avanzata (ma non necessariamente). A noi interessa capire quando esso ha un carattere evolutivo



e quando, invece, condiziona staticamente una situazione.

Sono stati individuati diversi stili di coping diadico (Bodenmann, 2005). Il *coping diadico supportivo strumentale*, che consiste nel tentativo di un partner di aiutare l'altro a riformulare il problema o a guardare la situazione da un'altra prospettiva; il *coping diadico supportivo-emotivo*, che si manifesta mostrando vicinanza emotiva o comprensione empatica al partner; il *coping diadico negativo*, che comprende comportamenti ostili, ambivalenti o superficiali che accompagnano il supporto: il partner che dovrebbe fornire supporto lo fa in modo negativo, in quanto l'aiuto al partner è squalificato da critiche (spesso a livello preverbale e non verbale). (Iafrate et al., 2009, p. 96)

Il *rapporto diadico* ha una dinamica positiva se è *evolutivo*, aprendosi all'impiego di *mediatori* e quindi al *rapporto triadico*, che potremmo anche chiamare *rapporto plurale*.

A volte si ritiene che le persone con una disabilità abbiano bisogno di vivere continuamente nel rapporto diadico. Talvolta è così, ma anche questo aspetto non ha un valore assoluto, e potrebbe essere utile capire come sono cambiate, ad esempio, le condizioni di crescita e di vita di chi è cieco. Dobbiamo considerare che il nostro cervello non è una tabula rasa in cui si accumulano delle costruzioni culturali. È un organo fortemente strutturato che realizza il nuovo utilizzando il vecchio. Per apprendere nuove competenze, ricicliamo i nostri vecchi circuiti cerebrali di primati, nella misura in cui questi tollerano un minimo di cambiamenti (cfr. Dehaene, 2007).

Il rapporto diadico propone, o vorrebbe proporre, la garanzia di una stabilità senza cambiamenti. Ma conviene? Certamente è necessario in alcune fasi della vita. Chi cresce privo della vista deve avere un periodo di sicuro riferimento in un rapporto diadico. Ma se questo si prolunga eccessivamente, evitando cambiamenti, può danneggiare il processo di crescita.

Un soggetto deve poter avere una cittadinanza attiva grazie alle sue *capacitazioni*, ovvero alla possibilità di essere in grado di o di essere messo in grado di esercitare i diritti di base. Il termine «capacitazione» rinvia ad Amartya Sen e a Martha Nussbaum. L'essere messo in grado di esercitare i diritti di base si accompagna alle libertà necessarie per ogni individuo.

Sen prende in considerazione cinque tipi di libertà:

1. le *libertà politiche*, 2. le *infrastrutture economiche*, 3. le *occasioni sociali*, 4. le *garanzie di trasparenza* e 5. la *sicurezza protettiva*. [...] esistono [...] ragioni molto forti per riconoscere il ruolo positivo di un'iniziativa libera e realisticamente sostenibile, e perfino dell'impazienza costruttiva. (Sen, 2000, pp. 16-17)

Evidenzia poi Dunbar:

In media, i gruppi umani contano centocinquanta individui [...]. Le dimensioni medie dei gruppi sociali degli scimpanzé si aggirano sui cinquanta-cinquantacinque individui [...]. Alla fine, a un certo punto dell'evoluzione degli ominidi, si è reso disponibile un potere di calcolo mentale sufficiente a garantire il passaggio decisivo verso quella riflessività cognitiva che ci consente di operare un'analisi del mondo in cui viviamo a livelli di intenzionalità del secondo e del terzo livello. (Dunbar, 2009, pp. 85-87)

Il *numero di Dunbar*, dunque, è anche conosciuto come la *regola dei 150*, che è la dimensione del numero di individui di una *rete sociale*. Noi dobbiamo tenerne conto nella prospettiva che impegna ausili anche di tipo avanzato. La valutazione di un ausilio dovrebbe considerare, in maniera sostanziale, l'offerta di sfuggire alla *dipendenza diadica*. Le dimensioni delle reti sociali degli scimpanzé sono dovute al fatto che le relazioni sono stabilite attraverso l'attività dello spulciamento. Un'attività impegnativa e che deve essere compatibile con il tempo che quotidianamente ogni scimpanzé deve

dedicare anche al rifornimento alimentare, alla difesa dai predatori, ecc. Se noi umani rimaniamo nella dimensione dell'*assistenzialismo*, è come se fossimo legati allo spulciamento. E la presenza di un ausilio non è di per sé garanzia del superamento di questa dimensione.

### **L'im maturità, gli eterni immaturi e le strutture per eterni immaturi**

«L'im maturità, se considerata in assoluto invece che comparativamente, designa una forza o abilità positiva: il *potere* di crescita» (Dewey, 1949, p. 57). «Raggiungere la perfezione pone fine alle possibilità evolutive, quindi l'*imperfezione* è uno spazio potenziale che permette la creatività, lasciando sempre insoddisfatta la pretesa di compiutezza che fa sentire la sua voce» (Alleruzzo, 2004, p. 26).

È interessante accostare questi due scritti, uno del 1917 e l'altro dei primi anni del ventesimo secolo. Im maturità e imperfezione significano qualcosa di positivo: la crescita, la creatività, l'evoluzione.

Nella storia che presumiamo di conoscere almeno un poco, quelli che erano considerati eterni immaturi, imperfetti per sempre, si sono a volte rivelati capaci di crescere, di produrre creatività, di evolvere. Bisogna quindi usare con prudenza i parametri della valutazione: quello che oggi ci sembra un dato stabile può rivelarsi domani un passaggio evolutivo. E questo, in parte, grazie allo sviluppo degli ausili. Non nascondiamoci il rischio di credere che tutto sia perfezionabile e che, in un punto del mondo — chissà dove... —, ci sia chi ha l'invenzione che fa il miracolo.

Apparentemente è più semplice e razionale valutare secondo il grado di im maturità e di imperfezione e determinare le caratteristiche delle strutture di accoglienza in funzione di quella valutazione. Lo capiamo. Ma capiamo

anche che valutazioni e caratteristiche sono sfidate dal lavoro quotidiano degli Educatori. Il loro impegno è proprio quello di smentire le valutazioni e di scombinare le caratteristiche standardizzate. «La *Qualità Totale* non è altro che la capacità di *standardizzazione* aperta alla continua *evoluzione*. Questo implica due tendenze contrapposte: determinazione di standard e massimo incentivo allo sviluppo delle differenze» (Alleruzzo, 2004, p. 29).

Le stesse due tendenze contrapposte riguardano gli ausili, che devono in qualche modo far riferimento a standard e nello stesso tempo rispondere al massimo della differenziazione personalizzata. E le due tendenze contrapposte forniscono una dinamica nella realtà. Non è bene dimenticare o disprezzare le esigenze della realtà e quindi gli standard. Interpretiamole come contatto con la realtà organizzata, istituita e istituyente, con obiettivi non trascurabili. Questo significa tener presente e valorizzare l'espressione di Alleruzzo «standardizzazione aperta».

La *standardizzazione aperta* fa riferimento a strutture di educazione continua. La *standardizzazione chiusa* fa riferimento a strutture assistenziali. Schematicamente, contrapponiamo la stagnazione dell'assistenza al cambiamento dell'educazione, anche di soggetti adulti.

Di che cambiamento parliamo? La variabile ausili rende i cambiamenti innumerevoli. Un soggetto potrebbe essere incapace relativamente al movimento autonomo ed essere stato, allo stesso modo, incapace relativamente alla comunicazione che ha avuto una svolta grazie all'apparizione e all'impiego di un ausilio adattato al soggetto. Grazie a questa novità, quel soggetto comunica. E comunica a suo padre di voler trascorrere qualche giorno, e notte, fuori di casa. Il padre sa che la sua incapacità relativa al movimento rimane quella che era. Sa che ogni notte, lui, padre, deve alzarsi circa quattro volte per cambiare posizione al figlio

nel letto dove dorme. Quel tipo di incapacità e quel tipo di servizio (assistenza) potrebbero indurre il padre a ritenere impossibile soddisfare la richiesta del figlio. Invece il padre aderisce a quest'ultima. Alla domanda su come il figlio avesse potuto trascorrere le notti fuori di casa relativamente al cambiamento di posizione nel letto, il padre ha risposto di non saperlo con certezza ma che era certo che suo figlio si fosse organizzato in qualche modo. Questo padre ha intuito, con intelligenza, che un'incapacità cambia senso se accanto ha una capacità. E che le valutazioni che non prendano in considerazione l'eventuale strategia organizzativa del soggetto sono lontane dalla realtà.

Ne deduciamo che la standardizzazione aperta non ha una strutturazione «a canne d'organo», ma è una struttura unitaria e complessa. Un elemento che cambia può permettere una diversa organizzazione di altri elementi che si può dire non cambino. Ma è poi vero che non cambiano?

Gli strumenti del cambiamento sono anche quelli che permettono cambiamenti che non osserviamo direttamente. L'assistenza può essere necessaria. La sua degenerazione è l'*assistenzialismo*, che è un mondo senza evoluzione, senza «altrove». L'assistenza apparentemente costa meno. Ma è un immobilismo costoso nel tempo.

Come si collocano gli ausili rispetto al rischio dell'assistenzialismo? Gli ausili per contribuire al formarsi dell'assistenzialismo dovrebbero rinunciare alla loro caratteristica principale: *produzione evolutiva e produzione di evoluzione*.

La produzione evolutiva riguarda il fatto che gli ausili evolvono continuamente. La loro produzione standardizzata è sottoposta a continui adattamenti personalizzati. Un'Ausilioteca è anche un laboratorio che si misura con situazioni che potrebbero essere considerate «limite». E la scommessa è quella di spostare continuamente il limite.

La produzione di evoluzione riguarda chi trova in un ausilio l'occasione motivante per rompere l'immobilità delle proprie abitudini.

Ausili e Ausilioteche esigono una logica di rete, che è propria dell'evoluzione. Della logica di rete ci occuperemo anche più avanti.

L'evoluzione può essere ostacolata dal ritorno, sotto nuove spoglie, di una categorizzazione ritenuta verità fuori discussione, e non parametro storico e quindi sempre provvisorio. Abbiamo bisogno, come esseri umani, di definire e classificare; un'ossessione classificatoria potrebbe far pensare che, una volta individuate le categorie e classificati gli «oggetti», il compito sia terminato. E in passato questo ha giocato a sfavore della conoscenza, permettendo di definire le categorie in una maniera tale da renderle compatibili a un'organizzazione istituzionale per cui tutti coloro che avevano le presunte insufficienze mentali, indipendentemente dalle cause e dal modo di manifestarsi, venivano rinchiusi in istituti; oppure lasciati in famiglia, ma si trattava allora di situazioni legate anche a un'economia rurale che permetteva questo senza promuoverne la qualità, la valorizzazione, se non in casi sporadici e spontanei e non organizzati.

La categorizzazione non poteva che combinarsi con l'*eurocentrismo*, ovvero con il fatto di considerare che il mondo partiva dall'Europa e, quando i navigatori e gli esploratori europei incontravano uomini e donne di altri Paesi con costumi, abitudini, linguaggi diversi, con colore della pelle diverso, tratti somatici diversi, erano portati a considerare che quelle figure umane avessero caratteristiche di inferiorità. I viaggiatori europei potevano essere convinti che la vera umanità — quella che conta, che vale — è quella a cui erano abituati ovvero l'umanità degli europei. Di conseguenza, gli altri erano meno umani.

Questa è una modalità di pensare gli altri che ha radici profonde nella storia ed è difficile pensare che abbia avuto una totale archiviazione, che non risulti più attiva nel nostro modo di vivere, pensare, operare, a maggior ragione quando vi sono quelli che noi chiamiamo portatori dei deficit o dei bisogni speciali. La considerazione è quella di avere di fronte un soggetto umano inferiore.

Suscita però degli atteggiamenti che possono essere di esclusione pietosa, ovvero di pietà che esclude dalla possibilità di svolgere una vita libera perché sembra che quel soggetto abbia sempre bisogno di essere in qualche modo contenuto, aiutato e non possa decidere da solo. Ma quest'ultima precisazione potrebbe risultare superflua: pure il genere risultava, e può risultare anche oggi, un elemento da non prendere in grande considerazione se non per evitare di arrivarci. Tenere le persone «diverse» fuori dalla valorizzazione di genere vorrebbe dire impedire disordini di comportamento sessuale ritenuti inevitabili. Questo avviene, sembra, ai nostri giorni, e viene espresso con disposizioni che, osservando certe cautele, impediscano convivenze e permettano di evitare situazioni miste, che potrebbero creare un disordine ritenuto inevitabile. L'appartenenza a una categoria, per una buona parte delle persone che vivono nella realtà odierna, può determinare la scelta, operata da altri, di quella che è (deve essere) la vita di un soggetto.

Occorre avvicinare due elementi: «servizio» e «conoscenza sperimentale». Un Educatore, o un'Educatrice sociale, deve tenere connessi questi due elementi, in funzione di una progressiva liberazione da stereotipi che decidono un destino impersonale.

Ma capiamo che è necessario organizzare strutture che tengano conto di bisogni ed economia. I rischi sono, come si è visto, il prevalere di elementi che «fissano» le condizioni dei singoli per poter compiere

un'operazione di standardizzazione ordinata e duratura. Possiamo indicare le seguenti strutture:

- centri socio-riabilitativi diurni;
- centri diurni per disabili gravi;
- centri socio-riabilitativi residenziali;
- comunità, con alloggio o no, sociosanitarie;
- gruppi appartamento;
- residenze protette.

Aggiungiamo:

- assistenza domiciliare;
- percorsi di inserimento lavorativo in aziende del «terzo settore»;
- percorsi di inserimento lavorativo con diverse forme di tutorato.

Le strutture possono avere nomi diversi nei singoli territori e possono avere valenze sociosanitarie, assistenziali, assistenziali-socioeducative, socioeducative-assistenziali, socioeducative, riabilitative specialistiche, di riabilitazione generale, di riabilitazione di mantenimento... Sarebbe bello che queste connotazioni derivassero dall'analisi dinamica del bisogno dell'utenza e non dalla valutazione dell'impegno di spesa.

Singole Regioni hanno disciplinato la lettura del bisogno in funzione dell'organizzazione delle risposte. È comprensibile e logico. Ad esempio, la Regione Lombardia ha strutturato

una classificazione (per la prognosi funzionale) in 5 livelli, attraverso la Scheda Individuale per il Disabile (SIDI). Si prevedono la predisposizione e la stesura del Progetto Educativo Individualizzato (PEI). La classificazione attiene le funzioni motorie, cognitive, la severità clinica, ma anche il carico sociosanitario e socioassistenziale. A seconda della gravità c'è un'indicazione prelettiva di standard più elevato (per SIDI 1 — 2500 minuti/settimanali/ospite, fino a SIDI 5 — 900 minuti/settimanali/ospite). Nello standard di personale, il 40% è affidato ad ASA, OSS; il 40% a educatori professionali, infermieri professionali

e terapeuti della riabilitazione; il 20% a medici, psicologi e altre figure professionali imposte dalla specifica tipologia dei diversi PEI. (Mozzanica, in Premoli, 2008, p. 82)

## **Globalizzazione, localismo, bisogno di appartenenza e bisogni speciali**

La globalizzazione è una realtà *complessa e pervasiva*. Complessa: ogni sua rappresentazione rischia di essere parziale. Pervasiva: anche chi non la conosce e non desidera conoscerla ne subisce l'influenza o i condizionamenti. Può suscitare un forte sentimento di reazione, il «localismo», che esaspera un bisogno reale come è quello di appartenenza, rappresentando la sua soddisfazione unicamente nell'ambito della comunità locale e nei suoi simboli e modi — dialetto, mitologia, immagine sociale, ecc.

Crediamo che i *bisogni speciali* comportino il rischio di non trovare risposte unicamente nella comunità locale. Dobbiamo ancora una volta precisare la differenza che le parole «integrazione» e «inclusione» indicano: l'integrazione si riferisce a un rapporto fra un soggetto e un contesto, delimitato, e agli adattamenti reciproci che sono necessari perché quel rapporto proceda. Dato il limite del rapporto, e del contesto, è inevitabile che vi siano più o meno frequenti momenti di emergenza.

L'inclusione vorrebbe collocare l'integrazione nel tempo passato, e riferirsi a un processo che ha lasciato alle spalle la dimensione emergenziale, per inserirsi in una dinamica strutturale e di sistema. L'orizzonte dell'inclusione si sposta e si amplia continuamente.

Intendiamo l'inclusione come metodo e prospettiva in grado di realizzare un *processo di conoscenza e di riconoscimento reciproco*, in cui le ragioni di ciascuno si incontrino in un percorso di crescita comune. Non si vuole far prevalere la ragione del primo solo perché

si trova in una posizione di forza e nemmeno quella del secondo che, essendo in stato di bisogno, ha comunque e sempre il diritto di essere considerato e quindi di potersi avvalere dello stato di vittima: perdente in partenza. È probabile che questo approccio conduca al confronto-conflitto fra le ragioni di chi riceve e di chi porta l'aiuto, generando così un conflitto interpersonale (fra diverse persone) o interistituzionale (fra diverse istituzioni o gruppi). Ed è, anche, altrettanto importante la fase del conflitto intrapsichico (all'interno dello stesso individuo).

Queste fasi dell'inclusione sono fondamentali perché possono portare a comprendere che il soggetto non è assoluto e i suoi valori non possono proporsi come assoluti. Ogni soggetto è in rapporto di dipendenza da una dimensione più ampia. Consideriamo questo uno dei fondamenti della cooperazione, che si conquista attraverso un processo e non è certo il punto di partenza: è un orizzonte che si sposta, si apre e si amplia continuamente. *È l'ampliamento dell'orizzonte nella riconquista di un senso di appartenenza.*

L'inclusione si apre a un orizzonte il più vasto possibile, che supera la linea di confine della percezione sensoriale e del tempo presente. Crediamo che il fenomeno della globalizzazione, con la sua invadenza senza riguardi, non aiuti a capire la proposta inclusiva. Questa potrebbe essere confusa proprio con la globalizzazione.

## **La formazione è parte del mondo della produzione?**

Il più delle volte, il mondo della formazione e quello della produzione sono considerati come distinti. L'auspicio è che dialoghino. Per questo si vorrebbe un maggiore coordinamento della formazione e del sistema produttivo. La formazione è considerata una variabile

## SCHEDA 1

**Impegnarsi nella gestione educativa, ma come?**

La questione gestionale è importante e non può essere snobbata, con il pretesto che chi si occupa di educazione non si occupa di amministrazione. Questa divisione di compiti porta a risultati infelici. Occorre impegnarsi nella gestione educativa, come hanno sempre fatto i «padri» e le «matri» dell'Educazione Attiva.

La questione gestionale deve aver chiara la direzione in cui vuole incentivare l'operatività. Proponiamo queste *indicazioni*:

- Ragionare secondo la logica del *gruppo compatibile*, piuttosto che del *gruppo omogeneo* (per tipologia di deficit, per livello di gravità o altro). La compatibilità salvaguarda l'eterogeneità di un gruppo, indispensabile per non cadere nell'assistenzialismo e per evitare di ricostruire istituzioni «totali». Ciò è indispensabile per avere una dinamica evolutiva.
- Premiare la realizzazione di *gruppi misti*, in cui sia valorizzata la *contaminazione* fra socioassistenziale e socioriabilitativo. La contaminazione permette comportamenti imitativi evolutivi, che sarebbero involutivi se il gruppo fosse omogeneo per una sola dimensione.

Tali indicazioni possono tener conto dei seguenti *rischi*:

- L'*omogeneità per livelli di gravità*. La gravità, lo dice l'esperienza e lo confermano gli studi, è composta da diversi livelli, a volte intrecciati in modo confuso e complicato.
- La riduzione del soggetto a una *falsa identità*. L'identità, anche del soggetto più compromesso, è *plurale*: un individuo è nello stesso tempo maschio o femmina, giovane o adulto o anziano, romagnolo o calabrese, ed è anche con una disabilità. Se viene ridotto alla sola disabilità, la sua identità è falsa.
- L'*impoverimento di ogni stimolo*, e il conseguente impoverimento della qualità della vita. Gli stimoli più importanti sono quelli che permettono di smuovere comportamenti «di comodo», che un soggetto con disabilità adotta per trarre almeno qualche piccolo vantaggio dal fatto di essere imprigionato nella sua disabilità. L'esperienza e gli studi dicono quanto sia importante una dinamica imitativa evolutiva.
- La *riduzione del tempo*, rinunciando alla dimensione «ieri/oggi/domani» e riducendo tutto alla ripetitività di gesti, ritmi, orari, ecc.

Peraltro, proviamo a formulare alcune *proposte*:

- Interpretare costruttivamente la *logica ICF* che, in questo caso, può fare riferimento ai *micro-contesti*, quali lo spazio notte, la cucina, lo spazio dei servizi igienici, lo spazio del singolo laboratorio, ecc. E questo, secondo la *logica ICF*, può permettere di scoprire le differenze di «funzionamento» che il singolo soggetto mostra di avere proprio in relazione al singolo micro-contesto. Le differenze non sono certo vistose e possono essere rilevate grazie alla buona professionalità di operatori che non abbiano rinunciato a impegnarsi, dando per scontato, e invariabile, il «livello» degli ospiti. È anche importante, in ogni micro-contesto, prendere in considerazione la variabile del numero di soggetti che lo occupano.
- Considerare con attenzione anche amministrativa e gestionale i possibili *collegamenti per la collaborazione* con la realtà del contesto territoriale e culturale circostante. Occorre tener conto della realtà che viene o è venuta avanti: soggetti con disabilità complesse che hanno seguito il percorso scolastico integrato nella scuola superiore.
- Favorire, anche con indicazioni amministrative gestionali, la *collaborazione fra diversi Centri*. L'esperienza dice che ogni Centro ha alcune specifiche attività, ha un *menù*. Un soggetto potrebbe trovare elementi utili nel *menù* di un Centro, e altri elementi utili nel *menù* di un altro Centro.

## SCHEDA 2

**Compiti organizzativi per Educatori Sociali**

Le necessità organizzative dei servizi sono indiscutibili. Misurare i bisogni e quantificare le risposte è necessario. È chiaro che è inevitabile fare i conti. La logica organizzativa può rispondere in maniera equa alle esigenze delle risorse economiche (con limiti) e alle esigenze dei soggetti? Si possono tenere in equilibrio le necessità che conducono a oggettivare i bisogni e le necessità che portano a identificarsi con chi vive i bisogni? Potremmo cercare di semplificare il problema utilizzando strumenti di rilevazione dei bisogni e affidandone l'impiego a chi vive la quotidianità accanto ai soggetti con bisogni speciali. È un modo di arrivare a una soluzione equilibrata. Ma non mette al riparo da rischi.

I rischi maggiori, come già accennato, sono di due ordini:

- l'oggettivazione del bisogno di un individuo, che non è più il signor Filippo, ma, ad esempio, «un'appendicite»;
- l'identificazione con l'altro, con il signor Filippo.

Nel primo ordine di rischi troviamo la *categorizzazione* e la sua ossessione. Una larga maggioranza di studiosi e di operatori sottoscrive con facilità la dichiarazione circa la relativa irrealtà delle distinzioni in categorie. All'interno della categoria «ritardo mentale» vi sono tali e tante variabili e differenze individuali da rendere scarsamente significativa la categoria stessa. Ma anche la categoria «sindrome di Down» può dare luogo alle stesse considerazioni. Si potrebbe concludere che le categorie sono dannose e inutili? Sarebbe una semplificazione frettolosa e sbagliata. È vero, però, che vi sono usi delle categorie che sono frettolosi e sbagliati:

- è sbagliato l'uso delle categorie per determinare una lettura dei bisogni, che risulterebbe anche frettolosa e per questo probabilmente apprezzata da chi ritiene che gli accertamenti dei bisogni siano costi passivi;
- è sbagliato l'uso delle categorie per decidere risposte adeguate: se queste sono tarate su finte omogeneità, non potranno essere adeguate e costituiranno un sistema violento;
- è sbagliato l'uso delle categorie per stabilire le professionalità da impegnare.

Le categorie sono utili per:

- capire delle differenze che si trovano racchiuse nella stessa dizione. Si pensi, ad esempio, a «diagnosi di disturbo dello spettro autistico» e alla straordinaria varietà di caratteristiche che contiene questa indicazione;
- stabilire reti informative che permettano il miglioramento della qualità della vita dei soggetti con bisogni speciali. Questo è tanto più importante per le sindromi rare, che non possono creare competenze sulla base dell'esperienza del singolo operatore;
- essere messe in discussione, per quanto possa sembrare paradossale. Scoprire l'inadeguatezza di un sistema di classificazione è l'inevitabile premessa della rimozione degli ostacoli per la nostra comprensione. Nello stesso tempo è il modo per ricordarci che le nostre possibilità di comprensione sono relative al tempo storico in cui viviamo.

È importante:

- considerare l'accertamento dei bisogni come tempo costruttivo e quindi le spese che lo sostengono come investimento;
- attribuire le necessità organizzative dei servizi (misurare i bisogni e quantificare le risposte) agli stessi Educatori Sociali, prevedendo uno sviluppo di carriera di questa figura professionale che solitamente, se occupa un ruolo dirigenziale, lo fa cambiando la propria identità professionale e sforzandosi di identificarsi con professioni manageriali;

- evitare di creare gerarchie di servizi su presunte classifiche di maggiore o minore gravità delle condizioni e per questo avere modelli di riferimento per le risposte ai bisogni rilevati sul tipo della proposta di Booth e Ainscow (2002), che hanno elaborato un'analisi partecipata e di automiglioramento dell'inclusione (scolastica) di chi presenta bisogni speciali. Ianes (2005) ha illustrato come sia nato il concetto di Bisogno Educativo Speciale e come lo si possa fondare sull'ICF. È il segno di una prospettiva che vuole superare il parametro biomedico, andando oltre le categorie di disabilità e occupandosi di tanti individui che vivono diverse difficoltà. L'*Index* di Booth e Ainscow è una risorsa di sostegno allo sviluppo inclusivo e può costituire un ottimo modello di riferimento. L'attuale lettura dei bisogni, attribuita secondo una logica di divisione del lavoro, impone un modello inadeguato, il cui costo risulta inevitabilmente poco produttivo.

I rischi derivati dall'altro ordine di problemi (l'identificazione con l'altro) sono speculari a quelli già esposti riguardo all'oggettivazione del bisogno di un individuo. In particolare:

- può accadere che l'Educatore Sociale ritenga che le necessità organizzative dei servizi (misurare i bisogni e quantificare le risposte) siano, come tutte le incombenze amministrative, attività che esulano dal proprio impegno, con la conseguenza di rinforzare quella divisione del lavoro che è all'origine dell'inadeguatezza del sistema;
- l'identificazione con l'altro come compito esclusivo di un Educatore Sociale logora (*burnout*);
- l'identificazione con l'altro può isolare e impedire di «leggere» i bisogni includendoli in una «lettura» sociale che consenta di mettere davvero in crisi la «categorizzazione» cui storicamente ci si riferisce. Le risposte individualizzate a bisogni individuali possono non essere per «categorie» e non essere individuali (isolate), ma intrecciare diversi individui in un'*eterogeneità compatibile*. Il bisogno di avere un'abitazione, ad esempio, non riguarda una categoria («ritardo mentale»), ma individui non «categorizzabili». Se la risposta è tale da esigere una certa prossimalità, la stessa risposta deve tener conto della compatibilità (*eterogeneità compatibile*).

### Riferimenti bibliografici

- Booth T. e Ainscow M. (2002), *L'Index per l'inclusione. Promuovere l'apprendimento e la partecipazione nella scuola*, Trento, Erickson.
- Ianes D. (2005), *Bisogni Educativi Speciali e inclusione*, Trento, Erickson.
- Organizzazione Mondiale della Sanità (2002), *ICF/Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*, Trento, Erickson.

opzionale, un segmento in cui il soggetto forse ha l'opportunità di muoversi verso il mondo del lavoro. Perché questo avvenga in modo soddisfacente, sarebbe bene conoscere i profili professionali. E, se possibile, tanto i profili di chi rimane nel mondo produttivo, quanto quelli di chi ne esce perdendo il lavoro. E questo per adeguare, se possibile, la formazione, studiandone i punti di fragilità.

Come si capisce bene, questa logica vede due mondi distinti, e uno in qualche modo subordinato all'altro. E seguendo e svilup-

pando questa stessa logica, arriviamo alla richiesta di far incontrare l'eccellenza della formazione con le esigenze del mondo produttivo e imprenditoriale. In questo modo, verrebbe premiata la qualità del «capitale umano» che la formazione produce e potrebbe così offrire al mondo della produzione.

Sempre in questa prospettiva, l'auspicio è che vi sia modo di conoscere e incrociare le esigenze delle imprese e quelle del mondo della formazione, per migliorare le attitudini di chi si forma per renderlo adatto al mondo



produttivo. Il patrimonio delle conoscenze da incrociare potrebbe chiarire dunque le competenze spendibili.

Sostanzialmente, in questa prospettiva viene rappresentata la difficile ma ambita realtà del mondo della produzione, che potrebbe valorizzare la formazione nella prospettiva occupazionale.

Se chi governa i processi è un imbroglione, la collaborazione dei due mondi è interpretata in senso di strumentalizzazione reciproca, con forze dispari e come conseguenze un vincitore e un perdente. In questa logica, il mondo della produzione appare come un frutto della dura ma onesta legge del mercato. E sembrerebbe solo opportuno e doveroso che il mondo della formazione prenda atto e si adegui. Ma è davvero così? Nel mondo della produzione vi sono protagonisti attivi nella critica del mito della selezione — onesta e pura — del mercato. Soros non è tenero nei confronti di un mercato interpretato naturalisticamente e quindi con regole dettate dalla sua presunta natura.

Emma Marcegaglia (2009) ritiene che «l'incremento di capitale umano generato dall'istruzione/formazione migliora la produttività del lavoro e, quindi, genera sviluppo economico, accelera la crescita della produzione e favorisce l'utilizzazione e la diffusione delle innovazioni nel sistema produttivo».

È fondamentale che l'alleanza e la comune appartenenza al mondo della produzione vedano i soggetti della formazione e delle imprese pienamente autonomi. Il trucco è di decidere a tavolino — il tavolino di chi? — cosa sia «autonomia» e svuotare questa parola del suo significato più autentico strettamente connesso al suo sviluppo inedito. È come decidere che chi cresce diventi autonomo avendo già deciso i comportamenti che costituiscono questo traguardo. Evidentemente, anche in buona fede, c'è un imbroglione. L'autonomia è quindi un elemento prezioso.

Considerando la risorsa «produzione di conoscenza» come un punto fondamentale del mondo della produzione, si apre una prospettiva innovativa e, come si dice in un certo gergo, post-fordista. La logica fordista, stabilendo che l'intreccio o meglio l'incastro — rigido — sia fra risorsa finanziaria e risorsa del lavoro umano singolo, ha come obiettivo la produzione per il mercato e una certa redistribuzione del reddito per la società, e non prende in considerazione la produzione di conoscenza. La conoscenza può nascere dal «lavoro vivo» e ne è la prima rielaborazione, che può essere vissuta senza una precisa consapevolezza del «derivato conoscenza». Su questo aspetto, Paulo Freire ha elaborato il suo impegno di educatore di adulti e di formatore di formatori.

Bisognerebbe domandarsi quanto la conoscenza prodotta dalla formazione sia accolta dal mondo del lavoro come occasione innovativa e non solo come fornitura di pezzi — umani — di ricambio. La questione riguarda la formazione e il lavoro. La formazione non può trincerarsi dietro criteri di valutazione autarchici. Il lavoro deve riflettere sul fatto che, per il timore di essere troppo spregiudicati, finisca per chiudersi in cicli produttivi inerti, ripetitivi, spaventati dal nuovo.

Chi svolge un «lavoro vivo» produce conoscenza, anche se a volte non ne è consapevole.

Domandiamoci se, per i servizi alla persona, vogliamo rivolgerci al mercato. Se vorremmo una risposta pubblica o privata. Di utilità individuale o collettiva. Con servizi domiciliari per chi può permetterseli e il rimanente in «centri» sociali o comunitari. A carattere universale o selettivo. Con lavori professionali o con un precariato, forse femminile e magari sovvenzionato.

A queste domande si può rispondere in un certo modo se si ritiene che conoscenza e mondo della produzione appartengano a

## SCHEDA 3

**Accompagnamento competente**

L'Insegnante Specializzato per l'integrazione scolastica di soggetti con «bisogni speciali» dovrebbe fare molta attenzione al rischio della permanenza del rapporto diadico.

Abbiamo l'impressione che non solo questo rischio non venga molto percepito, ma che sia considerato come un modello da perseguire. E questo anche per una ragione umanamente del tutto comprensibile. È accaduto che le «politiche dei tagli delle spese» abbiano utilizzato argomentazioni confusamente promozionali per giustificarsi. E questo non poteva che suscitare un giusto sospetto e mettere in cattiva luce ogni ragionamento che sviluppasse il superamento del rapporto diadico.

Vogliamo richiamare l'attenzione sulla possibilità che entri in gioco la figura dell'Educatore Sociale, e che a questi sia richiesto un *accompagnamento competente* verso la vita indipendente.

Attualmente l'Educatore è già presente, ma in condizioni quanto mai confuse e precarie. E tali condizioni fanno sì che le sue funzioni vengano subordinate al rapporto diadico, nel senso che viene percepito come sussidiario rispetto all'Insegnante Specializzato che dovrebbe essere di sostegno all'integrazione.

L'accompagnamento competente si modella su diverse necessità, accompagnando:

- verso un'altra competenza (ad esempio, un terapeuta);
- verso un luogo di competenze (ad esempio, un gruppo sportivo);
- verso un percorso formativo (ad esempio, verso una borsa-lavoro formativa);
- verso un riconoscimento (ad esempio, della famiglia), ecc.

In questo modo, l'Educatore Sociale finisce per essere un Insegnante detto «di sostegno» di categoria inferiore. Agisce riempiendo i buchi lasciati dal ridotto numero di ore dell'Insegnante Specializzato. E agisce per consolidare il rapporto diadico, che riteniamo vada superato in un processo evolutivo. E proprio per questo proponiamo il seguente schema:

- l'Insegnante Specializzato per l'integrazione scolastica di soggetti con «bisogni speciali» agisce in riferimento al progetto scolastico;
- l'Educatore Sociale agisce per il progetto di vita;
- entrambi agiscono per la vita indipendente.

Un Educatore Sociale potrebbe farsi carico di tre soggetti, con età diverse. Un soggetto in età infantile, con esigenze di impegno di tempo di una certa rilevanza (*tempo forte*); un soggetto in età preadolescenziale, con esigenze di impegno di tempo di minor rilevanza (*tempo medio*); e un soggetto in età adolescenziale/adulta con esigenze di impegno di tempo minime (*tempo debole*).

Ancora schematicamente:

- il tempo forte risponde alle esigenze di un accompagnamento assiduo nella quotidianità, per la conquista di autonomie di base, di strumenti di comunicazione sociale, di gestione del tempo e dello spazio;
- il tempo medio risponde alle esigenze di consolidamento delle abilità di base in diversi contesti di vita sociale;
- il tempo debole risponde alle esigenze di avere un punto di riferimento (regia) nello sviluppo del proprio progetto di vita responsabile.

L'impiego di ausili deve rispondere alle stesse esigenze evolutive, evitando di essere inteso come sostituto ausiliario in un rapporto diadico.

Quanto abbiamo illustrato è un riferimento schematico, che va, evidentemente, adattato nelle concrete realtà. Un soggetto con diagnosi e situazione complesse può avere bisogni più intensi e tali da far venir meno il rapporto a tre, e non far raggiungere pienamente il tempo debole.

Lo schema illustrato vorrebbe favorire un *rapporto coevolutivo* e prevenire rischi quali la dipendenza del Soggetto, il *burnout* dell'Educatore...

Nello stesso tempo, cercando di individuare un *sistema di cure formative formalizzato*, vorremmo introdurre elementi di minor precarietà e maggiore stabilità. Questo permette di investire sulla formazione come vettore di qualità dell'intervento.

mondi differenti. Le risposte saranno molto diverse se, invece, consideriamo la conoscenza come parte integrante del mondo della produzione.

Il *mutualismo* è la capacità di assumere collettivamente un rischio — si pensi al *rischio d'impresa* — ed è costruzione di legami sociali e istituzionali. La *rete* va ben oltre l'uniformità con obbligo di condivisione di assetti, limitandosi a essere solo un aggregato di imprese e contatti e non la condivisione di risorse e di rischio. La rete connette diversità e lo fa in maniera sempre nuova, adattata e adattabile alla specificità del contesto da cui dipende rendendosi indipendente. Sembra un paradosso ma non lo è.

Un *esperto di reti* è certamente il ragno. Ed è riferendosi a quella competenza che ha riflettuto lo scrittore e studioso congolese Emongo (2008), che parla del «genio del ragno [...] delle virtù del nodo [...]».

Lomomba ricorda quattro principi-base della rete:

- *il principio di interdipendenza*: «il carattere non autarchico delle cose e l'inserimento fondamentale di ciascuna nell'economia della propria ecologia»;
- *il principio di complementarità*: «l'estetica dell'asimmetria ha diritto di cittadinanza» e la chiave di questo principio è la diversità e «la dinamica costruttiva che ne scaturisce e nello stesso tempo l'assume»;
- *il principio di perfettibilità*: la fragilità «esprime il carattere incompiuto delle cose, la loro possibile trasformazione sotto

il segno della ricostruzione o della rigenerazione»;

- *il principio dell'interfaccia*: «la ragnatela esiste per i suoi vuoti quanto per i suoi pieni», e per la «molteplicità profonda delle [...] componenti costruttive».

Una *rete produttiva* ha diversi attori, ciascuno dei quali sa che il proprio avvenire e la propria fortuna sono in buona parte basati sul fatto di costituire, con altri attori diversi da sé, un insieme sufficientemente stabile e nello stesso tempo flessibile e modulabile. I *nodi della rete*, fondamentali per la sua esistenza, sono costituiti da *competenze complementari*.

La qualità è frutto della rete, della sua solidità, che vuol dire capacità di assorbire gli imprevisti. E capacità di includere e integrare elementi all'apparenza non validi.

Una rete produttiva è meno selettiva e piuttosto innovativa: capace di esplorare e scoprire dinamiche combinatorie che trasformano l'elemento non valido in risorsa prima impensabile.

Intendere la solidità come rigidità è l'errore che viene fatto molte volte. Lo capiamo meglio facendo riferimento a una rete che potrebbe essere presa a modello: la *rete neurale*. È costituita da neuroni, che possono essere anche considerati «nodi», connessi nel sistema nervoso periferico o in quello centrale. Hanno una continua alimentazione da stimoli esterni, che portano la rete neurale stessa ad attivarsi, riorganizzarsi elaborando continuamente nuove informa-

zioni. Ogni neurone riceve segnali da altri neuroni grazie alle *sinapsi*, che permettono di trasformare le energie conflittuali in forza positiva e propositiva.

I sistemi sono oggetti più o meno complicati, ma in essi sono sempre riconoscibili elementi diversi fra loro e in interazione l'uno con gli altri. Relazioni di vario tipo possono intercorrere anche tra il sistema e l'ambiente esterno, ma esse sono o di natura diversa o di intensità minore rispetto a quelle che si riscontrano internamente a ciò che identifichiamo come «sistema» e che contribuiscono a definirlo. (Bertuglia e Vaio, 2003, p. 15)

### **Funzioni, funzionamenti, mediatori e azioni del soggetto come agente mentale**

«[...] ogni volta che utilizziamo uno strumento il nostro corpo estende i propri confini nel mondo fisico circostante» (Frith, 2003, p. 80).

Chi viene al mondo non lo ha scelto. E chi accoglie al mondo ha un compito paradossale: fare in modo che ciò che è accaduto diventi scelto. E questo non avviene che parzialmente attraverso le parole, che sono fondamentali e dovrebbero confermare gesti, posture, atmosfere... Chi viene al mondo non può pretendere che il mondo venga rifatto secondo le sue esigenze. È il contrario di ciò che desidera da noi il *consumismo*, che vuole far scegliere ogni cosa e illude che tutto possa essere scelto, acquistato, usato, gettato e sostituito. Intendiamoci: a volte è necessario comparire qualcosa. Ma il buon esempio può essere suggerito da un negozio di ferramenta, dove troviamo commessi e negozianti i quali, se ci si rivolge ad essi per avere delle viti, si informano per sapere se le viti saranno utilizzate per il legno, e allora di che tipo di legno si tratta, o per altri materiali. E il negoziante si informa sugli attrezzi

(cacciavite, succhiello, ecc.) che l'acquirente possiede e se sono adatti per quelle viti. Le domande dei bravi negozianti di un buon negozio di ferramenta hanno una funzione fondamentale: permettere al «nuovo» di stare nel «vecchio». Fare in modo che ciò che è già dato, o avvenuto, venga «scelto» perché si sceglie la vite giusta.

La metafora del negozio di ferramenta permette di capire come procede la vita di chi viene al mondo senza averlo voluto e tanto meno scelto. Deve trovare le ragioni e il senso di qualcosa che è già accaduto. Deve trovare viti ed eventualmente gli attrezzi adatti.

Ci insegna qualcosa in proposito Vanna Axia (2005), che ha studiato la cortesia come forma di intelligenza. Una forma di intelligenza non certo di moda. Abbiamo la netta impressione che una persona cortese sia considerata sciocca. Ma la studiosa citata ci dice che la cortesia è indispensabile per affrontare quei problemi che hanno bisogno della collaborazione degli altri. Allora la cortesia diventa uno strumento, a volte usato in modo tale da risultare poco abituale: «[...] la vera cortesia si colloca in un sempre mutevole punto di equilibrio, bilanciato tra troppo poca e troppa cortesia» (Axia, 2005, p. 105). Sappiamo di persone con disabilità che, telefonando — direttamente o per interposta persona — per avere informazioni, ricevono risposte scortesie. Se si dichiarano nella loro realtà, il tono cambia e diventa cortese. Troppo cortese per rivelarsi forma di intelligenza.

### **Dignità e capacitazione («capacità combinata»)**

La nostra Costituzione (art. 3) dice che tutti i cittadini hanno «pari dignità sociale». Perché questo diritto diventi esigibile, occorre richiamare il termine *capacitazione*,

che è qualcosa di connesso ma diverso dalla *capacità*. Una *capacitazione* è una capacità resa possibile da qualcosa (combinata grazie a...) (vedi figura 1). L'approccio solitamente basato sulle capacità «si concentra [...] su ciò che le persone sono realmente [...]» (Nussbaum, 2007, p. 87). «Il ruolo delle politiche pubbliche come politiche “abilitanti” — che danno luogo a “capacità combinate”, per utilizzare il linguaggio di Nussbaum — non è del tutto nuovo [...] che cosa aggiunge di nuovo Nussbaum [...]? Il suo privilegiamento del linguaggio delle capacità rispetto a quello dei diritti [...]» (Saraceno, in Nussbaum, 2002, p. 13). «Tutti gli esseri umani iniziano la vita come bambini indifesi e bisognosi di aiuto. [...] il pensiero politico dovrebbe però prendere atto che alcune fasi della vita e alcune vite generano una condizione di maggiore

dipendenza rispetto ad altre» (Nussbaum, 2002, p. 83).

La *capacitazione* è la capacità con l'aggiunta delle cure, non intese come esclusivamente mediche, ma anche socio-riabilitative.

Dato che lo scopo primario dell'attività riabilitativa consiste nel determinare un recupero più soddisfacente rispetto a quello che il sistema è in grado di mettere in atto spontaneamente, appare essenziale una prima definizione di tipo clinico. Da questo punto di vista l'esercizio terapeutico consiste nelle esposizioni a una serie di esperienze specificamente programmate, ed è il mezzo che permette di raggiungere il massimo recupero concesso dalla lesione. (Perfetti e Pieroni, 1992, pp. VII-VIII)

La vita indipendente non è riservata ad alcuni. Tutti possono averla, perché la vita indipendente non vuole fare a meno degli altri. È vivere per accompagnare ed essere accompagnati.

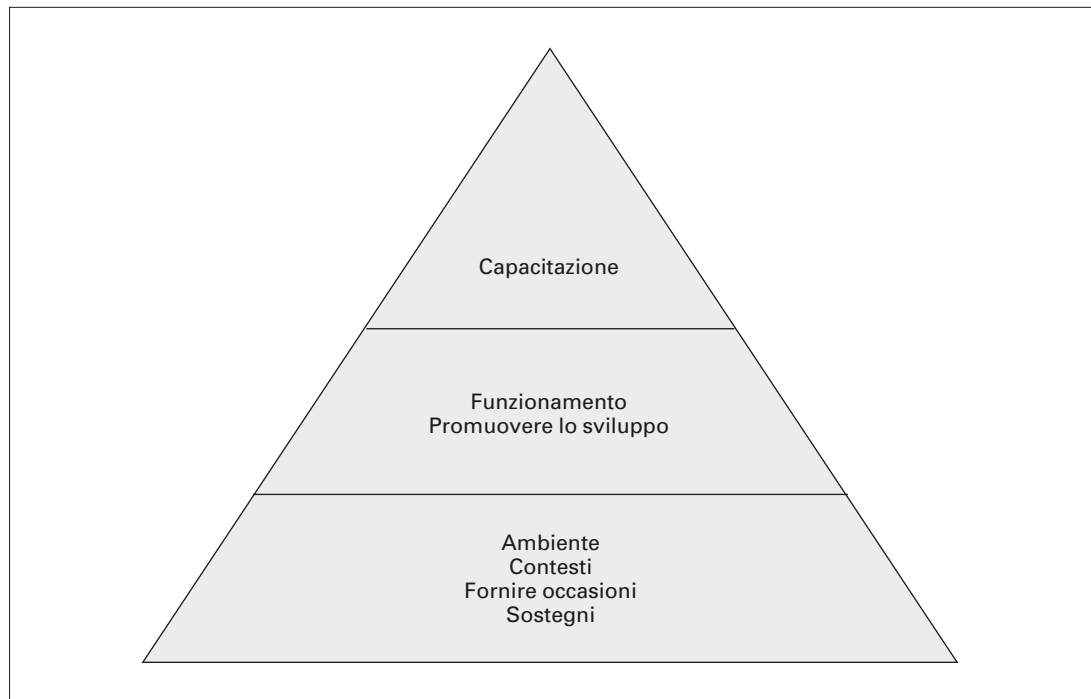


Fig. 1 Base larga e sicura per andare più in alto.

## SCHEDA 4

**Accompagnare**

La parola non avrebbe senso se non ci fossero dei luoghi da cui partire e in cui arrivare. La distinzione fra abitazione e luogo di lavoro, luogo di commercio, luogo per giudicare, ecc. permette a questa parola di esistere e avere senso. L'istituzione totale non ha accompagnamenti e neanche l'istituzione totale virtuale e del video. Non c'è accompagnamento da un canale televisivo all'altro. Il post-moderno, e i non-luoghi, sono la crisi dell'accompagnamento. Fra un'«isola di fiducia e di sintonia» (isola auto-referenziale) e l'altra c'è un mare di sfiducia. Si può accompagnare navigando quel mare? Chi accompagna chi? Fra compagni di sventura, chi accompagna e chi è accompagnato?

È difficile, nel 2009, rispondere a queste domande, dato uno stile di vita diffuso che fa dell'instabilità un modo di vivere.

Un teologo, Bruno Forte, riflette:

Come si presenta la «città nomade»? Tre flussi dominanti sembrano attraversarla in tutte le direzioni e a tutti i livelli: il primo è quello dalla persona alla comunità e all'ambiente. L'«essere per la trascendenza», che è nell'uomo, non si realizza che in una sorta di esodo da sé, chiusa nell'incommunicabilità e nelle catene delle reciproche esclusioni. [...] Il secondo flusso che congiunge la comunità all'istituzione e alla mediazione politica: la relazione fra persone solidali che si esprime nelle forme della cosiddetta «società civile», che è l'insieme delle aggregazioni fondate su comunanza di ethos o di servizi, che non si identificano né con la rappresentanza politica, né con i ruoli istituzionali, anche se devono correlarsi ad essi in mutuo scambio [...].

Il terzo flusso, caratteristico dell'odierno «nomadismo urbano», è quello che si esprime nel rapporto fra localismo e universalismo [...] una città sostenibile evita tanto l'isolamento quanto la perdita d'identità nella massificazione generale e partecipa attivamente — secondo il principio della sussidiarietà — alla vita del grande villaggio del mondo.

Due precisazioni a commento. Il termine «trascendenza» ha una valenza che non è esclusiva di chi vive una pratica religiosa, essendo utilizzato, ad esempio da Merleau-Ponty, anche nella riflessione areligiosa. E il termine «nomade» ci sembra usato al posto di «instabile» e i due termini non ci sembrano sinonimi.

Nell'accompagnamento convivono due elementi:

- l'essere insieme essendo collegati da un' *interfaccia* che permetta di tenere insieme le differenze. Questo elemento può essere sviluppato utilizzando parole/concetti quali «alleanza solidale», «autonomia solidale», «processo reciproco», ecc.;
- l'essere insieme in una prospettiva che investe sul futuro, sulla *prospettiva progettuale*...

Questi due elementi costituiscono il *paradosso dell'accompagnare*: essere insieme per separarsi. Introduciamo una citazione che ci aiuta a completare il senso del paradosso:

Le capacità dell'uomo di rielaborare quanto da lui percepito tenendo conto delle esperienze già immagazzinate e di rifletterci sopra sono praticamente inesauribili, malgrado i limiti materiali del suo cervello. Il sistema nervoso centrale è un «sistema aperto» a cui continuamente affluisce informazione, che viene subito filtrata, modificata e incorporata secondo criteri gerarchici. L'informazione non è soggetta ad alcuna legge di conservazione. In base ai processi dinamici che si svolgono nel cervello, essa si genera in modo selettivo, irreversibile ed evolutivo. Essa ha il carattere di una *Gestalt* nel senso coniato dalla psicologia. (Eigen e Winkler, 1985, p. 271)

La rielaborazione della propria percezione è conquista di autonomia. E il paradosso consiste nel fatto che tale rielaborazione è favorita da un accompagnamento «evolutivo» ed è impedita da un accompagnamento «ripetitivo». La distinzione fra questi due tipi di accompagnamento può essere particolarmente problematica in condizioni di scarsa autonomia funzionale. Se una persona

ha costantemente bisogno di appoggiarsi a un'altra persona perché diversamente non può muoversi, quella distinzione può sembrare astratta e forse irritante. Però possiamo avere diversi modi di accompagnare. E le differenze non sono vistose e tuttavia sostanziali:

- accompagnare dove vuole l'accompagnatore;
- accompagnare stabilendo prima insieme dove (ad esempio, mostrando diverse immagini di luoghi raggiungibili e facendo scegliere l'immagine del luogo ove recarsi...);
- accompagnare spingendo la carrozzella;
- accompagnare affiancando la carrozzella azionata, magari a motore, da chi viene accompagnato;
- accompagnare sostenendo sotto braccio;
- accompagnare facendo il percorso con chi viene accompagnato e si sostiene utilizzando un bastone.

Ci sono molte altre possibili sfumature. Sottolineiamo la necessità di distinguere il piacere di accompagnare dalla sua necessità funzionale. Se vengono confusi, ovvero fusi insieme, il piacere della compagnia e la necessità di essere sorretto, il timore di perdere il primo sarà un potente motivo di resistenza a fare evolvere la seconda. È molto difficile vivere un accompagnamento che non riesce a distanziare piacere e funzione (necessità). Senza questa distanziamento, si creano delle funzioni insostituibili. Distanziando, la necessità può essere assunta da chiunque riesca a riprenderne la funzione correttamente; mentre il piacere dell'accompagnamento non può essere assunto da chiunque. Ma questo permette di fare evolvere la condizione di chi ha bisogno di accompagnamento e può ritrovare il piacere dell'accompagnamento attraverso qualche collegamento con telefono cellulare.

### Riferimenti bibliografici

- Eigen M. e Winkler R. (1985), *Il gioco. Le leggi naturali governano il caos*, Milano, Adelphi.  
 Forte B. (1999), *La nomade vita della città*, «Il Sole 24Ore», 3/10/1999.

## Bibliografia

- Alleruzzo G. (2004), *L'impresa meticcica. Riflessioni su non profit ed economia di mercato*, Trento, Erickson.
- Axia G. (2005), *Elogio della cortesia. L'attenzione per gli altri come forma di intelligenza*, Bologna, il Mulino.
- Bertuglia C.S. e Vaio F. (2003), *Non linearità e complessità. Le dinamiche dei sistemi naturali e sociali*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Bomey M.-J., Échavidre P. e Patte-Malson L. (1986), *Le Mongolisme. Au-delà de la légende*, Paris, PUF.
- Bonjour P. e Lapeyre M. (1996), *Handicap et vie scolaire. L'intégration différenciée*, Lyon, Cronique Sociale.
- De Meo T., Vio C. e Maschietto D. (2000), *Intervento cognitivo nei disturbi autistici e di Asperger. Schede per il trattamento*, Trento, Erickson.
- Dehaene S. (2007), *Les neurones de la lecture*, Paris, Odile Jacob.
- Dewey J. (1949), *Democrazia e Educazione*, Firenze, La Nuova Italia, ed. or. 1917.
- Dunbar R. (2009), *La scimmia pensante. Storia dell'evoluzione umana*, Bologna, il Mulino.
- Edelman G.M. (2004), *Più grande del cielo. Lo straordinario dono fenomenico della coscienza*, Torino, Einaudi.
- Emongo L. (2008), *C'era una volta la ragnatela... Riflessioni su alcune virtù del nodo in Africa ntu*, «InterCulture», settembre-ottobre 2008, Troina (Enna), Città Aperta.
- Fitoussi J.P. (2009), *La crisi, i ricchi e il ruolo della solidarietà*, «la Repubblica», 1/5/2009.
- Frith C. (2003), *Inventare la mente. Come il cervello crea la nostra vita mentale*, Milano, Raffaello Cortina.

- Iafrate R., Bertoni A., Barni D. e Donato S. (2009), *Congruenza percettiva nella coppia e stili di coping diadico*, «Psicologia Sociale», n. 1, aprile 2009.
- Jacob F. (1997), *Il topo, la mosca e l'uomo*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Livi Bacci M. (2009), *Generazione senza prerogative*, «Il Regno- Attualità», giugno 2009.
- Marcegaglia E. (2009), *Università e imprese alleate: cinque ricette per lo sviluppo*, «la Repubblica – Affari & Finanza», 20/7/2009.
- Meirieu Ph. (2007), *Pédagogie: le devoir de résister*, Paris, ESF éditeur.
- Moschini M. (1987), *I rapatori di teste (romanzo della «diversità»)*, Ancona, Raffaello Cortina.
- Nussbaum M.C. (2002), *Giustizia sociale e dignità*, Bologna, il Mulino.
- Nussbaum M.C. (2006), *Le nuove frontiere della giustizia*, Bologna, il Mulino.
- Pasolini P.P. (1975), *Scritti corsari*, Milano, Garzanti.
- Pasolini P.P. (1980), *Lettere luterane*, Torino, Einaudi.
- Perfetti C. e Pieroni A. (1992), *La logica dell'esercizio*, Napoli-Padova, Idelson Liviana.
- Premoli S. (a cura di) (2008), *Il coordinamento pedagogico nei servizi socioeducativi*, Milano, FrancoAngeli.
- Quarzo G. (1997), *Talpa, lumaca, pesciolino*, Firenze, Fatatrac.
- Salza A. (2009), *Niente. Come si vive quando manca tutto. Antropologia della povertà estrema*, Milano, Sperling & Kupfer.
- Saraceno C. (2002), *Introduzione a M.C. Nussbaum, Giustizia sociale e dignità*, Bologna, il Mulino.
- Sen A. (2000), *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Milano, Oscar Mondadori.
- Tallandini M.A. e Valentini P. (1995), *La scuola è una grande casa. La rappresentazione del sistema scolastico nel bambino e nell'adolescente*, Milano, Raffaello Cortina.
- Vianello R. (1999), *Difficoltà di apprendimento, situazione di handicap, integrazione*, Bergamo, Junior.
- Zagreblelsky G. (2008), *Valori e diritti. Dietro ai conflitti della politica*, «la Repubblica», 22/02/2008.
- Zazzo R. e Équipe H.H.R. (1969), *I deboli mentali*, Torino, SEI.

## Summary

*The history of persons with special needs has also been told using words. And three terms represent the signal indicators of an experience that is being lived: introduction, integration and inclusion. An experience that entails the capacity to become contaminated, in a prospect of independent life. But the historical and individual experience always causes new meanings of autonomy to be discovered. Autonomy can be a reason for selective discrimination. Because it may be considered that it only refers to persons with a disability who are able to develop a given intelligence considered to be normal.*

*It is important to appreciate the value of assistance, also in the light of the Convention on the rights of persons with a disability promulgated by the United Nations.*