

# Scolarizzazione e handicap

## Ostacoli e legami tra genitori e insegnanti nella scuola materna<sup>1</sup>

Laurence Thouroude

Maître de conférences, Laboratorio CIVIIC, Università di Rouen, Alta Normandia

monografia

### Sommario

L'obiettivo di questo studio è mettere in evidenza quali sono le condizioni che permettono la creazione di un legame educativo tra genitori e insegnanti nella scuola materna, al momento dell'accoglienza di un bambino portatore di handicap all'interno della classe ordinaria.

L'analisi delle situazioni vissute dai soggetti coinvolti in queste dinamiche ci ha consentito di individuare, da una parte, gli elementi che ostacolano la costruzione di tale «legame» educativo e, dall'altra, quelli che lo favoriscono. Emerge la necessità di armonizzare gli obiettivi e le aspettative nei confronti del bambino, al fine di garantire la continuità del legame educativo tra genitori e insegnanti.

### Definizione della problematica

Secondo l'approccio *situazionista e interazionista* dell'handicap, una persona non è mai handicappata in senso assoluto, ma lo è sempre in relazione a una determinata situazione. Questo punto di vista è ormai ampiamente condiviso nel settore degli studi sulla disabilità. L'handicap è considerato come un prodotto della relazione tra un individuo e l'ambiente in cui opera. Il modo di valutare e di percepire l'handicap dipende quindi dalle norme culturali e sociali di riferimento.

Becker (1985) e Goffman (1975) hanno analizzato l'handicap prendendo in consi-

derazione la visione che un gruppo sociale ha di un altro gruppo sociale. È quindi la *reazione* sociale che produce la categoria del «potenziale escluso», cioè il deviante (Becker, 1985) o lo stigmatizzato (Goffman, 1975).

Queste teorie, da un lato, mettono in evidenza la relatività del concetto di handicap e, dall'altro, mostrano che l'individuo coinvolto in questo sistema di aspettative corre il rischio di essere emarginato. Si tratta della «posizione dell'escluso potenziale» (Ebersold, 1994), che caratterizza le *persone handicappate* innanzi agli ostacoli che incontrano nella vita sociale. L'espressione *situazione di handicap* presuppone di prendere in considerazione l'intero ambiente e non solo la persona.

Gardou (2006, p. 36) sottolinea il *carattere interattivo* della situazione di *non riuscita* (fallimento). Vivere il fallimento significa appunto essere stato messo nelle condizioni

<sup>1</sup> Nei Paesi francofoni la scuola dell'infanzia viene denominata *écoles maternelles*. Abbiamo ritenuto corretto non modificare questa scelta linguistica in tutti gli articoli della monografia pubblicata su questo numero della rivista. [ndr]

di non riuscita. Egli auspica una «lettura positiva», considerando il soggetto a partire dalle sue potenzialità e non dai suoi difetti. Nel contesto scolastico, Gardou (2005; 2006) evidenzia chiaramente la necessità di modificare le norme, per aprire la scuola a un numero più elevato di alunni.

A partire dalla legge dell'11 febbraio 2005, dal titolo «Per la parità di diritti e di opportunità, la partecipazione e la cittadinanza delle persone handicappate», la scelta dell'educazione inclusiva si è imposta a livello nazionale. La grande novità di questa legge riguarda la scolarizzazione, in quanto prevede l'obbligo d'iscrizione nella scuola più vicina al domicilio del bambino, che costituisce l'istituto scolastico di riferimento (art. L112).

La scuola materna è tradizionalmente l'istituzione scolastica che accoglie il maggior numero di bambini portatori di handicap. Tuttavia, si riscontrano ancora diversi paradossi e contraddizioni. Negli anni Ottanta, Plaisance (1986) distingueva due modelli educativi nella scuola materna francese: il *modello produttivo* e il *modello espressivo*. Nel nostro studio, ci siamo interessati ai concetti e alle pratiche adottati dagli insegnanti della scuola materna e abbiamo proposto il *modello normativo*, in opposizione al *modello infantocentrico* (Thouroude, 1997a).

Preferiamo utilizzare il termine «postura» rispetto al termine «modello», in quanto gli insegnanti sono raramente consapevoli delle loro attitudini educative. Spesso oscillano tra due posizioni, i cui contorni rimangono poco chiari. Con il termine postura si intende un orientamento costante del pensiero.

Gli insegnanti che adottano una postura infantocentrica sostengono che dovrebbe essere la scuola a adattarsi al bambino: oggi questa prospettiva corrisponde al modello inclusivo. Gli insegnanti che adottano una

postura normativa ritengono, al contrario, che dovrebbe essere il bambino a adattarsi alla scuola, per non essere escluso. Entrambe le posizioni rispecchiano le contraddizioni e i paradossi presenti nella scuola materna francese, che sembrano essere aumentati in seguito all'emanazione della legge dell'11 febbraio del 2005. Da un lato, infatti, il diritto all'istruzione per tutti i bambini necessita di alcuni riadattamenti e modifiche dell'ambiente scolastico (postura infantocentrica); dall'altro, le valutazioni sistematiche, le direttive e gli obiettivi ufficiali da raggiungere — ad esempio, alla fine dell'anno scolastico, in una classe CP<sup>2</sup> tutti i bambini devono essere in grado di leggere — hanno contribuito a rafforzare le norme (posizione normativa). Tali contraddizioni hanno preso la forma di veri e propri paradossi, rendendo l'esercizio della professione dell'insegnante sempre più complesso.

Inoltre, la Legge del 2005 definisce la scolarizzazione come un diritto di tutti e i genitori occupano un nuovo ruolo all'interno della scuola. L'insegnante della scuola materna, che accoglie un bambino portatore di handicap nella sua classe, deve tenere conto degli obiettivi (spesso in conflitto) dell'istituzione e delle aspettative dei genitori.

L'incontro con i genitori presenta degli ostacoli e dei rischi, soprattutto quando il bambino non risponde alle attese dell'istituzione scolastica. Consideriamo, quindi, il rapporto genitore-insegnante come condizione essenziale dell'educazione inclusiva.

Occorre porsi i seguenti interrogativi: i genitori come percepiscono i rapporti con gli insegnanti e viceversa? Quali sono gli ostacoli che impediscono l'incontro tra i genitori e gli insegnanti? Come si stabiliscono i *legami* tra loro e quali sono le condizioni che permettono l'instaurarsi del *legame educativo*?

<sup>2</sup> Corso Preparatorio alla scuola elementare.

## Metodologia della ricerca

Questo articolo si basa sui risultati di una ricerca condotta in Alta-Normandia, tra il 2009 e il 2012. Abbiamo rivolto una serie di interviste semi-strutturate a 20 genitori di bambini portatori di handicap di età inferiore ai 6 anni, accolti negli asili o nella scuola materna, e a 30 insegnanti (Thouroude, 2012).

In questa ricerca, abbiamo ristretto il campo di studio alla scuola materna, concentrando la nostra analisi sulle proposte rivelatrici della presenza o dell'assenza di legami tra genitori e insegnanti. Il nostro obiettivo è quello di analizzare i processi che favoriscono la continuità o la rottura del legame educativo. Abbiamo selezionato interviste diverse di sei insegnanti (di cui tre dirigenti) e di sei genitori. Per tre insegnanti e tre genitori, il legame non può essere costituito (rottura); per gli altri tre insegnanti e tre genitori, la relazione può essere fondata sulla fiducia reciproca.

Abbiamo raccolto le opinioni, le percezioni e i sentimenti dei genitori e degli insegnanti in merito alla qualità di vita dei bambini in situazione di handicap a scuola, agli obiettivi pedagogici, al percorso del bambino. Abbiamo quindi identificato i punti di rottura e i punti d'incontro tra genitori e insegnanti.

## Ostacoli all'incontro fra genitori e insegnanti

Il primo ostacolo riguarda il divario tra le aspettative degli insegnanti e le reali possibilità del bambino, come emerge dalla seguente testimonianza:

A questo bambino non so esattamente cosa proporre come attività grafica perché non sa controllare le sue azioni, i suoi gesti, non ha alcuna capacità motoria. Quindi, tutti gli esercizi sulla motricità sono di difficile realizzazione per lui... (Direttrice scuola materna n. 1)

La postura normativa, che conduce all'individuazione delle lacune a discapito delle potenzialità, implica il rischio di pervenire a una rottura della relazione, del *legame educativo*. La differenza di rendimento tra i bambini portatori di handicap e i loro pari genera delle difficoltà nella gestione della classe. Gli insegnanti a volte si ritengono «impreparati» e si interrogano sui limiti sia delle loro competenze sia degli obiettivi che si prefigge la scuola materna. Una postura normativa suggerisce di pensare che le strutture specializzate rispondono meglio alle esigenze dei bambini disabili rispetto alla scuola ordinaria:

Nella scuola materna non ci sono delle baby-sitter, quindi per questi bambini questa esperienza può risultare molto dolorosa perché hanno davvero bisogno di essere aiutati in modo competente! Ci sono delle strutture specializzate in cui il bambino può essere supportato da uno psicologo e questo è un bene. Purtroppo noi non disponiamo di questi aiuti! (Direttrice scuola materna n. 2)

Le differenze tra i bambini portatori di handicap e non, in termini di acquisizioni e di apprendimento, aumentano con il tempo, soprattutto nei casi di handicap di tipo mentale. Si può dire in questo senso che l'handicap cresce con il bambino. Ma dobbiamo anche considerare che le aspettative in termini di apprendimento scolastico aumentano parallelamente alla crescita del bambino.

Occorre adottare una postura infantocentrica. Un insegnante della *grande sezione* (classe di scuola materna che accoglie i bambini dai 5 ai 6-7 anni) è riuscito a passare efficacemente da una posizione normativa a una postura infantocentrica. In questo processo ha rivestito un ruolo basilare la condivisione delle difficoltà con il gruppo degli insegnanti:

Mi sono detto: «con lui riusciamo appena a fare dei disegni che non sono altro che degli scarabocchi

su di un foglio». Sono attività molto, molto semplici... Mi risultava davvero difficile accettare tutto ciò, ma il fatto di poterne parlare con gli altri mi ha permesso di trovare qualche soluzione. (Insegnante n. 3)

**Per quanto riguarda i genitori intervistati, tre madri hanno manifestato un atteggiamento di «rottura» con gli obiettivi che si prefiggevano gli insegnanti, difendendo la necessità di tenere conto dei bisogni del bambino. Una madre la cui figlia è stata scolarizzata nella grande sezione si è battuta con determinazione contro una posizione di tipo normativo:**

Ho detto loro un sacco di volte che la trisomia... durante il primo anno la maestra mi ha detto: «ah, ma non è ancora in grado di riconoscere i colori!». Vorrei tanto risponderle: «Ma a me non interessa! lo vorrei che mia figlia riuscisse a prendere i mezzi di trasporto, a leggere, a contare ed essere autonoma!». È ovvio che vorrei che apprendesse anche i colori... Quello che ho cercato di spiegarle a ogni riunione è che la trisomia implica la presenza di un deficit mentale! (Genitore n. 1)

**Questa madre si è sentita «ferita» percependo questi atteggiamenti negativi, che denotano delle aspettative non adeguate verso il bambino disabile: si tratta di un sistema di valutazione che sottolinea i limiti, i difetti, invece che le potenzialità. Allo stesso modo, una madre ha contestato le valutazioni dell'insegnante in merito alle lacune e alle acquisizioni del proprio figlio:**

L'ho guardato e gli ho detto: «ma non capisco!»... lo mi rendo perfettamente conto di queste lacune! Ma, come le ho già detto, non mi aspetto nulla di eccezionale in termini di apprendimento scolastico... Non mi aspetto che mio figlio sia in grado di scrivere, uscendo dalla vostra scuola o dalla vostra classe alla fine di quest'anno. (Genitore n. 2)

**Non valorizzare i progressi di un bambino portatore di handicap significa per questa madre favorire la non riuscita del figlio. Questa situazione creerà una rottura definitiva con la scuola e l'ambiente scolastico.**

**Un'altra madre ha optato per l'inserimento del figlio in un istituto specializzato nel settore dell'handicap mentale, in seguito alla sua mancata scolarizzazione all'interno della scuola materna:**

Non ero molto favorevole agli istituti specializzati, perché ritengo che gli handicappati e i non handicappati debbano vivere insieme. Mi sono convinta a inserire M. in un istituto specializzato, perché l'ambiente scolastico si è dimostrato piuttosto incompetente con mio figlio. (Genitore n. 3)

**Questa madre si è sentita molto giudicata dalla scuola, in cui ha trovato sin dall'inizio un'eccessiva rigidità. Quando le opposizioni tra genitori e insegnanti in materia di obiettivi, di aspettative e di valutazioni si cronicizzano, allora la relazione risulta veramente compromessa.**

### **Le condizioni del legame educativo tra genitori e insegnanti**

**Un atteggiamento educativo che pone il bambino al centro dell'interesse pedagogico favorisce la creazione di un legame educativo tra genitori e insegnanti. La direttrice di una scuola spiega le modalità per adattare gli obiettivi e le aspettative della scuola al bambino, anche in termini di comportamento:**

Sono stata io a adattarmi al bambino... Gli permettevo di avere dei comportamenti che non avrei tollerato negli altri bambini. Ogni volta spiegavo agli altri alunni che il loro compagno aveva dei bisogni fisici differenti, come quello di rotolarsi per terra: in questi casi bisognava lasciarlo fare senza imitarlo per evitare di creare agitazione in classe. (Direttrice n. 4)

**La postura infantocentrica caratterizza gli insegnanti preoccupati di adattare la scuola a tutti i bambini, indipendentemente dalle loro difficoltà, in una prospettiva di sviluppo globale di ogni singolo alunno:**

Bisogna tenere conto delle capacità individuali. Se il bambino non riesce, allora bisogna preoccuparsi del suo benessere generale, che il bambino si senta bene nella comunità, che possa provare piacere a stare con gli altri... Penso che debba essere rivisto il modo in cui si realizza il processo di scolarizzare gli alunni: le attese della scuola non possono essere le stesse. (Insegnante n. 5)

**La volontà di adattarsi alle esigenze del bambino permette di comprendere meglio gli stessi genitori e le loro richieste, come quella di aumentare le ore di scolarizzazione del proprio figlio, contro il parere dell'équipe pedagogica:**

I genitori in realtà desiderano riavvicinare il più possibile il loro figlio alla normalità. Io non li biasimo ma li capisco perché devono affrontare una realtà molto difficile! (Insegnante n. 5)

**Gli insegnanti apprezzano il coinvolgimento dei genitori nell'educazione del bambino e la loro collaborazione con la scuola:**

Una madre si sentiva molto coinvolta, seguiva veramente con attenzione tutto quello che succedeva a scuola. Rispondeva prontamente a tutte le mie sollecitazioni ed era sempre presente nelle gite scolastiche, dietro mia espressa richiesta. (Insegnante n. 6)

**Il legame educativo tra insegnanti e genitori si crea quando questi ultimi attribuiscono alla scuola materna gli stessi obiettivi degli insegnanti. La socializzazione è un obiettivo sul quale i genitori e gli insegnanti concordano facilmente e la scuola viene considerata da entrambi i partner come il luogo più adatto per raggiungere questa finalità.**

La comunità educativa è considerata un punto di incontro importante tra genitori e insegnanti. Una madre apprezza la qualità del quadro educativo stabilito dall'insegnante, in coerenza con i bisogni educativi del bambino:

Al secondo anno di scuola materna, ha avuto un insegnante in più, che era molto esigente. M. è una bambina che ha davvero bisogno di essere inquadrata, di avere delle regole ben definite, ama

sentire che qualcuno si prenda cura di lei ed essere oggetto di attenzioni. (Genitore n. 4)

**Tutti i genitori prestano attenzione agli aspetti relazionali. Il legame educativo si crea anche attraverso la sensazione che ha il bambino di essere destinatario di attenzioni particolari. La relazione di fiducia si stabilisce quando i genitori sentono che la scuola si prende cura dei loro figli e fa il massimo per soddisfare le loro esigenze:**

Abbiamo potuto vedere cosa succedeva a scuola. Non c'è mai stato il rifiuto a integrare mio figlio. Penso che gli insegnanti siano preoccupati e stiano cercando di capire quali siano le modalità adeguate per favorire l'accoglienza, pur non sapendo con esattezza ancora come si possa perseguire questo obiettivo. Gli insegnanti si pongono molte domande e questo è un atteggiamento costruttivo! (Genitore n. 5)

**Una madre manifesta gratitudine nei confronti degli insegnanti, riconoscendo la difficoltà del loro lavoro:**

Credo che la scuola e gli insegnanti siano costretti ad accogliere i bambini portatori di handicap: sono davvero molto disponibili e dimostrano veramente di avere buona volontà. Cercano in tutti i modi di essere di aiuto, ma non sono assolutamente supportati e questo gli complica veramente la vita... (Genitore n. 6)

**La fiducia dei genitori nei confronti della scuola può essere accresciuta da un eventuale processo di scolarizzazione dei fratelli maggiori nello stesso istituto. Indiscutibilmente questo facilita l'instaurarsi di un legame educativo, in occasione della scolarizzazione del bambino portatore di handicap: si tratta di un legame che può anche rafforzarsi negli anni successivi.**

## Conclusioni

**Porre la scolarizzazione per tutti come un diritto rischia di riaccendere nuove tensioni**

tra genitori e insegnanti. Gli ostacoli e i legami che si creano nell'incontro diventano delle guide per far progredire la politica inclusiva a partire dalla scuola materna.

Tra genitori e insegnanti, i rapporti possono diventare veramente conflittuali, nel momento in cui gli obiettivi e le aspettative in merito alla scolarizzazione del bambino divergono. Gli elementi di rottura e di incontro tra genitori e insegnanti riguardano tre punti principali: gli obiettivi della scolarizzazione, le aspettative nei confronti del bambino e la valutazione dei suoi progressi.

Una postura pedagogica centrata sul bambino favorisce la costruzione di un legame educativo con i genitori. Allo stesso modo, una postura comprensiva dei genitori nei confronti degli insegnanti favorisce il legame educativo. Ogni attore deve considerare l'altro come un partner dell'educazione. Armonizzare gli obiettivi e le aspettative nei confronti del bambino è indispensabile per favorire la continuità del legame educativo e, più in generale, per fare avanzare l'educazione inclusiva.

## Bibliografia

- Becker H. (1985), *Outsiders*, Paris, A.M. Métailié.
- Ebersold S. (1994), *L'intégration et l'insertion face à l'exclusion*, «Les Cahiers du CTNERHI», n. 64, pp. 29-38.
- Gardou C. (2005), *Fragments sur le handicap et la vulnérabilité*, Collection Connaissances de l'Éducation, Toulouse, Érès.
- Gardou C. (2006), *Mettre en oeuvre l'inclusion scolaire: Les voies de la mutation*, «Reliance», n. 22, pp. 91-98.
- Goffman E. (1975), *Stigmate. Les usages sociaux des handicaps*, Paris, Éditions de Minuit.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2005), *Loi n. 2005-102 du 11 Février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées*, Articles L114 et L146 du Code de l'action sociale et des familles. Article L112 du Code de l'éducation.
- Plaisance É. (1986), *L'Enfant, la maternelle, la société*, Paris, PUF.
- Thouroude L. (1997a), *La tolérance pédagogique à l'école maternelle*, «Revue française de pédagogie», n. 119, pp. 39-46.
- Thouroude L. (1997b), *L'intégration des enfants trisomiques 21 à l'école maternelle*, «Handicaps et inadaptations, les cahiers du CTNERHI», n. 74, pp. 49-67.
- Thouroude L. (a cura di) (2012), *Intégration et inclusion des jeunes enfants en situation de handicap dans les dispositifs d'accueil préscolaires hauts normands*, Rapport consultable sur le site du Laboratoire CIVIIC, Université de Rouen, Juin 2012.

## Abstract

*The objective of this study is to highlight the conditions needed in order to establish an educational relationship between parents and teachers in nursery schools on welcoming a child with disabilities to an ordinary class. Analysis of the situations experienced by the interested parties allowed us to identify the elements which obstruct the formation of this educational «relationship» and those, on the other hand, which encourage it. Our results highlight the need to agree on objectives and expectations for the child, in order to guarantee the continuity of the educational relationship between parents and teachers.*