



Scuola e cambiamenti sociali

Marzio Broggi, già direttore dell'Ufficio della pedagogia speciale
Edo Dozio, già capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico
nella scuola media

Questo breve contributo vuole fornire, in forma riassuntiva e schematica, un elenco delle varie figure professionali che, a partire dagli anni '70, sono state create e si sono succedute nella scuola ticinese per dare risposte alle problematiche del disadattamento scolastico e sociale. Negli anni, il tema dell'integrazione scolastica e il problema del disadattamento scolastico hanno preso volti diversi a seguito dell'evoluzione sociale e della maggiore richiesta sociale di successo scolastico. Di fronte ai nuovi problemi (alloglotti, allievi ingestibili, ecc.) e alle nuove richieste, la risposta politica è consistita nell'aggiunta progressiva di figure chiamate a rispondere a queste nuove forme di disagio scolastico. La scuola nel suo insieme e le pratiche didattiche si sono però poco modificate per far fronte alle nuove realtà. Aggiungere nuove figure è davvero una soluzione o non è forse il momento di mirare a una revisione della pratica scolastica?

Nei primi anni '70 alcuni comuni ticinesi inserirono la figura del *docente di recupero* nelle loro scuole elementari. "Negli anni successivi, alcuni docenti del settore primario furono incaricati di sperimentare delle forme di "recupero individualizzato" che sostituissero le precedenti classi di recupero. Gli allievi erano allora mantenuti nelle classi ordinarie e seguiti da un docente, individualmente o a piccoli gruppi, per una o più ore alla settimana" (Dozio, 2001, pag. 5).

La denominazione scelta definiva già con chiarezza quale fosse il mandato di questa nuova figura professionale: si trattava di occuparsi di quegli allievi che, per cause diverse e non necessariamente precisate, non riuscivano a seguire il ritmo e le richieste del programma scolastico. Il "recupero scolastico" era d'altronde un concetto che era adottato da sempre dalle famiglie che ritenevano, e che avevano le possibilità economiche, di sostenere con lezioni private i figli in difficoltà.

Nel 1972 il Canton Ticino, con una delle riforme più importanti nel settore dell'educazione, opta per l'abolizione della scuola maggiore e del ginnasio in favore della creazione di una scuola secondaria unica che permettesse di "concepire tale periodo nell'ambito d'una formazione unica di base, rivolta allo sviluppo integrale del preadolescente, da attuare attraverso una scuola che offra veramente a tutti un'uguale base di partenza, cioè condizioni uguali di vita, di studio e di lavoro" (Messaggio del Consiglio di Stato al Gran Consiglio concernente l'istituzione della scuola media nel Canton Ticino, 1972, pag. 6).



Illustrazione di Emi,
studentessa CSIA

Negli stessi anni inizia e si concretizza anche la riforma dell'insegnamento speciale che porterà, dopo un acceso dibattito tra le diverse forze in campo sia a livello politico sia a livello teorico, alla creazione del modello di educazione speciale ticinese con una soluzione che potremmo definire semi-integrata. Dopo un periodo in cui l'insegnamento speciale era stato lasciato ai comuni e alle fondazioni private (in generale religiose), il Cantone assume dunque la gestione di questo settore adottando una concezione integrativa invece che esclusiva.

Proprio questi nuovi ideali integrativi rappresentano il primo passo verso la realizzazione dell'idea di un servizio di sostegno pedagogico che coprisse tutto il periodo dalla scuola materna alla fine della scuola dell'obbligo (Martinoni, 1990) e che permettesse di creare una struttura, interna ai rispettivi ordini di scuola, che affiancasse e sostenesse gli allievi in difficoltà.

Alla fine degli anni '70 prende così avvio gradualmente l'attività dei Servizi di sostegno pedagogico sia nella scuola elementare sia nella scuola media. L'istituzione di questi servizi verrà approvata nel 1984 e progressivamente generalizzata a tutto il Cantone.

Le forme di sostegno previste si fondavano sui seguenti principi:

- mantenere l'allievo nel gruppo originale dei coetanei, quale espressione di accettazione dell'allievo stesso pur con le sue difficoltà;

- realizzare interventi individualizzati o a piccoli gruppi puntando sulle cause reali delle difficoltà;
- integrare gli interventi individualizzati con opportuni accorgimenti da attuare in classe durante le lezioni regolari, per evitare discrepanze e contraddizioni nell'azione educativa (Dozio, 2001).

Se nella scuola elementare la figura del *docente di sostegno* viene affiancata da *logopedisti* e *psicomotricisti*, nella scuola media viene proposta la figura del *docente di corso pratico* con il mandato di proporre agli allievi che manifestano gravi difficoltà in alcune materie (matematica, francese, tedesco), a partire dal II ciclo, corsi sostitutivi che fornissero competenze pratiche pre-professionali. In ognuna di queste proposte si nota “come al centro delle preoccupazioni vi fosse il desiderio di intervenire a “migliorare l’allievo”: il concetto di insuccesso scolastico era ancora prioritariamente riferito alle risorse dell’allievo stesso; sono i limiti dell’allievo a determinare il suo insuccesso e non vengono ancora messi in discussione i valori proposti dalla scuola o le sue metodologie” (Dozio, 2001).

Con l’inizio degli anni ‘90, soprattutto a seguito delle guerre e dell’instabilità politica di diversi paesi (ex-Jugoslavia, Albania, Turchia, ...), giungono in Ticino, come d’altronde in tutto il resto della Svizzera, molti bambini e giovani che non conoscono l’italiano e in alcuni casi presentano anche una scolarizzazione lacunosa.

Il Cantone e i Comuni decidono di rispondere, anche in questo caso, creando la figura del *docente per allogliotti*, rinunciando invece in nome di una scuola integrativa all’istituzione di classi particolari di accoglienza.

I nuovi allievi vengono dunque inseriti fin dal loro arrivo in una classe regolare, seguiti individualmente o in piccoli gruppi dal docente che non si limita al “semplice” insegnamento dell’italiano, ma assume in genere anche un ruolo di mediatore favorendo un contatto con le famiglie, aiutando i giovani ad ambientarsi nella scuola e, soprattutto negli ultimi anni, valorizzando la cultura di origine dei giovani immigrati.

Alla fine degli anni ‘90, si profilano, soprattutto a livello secondario ma con alcuni casi anche alle scuole elementari, “nuove” problematiche legate al disadattamento sociale e scolastico. I problemi comportamentali manifestati da alcuni allievi e di difficile “gestione” per i docenti inducono la scuola a cercare nuove e più specifiche risposte; in particolare:

“La complessità e l’intensità delle situazioni problematiche che si ritrovano oggi nella scuola media hanno por-

tato in questi ultimi anni a una progressiva diversificazione delle prese a carico e a una moltiplicazione delle figure professionali.

Accanto ai docenti di sostegno e di corso pratico si sono introdotti nella scuola media a partire dall’anno scolastico 2002-03 gli operatori per i casi difficili e ultimamente, perlomeno in 3 istituti scolastici, gli educatori.

Le esperienze condotte hanno portato a definire il seguente quadro globale per quanto riguarda il campo d’attività delle figure professionali:

- *docente di sostegno pedagogico*: ha la responsabilità dell’insieme degli allievi della scuola media che manifestano o possono manifestare problemi di adattamento di ordine scolastico, sociale, relazionale o personale;
- *docente di corso pratico*: si occupa delle situazioni di differenziazione curricolare per le quali è prevista la frequenza di un corso pratico o di altre occupazioni sulla base della progettualità interna all’istituto;
- *operatore casi difficili*: si occupa di situazioni di disturbo comportamentale evidente, prevedibili in anticipo in un istituto che presenta solo uno o al massimo due casi da seguire. Viene attribuito a una situazione specifica particolarmente bisognosa di un intervento prolungato con obiettivi chiaramente definiti;
- *educatore*: ha un ruolo d’ordine prettamente socio-educativo, viene attribuito ad un istituto SM con più situazioni di alunni non necessariamente bisognosi di essere seguiti con interventi regolari individuali, prevedibili e programmabili. Se vi sono più situazioni problematiche in istituto è necessario anche un lavoro a più ampio raggio per anticipare l’emergenza dei disturbi di cui l’educatore curerà l’organizzazione” (UIM, 2009).

Con l’entrata in vigore nel 2008 della Nuova perequazione finanziaria, che ha comportato il trasferimento ai Cantoni della competenza per la gestione della pedagogia speciale e la susseguente ratifica, da parte del Gran Consiglio nel 2009, dell’Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale, il Canton Ticino si dota di nuove basi legali nel settore della pedagogia speciale.

Questo importante cambiamento, che modifica radicalmente il modello precedente basato sui principi dell’Assicurazione Invalidità, pone il valore dell’integrazione e dell’inclusione come principio fondamentale da promuovere nel contesto educativo e pedagogico.

22 | **Bibliografia**

Dozio, E. (2001). Evoluzione della politica scolastica sull'insuccesso e il disadattamento: il caso del Canton Ticino. *Rivista Svizzera di scienze dell'educazione*, pp. 243-264.

Messaggio del Consiglio di Stato al Gran Consiglio concernente l'istituzione della scuola media nel Canton Ticino, 1972.

Martinoni, M. (1990). Les difficultés d'apprentissage. In Bürli A., Sturmy-Bossart G., *Annuaire 1988/89 sur la pédagogie spécialisée en Suisse*. Lucerne: Edition SZH/SPC, pp. 25-33.

UIM (2009). *L'educatore nella scuola media, III anno di sperimentazione (2009-2010)*. Bellinzona.

CDPE (2007). *Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia speciale*, Commento delle disposizioni. Berna.

Messaggio del Consiglio di Stato al Gran Consiglio concernente la nuova Legge sulla pedagogia speciale, 2011.

L'Ufficio della pedagogia speciale, in applicazione di questo principio, crea una nuova figura, l'*operatore di sostegno specializzato*. Il suo intervento può essere richiesto, attraverso una procedura di valutazione standardizzata (PVS) per tutti quegli allievi che si ritiene possano seguire un regolare curriculum scolastico solo con un accompagnamento "speciale". Una commissione indipendente è incaricata di valutare la validità del progetto d'integrazione dell'allievo con bisogni particolari nel curriculum ordinario e di preavvisare l'attribuzione delle misure di accompagnamento proposte.

Questa nuova particolare risorsa sta mettendo in evidenza un pericoloso paradosso: gli allievi che ottengono questi aiuti, erogati dal settore della pedagogia speciale, corrono il rischio di essere considerati dei "casi speciali", così come la gestione della loro situazione rischia di essere delegata a "specialisti", allontanando così l'obiettivo originale che resta quello dell'integrazione.

Una constatazione e tre domande

In questi ultimi quarant'anni il significativo sforzo per trovare sempre nuove risposte ai bisogni degli allievi in

difficoltà sembrerebbe si sia principalmente diretto verso sempre nuove figure a cui delegare la problematica: docenti di recupero, docenti di sostegno, logopedisti, psicomotricisti, docenti di corso pratico, docenti per alligloti, operatori per casi difficili, educatori, operatori di sostegno specializzato.

Contemporaneamente però la scuola dell'obbligo, e soprattutto il settore secondario, ha invece prevalentemente confermato le pratiche di insegnamento abituali. La ricerca di modalità organizzative e didattiche che permettessero una vita scolastica funzionale nonostante le differenze degli allievi hanno trovato istituzione e docenti in difficoltà.

È sensato continuare ad aggiungere nuove figure per ogni nuovo problema? È questa l'unica soluzione possibile? Non è possibile applicare nuove soluzioni per favorire l'integrazione attraverso una diversificazione delle modalità di insegnamento/apprendimento?

