

**La persona con disabilità.  
Rappresentazioni/riproduzioni nella scuola dell'integrazione.**

**Giuseppe Vadalà**

Università degli Studi di Bergamo

[giuseppe.vadala@unibg.it](mailto:giuseppe.vadala@unibg.it)

Questo testo si pone l'obiettivo di offrire uno sguardo critico relativamente alle categorie e ai processi rappresentativi che "dominano" il nostro contesto socioculturale (e quello scolastico nello specifico) quotidianamente agito e abitato attraverso pratiche discorsive implicite.

A partire da alcune ricerche condotte all'interno dell'insegnamento di Pedagogia Speciale del prof. Medeghini, si cercherà di mettere in risalto il ruolo del dispositivo scolastico nella rappresentazione/riproduzione di stereotipi e senso comune, attraverso pratiche integrative e relativo habitus compensativo, passando per una "ricontestualizzazione" di quelle che sono definite le rappresentazioni ed una loro "affiliazione" ad una matrice culturale che si esplicita anche nella pratica educativa della scuola e che svolge una funzione fondamentale nella costruzione delle stesse.

I riferimenti culturali che tratteggiano la cornice concettuale in cui ci si muove possono essere individuati nell'approccio di matrice socio-costruzionista che trova in Michel Foucault e Stuart Hall due esponenti autorevoli.

Si è cercato di indagare gli effetti della scuola dell'integrazione, attraverso i ricordi di vita scolastica di quelli che possiamo definire figli dell'integrazione (vale a dire ragazzi/e che hanno vissuto la pratica consolidata dell'integrazione, quella che alcuni chiamano "fase dell'attenzione integrativa").

L'oggetto dell'analisi sono, quindi, le rappresentazioni sociali, a partire dagli studi di Moscovici<sup>1</sup>, passando per il circuito della cultura di Stuart Hall (che permette di inserire la rappresentazione all'interno del processo comunicativo come "una struttura prodotta e sorretta dall'articolazione di momenti collegati ma distinti: produzione, circolazione, distribuzione/consumo, riproduzione"<sup>2</sup>), per arrivare ai discorsi di matrice foucaultiana<sup>3</sup> che, utilizzando il concetto di rappresentazione a partire dal discorso (e quindi non solo dal linguaggio) che produce conoscenza (e quindi non solo significati), mette in evidenza come l'oggetto, l'enunciato non sia necessariamente e in sé dotato di senso e soggetto di riferimento, bensì il soggetto è piuttosto "un posto determinato e vuoto che può essere effettivamente colmato da individui differenti"<sup>4</sup>. Allo stesso modo l'enunciato "disabilità"

---

<sup>1</sup> Moscovici, 1999.

<sup>2</sup> Hall, 2006, p. 43.

<sup>3</sup> Foucault, 1971.

<sup>4</sup> Foucault, 1971, p. 111.

non richiama ad un soggetto particolare e “reale” bensì ad un intreccio di pratiche che lo determinano come disabile, ancor prima che come persona e nodo di relazioni.

La scelta di porre le rappresentazioni come oggetto di ricerca evidenzia, dal nostro punto di vista, un elemento innovativo nella ricerca relativa alla disabilità, perché sposta l'attenzione dall'universo reificato del deficit (che si nasconde dietro i diversi indici ICF, ICDH, ecc. e quindi l'approccio medico) all'universo consensuale<sup>5</sup>.

Le rappresentazioni sono quindi il frutto, il prodotto di pratiche discorsive che fino ad oggi hanno perpetuato la distanza e la dicotomia abile-disabile in posizioni gerarchiche, generanti sottomissione ed esclusione.

Nell'analisi delle interviste che hanno caratterizzato la ricerca in oggetto si è cercato di indagare il grado di cambiamento culturale che le pratiche pedagogiche della scuola hanno innescato in questi anni di integrazione.

Dalla ricerca emergono: una categoria classificatoria e deficitaria<sup>6</sup> che pone la persona con disabilità in universi simbolici precedenti il suo incontro, a partire dall'evidenza del deficit; una categoria della dipendenza che colloca la disabilità nella necessità da parte del soggetto di porsi in una rete di dipendenze (tale condizione risulta visibile e percepibile dalla classe per l'intervento e la presenza dell'insegnante di sostegno); la figura della persona con disabilità come soggetto divertente e non partecipe al gruppo e ai rapporti amicali interni alla classe; il dominio di un paradigma abilista, per cui la rappresentazione del disabile deriva dal confronto con il prototipo abile, e sul piano pedagogico della relazione a scuola si traduce in didattiche, organizzazioni, disposizioni (anche fisiche) che sottolineano l'inevitabilità di un discorso abilista; la rappresentazione della disabilità come tragedia personale; la rappresentazione della persona con disabilità come eterno bambino e soggetto sofferente<sup>7</sup>.

Il ricordo degli intervistati rimanda una solidificazione dello stereotipo che vede la differenza come un vizio di forma, una “qualità negativa”, in cui la mancanza di capacità (e mai il riconoscimento di differenti abilità, o culture, sempre all'interno di una strutturata gerarchizzazione degli individui e dei “territori simbolici” di cui sono portatori) o la maggiore difficoltà (ad essere normali) giocano un peso rilevante nella bilanciatura delle possibilità di partecipazione o esclusione. La differenza infatti è intesa come distanza da una norma e tale distanza deve essere rimarginata (come se fosse, appunto, una ferita, una lacerazione in un'unità ideale e mitica) attraverso pratiche (l'organizzazione pedagogica gioca nello specifico un ruolo determinante) che, però, rafforzano

---

<sup>5</sup> Moscovici, 1999.

<sup>6</sup> Medeghini, 2007.

<sup>7</sup> Mercier, 1999.

posizioni di partenza e offrono spiegazione e radice a stereotipi che si traducono in diverso riconoscimento sociale, o, meglio, a diversa disposizione nel contesto sociale.

Questa dinamica, a scuola, si traduce in pratiche discorsive attraverso cui le persone disabili e non disabili “subiscono” un posizionamento della propria cittadinanza, generando consapevolezza, normalità, normalizzazioni<sup>8</sup> che stabiliscono il “confine sanzionatorio” di una differenza che è problema o risorsa, disabilità o abilità, patologia o normalità.

Il discorso nell'organizzazione scolastica produce quindi conoscenze e rappresentazioni che sanciscono un “problema”, una “differenza omogenea” che sancisce l'esclusione dal contesto sociale e culturale (oltre che educativo). Il ruolo della scuola è fondamentale “rispetto alla discriminazione e lo sfruttamento che le persone con disabilità incontrano quotidianamente e contribuisce significativamente alla loro sistematica esclusione dalla vita della comunità”<sup>9</sup>.

### *Riferimenti bibliografici*

FOUCAULT, M. (1971) *Archeologia del sapere*, Milano, Rizzoli Editore.

FOUCAULT, M. (2005) *Antologia – L'impazienza della libertà*, Milano, Feltrinelli Editore.

HALL, S. (1997) *Representation. Cultural Representations and Signifying Practices*, London, Sage/The Open University.

HALL, S. (2006) *Politiche del quotidiano. Culture, identità e senso comune*, Milano, Edizioni Il Saggiatore.

MERCIER, M. (1999) *Représentations sociales du handicap mental*, in MERCIER, M., IONESCU S., SALBREAUX R., a cura di, *Approches interculturelles en déficience mentale*, Namur (Belgique), Presses Universitaires de Namur, pp. 49-62.

MEDEGHINI, R. (2007) *Idee di differenze*, Brescia, Vannini Editrice.

MOSCOVICI, S., FARR, M. R. (1999) *Rappresentazioni sociali*, Bologna, ed. Il Mulino.

SHAKESPEARE, T. (1997) *Cultural Representation of Disabled People: dustbins for disavowal?*, in BARTON, L., OLIVER, M., *Disability Studies: Past Present and Future*, Leeds, The Disability Press, pp. 217-233.

---

<sup>8</sup> Foucault, 2005.

<sup>9</sup> Barnes, 1992, cit. in. Shakespeare, 1997, p. 221.