

## Francesca Caputo\*

### *La tirannia della normalità*



Topologik

EISSN

2036-5462

#### Suggested citation for this article:

Caputo, F. (2013), «La tirannia della normalità», in *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*, n.14: 83-96;  
URL: [http://www.topologik.net/Francesca\\_Caputo\\_Topologik\\_Issue\\_n.14\\_2013.pdf](http://www.topologik.net/Francesca_Caputo_Topologik_Issue_n.14_2013.pdf)

#### Subject Area:

*Social Studies*

#### Riassunto

Nel corso di un periodo di tempo molto lungo il corpo del diverso ha dovuto fare i conti, al prezzo di molte sofferenze, con i *clichés* di una normalità stereotipata. La diversità è esistita per molto tempo come negazione della normalità. La conformità alla norma è un problema sempre ancora aperto che pone sfide e dilemmi rispetto a tutto ciò che non è socialmente “normalizzato”. Si corre ancora il rischio di una discriminazione dis-umana che, appellandosi ad una esigenza normalizzatrice e, quindi, livellatrice, non riconosce all’essere umano, in virtù e nel rispetto della sua ontologicità, una diversità strutturalmente unica e inviolabile che si esprime in infiniti modi di stare-al-mondo.

*Parole chiave:* stigma, alterità, diversità, normalizzazione, discriminazione

#### Abstract

##### *Tyranny of Normality*

In the course of a very long period of time, the body of the different has had to contend, at the price of many sufferings, with the *clichés* of a stereotypical normality. The diversity has existed for a long time as a negation of normality. The conformity to standard is always a problem still open which poses challenges and dilemmas with respect to everything that is not socially ‘normalized’. There is still the risk of a dis-human discrimination that, appealing to a need for normalization and, then, graders, does not recognize at the human being, by virtue and in respect for his ontology, a diversity structurally unique and inviolable that expresses itself in infinites ways to being-in-the-world.

*Keywords:* stigma, alterity, diversity, normalization, discrimination

---

\*Dottore di ricerca in *Modelli di Formazione – Analisi teorica e comparazione* - Culture della materia in Pedagogia generale presso l’Università della Calabria

“...l’individualità comporta la possibilità dell’irregolarità, dello scarto, dell’anormalità”<sup>1</sup>, così affermava il filosofo francese Paul Ricoeur. Ognuno di noi mostra uno scarto rispetto alla normalità e una irriducibile anomalia. Un problema classico, radicato e diffuso, cui tutte le società devono far fronte nell’esperienza quotidiana è l’abitudine a porre su quanti non sono considerati all’altezza dei modelli condivisi uno *stigma*, una cicatrice immateriale, ma carica di significato negativo (già a partire dalla sua accezione originaria e dal suo contrassegno materiale in uso nell’antica Grecia<sup>2</sup>), per la quale qualcuno viene riconosciuto come diverso. Sicché lo stigma costituisce una sorta di spartiacque tra la norma e tutto ciò che appare anomalo. Le evocazioni sono numerose, ampia la letteratura su questo tema. “Per definizione, – ha scritto il sociologo canadese Erving Goffman – crediamo naturalmente che la persona con uno stigma non sia proprio umana”<sup>3</sup>. Il meccanismo dello “stigma” ha, perciò, come risultato l’espropriazione forzata dell’essere persona, costituisce una violazione della persona umana nella sua totalità. Eppure la differenza – e non l’omogeneità o l’uniformità – è iscritta nella stessa natura e tale presenza di diversità riguarda la famiglia umana. Nella gran parte della storia dell’uomo lo stigma del ‘diverso’, e quindi anche quello associato a una disabilità, si è nutrito di stereotipi, credenze, pregiudizi culturali e sociali, rivelando la paura che l’io prova nei confronti dell’alterità. Tuttavia l’esistenza stessa della normalità ha bisogno della diversità (fisica, psichica, culturale, religiosa). Pensiamo a Denis Diderot quando, prima con la *Lettera sui ciechi a uso di coloro che vedono* (1749)<sup>4</sup> e poi con la *Lettera sui sordi e sui muti per l’uso di quelli che intendono e parlano* (1751)<sup>5</sup>, poneva in evidenza tutto il carico ideologico racchiuso nel concetto di normalità, all’interno del quale il soggetto considerato ‘non normale’ veniva percepito come differente, alimentando incertezza e imprevedibilità.

---

<sup>1</sup>P. Ricoeur, *Le Juste* 2, Éditions Esprit, Paris 2001; trad. it. di D. Iannotta, *Il Giusto*, vol. 2, Effatà Editrice, Torino 2007, p. 229.

<sup>2</sup>“I greci, che sembra fossero molto versati nell’uso di una comunicazione visiva, furono i primi a servirsi della parola “stigma” per indicare quei segni fisici che vengono associati agli aspetti insoliti e criticabili della condizione morale di chi li ha. Questi segni venivano incisi con il coltello o impressi a fuoco nel corpo e rendevano chiaro a tutti che chi li portava era uno schiavo, un criminale, un traditore, o comunque una persona segnata, un paria che doveva essere evitato nei luoghi pubblici” (E. Goffman, *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*, Englewood Cliff, Prentice Hall, 1963; trad. it. di R. Giammanco, *Stigma. L’identità negata*, Ombre Corte, Verona 2003, p. 11).

<sup>3</sup>*Ivi*, p. 15.

<sup>4</sup>D. Diderot, *Lettre sur les aveugles à l’usage de ceux qui voient*, Gallimard, Paris 1955.

<sup>5</sup>D. Diderot, *Lettre sur les sourds et muets*, édition commentée et présentée par Paul Hugo Meyer, Droz, Paris 1965.

Grazie al principio dell'uguaglianza politica e sociale, difeso dall'Illuminismo nel XVIII secolo, che affonda le sue radici nell'idea più profonda che tutte le persone sono uguali in dignità, fatto per il quale meritano uguale considerazione e rispetto, molti filosofi discutono l'integrazione dei "disabili" nella società. Diderot, appunto, attraverso le lettere su evocate ha attuato una sorta di rivendicazione della normalità a partire da diverse modalità esistenziali come quella del cieco, del sordo, del muto, persone che presentano diverse abilità percettive, di osservazione, di giudizio e differenti modalità espressivo-comunicative. Come ha evidenziato Julia Kristeva, psicoanalista lacaniana, la *Lettera sui ciechi a uso di coloro che vedono* "segna la prima fase di una lunga e non ancora reale presa di coscienza sociale dell'handicap, dopo la sua presa in carico da parte degli ordini religiosi. Nel XVIII secolo, la Francia è all'avanguardia in questo come in altri campi, e il nostro filosofo dei Lumi dimostra le capacità degli 'infermi' e reclama in sostanza diritti politici per i disabili. Le sue posizioni innovative aprono la strada all'istruzione e allo sviluppo di tecniche educative adeguate ai vari handicap"<sup>6</sup>.

Nell'età antica e nell'età medievale i diversi venivano stigmatizzati, rinchiusi ed emarginati, cancellati dalla vita sociale, limitati nei loro diritti umani. L'Illuminismo, con i suoi importanti contributi nel campo delle scienze politiche e umane, aprì l'educazione all'alterità e alla realtà degli esclusi, affermando pian piano alcune idee come, per esempio, quella che bisogni differenziati richiedono proposte educative differenziate. Insieme a Rousseau che con l'*Émile*<sup>7</sup> offre degli spunti interessanti sul piano dell'educazione speciale con il principio dell'educazione sensoriale, altri precursori si interessarono alla cura non solo medica ma anche educativa di tipi ben definiti di disabili, in particolar modo i ciechi e i sordomuti, per via dell'influenza delle teorie sensiste e empiriste (Locke, Diderot, Condillac, Berkeley).

L'abate francese Charles-Michel de l'Épée nel 1760 fondò in Francia la prima scuola pubblica per sordomuti d'Europa, testando la valenza educativa del linguaggio naturale dei segni e dei gesti per superare i deficit uditivi. Seguendo il percorso di L'Épée,

---

<sup>6</sup>Lettera di Julia Kristeva a Jean Vanier (Parigi, 10 ottobre 2009), in J. Kristeva – J. Vanier, *Leur regard perce nos ombres*, Fayard, 2011; trad. it. di A. Piovanello, *Il loro sguardo buca le nostre ombre. Dialogo tra una non credente e un credente sull'handicap e la paura del diverso*, pref. di G. Ravasi, Donzelli, Roma 2011, p.63.

<sup>7</sup>J.-J. Rousseau, *Emilio*, estratti, introduzione e note a cura di G. Modugno, trad. a cura di M. Castelnovo Landini, La Nuova Italia, Firenze 33a ristampa 1984.

Valentin Haüy fondò nel 1784 l' "Institution National des Jeunes Aveugles"<sup>8</sup>, la prima scuola per ciechi riconosciuta come modello per l'educazione dei non vedenti in tutto il mondo. Oltre alle influenze dottrinarie di Rousseau e de l'Épée, Maria Theresia von Paradis, non vedente, pianista presso la corte di Maria Teresa d'Austria, contribuì ad ispirare in Valentin Haüy il convincimento sulla educabilità dei ciechi. Il metodo utilizzato da Haüy si basava sull'apprendimento della lettura e della scrittura coi caratteri in rilievo, pratica che poggiava il suo punto di forza sulla tattilità, precorrendo la nascita del metodo Braille aderente alle esigenze della percezione tattile. Haüy fu in grado di educare un ragazzo cieco, Louis Braille, che entrò nella scuola nel 1819 come studente e che, in seguito, divenne professore nella stessa scuola. Altre figure interessate alla formazione di persone con bisogni speciali furono Philippe Pinel<sup>9</sup>, che nel 1793 creò il primo istituto per custodire i "folli" a Charenton vicino Parigi. Pinel è un punto di riferimento importante per la psichiatria moderna: liberò i folli (per i quali si ricorreva all'internamento nei manicomi) dalle catene restituendogli umanità ed elaborò un modello rieducativo (*trattamento morale*), orientato psicologicamente, volto a far acquisire al soggetto con disagio psichico la perdita capacità di gestire istinti e passioni, facendo leva sull'istruzione intellettuale e morale. Jean-Marc Gaspard Itard, allievo di Pinel, con il suo tentativo di riabilitare un bambino di 12 anni, il selvaggio dell'Aveyron<sup>10</sup>, che era stato trovato in una foresta, dimostrò l'educabilità di qualsiasi soggetto in difficoltà sulla base dell'ideale pedagogico di *perfettibilità* di tutti gli esseri umani. Come spiega Antonella Valenti, il tentativo di Itard ha influenzato tutta la riflessione e l'azione pedagogica successiva, ponendo le basi di una nuova razionalità pedagogica, soprattutto in merito al riconoscimento della diversità non più intesa in una concezione profondamente negativa, come era stato fino a qualche tempo prima<sup>11</sup>. A Itard si ispirano, per esempio, una serie di studiosi, tra i quali il medico svizzero Johann Jacob Guggenbühl che nel 1836 fondò in

---

<sup>8</sup>Cfr. S. M. Kelly – C. Clark-Bischke, *History of visual impairments*, in A. F. Rotatori, F. E. Obiakor, J. P. Bakken, eds., *History of Special Education*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley 2011, p. 221; D. Wright, *Downs: The history of a disability*, Oxford University Press, New York 2011, I. *The Philosopher's Idiot*, p. 34.

<sup>9</sup>Si veda: Ph. Pinel, *Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale ou la manie*, Paris: Richard, Caille et Ravier, An IX [1801]; *Trattato medico-filosofico sopra l'alienazione mentale*, prima versione italiana sulla seconda edizione francese di Costantino Vaghi, Lodi, Orcesi, 1830.

<sup>10</sup>J. Itard, *Mémoire sur les Premiers Développements de Victor de l'Aveyron* (1801); *Rapport sur les Nouveaux Développements de Victor de l'Aveyron* (1807); trad. note e introd. di P. Massimi, *Il fanciullo selvaggio dell'Aveyron... cresciuto nei boschi come un animale selvatico*, Armando, Roma 2009 (rist.)

<sup>11</sup>Cfr. A. Valenti, *Marginalità e devianza come emergenza formativa*, Rubbettino, Soveria Manelli 2007, p. 74.

Svizzera un istituto per l'educazione e la riabilitazione dei «cretini»<sup>12</sup> e Édouard Séguin che sperimentò dei metodi per il trattamento degli «idioti» (termine usato nel significato originario greco per designare inferiorità intellettuale) e di altri soggetti con ritardo nello sviluppo basati sull'educazione sensoriale, sul lavoro manuale e su esercizi fisici, volti ad attivare la socialità.

In Italia, con la riforma Gentile del 1923 (R.D. 31 dicembre 1923, n. 3126) per la prima volta veniva esteso l'obbligo scolastico ai ciechi e ai sordomuti che non presentavano altre anomalie<sup>13</sup> e col Regolamento Generale, approvato con R.D. 26 aprile 1928, n. 1297<sup>14</sup>, che rendeva operativa la riforma, furono istituite scuole di metodo per gli insegnanti di queste minorazioni e riconosciute giuridicamente le classi differenziali verso cui destinare quegli alunni che presentavano “atti di permanente indisciplina...tali da lasciare il dubbio che possano derivare da anomalie psichiche” (art. 415). Al regio decreto del '23, per la parte relativa alle disposizioni legislative per i non vedenti, lavorò il filosofo spiritualista non vedente Augusto Romagnoli, che partecipò due anni dopo, il 15 novembre 1925, con il R.D. 2483, all'istituzione della “Regia scuola di metodo per gli educatori dei ciechi”, contribuendo a far sì che i non vedenti potessero contare su insegnanti competenti. L'idea di Romagnoli della “coeducazione dei ciechi coi fanciulli vedenti”<sup>15</sup> è in nuce una sorta di anticipazione di quanto avverrà in Italia molti anni più tardi, negli anni '70, con l'integrazione degli alunni e degli studenti con disabilità nella scuola statale.

Dopo i primi tentativi sul finire dell'Ottocento e nei primi anni del Novecento con Sante De Sanctis, Giuseppe Ferruccio Montesano, Maria Montessori, che si interessarono alla tragica situazione in cui vivevano bambini con disturbi psichici e dello sviluppo, il diritto allo studio per tutti in Italia, passando per la nostra Costituzione con gli artt. 3, 34 e 38 che introducono una nuova politica scolastica, raggiunge una piena emersione a partire dagli anni '70 con l'abolizione delle classi differenziali (legge 517/'77) e di ogni forma di

<sup>12</sup>Si veda la definizione di cretinismo contenuta nel capitolo VI, p. 65 sgg di É. Séguin, *Traitement moral. Hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés*, Baillièrè, Paris 1846; trad. it. di C. Rossi Eminente, M. Petroni, *L'idiota*. Vol.1: *Idiozia e igiene degli idioti*, introd. di G. Bollea, Armando Roma 2002 (nuova edizione). La parola «cretino» deriva dal francese chrétien, «cristiano» o «innocente, inoffensivo» (cfr. G. Pesci – S. Pesci, *Le radici della pedagogia speciale*, Armando, Roma 2005, p. 72).

<sup>13</sup>Vedi articolo 5 del R.D. 31 dicembre 1923, n. 3126: *Disposizione sull'obbligo dell'istruzione* (Capo II: “Dell'istruzione dei ciechi e sordomuti”) (G.U. 2. 2.1924 n.28).

<sup>14</sup>Regio Decreto 26 aprile 1928, n. 1297, in Supplemento ordinario GU 19 luglio 1928, n. 167.

<sup>15</sup>A. Romagnoli, *Ragazzi ciechi*, Armando, Roma 4a rist. 2002, Presentazione della prima edizione di G. Lombardo-Radice (Quercianella di Livorno), 12 settembre 1924, p.8.

emarginazione nei confronti dei non inclusi, spianando la strada alla legge quadro 5 febbraio 1992 n. 104 sulla disabilità, strumento normativo, apprezzato anche in Europa, che pone l'attenzione alla disabilità in un'ottica multidimensionale e globale. Sia sul piano dei diritti che sul versante normativo il nostro Paese è oggi all'avanguardia, anche se la discriminazione si annida ancora largamente in una parte cospicua della società italiana, complici i mass media che propongono valori della bellezza e del successo come standard assoluti. La discriminazione è del resto ancora diffusa a livello europeo e mondiale. La sensazione è che l'umanità si ostini sempre ancora a proteggere la divisione tra normalità e differenza. Eliminazione fisica (si pensi al monte Taigeto nell'antica Grecia, alla rupe Tarpea nell'antica Roma e allo sterminio nazista dei disabili in nome dell'eugenetica), silenzio e invisibilità nel medioevo, igiene medico-sanitaria nella modernità (se seguiamo Foucault), dittatura delle classificazioni standard<sup>16</sup> (si pensi, per esempio, alle edizioni del Manuale Diagnostico e Statistico dei disturbi mentali redatti dall'American Psychiatric Association), sono alcune delle principali tappe che scandiscono la drammatica dimensione di questo problema. Nonostante ormai da anni si parli di un approccio sociale alla disabilità, la percezione che le persone con disabilità hanno del proprio stato di salute appare, ancora oggi, fortemente influenzata dal modello medico. Michel Foucault spiega bene questa logica con la sua concezione di "biopotere", inteso come ordine strategico, come un'articolazione della politica nel senso di prosecuzione, con altri mezzi e altre strutture di discorso, del modello suggerito dalla guerra, che si esercita nella forma del "razzismo di stato"; un razzismo interno in cui la lotta non è tra due razze estranee, ma lotta contro l'anormale ("mostro umano", individuo da correggere", "masturbatore"<sup>17</sup>), in nome della quale difendere la società da quella razza inferma, imperfetta che essa stessa produce che non raggiunge gli standard medico-

---

<sup>16</sup>Molti esperti, sia negli Stati Uniti che in Europa, hanno sollevato proteste contro il DSM-5 richiedendone la revisione. Tra i più rappresentativi documenti al riguardo: *Stop DSM* (reperibile su [www.stop-dsm.org](http://www.stop-dsm.org)); Manifesto: "Per farla finita con la dittatura del DSM", settembre 2011 (reperibile sul sito web dell'Associazione Europea di Psicoanalisi: <http://www.aepsi.it/>). Una delle voci di contestazione più autorevole è quella del professor Allen Frances, psichiatra americano, professore emerito alla Duke University e direttore del gruppo di lavoro che ha redatto la versione precedente del DSM (si vedano: F. Allen «À propos des 19 "propositions" du DSM V», *La lettre de Psychiatrie Française*, n. 194, sept 2010; si veda anche una sua lettera pubblicata sul *New York Times*, March 24, 2013).

<sup>17</sup>Cfr. M. Foucault, *Les anormaux. Cours au Collège de France. 1974-1975*, Seuil/Gallimard 1999; trad. it. di V. Marchetti e A. Salomoni, *Gli anormali. Corso al Collège de France (1974-1975)*, Feltrinelli, Milano 4a ed. 2004, Lezione del 22 gennaio 1975, pp. 57-78.

sanitari o psicologici richiesti dal potere che assume le sembianze del potere medico<sup>18</sup>. Se si segue Foucault la disabilità, a partire dalla modernità, è definita da una istanza di potere medica che tende a omogeneizzare o, meglio, a normalizzare sempre più a fondo il corpo sociale<sup>19</sup>. Ipotesi convergente con quella teorizzata dal medico e filosofo francese Georges Canguilhem (relatore della tesi sulla storia della follia di Michel Foucault) secondo cui l'oggettivazione scientifica avrebbe trasformato la normalità in normalizzazione<sup>20</sup>. Entro questa prospettiva, sulla cui scia si innestano, tra l'altro, le posizioni contro il potere e l'autorità di Althusser, Lacan, Deleuze, Lyotard, Sartre, Derrida, la pratica medica si porrebbe quale tecnica di trasformazione nel senso di una normalizzazione sociale dell'inferiore, dell'incapace, senza considerare che nel loro 'modo di essere altrimenti', nei loro modi 'effettivi' e non 'difettivi' di essere è insito un tesoro prezioso che non può essere ridotto ad una banale normalità di salute e sanità. Sulla scia dell'analisi foucaultiana sul biopotere, il filosofo francese Ricoeur definisce la salute e la malattia socialmente normate<sup>21</sup>. Si è prodotto uno spostamento dalla norma interiore all'essere vivente alla norma esterna del sociale, tal qual è codificato dagli altri, per cui il criterio della guarigione è di poter vivere come gli altri, fare ciò che possono fare gli altri<sup>22</sup>. Ne è risultato il marchio sociale per eccellenza, l'esclusione, che non ha un modello biologico definito, ma socialmente un modello pertinente<sup>23</sup>. Il concetto junghiano di persona ben si sposa con questa idea: il distacco dalla psiche collettiva è, a parere di Carl Gustav Jung, un passo essenziale nel processo di individuazione. La lotta ai pregiudizi collettivi, come quelli in cui si identifica nietzscheanamente il gregge per acquisire certezza, caratterizza il processo di individuazione che non deve lasciarsi imbrigliare in standardizzazioni e categorizzazioni, ma il rapporto tra l'io e la collettività deve essere dialettico e critico e strettamente connesso ad esso è la cosiddetta "funzione trascendente", quale aspetto unificante di contenuti consci e inconsci, in quanto con essa vengono superate fratture e scissioni che non potrebbero mai essere raggiunte per la via

<sup>18</sup>Vedi M. Foucault, *Il faut défendre la société. Cours au Collège de France 1975-1976*, Seuil/Gallimard, Paris 1997; trad. it. di M. Bertani e A. Fontana, *Bisogna difendere la società*, Feltrinelli, Milano 1998, Corso del 28 gennaio 1976, pp. 61-77.

<sup>19</sup>Sulla concezione del potere medico come imposizione di un generale concetto di normalizzazione si veda anche di M. Foucault: «L'extension sociale de la norme» (entretien avec P. Werner), *Politique Hebdo*, n° 212: *Délié la folie*, 4-10 mars 1976, pp. 14-16.

<sup>20</sup>G. Canguilhem, *Le normal et le pathologique*, PUF, Paris, 1975; trad. it. a cura di M. Porro, con una postfazione di M. Foucault, *Il normale e il patologico*, Einaudi, Torino 1998.

<sup>21</sup>Cfr. P. Ricoeur, *Il Giusto*, vol. 2, op. cit., p. 232.

<sup>22</sup>Cfr. *ibidem*.

<sup>23</sup>Cfr. *ibidem*.

tracciata da norme collettive<sup>24</sup>. Occorre spingersi oltre la totalizzazione o gli integralismi verso l'altro più altro, fuoriuscendo dallo 'stato di minorità' cui si tende a circoscrivere, secondo criteri oggettivistici di classificazione, una condizione di difficoltà vissuta da una determinata persona. Ivan Illich, filosofo, storico e antropologo, afferma che la corporazione medica è diventata una minaccia per la salute, raggiungendo le proporzioni di una epidemia: 'iatrogenesi', la definisce Illich, (da *iatros*: medico e *genesis*: origine)<sup>25</sup>. In agguato c'è sempre il problema del *limite manifesto della natura umana*, della separazione, del *diverso*, dell'«altro», parole semanticamente sfuggenti in quanto non si inquadrano in linee ben definite. L'altro è sempre proteso verso l'ulteriorità; la relazione con l'altro, con il volto, con l'espressione, per dirla con Lévinas, è situarsi su un piano di transitività senza violenza che è il piano della creatura da cui la tirannia è esclusa<sup>26</sup>, ma anche quella della dialettica hegeliana in cui l'io scopre accanto a sé l'altro (il non-io) e si concilia con esso nell'unità. Una formula della "guaribilità", seguendo tali spunti, potrebbe essere quella di rendere abitabile la propria visione del mondo a partire dalla specifica storia di vita. Umberto Galimberti, in riferimento a Karl Jaspers, indica in una "alogica razionale" la via che apre a quell'inversione di marcia che dall'oggettività porta alla soggettività non più anonima della coscienza in generale, ma unica e irripetibile dell'e-sistenza, che svela così l'essere dal nascondimento che di esso opera l'oggettivazione categoriale che la scienza impone per ridurre a totalità sistematica l'essere che si sottrae a ogni sistemazione<sup>27</sup>. Si tratta di superare il paradigma psico-medico<sup>28</sup> con la ricerca di definizioni più orientate pedagogicamente o più interattive<sup>29</sup>. Il fine non è la normalizzazione dei bisogni e dell'esistenza dell'altro, ma il porsi nel rispetto delle sue caratteristiche, riconoscendone sia le potenzialità che i deficit, nel complesso della sua precipua situazione ove coniugare le prospettive della relazione e

<sup>24</sup>Cfr. C. G. Jung, *Psychologische Typen*, Rascher, Zurich 1921; trad. it. di C. Musatti e L. Aurigemma, *Tipi psicologici*, Boringhieri, Torino 1969, pp. 463-465.

<sup>25</sup>Cfr. I. Illich, *Nemesi medica. L'espropriazione della salute*, trad. it. di D. Barbone, Mondadori, Milano 2004, p.9.

<sup>26</sup>Cfr. E. Lévinas, *Dall'altro all'io*, introd. di A. Ponzio, Meltemi, Roma 2002, *Libertà e comandamento*, p.78.

<sup>27</sup>Cfr. U. Galimberti, *Il tramonto dell'Occidente nella lettura di Heidegger e Jaspers*, Feltrinelli, Milano 2005, p. 595.

<sup>28</sup>Anche Pier Aldo Rovatti parla del "paradigma medico" come campo che ha invaso ogni ambito dell'esperienza umana (cfr. P. A. Rovatti, "Note sulla medicalizzazione della vita", in "La medicalizzazione della vita", *aut aut*, 340, il Saggiatore, Milano 2008, p. 4).

<sup>29</sup>Cfr. C. Meijer, V. Soriano, A. Watkins, *L'Integrazione dei Disabili in Europa*, testo in italiano a cura di M. R. Silvestro, trad. di L. Negro, Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, 2003, p. 15.

dell'altro. Prospettiva su cui è andato a fondo Andrea Canevaro proponendo, tra l'altro, una "valorizzazione della Pedagogia speciale non come scienza stabilita una volta per tutte, ma come scienza di ricerca"<sup>30</sup>. Egli ritiene che l'integrazione, non escludendo la specificità della situazione e dei bisogni dell'individuo, valorizza la specialità della pedagogia perché rende necessaria una specialità meno aprioristica, legata, quindi, ai contesti e ai problemi specifici dei singoli<sup>31</sup>.

Teorie educative tramontano, altre sopravvanzano. Il passato non è lettera morta anche per quanto concerne l'attenzione alle disabilità e ad ogni fragilità. Pedagogisti consacrati alla storia, come Decroly con il suo metodo globale, hanno saputo indicare strade e percorsi innovativi per tutte le persone indipendentemente dalle differenze o difficoltà individuali. È vero anche, per dirla con Julia Kristeva (scuola lacaniana), che le concezioni prettamente cristiane di *pietas*, compassione o misericordia rappresentano una modalità di approccio non adeguato in quanto rendono l'altro stabilmente inferiore e marginale. Queste concezioni sono ancora oggi davanti agli occhi di tutti. Il rischio dell'approccio cristiano basato sulla compassione è, come segnala la Kristeva, una 'infantilizzazione' della persona messa ai margini della storia sociale in quanto soggetto che soffre da curare<sup>32</sup>. Emblematico quanto sostiene Larocca: "Spesso i disabili, nell'immaginario dell'uomo della strada, sono visti e considerati "frammenti d'umanità". E c'è chi li considera preziosi e chi, invece, degli scarti, ingombranti, pesanti comunque. C'è chi vede in quello scarto l'intero e chi non sa o non vuole vederlo"<sup>33</sup>. Modelli di psicologia comprendente, ultimamente assai in voga nel dibattito scientifico, gli approcci fenomenologico e esistenzialista, nella misura di concezioni aperte delle possibilità dell'esistenza, facendosi forti della lezione husserliana e heideggeriana, risultano efficaci nell'abbattere preconcetti e lasciar apparire pienamente l'alterità senza che questa si lasci imbrigliare in categorizzazioni e standardizzazioni. In una prospettiva fenomenologica e esistenziale, anche "disabilità complesse" come l'autismo implicano uno stare nel mondo in una dolorosa tensione, secondo un modo dell'umano, con le sue domande di senso molteplici e inesauribili che incarnano l'immagine a tutto tondo dell'uomo. Senza contare che prima di qualsiasi differenziazione tra "sano" e "malato", l'essere umano è corporeità,

<sup>30</sup>A. Canevaro, *Pedagogia speciale. La riduzione dell'handicap*, Mondadori, Milano 1999, p. 3.

<sup>31</sup>Cfr. *ibidem*.

<sup>32</sup>Cfr. J. Kristeva, *Il bisogno di credere. Un punto di vista laico*, Donzelli, Roma 2006, p.132

<sup>33</sup>F. Larocca, *Nei frammenti l'intero. Una pedagogia per la disabilità*, Franco Angeli, Milano, 3a ed. 2003, p. 16.

questione su cui sono andati a fondo sia Heidegger che Husserl: il primo raccogliendo la corporeità nella dimensione della fatticità, il secondo distinguendo il corpo come *Körper* (corpo organico) e il corpo come *Leib* (corpo vissuto). Se praticata al modo della medicina – per dirla con Martha Nussbaum – la filosofia ha bisogno di riflettere sull’uso dell’immaginazione, sul senso del narrare, sulla comunità e l’amicizia, sulle forme retoriche e letterarie nelle quali un argomento possa efficacemente albergare, in altri termini: realizzare un resoconto di tipo filosofico di complessi fenomeni di interazione umana<sup>34</sup>. Si tratta foucaultianamente di dar forma alla propria umanità mediante la cura di sé (*epimeleia heautou*)<sup>35</sup> e la parresia<sup>36</sup> (dire la verità), in linea col motto delfico che invita a conoscere se stessi (*gnôthi seauton*). “Usare la parresia, dire la verità, – afferma Galimberti – quando non diventa un gioco di vita e di morte, come nel caso di Socrate, resta pur sempre una sfida al potere in cui Foucault vede l’origine dell’esercizio della critica”<sup>37</sup>. “Forse tutte le pratiche psicoanalitiche, – continua Umberto Galimberti – con la complicazione dei loro linguaggi, non hanno ancora raggiunto la semplicità di questo messaggio a cui ci conduce il buon uso della parresia: dire a se stessi, almeno a se stessi, la verità”<sup>38</sup>. Se pensiamo all’«approccio delle capacità» (*capability approach*) riconducibile all’economista e filosofo indiano Amartya Sen, teoria etico-politica condivisa con la filosofa americana Martha Nussbaum<sup>39</sup>, la disabilità nel senso di situazione connaturata alla condizione umana nella sua dimensione universale, con la sua inestimabile dignità e le sue ineluttabili vulnerabilità, proprio perché portatrice di differenze, ha in sé le capacità di trasformare beni e risorse in opportunità concrete e le abilità di realizzare stati di essere e di fare (funzionamenti) al fine di migliorare il proprio standard di vita<sup>40</sup>. La logica sottostante a tale approccio è lo sviluppo umano come libertà, assorbita nell’essere più profondo dell’uomo. Nel frattempo le persone con disabilità

<sup>34</sup>Cfr. M. Nussbaum, *The Therapy of Desire*, Princeton University Press 1994; *Terapia del desiderio. Teoria e pratica nell’età ellenistica*, pres. di G. Reale, Vita e Pensiero, Milano 1a rist. 2007, p. 42.

<sup>35</sup>Su questo tema: M. Foucault, *Le souci de soi*, Gallimard 1984; trad. it. di L. Guarino, *La cura di sé. Storia della sessualità 3*, Feltrinelli, Milano 7a ed. 2004.

<sup>36</sup>M. Foucault, *Discourse and Truth. The Problematization of Parresia*, Northwestern University Press, Evanston 1985; trad. it. di A. Galeotti, *Discorso e verità nella Grecia antica*, introd. Di R. Bodei, Donzelli, Roma 2a ed. 2005, p. 59 e sgg. e p. 67.

<sup>37</sup>U. Galimberti, «Michel Foucault a lezione di greco», *la Repubblica*, sez. Cultura, 16 febbraio 1996, p. 38.

<sup>38</sup>*Ibidem*.

<sup>39</sup>M. Nussbaum, A. K. Sen, eds., 1993, *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford 1993; M. Nussbaum, *Women and Human Development. The Capabilities Approach*, Cambridge University Press, Cambridge 2000; trad. it. di W. Mafezzoni, *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, il Mulino, Bologna 2001

<sup>40</sup>A. K. Sen, *Inequality Reexamined*, Oxford, Oxford University Press, 1992; trad. it. trad. di A. Balestrino, G. M. Mazzanti, *La diseguaglianza. Un riesame critico*, Bologna, Il Mulino, 1994.

hanno già percorso una lunga strada verso il raggiungimento della piena cittadinanza, acquisendo una crescente visibilità, in un processo che ha visto convergere gli sforzi delle famiglie, della scuola, delle associazioni e delle istituzioni. Nel corso degli anni, certo, sono stati fatti dei passi in avanti, a partire dalla trasformazione della parola *handicap* (proveniente dalle parole inglesi *hand, in, cap* - cappello in mano<sup>41</sup>), spesso usata in senso offensivo e ormai in disuso negli ambiti formativi e pedagogici, in “persona con handicap” (O.M.S. 1980), poi dal 1999 (ICIDH-2) al 2001 (ICF) in “diversamente abile”, anche se l’avverbio “diversamente” pone sempre una discriminante, per cui si preferisce usare il termine “persona con disabilità”.

Il tema della disabilità è in costante e positiva evoluzione oggi, dunque, nonostante questo nostro tempo sia abitato da frantumazioni, disfacimento dei valori, incomunicabilità, violazione di diritti, che mettono a rischio la dignità di tutte le persone. L’espressione “modernità liquida”, coniata dal sociologo Bauman, riassume con efficacia la società attuale: liquida perché caratterizzata dalla frammentazione dei legami sociali, dalla perdita delle certezze e dalla confusione dei valori e da una esasperata pluralizzazione della identità che l’ha resa ancor più fragile e precaria<sup>42</sup>. Il rispetto per la dignità di ogni essere umano, indipendentemente da una sua eventuale disabilità, è una questione cruciale in questo nostro tempo nel quale i diritti umani vengono quotidianamente violati a più livelli. Solo riconoscendo ed enfatizzando le differenze si modifica l’immagine della norma. Il «bisogno speciale», che ingloba una vasta gamma di problemi di tipo genetico, biologico e ambientale e che riguardano l’area cognitiva, comportamentale, emotiva, rimanda in educazione a “risposte adeguate alle differenze”<sup>43</sup>. “Di qui la necessità – scrive Andrea Canevaro – di ritradurre la Pedagogia speciale, intesa non più come omogenea e corrispondente a strutture speciali differenziate o separate (o con un termine ancora più forte *segregazioniste*), ma capace di integrarsi con la Pedagogia per tutti, con la Pedagogia generale, senza però perdere la propria specificità”<sup>44</sup>. “Scienza preposta allo

<sup>41</sup>Tra i vari significati di questa espressione vi è quello proveniente dal linguaggio sportivo usato per indicare una situazione di svantaggio o di vantaggio in cui venivano posti concorrenti ritenuti superiori o inferiori, estraendo in modo fortuito a sorte da un cappello, allo scopo di pareggiare la condizione dei singoli partecipanti (<http://www.treccani.it/enciclopedia/handicap/>). Per la spiegazione del termine si veda, tra l’altro, G. Meroni e A. Vandelli, *La mano nel cappello - storie di ex ultimi della classe*, Monti, Saronno (VA), 2002

<sup>42</sup>Z. Bauman, *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge, 2000; trad. S. Minucci, *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2013<sup>5</sup>.

<sup>43</sup>A. Canevaro, *Pedagogia speciale...*, op. cit., p. 2

<sup>44</sup>Ivi, pp. 2-3

studio delle modalità più idonee a vincere le resistenze alla riduzione di asimmetria tra l'essere e il poter-dover essere delle singole personalità in situazione di disagio, sia esso derivante da un deficit fisico, sensoriale o psichico, sia da deprivazione socio-culturale"<sup>45</sup>, così Franco Larocca. Di una "speciale normalità" come arricchimento della normalità, di quella quotidianità che ci comprende tutti<sup>46</sup>, parla, invece, Dario Ianes. In questa logica, spiega Ianes, la specificità, talvolta estremamente peculiare, di molti alunni ha bisogno di risposte speciali, ma queste risposte potranno essere etiche ed efficaci solo se saranno comprese come "speciale normalità"<sup>47</sup>. Una conseguenza importante di ciò, come sottolinea Antonella Valenti, è un'azione pedagogica riflessiva, che renda capaci gli alunni di interrogarsi non solo sul *cosa mi occorre sapere* o su *quali competenze devo avere*, ma soprattutto che indirizzi alla ricerca costante di un *saper essere*<sup>48</sup>.

In conclusione, ognuno di noi ha il legittimo diritto di realizzare la propria specifica identità nel modo più significativo e più appropriato, ma, affinché in ogni soggetto si realizzi il proprio sé, bisogna tener conto del fatto che la strada del successo esistenziale non deve smarrire il senso autentico del proprio irripetibile e significativo tragitto. Promuovere l'inclusione sociale e pari diritti della diversità e degli esseri deboli in genere non può ridursi semplicemente a processo di eliminazione di ciò che rende gli individui bisognosi di essere seguiti e aiutati, ma deve essere, invece, riconoscimento della legittima diversità di ognuno, diversità che è intrinseca alla natura dell'uomo.

---

<sup>45</sup>F. Larocca, *Nei frammenti l'intero. Una pedagogia per la disabilità*, Franco Angeli, Milano, 3a ed. 2003, p. 133.

<sup>46</sup>Cfr. D. Ianes, *La speciale normalità: strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali*, Ed. Erickson, Trento 2006, p. 19.

<sup>47</sup>Cfr. *ibidem*.

<sup>48</sup>Cfr. A. Valenti, *Esigenze educative speciali a scuola. Strumenti di conoscenza e di valutazione*, Monolite, Roma 2012, p. 5.

## References/Bibliography:

- Allen F., «À propos des 19 “propositions” du DSM V», *La lettre de Psychiatrie Française*, n. 194, sept 2010
- Bauman Z., *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge, 2000; trad. S. Minucci, *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2013<sup>5</sup>
- Canevaro A., *Pedagogia speciale. La riduzione dell’handicap*, Mondadori, Milano 1999
- Canevaro A., *Quel bambino là: scuola dell’infanzia, handicap e integrazione*, La Nuova Italia, Firenze 1996
- Canguilhem G., *Le normal et le pathologique*, PUF, Paris, 1975; trad. it. a cura di M. Porro, postfazione di M. Foucault, *Il normale e il patologico*, Einaudi, Torino 1998
- D’Alonzo L., *Integrazione del disabile. Radici e prospettive educative*, La Scuola, Brescia 2008
- Diderot D., *Lettre sur les aveugles à l’usage de ceux qui voient*, Gallimard, Paris 1955
- Diderot D., *Lettre sur les sourds et muets*, édition commentée et présentée par Paul Hugo Meyer, Droz, Paris 1965
- Foucault M., «L’extension sociale de la norme» (entretien avec P. Werner), *Politique Hebdo*, n° 212: *Délié la folie*, 4-10 mars 1976, pp. 14-16.
- Foucault M., *Discourse and Truth. The Problematization of Parrhesia*, Northwestern University Press, Evanston 1985; trad. it. di A. Galeotti, *Discorso e verità nella Grecia antica*, introd. Di R. Bodei, Donzelli, Roma 2a ed. 2005
- Foucault M., *Le souci de soi*, Gallimard 1984; trad. it. di L. Guarino, *La cura di sé. Storia della sessualità 3*, Feltrinelli, Milano 7a ed. 2004.
- Foucault M., *Les anormaux. Cours au Collège de France. 1974-1975*, Seuil/Gallimard 1999; trad. it. di V. Marchetti e A. Salomoni, *Gli anormali. Corso al Collège de France (1974-1975)*, Feltrinelli, Milano 4a ed. 2004
- Foucault M., *Il faut défendre la société. Cours au Collège de France 1975-1976*, Seuil/Gallimard, Paris 1997; trad. it. di M. Bertani e A. Fontana, *Bisogna difendere la società*, Feltrinelli, Milano 1998
- Galimberti U., «Michel Foucault a lezione di greco», *la Repubblica*, sez. Cultura, 16 febbraio 1996, p. 38.
- Galimberti U., *Il tramonto dell’Occidente nella lettura di Heidegger e Jaspers*, Feltrinelli, Milano 2005
- Galimberti U., *Psichiatria e fenomenologia*, Feltrinelli, Milano, 1a ed. nella Collana “Universale Economica Saggi” 2006
- Genovesi G., *Storia dell’educazione. Sinossi delle idee e dei costumi educativi e scolastici dall’antichità ai nostri giorni*, Corso, Ferrara 1994
- Goffman E., *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*, Englewood Cliff, Prentice Hall, 1963; trad. it. di R. Giammanco, *Stigma. L’identità negata*, Ombre Corte, Verona 2003
- Goussot A., *La scuola nella vita: il pensiero pedagogico di Ovide Decroly*, Erickson, Trento 2005
- Heidegger M., *Sein und Zeit*, Niemeyer, Tübingen 1927; trad. it. di P. Chiodi, *Essere e Tempo*, Longanesi, Milano 1976
- Husserl E., *Cartesianische Meditationen und Pariser Vorträge*, Kluwer Academic Publishers B.V. 1950, 1963; trad. it. e a cura di F. Costa, *Meditazioni cartesiane*, con l’aggiunta dei *Discorsi parigini*, pres. di R. Cristin, Bompiani, Milano 5a ed. riv. 2009
- Ianes D., *La speciale normalità: strategie di integrazione e inclusione per le disabilità e i bisogni educativi speciali*, Ed. Erickson, Trento 2006
- Illich I., *Nemesi medica. L’espropriazione della salute*, trad. it. di D. Barbone, Mondadori, Milano 2004
- Itard J., *Mémoire sur les Premiers Développements de Victor de l’Aveyron (1801); Rapport sur les Nouveaux Développements de Victor de l’Aveyron (1807)*; trad. note e introd. di P. Massimi, *Il fanciullo selvaggio dell’Aveyron... cresciuto nei boschi come un animale selvatico*, Armando, Roma 2009 (rist.)
- Jung C.G., *Psychologische Typen*, Rascher, Zurich 1921; trad. it. di C. Musatti e L. Aurigemma, *Tipi psicologici*, Boringhieri, Torino 1969

Kristeva J. - Vanier J., *Leur regard perce nos ombres*, Fayard, 2011; trad. it. di A. Piovanello, *Il loro sguardo buca le nostre ombre. Dialogo tra una non credente e un credente sull'handicap e la paura del diverso*, con una pref. di G. Ravasi, Donzelli, Roma 2011.

Kristeva J., *Il bisogno di credere. Un punto di vista laico*, Donzelli, Roma 2006

Larocca F., *Nei frammenti l'intero. Una pedagogia per la disabilità*, Franco Angeli, Milano, 3a ed. 2003

Lévinas E., *Dall'altro all'io*, introd. di A. Ponzio, Meltemi, Roma 2002

Meijer C., Soriano V., Watkins A., *L'Integrazione dei Disabili in Europa*, testo in italiano a cura di M. R. Silvestro, trad. di L. Negro, Agenzia Europea per lo Sviluppo dell'Istruzione per Studenti Disabili, 2003

Meroni G. - Vandelli A., *La mano nel cappello - storie di ex ultimi della classe*, Monti, Saronno (VA), 2002

Nussbaum M., Sen A.K., eds., 1993, *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford 1993

Nussbaum M., *The Therapy of Desire*, Princeton University Press 1994; *Terapia del desiderio. Teoria e pratica nell'età ellenistica*, pres. di G. Reale, Vita e Pensiero, Milano 1a rist. 2007

Nussbaum M., *Women and Human Development. The Capabilities Approach*, Cambridge University Press, Cambridge 2000; trad. it. di W. Mafezzoni, *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, il Mulino, Bologna 2001

OMS, *Classificazione Internazionale del funzionamento e delle disabilità, ICDH-2, Bozza Beta-2*, versione integrale, Erickson, Trento, 1999.

OMS, *Classificazione internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF)*, Erickson, Trento, 2001.

OMS, *Classificazione Internazionale delle menomazioni, disabilità e degli handicap (ICIDH)*, Cles, Milano, 1980.

Pinel Ph., *Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale ou la manie*, Paris: Richard, Caille et Ravier, An IX [1801]; *Trattato medico-filosofico sopra l'alienazione mentale*, prima versione italiana sulla seconda edizione francese di Costantino Vaghi, Lodi, Orcesi 1830.

Ricoeur P., *Le Juste 2*, Éditions Esprit, Paris 2001; trad. it. di D. Iannotta, *Il Giusto*, vol. 2, Effatà Editrice, Torino 2007

Romagnoli A., *Ragazzi ciechi*, Armando, Roma 4a rist. 2002

Rotatori A. F., Obiakor F.E., Bakken J.P., eds., *History of Special Education*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley 2011

Rousseau J.-J., *Emilio*, estratti, introduzione e note a cura di G. Modugno, trad. a cura di M. Castelnuovo Landini, La Nuova Italia, Firenze 33a ristampa 1984

Rovatti P.A., «Note sulla medicalizzazione della vita», in «La medicalizzazione della vita», *aut aut*, 340, il Saggiatore, Milano 2008

Séguin É., *Traitement moral. Hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés*, Baillière, Paris 1846; trad. it. di C. Rossi Eminente, M. Petroni, *L'idiota*. Vol.1: *Idiozia e igiene degli idioti*, introd. di G. Bollea, Armando Roma 2002 (nuova edizione)

Sen A.K., *Inequality Reexamined*, Oxford, Oxford University Press, 1992; trad. it. trad. di A. Balestrino, G. M. Mazzanti, *La diseguaglianza. Un riesame critico*, Bologna, Il Mulino, 1994

Valenti A., *Esigenze educative speciali a scuola. Strumenti di conoscenza e di valutazione*, Monolite, Roma 2012

Valenti A., *Marginalità e devianza come emergenza formativa*, Rubbettino, Soveria Manelli 2007

Wright D., *Downs: The history of a disability*, Oxford University Press, New York 2011

## Fonti su Internet/ Internet references

<http://www.treccani.it/enciclopedia/handicap/> (dicembre 2013)

*Stop DSM*, reperibile su [www.stop-dsm.org](http://www.stop-dsm.org) (dicembre 2013)

Manifesto: «Per farla finita con la dittatura del DSM», settembre 2011, reperibile sul sito web dell'Associazione Europea di Psicoanalisi: <http://www.aepsi.it/> (dicembre 2013)