

L'integrazione

M.T. Brunod - S. Bancod - C. Romiti



L'inserimento nella scuola media degli alunni portatori di handicap ha posto la necessità di fornire alle scuole docenti in grado di seguirli adeguatamente.

In mancanza di esperienza pregressa utile a tracciare il profilo del docente di sostegno, il modello che definiva le competenze di tale docente era inscrivibile in un concetto riduttivo di handicap, che ne sottolineava la menomazione come fattore emergente e prioritario rispetto alla globalità della personalità del soggetto. L'attenzione veniva posta più sul recupero della disabilità che sulla formazione integrale della personalità. Ne conseguiva abbastanza spesso una caduta di motivazione. Le successive leggi e D.P.R. (970 - 517 - 104) sottolineano sempre più la valenza politica dell'inserimento e l'importanza degli aspetti relazionali per l'educazione del portatore di handicap.

Comincia così a delinearsi un concetto di integrazione, come presupposto indispensabile mentre l'insegnante di sostegno diventa mediatore e punto di connessione tra scuola e extra scuola (specialisti e operatori sociosanitari). La metodologia che permette di realizzare tale collaborazione è la collegialità della programmazione, l'apporto di diverse personalità e competenze per la definizione del PEI (Piano Educativo Individuale).

Un compito non semplice in contrasto spesso con una realtà che assegnava all'insegnante di sostegno un ruolo marginale all'interno del Collegio dei Docenti. L'insegnante di sostegno in possesso di determinati requisiti dovrebbe assolvere a molteplici funzioni; il che non significa essere dei tutto-logi. Pur possedendo nel suo bagaglio di specializzazione conoscenze medico-sanitarie sicuramente

utili e indispensabili per svolgere la sua professione, il suo compito principale è quello di mediare strategie didattiche, saper riconoscere l'incidenza dell'handicap rispetto ai problemi di apprendimento, privilegiando così una dimensione pedagogico-didattica rispetto a quella sanitario-riabilitativa.

Dans cette perspective la capacité à communiquer doit être vue soit comme prérequis indispensable et nécessaire afin d'aborder toute forme de savoir, soit comme instrument pratique de compréhension de la réalité qui nous entoure chaque jour.

Hors, si l'élève est déficitaire sous cet aspect ou ne maîtrise pas complètement cette habilité, il n'aura pas les mêmes moyens de se réaliser, de réussir, d'intervenir par rapport aux autres.

Comme il existe une aptitude générale à apprendre chez tous le monde, il est très important, surtout chez les enfants à faibles capacités d'apprentissage, que cette aptitude se développe à l'aide d'un enseignement favorable.

L'enseignant de soutien se pose ainsi dans le rôle de médiateur qui transmet à l'enfant la capacité d'apprendre. Cette transmission culturelle, plus elle se produit, plus elle permet finalement à l'enfant de apprendre par lui-même par confrontation directe avec les stimuli; ainsi il peut acquérir une structure cognitive constituant à elle-même la base pour continuer à apprendre.

Dans ce but l'enseignant, surtout dans l'enseignement spécialisé, recouvre le rôle de celui qui instaure et/ou restaure les fonctions cognitives des élèves.

Sylvie Bancod - Uff. H.

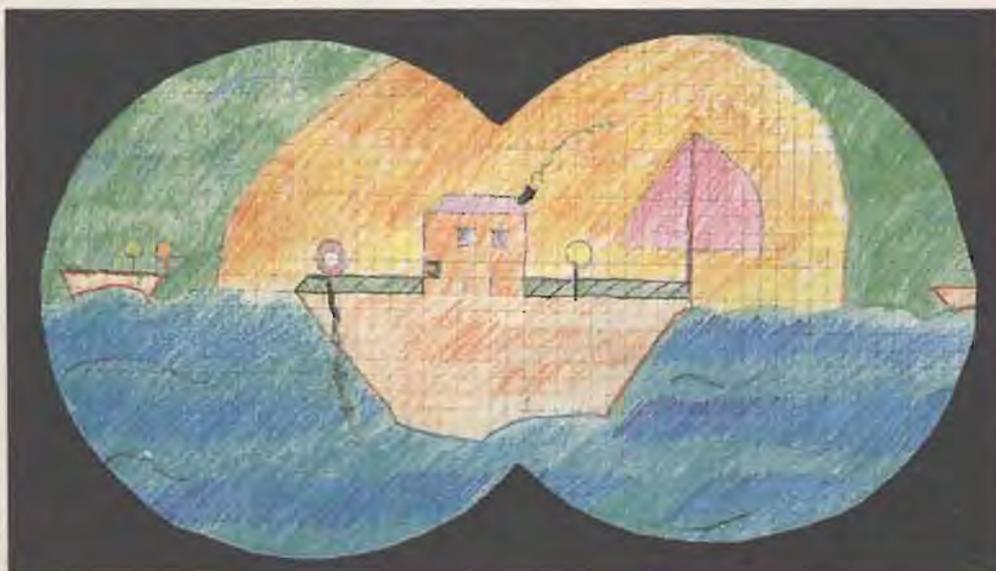
La figura dell'insegnante di sostegno rappresenta ancora nella scuola una risposta privilegiata nel cammino verso l'integrazione degli allievi handicappati? Oppure, come si ritiene, è il sistema scuola nel suo complesso a rappresentare il migliore agente di integrazione? L'interrogativo non vuole avere intento polemico, ma esprime sia le sollecitazioni provenienti dai più recenti indirizzi di ricerca educativa sia le indicazioni della vigente legislazione e normativa (L. 517/77 C.M. 199/92).

Una attenta lettura della normativa consente di delineare un ruolo dell'insegnante di sostegno che va ben oltre la delega totale ed il custodialismo per stimolare il coinvolgimento di tutti i docenti e non in uno sforzo collettivo di coeducazione. Per uscire dalle enunciazioni di principio, lontane

dalla quotidianità esistenziale della scuola, è indispensabile realizzare reti di appoggio formali ed informali che supportino e contestualizzino il lavoro dei docenti di sostegno (docente ed educatore). E' necessario creare una comunità scolastica veramente integrata, in cui i diversi tipi di appoggio si intrecciano in un sistema più complesso di risorse coordinate coinvolgendo nelle attività tutti gli insegnanti, gli specialisti, gli alunni, i genitori e tutti i membri della comunità.

Credo che l'esperienza dell'insegnante C. sia molto significativa e rappresenti, pur con tutte le difficoltà vissute e le imperfezioni applicative, l'auspicabile passaggio dal "sostegno" alle "reti di sostegno".

Maria Teresa Brunod
Preside Scuola Media Villeneuve



Una storia possibile (1)

C. Romiti - Insegnante

UN IMPREVISTO

lunedì, settembre 1994.

«Al mattino: "C., ti fai tu carico di presentare al Collegio il lavoro svolto dal gruppo di autoaggiornamento questa mattina?" Si leva una voce, tra le tante, durante una animata riunione presso la mia cara, vecchia, sofferta, vissuta scuola media. Rispondo affermativamente e comincio a raccogliere le idee per l'esposizione...

Lo stesso giorno, al pomeriggio: «La Sua cattedra di Educazione Tecnica non compare nell'organico di fatto. Lei risulta in esubero», suona una voce dall'altro capo del filo del telefono. "Ma allora... se la mia cattedra è scomparsa, io, nella mia scuola, non esisto più!!!»

Sono scoppiata a piangere.

Il giorno seguente ho dato l'addio al mio paese e

alle mie aule, raccogliendo la montagna di quaderni, fascicoli, cartelloni, pennarelli, libri, dischetti, diapositive ..., insomma tutta la mia anima di insegnante, in doloroso silenzio, rotto solo dal saluto sorridente di una bidella, affaccendata nei preparativi per l'apertura del nuovo anno scolastico.

giovedì, settembre 1994.

«...Spero che tu, in qualità di insegnante di sostegno, possa considerare quest'anno una occasione per utilizzare la tua esperienza di formazione pluriennale...» così esordiva il mio nuovo preside, dandomi il benvenuto nel nuovo edificio scolastico. Ero ancora sbigottita, udivo quelle parole di affettuosa accoglienza con un certo distacco, atterrita per quello che mi appariva un compito immane: il sostegno ad un alunno portatore di handicap grave, nella seconda media di C., lassù, fra i monti..., raggiunta da una strada con il costante pericolo di frane!

Ho concentrato tutte le mie energie nello studio del caso. Letto e riletto relazioni, verbali, diagnosi, schede di valutazione...insomma tutto quanto era contenuto nel dossier del mio nuovo alunno. Mio alunno? Ricordavo una riflessione di un "esperto" durante un corso di qualche anno addietro: *"l'insegnante di sostegno condivide titolarità e responsabilità dell'intera classe"*. Ho consultato allora il registro dei verbali delle riunioni del Consiglio di Classe dell'anno scolastico precedente, per raccogliere dati sulla mia nuova classe. *Mia* classe? Come avrei potuto inserirmi in una classe, e sentirla mia, io, insegnante di sostegno? Dubbi e incertezze si aggiungevano a dubbi e incertezze.

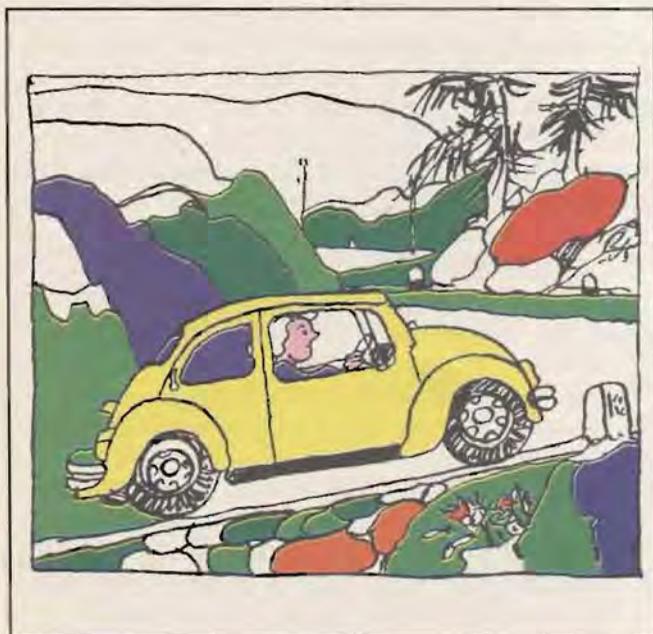
UN INCONTRO

«Ti presento S., l'assistente educatrice per l'alunno...». Fino ad allora non ero mai venuta a conoscenza dell'esistenza di questa figura all'interno dell'istituzione scolastica; non ero al corrente del ruolo, delle sue funzioni. Mi era tuttavia sufficiente sapere, in quel momento, che non ero più sola: il fardello gravava già meno sulle mie spalle.

Ci siamo conosciute in quell'occasione, ed è bastato un breve scambio di impressioni sul compito da svolgere per rendermi conto che avremmo lavorato bene assieme.

S. era alla sua prima esperienza, ancora impegnata nel corso di specializzazione per assistenti educatori, fresca nella preparazione teorica, pronta a mettersi in gioco in questo compito di realtà, ma soprattutto disponibile a comunicare.

Abbiamo condiviso preoccupazioni e affrontato insieme i disagi, non ultimo il viaggio verso la nuova destinazione.



Conoscere in anticipo la situazione dell'alunno in difficoltà per coglierne le sfaccettature meno appariscenti, ma spesso fondamentali, a viva voce da parte del Preside, è stato un aiuto prezioso; indispensabile il suo ruolo di interlocutore sensibile ed attento durante i Consigli di Classe e le verifiche tecniche programmate, determinante la funzione di *trait-d'union* tra la scuola (l'istituzione) e la famiglia, facilitante in particolare rispetto alla comunicazione con l'alunno e col suo referente privilegiato: la mamma.



LA FAMIGLIA: è solo la mamma?

La gestione dell'ansia della mamma è stato uno dei primi compiti che, in collaborazione con il capo d'Istituto e con l'assistente educatrice, mi sono trovata a dover affrontare nei primissimi giorni di scuola, quando ancora non era completo il quadro degli insegnanti delle diverse discipline della classe di cui faceva parte D. Per la madre, in quel periodo, io e S. eravamo le uniche figure di riferimento, a scuola. Si sarebbero quindi potute facilmente ripetere da parte sua le modalità di intervento ansioso ed ansiogeno che nell'anno scolastico precedente aveva attivato per sopperire alle difficoltà del figlio, con richieste quotidiane, insistenti di colloqui personali o telefonici con i tutori del figlio.

La strategia di *placcaggio*, attivata da me e S. di comune accordo, si è rivelata ben presto vincente: risposte "professionali" immediate e rassicuranti rispetto ai primi problemi sollevati sono bastate a risolvere alcune ansie facenti parte dell'esperienza materna rispetto all'istituzione scolastica e ad ingenerare un sentimento di fiducia stabile nei nostri confronti. (Che conquista inaspettata!).

La strada per la condivisione del progetto educativo da parte della famiglia mi pareva ormai spianata, restava tuttavia ancora nella penombra un luo-

go del tutto inesplorato, pressochè taciuto nei documenti consultati, innominato nei racconti di madre e figlio, che rivelavano costantemente un chiaro rapporto simbiotico, con conseguente esclusione della figura del padre. Mi domandavo come potesse essere chiamato in causa il genitore e valorizzato.



L'occasione si è presto presentata quando si è resa indispensabile, per migliorare le abilità di lettura, la costruzione di un ausilio apposito, non esistente in commercio. La disponibilità alla collaborazione da parte del padre si è rivelata fattiva sin dal momento di ideazione e progettazione dell'oggetto, con apporti preziosi in fase di realizzazione; si è pertanto innescata da parte dell'allievo, di riflesso in parte anche da parte della mamma, una azione di rivalutazione della figura paterna, rinforzata ovviamente da me e dall'assistente educatrice.

Il recupero della figura paterna quindi è andato ad incidere sul rapporto fino ad allora di diretta interdipendenza figlio-madre, con conseguente salutare contenimento del clima di emotività ansiogena, scatenato spesso dalle fobie materne, ed ha reso meno difficoltosa la crescita dello spirito di indipendenza dell'alunno rispetto alla madre.



L'EQUIPE SOCIO-SANITARIA

L'assenza dello psicologo all'interno dell'équipe socio-sanitaria del Distretto di pertinenza della scuola, già limitata a due sole figure professionali - logopedista e fisioterapista - è stato un punto debole dell'attività a favore dell'inserimento e integrazione dell'alunno portatore di handicap. E' venuto a mancare il contributo per una parte di competenza specifica di un componente dell'équipe che avrebbe saputo intervenire certamente con modalità e strumenti idonei nei momenti in cui le fobie materne scatenavano nel figlio atteggiamenti depressivi, di svalutazione e di rinuncia rispetto ad un compito. Spesso si è stati costretti a *supplire* all'esperto mettendo in atto azioni che compensassero tale assenza, con colloqui *liberatori* per la madre, fra la madre, me e l'assistente educatrice, ai quali ha dato un forte contributo anche il capo d'Istituto, oltre che, in situazioni non formali, il fisioterapista.

La logopedista insieme con il fisioterapista, nei limiti degli orari differenziati fra struttura socio-sanitaria e struttura scolastica, tenuto anche conto della distanza della sede del servizio socio-sanitario dalla scuola, hanno partecipato alle tre verifiche tecniche previste dal P.E.I.: iniziale, intermedia e finale ed apportato utili contributi all'elaborazione del piano stesso. Il fisioterapista, in particolare, si è attivato nella ricerca di ausili adatti al tipo di handicap dell'alunno, rendendosi disponibile alla collaborazione con la scuola e la famiglia anche oltre l'orario di servizio.

L'INSEGNANTE DI SOSTEGNO FRA I DOCENTI DI UNA CLASSE

Il *team* dei docenti nel quale mi sono trovata a lavorare a C. era decisamente atipico, almeno per me, abituata da così tanti anni nella vecchia scuola a collaborare con colleghi che condividevano con me da tempo numerose esperienze in campo didattico-educativo. Era costituito per la maggior parte da docenti non di ruolo, qualcuno alla prima esperienza d'insegnamento, altri ancora studenti universitari; mi sono sentita in diverse occasioni una "veterana", ma non riconosciuta, poichè vista inizialmente esclusivamente come l'insegnante esperta del ragazzo portatore di handicap, a cui nulla competeva rispetto alle attività disciplinari e interdisciplinari rivolte al gruppo classe.

L'individuazione di tempi, modalità e spazi per la programmazione delle attività individualizzate è stata più facile con alcuni, più disponibili, meno con altri, oberati di lavoro in altre classi e in più sedi. Soprattutto da questi ultimi sono stati apprezzati gli strumenti elaborati per la raccolta di dati sulla situazione di partenza e per le verifiche in itinere delle competenze/abilità raggiunte.

Per quanto concerneva l'area cognitiva nessun problema particolare è emerso nella elaborazione

e gestione del P.E.I.; i nodi sono venuti al pettine alla resa dei conti rispetto all'area socioaffettiva: l'integrazione dell'alunno nella classe. Le peculiarità della classe, anch'essa atipica (e che lascio volutamente nel vago perchè oggetto del prossimo articolo insieme con la presentazione del "caso"), contribuivano con altri elementi a renderla particolarmente disomogenea e conflittuale, con aspetti sommersi di rivalità estrema e conseguente "sopportazione" dell'alunno in difficoltà. La situazione di tensione aveva raggiunto un tale livello da condizionare il buon rapporto fra alcuni docenti e gli alunni, pertanto non è stato difficile proporre e realizzare, in collaborazione con la coordinatrice, delle riprese con la telecamera di alcuni momenti della vita della classe, durante una lezione frontale, un lavoro di gruppo ed una situazione in cui i ragazzi, impegnati in una attività di gruppo, si sono trovati soli in classe, volutamente in assenza per alcuni minuti dell'insegnante dell'ora.

E' stata particolarmente utile la visione delle riprese, durante una riunione programmata. L'analisi dei comportamenti di tutti gli alunni ha consentito da parte dei docenti una osservazione "nuova" e ha reso possibile l'attivazione di alcune strategie risolutive.

In altre situazioni ancora, ho cercato di essere per il gruppo dei colleghi oltre che la figura di riferimento per l'alunno in difficoltà, anche una risorsa alla quale attingere per la ricerca di strumenti e di metodologie. Sono grata ad alcuni di loro per l'incoraggiamento e la condivisione delle proposte avanzate. Certamente un solo anno di lavoro a C., in quella particolare classe e nelle condizioni descritte, è oggettivamente poco per il raggiungimento della piena integrazione di un alunno portatore di handicap nella scuola, ma i risultati ottenuti di volta in volta mi incoraggiavano.



LA SCUOLA DI C.

Avevamo seguito con attenzione ed apprensione, io alla guida, S. a fianco, le tante curve della strada per C., lentamente dietro un camion che non ho osato sorpassare fin dal fondo valle... L'edificio scolastico ci era apparso davanti, sul piazzale, sembrava una fra le tante case che fanno amare C., appena più alto. Abbiamo attraversato, un po' incerte, i corridoi percorsi da minuscoli, vocianti grembiulini blu, prima di raggiungere il "salone" della scuola media, dove era programmata l'accoglienza per le tre classi dell'unico corso esistente.

La mia meraviglia è stata grande quando mi sono resa conto che, tutti insieme, gli alunni di tutte le classi erano addirittura meno di quelli che componevano una classe della mia precedente scuola; fra loro erano il "mio" alunno, le bidelle, alcuni colleghi.

E cominciai così la mia nuova esperienza.

Ho potuto constatare in quella minuscola realtà la facilità con cui era possibile la comunicazione a tutti i livelli, non solo fra colleghi, alunni tutti e bidelle, ma possibile anche, per la vicinanza, fra gli insegnanti dei due ordini di scuola.

La circolarità della comunicazione è stata una delle risorse alle quali ho potuto attingere a piene mani per incrementare alcune abilità dell'alunno, nonché risolvere alcuni problemi logistici.

Persino i "viaggi" organizzati fra colleghi in auto, per raggiungere la scuola e tornare "a valle", sono stati occasione di utili scambi di opinione e di arricchimento, oltre che una opportunità perchè io, insegnante di sostegno, nuova in quella esperienza, non mi sentissi chiusa in un rischioso rapporto esclusivo e totalizzante con il ragazzo portatore di handicap.

A C. mi sono sentita facilmente accolta ed integrata anch'io; ritengo che sia stata una delle condizioni minime di partenza perchè si potessero creare i presupposti per una integrazione effettiva dell'alunno in difficoltà.