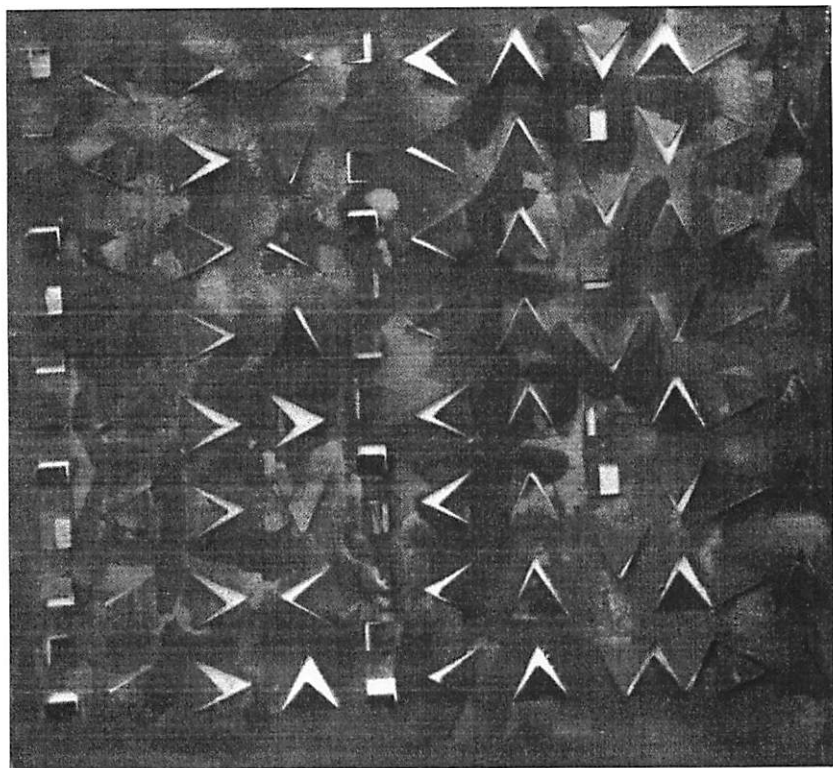


Domenico Milito

(a cura di)

Scuola e integrazione

Prefazione di Achille M. Notti



Indice

Prefazione di <i>Achille M. Notti</i>	7
<i>Capitolo primo</i> Scuola, Integrazione e Democrazia di <i>Domenico Milito</i>	11
PARTE PRIMA - I PRESUPPOSTI PEDAGOGICO-DIDATTICI	
<i>Capitolo secondo</i> Dall'emarginazione all'integrazione: i principi pedagogici di <i>Viviana Burza</i>	25
<i>Capitolo terzo</i> Aspetti e problemi dell'integrazione scolastica di <i>Ignazio Volpicelli</i>	39
<i>Capitolo quarto</i> Disabilità e scuola di <i>Armando Curatola</i>	45
<i>Capitolo quinto</i> I nodi problematici dell'integrazione scolastica di <i>Antonella Valenti</i>	55
<i>Capitolo sesto</i> I principi teorici della psicologia dello sviluppo di <i>Angela Costabile</i>	67
PARTE SECONDA - IL PROBLEMA DELLA VALUTAZIONE	
<i>Capitolo settimo</i> La valutazione degli apprendimenti degli allievi di <i>Achille Maria Notti</i>	81

Scuola, Integrazione, Democrazia

*Domenico Milito**

Interrogarsi su “scuola, integrazione e democrazia” cercando di dare risposte veramente esaustive comporterebbe rivolgere l’attenzione, con ottica diacronica e contenutistica, su come, quanto e perché nel corso dell’epoca storica che si pone a cavallo fra il secolo scorso e quello recentemente iniziato si sia evoluto lo scenario socio-politico e istituzionale e della ricerca scientifica da cui sono scaturiti elementi e fattori che hanno indotto ad una progressiva riconsiderazione dei significati dei tre termini presi in esame.

In questa sede, date le limitazioni di tempo e di spazio, l’argomento sarà affrontato muovendo da alcuni assunti essenziali, ritenuti, comunque, non tanto scontati.

Il termine “scuola” viene letto riferendoci ad un’istituzione a cui la Carta Costituzionale ha assegnato un ruolo determinante, calandola in una società uscita fuori dal totalitarismo e dalla tragedia della seconda guerra mondiale; il compito rifletteva la necessità di provvedere alla “formazione dell’uomo e del cittadino” in chiave democratica.

La scuola veniva intravista, quindi, come l’istituzione in grado di emancipare i singoli, attraverso il pieno soddisfacimento del diritto allo studio, promuovendo le loro competenze e ponendoli nelle condizioni di concorrere con autonomia, spirito critico e senso di responsabilità al processo di sviluppo civile, economico, scientifico, tecnologico e spirituale del Paese.

* Dirigente Scolastico - Direttore del Seminario di formazione “Integrazione e democrazia”

La dicotomia persona-società veniva superata mediante la convergenza delle più disparate correnti di pensiero, enfatizzando gli aspetti di interdipendenza dei due poli interpretati attraverso un'ermeneutica di matrice dialettica e sinergica.

Com'è noto la Costituzione, affrontando il problema dei diritti fondamentali della persona umana, ha posto i fondamenti per l'integrazione con richiamo alle complesse forme di diversità e ispirandosi al principio di uguaglianza come principio-base su cui poggia ogni società democratica e quale presupposto per l'abbattimento di ogni eventuale fattore discriminante connesso con la razza, la nazionalità, la classe sociale, la lingua, la religione, l'appartenenza politica, il sesso.

La presenza di un eventuale fattore di disabilità si è configurata come ininfluyente per l'accesso ai diritti di cittadinanza; ci si riferisce non soltanto all'espressione con cui la scuola viene dichiarata categoricamente "aperta a tutti", bensì allo specifico articolo che il Costituente ha voluto, in maniera mirata ed esclusiva, dedicare alle persone in situazione di handicap allorquando ha sancito, all'art. 39, che "i disabili e i minorati hanno diritto all'istruzione e alla formazione professionale".

Quanto tempo è passato per dare concreta attuazione al dettato costituzionale?

Parlare di evoluzione storica del modo di essere e di funzionare della scuola senza fare riferimento alle ripercussioni derivanti dalle trasformazioni sociali, politiche e culturali è alquanto fuori luogo.

Tra l'altro, gli enunciati della Costituzione, recepiti nella loro dimensione programmatica, hanno potuto trovare concreto riscontro solo quando determinate condizioni oggettive e contingenti lo hanno reso possibile.

Vale qui richiamare alcuni passaggi storici riguardanti la scuola, come la nascita della scuola media unica per effetto della Legge n. 1859 del 1961 con cui veniva posto il suggello all'obbligatorietà prevista come gratuita e di durata ottennale dalla Costituzione.

Buoni livelli di attuazione del principio di integrazione si delineano, com'è noto, grazie alla Legge n. 118 del 30 marzo 1971, che enunciò l'inserimento degli allievi in situazione di handicap nelle classi comuni, e alla famosa Legge n. 517 del 4 agosto 1977, che pose in essere quanto necessario perché ciò finalmente avvenisse,

stabilendo figure, modalità organizzative e strumenti ritenuti funzionali allo scopo, come l'insegnante specializzato per il sostegno a cui affidare un numero non superiore a quattro allievi diversamente abili, le classi aperte con la costituzione dei gruppi flessibili degli allievi e la programmazione educativo-didattica, orientata a dare risposte specifiche alle diversificate realtà ambientali e individuali.

Al determinarsi di tali novità certamente non sono risultati estranei i rivolgimenti storici e politici che hanno contrassegnato l'epoca della contestazione giovanile e l'affermarsi della scolarizzazione di massa.

Per contrastare ipotesi radicali espresse da pensatori, alquanto famosi, "di levatura internazionale" (Illich, Goodman, Reimer), che propugnavano la descolarizzazione della società, il nostro Paese, agendo all'unisono con le altre nazioni appartenenti al mondo occidentale avanzato, avviò un' incisiva riforma rivolta a democraticizzare la scuola, aprendone la gestione alla partecipazione della più ampia comunità sociale e civica (Decreti Delegati del 31 maggio 1974).

È in questo clima che il lungo cammino dell'integrazione ha potuto registrare qualche significativo passo in avanti con l'emanazione di una normativa che tagliava i ponti rispetto al passato, tra cui quella contenuta nella citata Legge n. 517/77, mentre fermenti di riforma investivano il più ampio quadro di sistema con l'assestamento delle regioni, sorte come entità politico-istituzionali (in applicazione degli articoli 5 e 117 della Costituzione) e diventate protagoniste in campo amministrativo acquisendo particolari poteri in materia di assistenza, trasporto ed edilizia scolastica per effetto dei conseguenti Decreti applicativi.

Una vera e propria svolta, comunque, si è avuta negli anni Novanta del secolo scorso: lo scenario era quello della fine della guerra fredda con i conseguenti risvolti di respiro internazionale a livello sociale, economico e politico.

Siamo all'epoca dell'entrata in vigore della Legge-quadro n. 104 del 5 febbraio 1992 che, sebbene abbia visto la luce soltanto dopo un lungo periodo di gestazione durato dodici anni, ha rappresentato un notevole contributo all'affermazione della concezione ideale e culturale che sottolinea la centralità della persona portatrice di una diversità intesa come valore, concezione che rappresenta il punto di incontro e di mediazione di due pensieri, registrato all'epoca della Costituente:

il cattolico-sociale e il laico-marxista, che tanta parte hanno avuto nella costruzione della nostra weltanschauung nazionale¹.

Ma tra i tanti meriti della L. n. 104/92 è da configurare anche quello di avere formalizzato gli strumenti di programmazione individualizzata (Diagnosi Funzionale, Profilo Dinamico Funzionale e Piano Educativo Individualizzato), che sarebbero stati definiti più approfonditamente due anni dopo con l'Atto di Indirizzo di cui al D.P.R. del 24 febbraio 1994.

Per il nostro Paese, in quella particolare fase, il punto di demarcazione è stato dato dal passaggio dalla prima alla seconda Repubblica, a cui ha fatto seguito l'affacciarsi e l'affermarsi dell'idea riformatrice della nostra Repubblica in chiave federalista.

La via inizialmente intrapresa, di natura legislativa, tendendo al decentramento dei poteri con l'assegnazione di nuove funzioni alle Regioni e agli Enti Locali, nell'ottica del miglioramento dei servizi erogati dalle Pubbliche Amministrazioni e dell'effettiva fruibilità dei diritti di cittadinanza, ha riguardato anche l'assetto organizzativo del sistema nazionale di istruzione e il conferimento dell'autonomia funzionale alle scuole, che hanno acquisito, così, la personalità giuridica (Legge delega, Bassanini 1, n. 59/97, art. 21).

La motivazione politica a sostegno dell'intervento riformatore è stata quella di delocalizzare i poteri affidandoli a soggetti istituzionali più avveduti rispetto alle aspettative e ai bisogni dei cittadini e, conseguentemente, più in grado di soddisfarli; la strategia adottata ha visto lo smantellamento dei tradizionali sistemi verticistici e centralistico-burocratici a tutto favore di una nuova impostazione reticolare costituita da gangli vitali raccordati tra di loro e in rapporto diretto con le amministrazioni centrali, incaricate dal nuovo ordinamento di definire obiettivi e indirizzi generali.

Alle soglie del terzo millennio il nuovo assetto degli organi della Repubblica lasciava presupporre una rinnovata attenzione verso le problematiche connesse con l'integrazione, soprattutto allorquando il Parlamento licenziava la famosa Legge-quadro n. 328 dell'8 novembre 2000, istitutiva del Sistema Nazionale dei Servizi Sociali.

È appena il caso di rilevare che proprio la Bassanini 2 (Decreto Legislativo n. 112/98) precisava che per "Servizi Sociali" bisogna

¹ D. Milito (a cura di), *L'inserimento e l'integrazione degli handicappati nella famiglia, nella scuola, nel mondo del lavoro e nella società*. Jonia Editrice, Cosenza, 1997, p. 6.

intendere tutte le attività relative alla predisposizione e all'erogazione di servizi, gratuiti e a pagamento, o di prestazioni economiche destinate a rimuovere e superare le situazioni di bisogno e di difficoltà che la persona umana incontra nel corso della sua vita, escluse soltanto quelle assicurate dal sistema previdenziale e da quello sanitario, nonché quelle garantite in sede di amministrazione della giustizia.

Il complesso normativo contenuto nella Legge-quadro n. 328/2000 rappresenta ancora oggi una rilevante risorsa per affrontare le problematiche dell'integrazione in uno scenario radicalmente trasformato per quanto concerne il contesto di vita (dimensione sincronica) e inquadrando la persona diversamente abile non solo nella sua dimensione di sviluppo ma anche in quella esistenziale (dimensione diacronica).

Sul primo versante entrano in gioco i soggetti istituzionali, presenti nel territorio di appartenenza e oltre, nonché il terzo settore con compiti di intervento nella progettazione, gestione e verifica dei servizi alla persona.

Proprio gli esponenti del terzo settore venivano esortati a seguire con attenzione l'iter di approvazione delle leggi regionali attuative della legge-quadro per verificare se, come e quanto i principi enunciati nella legge-quadro venissero in esse recepiti.

“Tali soggetti venivano invitati, altresì, ad adoperarsi affinché l'esigibilità dei diritti degli utenti venisse garantita tramite la prefigurazione di puntuali contenuti nei piani di zona. La Legge-quadro, insomma, riconosce al terzo settore il pieno diritto a partecipare alla stesura dei piani di zona, svolgendo un ruolo incisivo e determinante”².

Sebbene in alcune regioni l'applicazione della legge-quadro è risultata alquanto evasiva e deludente, purtuttavia non se ne può sottovalutare la forte portata innovativa.

Il formidabile strumento posto a tutela dei diritti del diversamente abile viene individuato nel Progetto globale di integrazione e di vita il cui scopo è quello di realizzare la piena integrazione delle persone disabili nell'ambito della vita familiare e sociale e nei percorsi dell'istruzione scolastica o professionale e del lavoro.

Applicare gli indirizzi normativi della 328 avrebbe dovuto risultare ancor più facile a seguito dell'entrata in vigore della prima

² S. Nocera, *La legge di riforma dei servizi sociali - dal centralismo sociale al federalismo solidale*, I Quaderni de “il Melograno”, n. 3, p. 55.

legge di riforma costituzionale della storia della Repubblica, la L. n. 3/2001, che ha ampliato il potere legislativo delle Regioni soprattutto in materia organizzativa dei sistemi incaricati di erogare servizi alla persona: si tratta di fattori innovativi consistenti, a cui va aggiunta l'attribuzione di dignità costituzionale all'autonomia funzionale di cui sono state dotate le istituzioni scolastiche.

Operare con protagonismo sul territorio significa accettare le sfide che l'epoca della "glocalizzazione" comporta: pur rimanendo il "sistema formativo integrato" ineludibile punto di riferimento, l'attenzione viene rivolta al di là di certi confini tradizionali, giacchè le strategie e le sinergie per l'integrazione e l'inclusione non possono che travalicare alcuni ambiti da ritenere meramente limitati ed esclusivi.

Tendere alla realizzazione di un progetto globale implica l'aggregazione di tutte le risorse disponibili e il convergere dei diversi interventi in direzione di un unico scopo, che è quello di considerare e valorizzare le peculiarità di ogni soggetto, inteso come persona unica e irripetibile, titolare del diritto di affermarsi a prescindere da tutto ciò che possa contraddistinguere la sua identità culturale e psicofisica, calato nei luoghi di apprendimento, di socializzazione e di vita.

Il tempo presente favorisce una rilettura del termine integrazione, arricchito di nuove coloriture che vanno ben oltre rispetto a quelle tradizionali; tale rilettura non può che essere sostenuta da un metodo caratterizzato dal richiamo ad altre parole chiave quali pari opportunità, inclusione, cittadinanza e democrazia, con il ricorso ad una visione interdisciplinare sostenuta tanto dalle Scienze dell'Educazione quanto dalle Scienze Naturali nei loro sviluppi.

Il punto di partenza è dare per scontato che un'eventuale forma di disabilità va colta come una delle tante componenti costitutive di quella diversità tipica di ogni persona umana, da assumere come valore assoluto.

Né il protagonismo del disabile (la cui tangibilità deve avvenire tanto attraverso il determinarsi del suo benessere interiore quanto essere testimoniata dalla maturazione di competenze valide per concorrere allo sviluppo della comunità) può verificarsi nell'ambito di un percorso che si avvia, si dipana e si esaurisce nel chiuso dell'istituzione scolastica, anche se a quest'ultima è riconosciuta una fun-

zione imprescindibile sul versante dell'integrazione in un contesto ben più ampio rispetto allo stesso sistema formativo integrato.

Ciò perché a 40 anni di distanza dalla pubblicazione della Lettera a una professoressa di Don Lorenzo Milani, a 30 dall'entrata in vigore della famosa Legge n. 517, a 15 dalla Legge-quadro n. 104 e a 10 dall'attribuzione dell'autonomia funzionale alle istituzioni scolastiche (L. n. 59/97) molte cose sono radicalmente cambiate: la scuola si è trasformata da strumento di selezione sociale e di perpetuazione del potere ad organizzazione di servizio, aperta e democratica, che nel proprio interno ricerca le occasioni, i modi e le forme per abituare gli allievi a vivere consapevolmente all'insegna della convivenza civile e a sperimentare direttamente le regole e i diritti connessi con l'esercizio della cittadinanza attiva.

Il tutto in un contesto planetario caratterizzato dall'annullamento delle barriere di tempo e di spazio.

Ma la vera novità, comunque, consiste nel fatto che le questioni connesse con l'integrazione e l'inclusione aprono nuovi orizzonti per assolvere il compito istituzionale della scuola di educare alla democrazia.

Qualche tempo fa si sosteneva che gli esiti dell'azione educativa e le loro ricadute non potevano risultare immediatamente tangibili e che soltanto a distanza di tempo sarebbero affiorati gli ipotetici effetti, incidendo anche sui modi di essere e di funzionare dell'intera società.

Probabilmente tale assunto trovava la sua ragione di fondo in un tipo di scuola improntata al verbalismo, al nozionismo, all'enciclopedismo, il cui scopo essenziale, di natura selettiva e meritocratica, consisteva nella perpetuazione del potere e finiva col sostenere prototipi esistenziali e professionali ispirati ad un modello di società alquanto statica e cristallizzata.

Opinione condivisa oggi è che una scuola aperta sia il riflesso di una società democratica con cui è incardinata a livello di osmosi.

Vige, tra l'altro, un'emblematica equazione: una scuola che sperimenta, ricerca e vive l'integrazione e l'inclusione, oltre che essere orientata al raggiungimento di risultati migliori per tutti, è caratterizzata, altresì, da una prassi educativo-didattica che fa del principio democratico la sua vera essenza.

E viceversa.

Certo è inconfutabile il principio in base al quale una scuola che voglia essere inclusiva, impegnandosi a vivere nella "speciale normalità", risulta più disponibile a tradursi in scuola-laboratorio di democrazia e di educazione, alla stregua del pensiero deweyano.

Del resto, nel momento in cui il dibattito ai più alti livelli si sposta verso l'incognita di una democrazia autenticamente partecipativa nel mondo contemporaneo della globalizzazione, dei conflitti etnici e, soprattutto, del complesso rapporto tra la democrazia occidentale e l'Islam, torna efficace e convincente l'assunto in base al quale la democrazia non può essere mai considerata un paradigma definito e definitivo, bensì comporta un modello in continua trasformazione, un ideale regolativo da costruire giorno dopo giorno; democrazia come rapporto tra la libera attività di pensiero e di azione dell'individuo e la costruzione sociale di valori comuni e condivisibili³.

Uno degli elementi cardine della democrazia, sosteneva lo stesso Dewey, è proprio il cambiamento nelle abitudini sociali e il loro riadattamento continuo per affrontare le nuove situazioni prodotte dal variare delle circostanze. Ciò significa, ha chiosato Giuseppe Catalfamo, che la democrazia è sempre alla prova, sempre in esperimento, sempre alla ricerca di miglioramenti e integrazioni⁴.

Tra l'altro, la costruzione della democrazia non è compito degli intellettuali, dei tecnici, dei politici, ma soprattutto della società civile e delle sue istituzioni.

In tal senso la scuola svolge un ruolo importante, protesa com'è all'affermazione di una nuova cittadinanza, che miri a definire una teoria del soggetto solidale con il mondo e con gli altri.

La sua funzione, sulla base della concezione democratica dell'educazione espressa da Dewey, deve "liberare" le capacità individuali del soggetto "in una progressiva crescita diretta a finalità sociali". Il modello seguito riflette un tipo di comunicazione libera e progressivamente orientata a costruire valori nel sociale, che determina la possibilità di fondare una società democratica, una società in cui i valori sono costruiti gradualmente e non sono imposti dall'esterno.

³ G. Spadafora, *Come ricostruire la democrazia*, in "Calabria Ora", 16 maggio 2007.

⁴ G. Catalfamo, *L'educazione politica alla democrazia*, Pellegrini Editore, Cosenza, 1987, p. 43.

Le finalità da costruire dipendono da una situazione educativa che orienta l'attività umana verso il futuro⁵.

In riferimento alla presenza arricchente degli alunni disabili a scuola, vi è da considerare che l'inclusione è l'essenza stessa della democrazia, in quanto essa comporta l'esercizio della cittadinanza attiva supportata dalla valorizzazione della dimensione sociale di ogni azione umana.

Ci si trova di fronte a un nuovo modo di considerare il protagonismo dell'allievo con bisogni educativi speciali.

L'elaborazione teorica sta dando ampio spazio a questa definizione che supera ampiamente quelle tradizionali tutte rivolte al negativo: per bisogno educativo speciale è da intendere qualsiasi difficoltà evolutiva in ambito educativo e apprenditivo, espressa in un funzionamento (nei vari ambiti della salute secondo il modello ICF dell'Organizzazione mondiale della sanità) problematico anche per il soggetto, in termini di danno, ostacolo o stigma sociale indipendentemente dall'eziologia, e che necessita di educazione speciale individualizzata⁶.

L'evoluzione concettuale, dunque, trova riscontro non solo nell'elaborazione culturale e politico-istituzionale, ma anche in quella scientifica.

Basti pensare al cambio di prospettiva registrato nel settore delle classificazioni delle disabilità con il passaggio da una visione prettamente eziologica ad un'altra improntata al concetto positivo di attività e partecipazione; ampio spazio viene riservato, altresì, ai fattori contestuali e ambientali oltre che a quelli specificamente connessi ai deficit biologici.

È così che, pur ponendosi su una linea di continuità con quelli tradizionali, i sistemi di classificazione più aggiornati risultano funzionali ad un tipo di rilevazione attenta non tanto a considerare la menomazione quanto la salute; vengono tendenzialmente messi in disparte termini dalla connotazione negativa come menomazione e

⁵ G. Spadafora, *La relazione filosofia-educazione-politica: il nodo cruciale della filosofia deweyana*, in G. Spadafora (a cura di), *J. Dewey. Una nuova democrazia per il XXI secolo*, Anicia, Roma, 2003, p.74.

⁶ D. Ianes, in *Progetto di ricerca 2006 2007 - Valutazione dei bisogni educativi speciali degli alunni con il modello antropologico ICF e attivazione delle risorse per l'inclusione*, Libera Università di Bolzano, dicembre, 2005.

handicap, facendo spazio a quelli dotati di una carica positiva come attività e partecipazione sociale.

La prospettiva è quella del progetto di vita che fonda le sue radici nel riconoscimento delle potenzialità del soggetto estrinsecate nel suo interagire con le condizioni ambientali.

Si tende a pensare maggiormente alla persona in una dimensione diacronica, nella quale il diritto ad avere un futuro, a raggiungere una dimensione di massima autonomia possibile, sperimentare una condizione di adultità siano pienamente riconosciuti⁷.

Sul fronte organizzativo e didattico le scuole sono messe alla prova nell'impegno da assumere sul versante della sensibilità valoriale e democratica.

Alcuni interessanti suggerimenti in merito provengono dalle Indicazioni nazionali per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione; esse mettono sul chi vive gli operatori scolastici (in particolare dirigenti e docenti), sottolineando che l'integrazione degli alunni con disabilità nelle scuole comuni, anche se è da tempo un fatto culturalmente e normativamente acquisito e un'esperienza consolidata nella pratica, richiede maggiori attenzioni e una rinnovata progettualità, utilizzando anche le varie forme di flessibilità previste dall'autonomia e le opportunità offerte dalle tecnologie.

Educare alla democrazia valorizzando la presenza degli alunni disabili spinge, così, a rivoluzionare la didattica, facendola diventare "plurale e aperta alle pluralità degli alunni"⁸.

C'è chi segnala, pertanto, la necessità di valorizzare le differenze e le difficoltà evitando di trasformare queste ultime in difficoltà di apprendimento, impedendo all'alunno interessato di usare il suo stile e la sua inclinazione, forzandolo a modalità, materiali e codici per lui meno immediati, costruendo "monoculture" linguistiche o logico-matematiche e reprimendo altri linguaggi e modi di analisi della realtà.

Le strategie e le tecniche ritenute funzionali all'affermazione di una scuola inclusiva, e quindi democratica, sono configurate in quelle che favoriscono la collaborazione e l'interazione tra pari,

⁷ L. Cottini, *Didattica speciale e integrazione scolastica*, Carocci, Roma, 2006, p. 59.

⁸ D. Ianes, *Disabilità, diversità, svantaggio (bisogni educativi speciali) e inclusione scolastica*, in G. Domenici, F. Frabboni (a cura di), *Indicazioni per il curricolo - scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado*, Erickson, Trento, 2007, p.73.

muovendo dal presupposto che si apprende meglio interagendo, cooperando, costruendo assieme conoscenze, abilità e competenze.

Le regole del vivere in comunità sono determinanti per l'educazione alla democrazia; esse vengono recepite attraverso la partecipazione, convinta e consapevole, alle decisioni (potendo risalire alle motivazioni e ai principi che le determinano), nonché mediante la ritualità e la strutturazione, giacché i piccoli esponenti della comunità educativa necessitano di rituali che rendono possibili le rassicurazioni (e la conseguente serenità interiore) derivanti dalla prevedibilità, dalla stabilità e dall'affiorare ed affermarsi del senso di appartenenza.

L'apprendimento cooperativo, il tutoring e la prosocialità, ma più in generale le strategie educative e didattiche mediate dai pari, appaiono congeniali alla costruzione di un clima favorevole, laddove praticata ed efficace risulta la relazione d'aiuto, orientata a far sì che ogni allievo possa percepire tangibilmente di essere "riconosciuto, sostenuto e valorizzato", maturando un'immagine positiva di sé, proiettata verso la costruzione di un'identità forte, autonoma e critica.

La didattica plurale, a cui si è fatto prima riferimento, aborrisce ogni forma di valutazione che non si configuri come formativa.

D'altronde dovrebbe far parte, in maniera scontata, del bagaglio professionale del docente la convinzione che il contenuto della valutazione è la globalità della persona dell'allievo; e dato che la stessa valutazione deve essere sostenuta da coraggio critico sulla propria professionalità, è indispensabile affrontarla con atteggiamento di disponibilità.

Bisogna, quindi, adottare una valutazione aperta che non definisca l'allievo per quello che dà, ma anche per quello che è⁹.

Ritornando ai contenuti delle Indicazioni nazionali non ci sembra cosa da poco, in riferimento alla scuola intesa come palestra di democrazia, che, nel tracciare le finalità educative alle quali deve tendere la scuola dell'infanzia, sia stata aggiunta alla promozione dello sviluppo dell'identità, dell'autonomia e della competenza anche la cittadinanza.

Sviluppare il senso della cittadinanza, recitano le Indicazioni nazionali, significa scoprire gli altri, i loro bisogni e la necessità di gestire i contrasti attraverso regole condivise, che si definiscono mediante le

⁹ A. M. Notti, *Programmazione e valutazione nei processi formativi*, Anicia, Roma, 1998, p. 181.

relazioni, il dialogo, l'espressione del proprio pensiero, l'attenzione al punto di vista dell'altro, il primo riconoscimento dei diritti e dei doveri; significa porre le fondamenta di un abito democratico.

E nel tratteggiare i fondamenti di un nuovo Umanesimo, improntato ad una democrazia praticata e vissuta, il testo (che sembra recepire tanto la lezione di Dewey quanto quella di Vygotskij) richiama la promozione e lo sviluppo di ogni persona come fattore imprescindibile per stimolare in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone: ognuno impara meglio nella relazione con gli altri.

Avendo sullo sfondo collettività più ampie e composite (siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale), viene affermata un'ineludibile consapevolezza: non basta convivere nella società, ma questa stessa società bisogna crearla continuamente insieme¹⁰.

Vivere concretamente nella scuola la democrazia come principio regolatore si può, giacché essa, come comunità educante, è costituita da persone, uniche e irripetibili, la cui diversità, anche quando si connota con il tratto della disabilità, è da considerare valore assoluto e risorsa per l'affermazione di un nuovo Umanesimo.

¹⁰ Documento "Cultura, scuola, persona", in Indicazioni nazionali per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione, Ministero della Pubblica Istruzione, 2007.

La presente pubblicazione contiene la sintesi dei lavori relativi ad un'iniziativa seminariale in cui sono stati dibattuti temi e problemi dell'integrazione degli allievi con bisogni educativi speciali.

La valenza scientifica dei contributi di docenti universitari esperti nel settore (V. Burza, L. Chiappetta Cajola, A. Costabile, A. Curatola, A.M. Notti, G. Spadafora, A. Valenti, I. Volpicelli) e la concretezza degli interventi di operatori scolastici, impegnati nell'azione didattica all'insegna della progettualità e della sperimentazione, rendono l'opera pregevole e interessante per quanti (docenti, dirigenti, genitori, politici e amministratori) vogliono approfondire gli aspetti teorico-pratici dell'inclusione, intesa come opportunità per l'educazione alla democrazia.

Domenico Milito, dirigente scolastico dal 1981, è impegnato nell'associazionismo dei docenti e dei dirigenti scolastici. È docente a contratto di Didattica delle disabilità nel corso di laurea in Scienze della Formazione presso l'Università di Salerno. I suoi interessi di studio e di ricerca sono rivolti alle problematiche di politica scolastica e a quelle più strettamente educative e metodologico-didattiche.

Per queste edizioni ha pubblicato: *La didattica modulare nei suoi itinerari di progettazione e di autovalutazione* (2001); *La didattica speciale per il decondizionamento e l'integrazione* (2002); *Problematiche psico-oncologiche negli interventi educativi e psicopedagogici per l'integrazione degli alunni ospedalizzati* (2003); *Progettare in rete la qualità della scuola* (2004); *Scuola in ospedale e istruzione domiciliare* (2007). Tra le altre pubblicazioni ritenute significative sono da annoverare: *Il diritto allo studio - dall'uguaglianza delle opportunità all'uguaglianza degli esiti formativi*, Laboratorio Edizioni, Cosenza (1989); *L'inserimento e l'integrazione degli handicappati nella famiglia, nella scuola, nel mondo del lavoro e nella società*, Jonia, Cosenza (1997); *Aggiornamento dei docenti e autonomia*, Erickson, Trento, (1999). *Organizzazione della didattica e gestione delle risorse umane nella scuola dell'autonomia*, Jonia, Cosenza (2005).

È direttore della rivista bimestrale "Apprendere con..."

In copertina:

Franco Paletta, *Fessure bianche* (1974)

Acrilico su cartone intelato

cm 70 x cm 100

ISBN: 978-88-7346-477-8



€ 19,00