

Caterina Martinazzoli

# DUE VOLTE SPECIALI

QUANDO GLI ALUNNI CON DISABILITÀ  
PROVENGONO DA CONTESTI MIGRATORI



# ERICA

Educare alla Responsabilità  
per Includere in una Cittadinanza Attiva

FrancoAngeli

La situazione di crescente complessità che connota lo sviluppo delle comunità sociali (migrazioni, marginalità, ospedalizzazione, disabilità, devianza, tossicodipendenza, ecc.), il progressivo indebolimento delle tradizionali agenzie educative e le loro trasformazioni (famiglia, scuola, chiese), la frantumazione delle reti della solidarietà sociale (famiglia allargata, vicinato, volontariato, servizi alla persona), comportano l'emergenza di inderogabili bisogni educativi cui rispondere con strumenti professionali integranti capacità di ricerca, competenza tecnica e sensibilità umana.

Le tradizionali e le nuove urgenze educative ci consentono di cogliere nell'**ERICA** il simbolo capace di saldare radici e innovazione, sensibilità e rigore metodologico, continuità e creatività di quel lavoro pedagogico che appare sempre più indifferibile, specie nei contesti connotati da rilevanti indici di complessità e problematicità.

Risulta evidente, infatti, come **ERICA** (*calluna vulgaris*) non sia soltanto un acronimo o una voluttà e velleitarismo retorico, ma incarni profondamente lo spirito della Collana. È arbusto sempreverde che nasce, si sviluppa e vive in climi difficili, in territori complessi caratterizzati da terreni non particolarmente ubertosi. Ha colori tenui, non ama le tinte forti e i contrasti rutilanti. Cresce con pervicacia e forte determinazione. L'inclemenza e l'asprezza del gelo non risultano essere ostacolo: basta il tiepido sole di brevi primavere e di brevissime estati per farla riprendere dal torpore e dal rigore invernale.

È fedele alla sua terra e alle sue terre, dà sicurezza e serenità a chi la incontra nel suo procedere per terreni aspri e selvaggi, ancora inesplorati, accompagna il viandante e gli dà la forza per proseguire il cammino, per conquistare il suo spazio vitale, per prendere coscienza del suo essere e del suo esserci qui ed ora.

Le sue branche ramosi sono utilizzate per farne ramazze, lavoro umile, anonimo, ma senz'altro necessario alla sopravvivenza che la accomuna all'impegno pedagogico, speso nella quotidianità delle relazioni umane, nella ricerca in situazione, oltre che nelle sedi decisionali delle politiche educative.

La collana si rivolge a studenti, educatori, insegnanti, mediatori, professionisti dei servizi con l'obiettivo di fornire strumenti interpretativi ed operativi (di sistemazione teoretica e di comprensione-intervento in situazione) relativi alle sfide

dei bisogni educativi emergenti, ovvero dal riconoscimento e dalla valorizzazione della differenza nei diversi contesti e nelle diverse forme in cui essa si manifesta.

Si intende promuovere lo sviluppo delle opportune competenze professionali, eticamente sostanziate e disciplinarmente integrate, secondo una logica di sistema, capaci di dare avvio, continuità, qualità e, quindi, riconoscimento sociale ed istituzionale, alle “buone pratiche”. Perché tutto questo abbia efficacia e continuità necessita del contributo di molti. Con questo spirito **ERICA** non è *ortus conclusus*, non è spazio riservato a quel ristretto gruppo di studiosi e persone impegnate a vario titolo in questa avventura editoriale, ma è aperta a chi, con salda intenzionalità educativa, rigoroso impegno scientifico, comunanza di visioni e prospettive, senta il desiderio di condividere ansie, suggestioni, riflessioni per arricchire, rendendola sempre più metaforicamente rigogliosa, questa nostra **ERICA**.

Ribadiamo l'augurio che possa trovare, con il passare del tempo e la dedizione di chi parteciperà all'iniziativa, terreni e climi che le permettano di crescere e di contribuire all'affermazione del diritto al riconoscimento dei diritti di ciascuno nessuno escluso. In questo contesto l'editore e il direttore della Collana, con l'ausilio di un gruppo di referaggio, sono aperti alle collaborazioni sia nel campo della ricerca e sia in quello della pubblicazione di saggi.

#### **Comitato scientifico**

Pino Boero, *Università di Genova*

Agostino Portera, *Università di Verona*

Bruna Grasselli, *Università di Roma Tre*

Anna Gloria Devoti, *Università di Siena*

I volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio da parte di esperti anonimi.



**Caterina Martinazzoli**

# **DUE VOLTE SPECIALI**

**QUANDO GLI ALUNNI CON DISABILITÀ  
PROVENGONO DA CONTESTI MIGRATORI**

**ERICA**

**Educare alla Responsabilità  
per Includere in una Cittadinanza Attiva**

**FrancoAngeli**

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

# Indice

<b>Prefazione</b> , a cura di Mariateresa Cairo	Pag.	7
<b>Introduzione</b>	»	13
<b>1. A scuola di diversità</b>	»	17
1. Integrare o includere le diversità a scuola	»	17
1.1 Il valore delle diversità	»	21
1.2 Bisogni educativi speciali	»	24
2. Diverse pedagogie	»	27
3. Due volte speciali: gli alunni con disabilità provenienti da contesti migratori	»	31
3.1 La numerosità degli alunni con disabilità provenienti da contesti migratori	»	36
3.2 Aspetti legislativi	»	38
4. Lo stato dell'arte: ricerche internazionali e nazionali	»	41
4.1 Le ricerche internazionali	»	43
4.2 Le ricerche nazionali	»	47
5. Una realtà multidimensionale	»	57
<b>2. Culture e famiglie migranti di alunni con disabilità</b>	»	59
1. Appartenenze	»	59
1.1 La cultura	»	60
1.2 La migrazione	»	62
1.2.1 Il progetto migratorio	»	63
1.2.2 Il trauma migratorio	»	65
2. Sguardi sulle disabilità	»	67
2.1 Bambini particolari	»	71
2.2 Teoria occidentale e africana in merito all'autismo infantile	»	78

2.3 L'immagine del bambino nelle culture tradizionali	»	81
3. La disabilità del figlio nella migrazione	»	86
3.1 Significati familiari	»	86
3.2 Cure ed implicazioni educative	»	90
3.3 Fattori protettivi	»	99
<b>3. Disabilità e migrazione a scuola</b>	»	103
1. I bambini con disabilità provenienti da contesti migratori a scuola	»	103
2. La valutazione	»	104
2.1 L'handicap scolastico degli alunni figli di migranti	»	112
3. La questione della lingua	»	113
3.1 Il bilinguismo negli alunni con disabilità	»	117
4. Interventi educativi e didattici	»	124
4.1 Strategie	»	125
4.1.1 Creare legami	»	125
4.1.2 Coinvolgere la famiglia	»	127
4.1.3 Intervenire in modo globale	»	135
4.2 Le risorse	»	139
5. Il ruolo del lavoro di rete	»	148
5.1 La co-costruzione dell'universo culturale di riferimento	»	150
<b>Conclusioni</b>	»	153
1. Per una pedagogia speciale transculturale	»	153
1.1 Spazi di appartenenza	»	157
1.2 Spazi di abilità	»	162
1.3 Spazi di contesto	»	164
2. Azioni di sistema	»	165
<b>Allegati</b>	»	171
L'indagine esplorativa nelle scuole della provincia di Piacenza: aspetti di metodo	»	171
<b>Bibliografia</b>	»	175

## Prefazione

Il tema dell'intercultura è oggi più che mai un argomento di cruciale e scottante attualità in quanto fortemente radicato nella nostra società, nella sua costituzione e nel suo futuro.

Oggi, come poche altre volte nella storia europea e mondiale, stiamo assistendo a trasformazioni irreversibili che lasciano e lasceranno un segno nella società e nella cultura dei popoli.

I cambiamenti che si stanno realizzando sono caratterizzati da alcuni fenomeni e situazioni su cui è interessante soffermarsi:

- i flussi migratori dal sud al nord e dall'est all'ovest del mondo stanno sfiorando i sei milioni di unità l'anno e, se pur rallentati nell'attuale fase di recessione, non tenderanno a diminuire troppo velocemente. Ciò ha determinato, in questi ultimi anni, il cambiamento strutturale della società italiana a partire dalle nuove generazioni. Le ricerche del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca<sup>1</sup> ci ricordano che la presenza degli alunni provenienti da contesti migratori interessa il 70% delle scuole (primarie e secondarie di primo grado) e che gli alunni immigrati sono oltre il 30% degli alunni italiani. Tale situazione coinvolge la scuola da più punti di vista: didattico-disciplinare, educativo-relazionale ed organizzativo. Le Linee Guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri<sup>2</sup> ben sottolineano tali dinamiche intra ed inter-istituzionali, cogliendone anche la valenza culturale e preventiva: lavorare bene con i bambini permette di

<sup>1</sup> MIUR, *Rapporto sull'integrazione degli alunni stranieri*, febbraio 2005; MIUR, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano*, a.s. 2007/08, luglio 2008; MIUR, *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano*, a.s. 2008/2009, dicembre 2009; MIUR, *Focus in breve sulla scuola. La presenza degli alunni stranieri nelle scuole statali*, marzo 2010; MIUR, *Alunni con cittadinanza non italiana. Verso l'adolescenza. Rapporto nazionale 2010-2011*, 2012.

<sup>2</sup> MIUR, *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, 2006.

creare una rete di sostegno intorno alle famiglie che può aiutarle nei loro processi di inclusione sociale, oltre che permettere ai piccoli di stare bene;

- assistiamo in Italia, da alcuni anni ad una costante crescita dell'età media della popolazione (over 65 anni - terza età - e over 85 anni - quarta età -). Tale prolungamento delle aspettative di vita si sta accompagnando ad una maggiore richiesta di assistenza sociale e sanitaria e ad un aumento di cure sempre più territorialmente delocalizzate e possibilmente a domicilio. Tale prolungamento dell'età media sta interessando anche le persone con disabilità che con maggiori probabilità rispetto al passato diventano anziane e si trovano a vivere progetti di vita prolungati oltre i servizi fino ad oggi a loro dedicati (CDD - Centri Diurni Disabili, CSE - Centri Socio Educativi - e CAD - Centri di Aggregazione Disabili), ponendo questioni di tutela e protezione non solo agli operatori, ma anche alle famiglie ('durante noi' e 'dopo di noi');

- viviamo una fase di recessione delle opportunità lavorative soprattutto per i giovani e gli over 50 anni, che richiede alle politiche formative, lavorative, abitative, fiscali e scolastiche di essere 'stabilizzate' e 'preparate' a far fronte ai cambiamenti sociali, lavorativi ed istituzionali in una prospettiva che mantenga l'accoglienza, l'inclusione sociale e la giustizia come sfondi integratori del cambiamento<sup>3</sup>. Ciò non risulta semplice, in quanto le società dei maggiori Paesi sviluppati e industrializzati (a cui si aggiungono nuove nazioni come, per esempio, Brasile, Cina e India) a fronte di un crescente benessere economico, sono però anche caratterizzate da situazioni di fragilità e vulnerabilità relazionale e materiale (isolamento, povertà, disoccupazione, distruzione delle reti di prossimità familiare e amicale, assenza di diritti...) con conseguenze negative sulla qualità del tessuto sociale;

- l'integrazione degli alunni disabili nelle nostre scuole italiane è esperienza ormai lunga quattro decenni. Le ricerche del settore mettono in evidenza come essa sia ormai ampiamente realizzata nell'ambito della scuola dell'infanzia - dove si ottengono ottimi risultati - e nella scuola primaria e secondaria di primo grado - dove a volte l'integrazione fa più fatica a 'decollare' per motivi di flessibilità didattica<sup>4</sup>. Nell'ambito delle scuole secondarie superiori (insieme a formazione professionale ed apprendistato) e dell'Università la presenza di alunni disabili e con DSA (disturbi specifici dell'apprendimento) si sta attuando in forma sperimentale, cercando di sal-

<sup>3</sup> Caritas italiana - Fondazione Migrantes - Caritas Diocesana di Roma, *21° rapporto. Dossier Statistico immigrazione*, Idos, Roma, 2011.

<sup>4</sup> MIUR, *L'handicap e l'integrazione nella scuola, febbraio, 2003*; MIUR, *La scuola in cifre a.s. 2007*, luglio 2008; ISTAT, *La disabilità in Italia*, Roma, 2010.

vaguardare soprattutto l'obiettivo di un buon orientamento scolastico e professionale del giovane, che lo aiuti nella realizzazione di un progetto di vita soddisfacente e personalmente significativo. Il lungo iter legislativo che caratterizza l'Italia in questo settore porta ad evidenziare la necessità di un approccio olistico e progettuale verso le persone con disabilità<sup>5</sup> o con altre difficoltà<sup>6</sup>, in cui vengano garantiti i loro diritti e realizzata una 'tenace' lotta alla discriminazione.

In tale panorama sociale e culturale, la capacità di far fronte alle molteplici emergenze educative si delinea come oggetto di riflessione, da un lato, e di necessaria sperimentazione operativa, dall'altro.

La letteratura sul disagio, la disabilità, l'intercultura e la prevenzione della marginalità è infinita e le fonti di informazione interminabili. Il lavoro di studio e ricerca, quando intrapreso con serietà e costanza, richiede energie e impegno, che vanno quasi sempre oltre i riscontri che si ottengono. La più grande soddisfazione raggiungibile è quella della condivisione dei punti di vista, del confronto che permette l'emergere di nuove prospettive, della segnalazione di questioni inedite, ma rilevanti.

Credo sia questo il proposito del contributo di questo libro, che presenta con competenza esplicativa e chiarezza il problema degli alunni disabili provenienti da contesti migratori e della loro presa in carico.

Il tema è complesso, gli approcci molteplici, le resistenze ancora molte. L'emigrazione di un minore e della sua famiglia è, la maggior parte delle volte, un evento traumatico e l'accoglienza del Paese ospitante un fatto non sempre ovvio e scontato.

Mi piace ricordare in questa breve riflessione sei dimensioni che sembrano connotare la modalità di approccio più realistica ed efficace per una cultura dell'accoglienza a favore di persone immigrate:

1. *credere (believing)*: ogni uomo è caratterizzato dalla necessità di aderire ad un sistema culturale e/o religioso; la tensione verso la trascendenza, l'andare oltre come desiderio di capire e comprendere è proprio del pensiero umano. Da un lato noi europei abbiamo scoperto la necessità di recuperare e rilanciare l'umanesimo medioevale e moderno, le sue origini antiche (greche e latine) e il desiderio di circoscrivere l'irresponsabile oblio che ci ha condotto in epoca contemporanea e post-moderna ad un tecnicismo fine a se stesso e all'automatizzazione dell'economico, dimentico del bene comune. Dall'altro lato, popoli di tutto il mondo che sono giunti sulle nostre

<sup>5</sup> MIUR, *Linee Guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità*, 2006.

<sup>6</sup> MIUR, *Linee Guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento*, 2011.

terre viaggiando nelle modalità più drammatiche e varie, hanno portato tradizioni ed innovazioni, ordini culturali ed avventura, ragioni e fantasie nuovi che richiedono di attivare meccanismi di integrazione volti al pluralismo, alla ricerca, alla tolleranza, ma soprattutto alla libertà ed alla giustizia. Il confronto fra costumi, usi e tradizioni costituisce l'occasione per un radicale 'esame di coscienza' interno ad ogni cultura in cui porre al centro le qualità umane universali, condivise e condivisibili che muovono la nostra vita esistenziale;

2. *connettere (bonding)*: le antinomie positive aperte dall'incontro di culture diverse (e a volte portatrici anche al loro interno di contraddizioni ed incoerenze) sono molteplici: natura e cultura, normale e anormale, salute e malattia, conscio e inconscio, io e mondo, individuo e società, male e bene, dannoso e utile, brutto e bello, vero e falso, linguaggio, economia e tecnica, razionale ed irrazionale, spazio e tempo, causa e fine... In tale prospettiva il concetto di *psyché* omerica rimanda all'idea di respiro, di soffio vitale, di anima, ma significa anche farfalla/falena ad indicare il principio che 'agita', che da vivacità, che eccita - e che, se non controllato può provocare anche disagio -. Il valore persona lo troviamo quindi radicato nella nostra esistenza psichica e nel suo rispetto (come apertura alla vita cognitiva, affettiva e sociale), nella comune appartenenza alla specie umana che ci pone nel mondo secondo i criteri di differenza e di diversità non collocabili in logiche di dominio, di sospetto e di chiusura. Lavorare sui confini e creare mediazioni è una modalità rispettosa della vita: il meticcio, l'ibridazione e la sperimentazione sono le regole dell'evoluzione;

3. *comportarsi (behaving)*: i bambini provenienti da contesti migratori hanno esigenze uguali e diverse da quelle dei loro compagni italiani: da un lato compiti di sviluppo socialmente indotti, timori e desideri li avvicinano ai loro pari, dall'altro regole, apprendimenti scolastici e tradizioni possono a volte allontanare. L'esperienza di vivere una doppia appartenenza è messa ben in evidenza dalla letteratura psico-pedagogica: i bimbi immigrati sentono molto forte lo sradicamento e la perdita della propria terra d'origine e percepiscono il cambiamento in atto nelle parole e negli atteggiamenti dei propri familiari. Questi bambini-alunni sono stretti fra due sistemi di valori a loro ugualmente indispensabili per costruire una nuova e coerente identità: il rifiuto della propria appartenenza originaria può creare scompensi e privazioni, così come l'adesione acritica al nuovo può impedire uno sviluppo equilibrato ed armonico. I tempi e i ritmi di crescita di questi bambini vanno quindi rispettati, senza anticipazioni e 'adultizzazioni', rischi sempre molto presenti nel loro processo di maturazione;

4. *appartenere (belonging)*: nell'incontro fra saperi e civiltà differenti il lavoro da compiere sembra quello di una 'ritessitura della trama esistenzia-

le' di ogni persona, ma anche di ogni famiglia e di ogni gruppo per continuare a permettere processi di crescita e maturazione, di individuazione e di appartenenza in cui il riconoscere l'altro e il farci riconoscere sono permessi da 'artefatti culturali' di continuità (la conoscenza della lingua madre e della L2, degli usi e dei costumi della propria tradizione e di quelli del paese di accoglienza, delle abitudini proprie ed altrui, dei modi di pensare e ragionare all'interno di contesti di apprendimento scolastico - ma non solo, dell'uso della propria ed altrui corporeità, del credo religioso...), che vanno compresi e 'tirati dentro' nel nuovo progetto di vita che si apre all'immigrato ed ai suoi figli<sup>7</sup>. La letteratura sociologica, a questo proposito, ci indica differenti vie di integrazione che possono essere utilizzate dagli immigrati per 'stabilizzarsi' nel paese ospitante e dagli autoctoni per accettare la presenza degli 'stranieri': il modello dell'esclusione, il modello dell'assimilazione, il modello del pluralismo, il modello del multiculturalismo. La pedagogia della mediazione culturale si fonda sul trovare ciò che unisce piuttosto che ciò che divide, sul confronto, sulla ricerca delle interdipendenze e delle interconnessioni, sulla dialettica, sulla dinamica dei progetti, sulla considerazione dell'alterità come risorsa e della complessità non come problema, ma come possibilità di arricchimento e stimolo;

5. *divenire (becoming)*: l'educazione svolge in tale prospettiva un ruolo cruciale orientato alla ricerca di un progetto complessivo, che superi le singole rivendicazioni identitarie per ritrovarsi in una cittadinanza comune non unicamente sancita da norme giuridiche (se pur necessarie), ma garantita dalla percezione di una 'sorte' umana condivisa che ci interessa in quanto esseri viventi 'animati' dal desiderio dell'oltre, della verità, dalla ricerca dei fondamenti esistenziali essenziali, che ci permettono la vita di relazione e quella dello spirito. L'uomo ha bisogno della cultura in quanto, potremmo dire, nutrimento primario. Essa è prodotto dell'attività individuale e collettiva e ad essa sopravvive in quanto tramandata da una generazione all'altra, permettendo l'apertura alle novità ed ai cambiamenti. La cultura quindi sta alla base della nostra salute psichica in quanto ambiente immateriale (fatto di lingua e linguaggi, modalità relazionali e di sostegno sociale, gerarchie ed organizzazioni, atteggiamenti, miti e riti, politiche e religioni) e materiale (fatto di habitat naturali e artificiali, prodotti e tecnologia...) che ci offrono la possibilità di appartenere ad un gruppo (e ad una società) e crescere nella nostra identità, divenendo a nostra volta 'guide' per qualcun altro. Da ciò la difficoltà di passare da un'appartenenza culturale ad un'altra<sup>8</sup>, di

<sup>7</sup> P. Inghilleri (a cura di), *Psicologia culturale*, Raffaello Cortina, Milano, 2009.

<sup>8</sup> L. Chinosi, "Cura dei bambini stranieri. Conoscenza e strumenti per facilitare un adatta-

accettare nuove regole, nuove modalità relazionali, nuove condizioni quotidiane di vita, nuovi ruoli sociali;

6. *essere (being)*: in natura, genotipo e fenotipo quando entrano in rapporto con la diversità, lo fanno in modo sobrio, mite, non eccessivo, permettendo la crescita, il cambiamento e l'adattamento: vivere l'*'avventura identitaria'* significa rapportarsi con il diverso (per tradizioni, per aspetto fisico, per nazionalità, per sesso, per età...) guidati da meraviglia, da curiosità e da una coscienza critica, che permetta la conoscenza reciproca e il riposizionamento rispetto alle rispettive identità ed appartenenze. L'incontro fra culture non può essere violento o troppo rapido perché porterebbe a deculturazione e ad omologazione, a perdita di vecchi riferimenti non sostituiti da altri o ad annullamento e distruzione. La grandezza e la forza di una cultura è testimoniata dalla quantità di verità e di novità (generatasi dall'incontro con la diversità) che riesce a tollerare senza essere costretta ad implodere o a cancellare l'altro per ritrovare un equilibrio.

*Mariateresa Cairo*

Docente di Pedagogia e Didattica Speciale,  
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e Piacenza.

mento attivo", *Passaggi. Rivista Italiana di Scienze Transculturali*, 5, 2003, pp. 98-119.

# Introduzione

E fermarsi un istante per considerare che il respiro è un dettaglio che ci rende uguali, come cerchi nell'acqua che non sanno nuotare e s'infrangono.

P. Benvegnù<sup>1</sup>

Due volte speciali. Speciali per il loro essere persone con disabilità, speciali per il loro provenire da contesti migratori. Gli alunni con disabilità immigrati di prima o seconda generazione sono ormai una presenza costante nella società e nelle scuole<sup>2</sup> di oggi, caratterizzate da molte diversità.

L'espressione scelta in questo lavoro, *bambini<sup>3</sup> con disabilità provenienti da contesti migratori*, si riferisce a soggetti di età compresa tra i 3 e gli 11 anni che presentano una disabilità e hanno una differente appartenenza culturale. La locuzione *bambini con disabilità* ricalca la terminologia utilizzata nella Convenzione O.N.U. sui diritti delle persone con disabilità<sup>4</sup> ed appare rispettosa perché mette in rilievo la persona, considerando la disabilità solo come un aspetto, tra i tanti, della sua vita. Il termine *provenienti da contesti migratori* è preferibile al generico "stranieri" e si riferisce a bambini figli di migranti, o migranti essi stessi. L'attenzione del lavoro di ricerca è posta su aspetti educativi e didattici, ma anche culturali: educativi e didattici perché si riflette sull'integrazione scolastica in Italia di tali alunni e culturali perché si indaga sulla concezione di salute/malattia e disabilità, sulle abitudini e questioni legate all'inserimento nella nuova società delle famiglie migranti che si trovano di fronte alla disabilità del proprio figlio. La duplicità che tale realtà comporta (da un lato la disabilità, dall'altro la diversa apparte-

<sup>1</sup> P. Benvegnù, brano "Cerchi nell'acqua" in *Piccoli Fragilissimi Film*, Santeria/Audioglobe, 2004.

<sup>2</sup> L'autrice, nel proprio percorso di insegnante specializzata per il sostegno, ha incontrato alunni con disabilità provenienti da contesti migratori, in particolare, ha lavorato per alcuni anni a fianco di un bambino con sindrome di Down proveniente dall'Egitto e ad una bambina con sordità associata ad una sindrome enzimatica proveniente dalla Romania.

<sup>3</sup> Si utilizza il termine al maschile (bambini, alunni...), ma si vuole comprendere, ovviamente, anche il genere femminile.

<sup>4</sup> ONU, *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità*, trad. it. a cura del Ministero della Solidarietà Sociale, Roma, 2007.

nenza culturale) è spesso vista dagli insegnanti e dagli operatori come un aspetto complesso e carico di incertezze in merito al comportamento da adottare nella relazione con la famiglia e lo stesso alunno con disabilità proveniente da contesti migratori.

L'attenzione scientifica a tale realtà è, per ora, ancora piuttosto limitata. In Italia vi sono numerosi e approfonditi studi riguardo alla condizione di disabilità, così come riguardo all'interculturalità, ma quando i due fenomeni (disabilità e appartenenza culturale differente) si incrociano, gli studi si riducono quasi a zero. Solo negli ultimi anni è stata posta l'attenzione a tale tematica con ricerche che nascono dalla necessità pratica di istituzioni educative, scolastiche e socio-sanitarie di comprendere le questioni legate alla disabilità in soggetti immigrati, in numero sempre maggiore nelle proprie istituzioni. Il presente libro ha lo scopo di analizzare, alla luce di una presenza costante di tali bambini nelle scuole e nei centri socio-sanitari ed educativi, gli aspetti più tipicamente educativi e didattici che coinvolgono questa categoria di bambini con disabilità, comprendendo le dinamiche migratorie, le rappresentazioni e le concezioni culturali di salute/malattia e di disabilità.

Il primo capitolo del libro "A scuola di diversità" introduce il concetto di integrazione e inclusione delle diversità nella scuola nell'ottica dei bisogni educativi speciali e delle diverse pedagogie che si occupano di diversità; entra poi nel merito della disabilità di persone provenienti da contesti migratori, con le questioni generali, lo stato dell'arte e la riflessione sulla necessità di uno sguardo multidimensionale per meglio comprendere tale complessa realtà.

Il secondo capitolo si sofferma sulle culture e le famiglie migranti di alunni con disabilità, mettendo in evidenza le diverse concezioni e i diversi sguardi di disabilità nel mondo, le difficoltà dell'essere genitori in terra straniera di un bambino con disabilità e l'importanza di conoscere le culture di appartenenza per favorire la relazione educativa.

Il terzo capitolo si propone di mettere in luce le questioni scolastiche (valutazione, bilinguismo, relazione con le famiglie, interventi educativi e didattici, risorse) che coinvolgono gli insegnanti e gli operatori della scuola quando nelle classi è presente un alunno con disabilità proveniente da contesti migratori.

Il capitolo conclusivo propone un nuovo sguardo - transculturale - con cui la pedagogia e la didattica speciale sono chiamate ad osservare le nuove sfide che la società impone. Si prospettano uno sguardo transculturale che sappia leggere in modo multidimensionale la realtà dei bambini con disabilità provenienti da contesti migratori per garantire un intervento globale ed integrato ad ognuno e alcune priorità per il mondo della scuola alle prese

con questa tipologia di alunni: a partire dalla conoscenza e valorizzazione del singolo, è necessario favorire la costruzione di reti sociali e l'attivazione di interventi educativi e didattici specifici. Si prospettano necessarie anche azioni di sistema, che forniscano gli strumenti e le risorse per poter integrare ogni differenza nella scuola multiculturale.

Un'indagine esplorativa realizzata nelle scuole dell'infanzia e primarie della provincia di Piacenza fa da sfondo alle riflessioni teoriche sull'argomento<sup>5</sup>. L'indagine è stata realizzata nell'a.s. 2009/2010 nell'ambito di un dottorato di ricerca in Pedagogia (EDUCATION) presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano con la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Territoriale di Piacenza. Consiste in un'esplorazione tra le scuole dell'infanzia e primarie della provincia per meglio comprendere le questioni familiari e scolastiche legate ai bambini con disabilità provenienti da contesti migratori ed effettua una fotografia della realtà piacentina, ad alto tasso migratorio: data la complessità che il fenomeno comporta, ci si chiede se e quali strategie educative mettano in atto le scuole per favorire l'inclusione di tali soggetti che hanno una "doppia difficoltà". L'obiettivo dell'indagine è la comprensione di tale realtà, a partire dalle rappresentazioni e conoscenze degli insegnanti sul fenomeno e sulla storia della migrazione del bambino e della sua famiglia, fino alla comprensione delle pratiche educative e didattiche attivate. Le riflessioni teoriche del libro, così, sono supportate da aspetti più concreti ed operativi, legati al vissuto degli insegnanti che ogni giorno si trovano a dover gestire la doppia sfida che gli alunni due volte speciali comportano, insegnanti in cui i lettori possono identificarsi.

Per questo lavoro si ringraziano la prof.ssa Mariateresa Cairo, per i suoi insegnamenti, la dott.ssa Adele Anselmi e tutti gli insegnanti e i dirigenti scolastici che hanno partecipato attivamente all'indagine esplorativa con idee, professionalità e disponibilità a raccontarsi. Si ringraziano Dino e Stefania per le opportunità, i consigli e la presenza costanti, e Matteo. Un grazie speciale è rivolto agli alunni due volte speciali che ho incontrato e mi hanno trasmesso il valore immenso di ogni diversità.

<sup>5</sup> In allegato sono riportati gli aspetti metodologici dell'indagine esplorativa realizzata. I risultati più significativi, invece, sono integrati nei successivi capitoli.



# 1. A scuola di diversità

La diversità appartiene al genere umano, anzi è la caratteristica costitutiva degli esseri umani. Difendiamola come ricchezza naturale, come un paesaggio, una specie animale o vegetale.

Gian Piero Griffo<sup>1</sup>

Walid dice che i bambini come Yusuf hanno bisogno di due padri, perché uno non basta quando si è così indifesi. Lui è tuo amico, ed è anche padre di tuo figlio. E tu sei suo amico e sei anche padre di Yusuf. Perciò lui sarà al tuo fianco quando avrai bisogno di lui.

Giancarlo De Cataldo<sup>2</sup>

## 1. Integrare o includere le diversità a scuola

La diversità è caratteristica imprescindibile dell'essere umano, pertanto, «solo una cultura che integra ogni diversità porterà un effettivo arricchimento a tutta la società»<sup>3</sup>. La scuola è aperta a tutte le diversità e ad ogni differenza di cui gli alunni sono portatori: è di tutti e ha il compito di accogliere e valorizzare le caratteristiche e le potenzialità di tutti gli alunni, compresi coloro che hanno caratteristiche particolari di tipo fisico, intellettuale, sociale, affettivo, culturale o linguistico; ha il compito di reinventarsi ogni volta, in base alle novità e alle differenze che in ogni istante si presentano nelle classi. Nuove complessità, infatti, caratterizzano la società e le istituzioni scolastiche: nuove sfide educative e nuove intuizioni, nuove ri-

<sup>1</sup> G. P. Griffo, *Disabilità e diritti umani*, relazione al 7° Convegno Internazionale Erickson "La qualità dell'integrazione", Rimini, 13-15 novembre 2009.

<sup>2</sup> G. De Cataldo, *Il padre e lo straniero*, Einaudi, Torino, 2010, p. 26.

<sup>3</sup> M. Gelati, *Pedagogia Speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*, Carocci, Roma, 2004, p. 181.

sorse e nuove “invenzioni” affinché ogni diversità sia integrata e valorizzata, escludendo ogni pregiudizio. L’istituzione scolastica, oltre ad essere il luogo in cui è depositato il patrimonio culturale, è il luogo formativo per eccellenza, indispensabile per la crescita umana, personale, sociale e cognitiva di ogni persona.

Il termine “integrazione” significa, letteralmente «disponibilità degli individui di una società a coordinare le proprie azioni mantenendo a un livello tollerabile i conflitti»; il termine “integrare” significa: «inserire una persona o una cosa in un ambiente o in una struttura in modo che cooperi all’attività complessiva»<sup>4</sup>. L’integrazione mette, dunque, in primo piano due caratteristiche: compiere delle azioni insieme ad altre persone, cercando di mantenere un clima sereno e non conflittuale e coinvolgere le altre persone nella buona riuscita di un’azione. Nel campo dell’educazione, integrare altre persone ha un significato più ampio. Significa accompagnare un alunno con bisogni particolari nel percorso della scuola, insieme ai propri compagni, valorizzandone le potenzialità, facendolo sentire membro attivo della comunità scolastica. Significa cercare delle strategie affinché tale alunno possa partecipare attivamente al proprio apprendimento e al proprio cammino di scoperta del mondo. Favaro<sup>5</sup> attribuisce al concetto di integrazione alcune caratteristiche fondamentali: è multidimensionale perché ha a che fare con l’acquisizione di strumenti e capacità, ma anche con la relazione e gli scambi tra persone; è «integrità del sé» perché consente di riflettere sulla propria identità, come valore e come valorizzazione; è un processo che si costruisce nel tempo; è, infine, un progetto intenzionale.

Il concetto di integrazione scolastica è nato alla fine degli anni ’70 nell’ambito della disabilità, ma oggi, nella scuola, si tende a renderlo plurale: è più corretto parlare di “integrazioni”, secondo le indicazioni di D’Alonzo<sup>6</sup>. Le integrazioni si rivolgono alle diverse esigenze personali degli alunni, sempre più diversificate e varie, accomunate dal “duplice processo di apertura” che comporta rispetto per l’altro, valorizzazione dei diritti e contenimento dei fattori e dei meccanismi che possono portare all’emarginazione sociale<sup>7</sup>.

<sup>4</sup> “Integrazione” e “integrare”, in Dizionario Garzanti, [www.garzantilinguistica.it](http://www.garzantilinguistica.it), 2010.

<sup>5</sup> G. Favaro e L. Luatti, “A piccoli passi. Osservare le dinamiche dell’integrazione a scuola”, in G. Favaro e L. Luatti, *L’intercultura dalla A alla Z*, FrancoAngeli, Milano, 2004, pp. 94-95.

<sup>6</sup> L. D’Alonzo, *Gestire le integrazioni a scuola*, La Scuola, Brescia, 2008, pp. 129-130.

<sup>7</sup> E. Besozzi, “Le politiche di accoglienza e integrazione dei minori stranieri nella scuola italiana”, *Politiche sociali e sussidiarietà*, Anno VIII, gennaio-febbraio 2006, pp. 11-35.

Oggi si parla anche di inclusione. L'educazione inclusiva è un movimento mondiale, che nasce dai diritti umani. Infatti, ogni bambino, qualsiasi caratteristica abbia (anche difficoltà, disabilità o diversità) ha il diritto ad un'istruzione di qualità in un ambiente inclusivo<sup>8</sup>. L'importante dichiarazione di Salamanca<sup>9</sup> del 1994 ha stabilito che la scuola è il luogo ideale per sviluppare competenze sociali e cognitive per tutti, il luogo in cui si accolgono le differenze e in cui si integrano tutti gli alunni in un sistema pedagogico centrato sul bambino, allargando il concetto di bisogni educativi speciali alle molteplici difficoltà e differenze che ogni bambino presenta. La sfida della scuola inclusiva è quella di valorizzare ogni differenza che gli alunni presentano, insegnando loro ad esprimere il proprio potenziale. Le difficoltà e le differenze non sono, quindi, caratteristiche esclusive degli alunni, ma a carico di tutto il sistema di insegnamento-apprendimento e dell'organizzazione scolastica e sociale. Lebeer<sup>10</sup> prende spunto dal modello di analisi di Bronfenbrenner per delineare i ruoli dei diversi attori per l'inclusione del soggetto che presenta diversità a scuola (fig. 1).

L'autore propone un'analisi dei differenti elementi da tenere in considerazione perché una scuola possa definirsi inclusiva. Il *macro sistema* è caratterizzato dalle leggi, dagli aspetti organizzativi e istituzionali, dalle convinzioni e dai valori della società, dai sistemi di finanziamento per la scuola inclusiva. L'inclusione è favorita nel caso in cui tutti gli aspetti nominati siano rivolti al miglioramento e al non impedimento di una scuola dai tratti integrativi. Il *meso sistema* fa riferimento alle relazioni e alle collaborazioni tra le diverse figure educative che ruotano attorno agli alunni, attraverso valutazioni e proposte che coinvolgono i vari ambiti educativi del bambino stesso (genitori, specialisti, operatori di centri di aggregazione, operatori socio-sanitari, servizi sociali, e chiunque altro sia coinvolto nella rete). L'*eso sistema* include la scuola e la comunità locale, attraverso la pianificazione curriculare, l'organizzazione e le trasformazioni in atto nella scuola. Infine, il *micro sistema* è caratterizzato dai bambini con bisogni educativi speciali, dalle loro famiglie e dagli insegnanti, dalla relazione tra loro e i compagni di classe, dalla mediazione e dal potenziamento delle loro capacità ed abilità.

<sup>8</sup> J. Lebeer, "Il progetto INCLUES: un osservatorio europeo sull'educazione inclusiva", in R. Garbo, *Prospettiva inclusiva e percorsi di vita*, Junior, Azzano (BG), 2010, p. 31.

<sup>9</sup> UNESCO, *Dichiarazione di Salamanca sui principi, le politiche e le pratiche in materia di educazione e di esigenze educative speciali*, 1994.

<sup>10</sup> J. Lebeer, "Il progetto INCLUES: un osservatorio europeo sull'educazione...", cit., pp. 42-43.