

# sperimentare percorsi di AUTONOMIA nella scuola

Fabriano, Istituto Comprensivo Marco Polo, 3 e 4 ottobre 2016

docente Alessandro Gozzo

**1 parte.** Materiale per il **terzo** esperto del Gruppo Jigsaw

*L'esperto, dopo aver studiato il materiale deve spiegare ai compagni di gruppo che cosa ha compreso e quali sono le informazioni più importanti contenute nel testo che segue.*

## **Autonomia “sociale”, Autonomia morale**

L'analisi dei processi delle autonomie focalizza il vero punto debole degli esseri umani: la loro volontà. Punto debole nel senso di *delicato*, di *elemento-chiave* che apre le porte a ogni tipo di relazione e che decide del senso di tutta la loro vita. In questa prospettiva l'educazione è rafforzamento della volontà di scegliere la cosa giusta, nel continuo confronto con gli altri. L'autonomia è il risultato di questa azione di rafforzamento interiore dell'individuo che altrimenti sarebbe soggetto al proprio istinto e succube di mode, pregiudizi e altre forme di dominio culturale e psicologico.

L'azione che forse meglio descrive l'autonomia della persona umana è l'*autodeterminazione* intesa come *volontà* di dare a sé stessi le regole che valgono per tutti<sup>1</sup>.

L'aspetto interessante di queste esercizi di analisi dei descrittori dell'autonomia è il fatto che attraverso il ragionamento collettivo si giunge necessariamente alle definizioni identiche a quelle condensate nella tabella sottostante. Essa è stata completata negli anni dai contributi del lavoro comune e può senz'altro essere arricchita da ulteriori riflessioni, pertanto si richiede a chiunque sia interessato a collaborare, di segnalare eventuali “scoperte”, critiche o modifiche da apportare al lavoro finora svolto. Questa ristrutturazione semantica del concetto di autonomia dovrebbe diventare un punto di riferimento per qualsiasi discorso pedagogico e per ogni analisi metodologica in cui si vogliono valutare i comportamenti autonomi in modo non approssimativo<sup>2</sup>.

## **Tabella 5**

---

<sup>1</sup> Quali sono le regole valide per tutti? Come è stato detto, ben venga la discussione! Essa stessa -la discussione- si basa sul presupposto che le regole vadano condivise e che esse siano modificabili e migliorabili al fine di rispettare la libertà di esprimersi dei singoli. Le regole valide per tutti sono quelle condivise dopo lunghe discussioni e stabilite dalle comunità che le hanno prodotte nei regolamenti, nelle leggi o nelle dichiarazioni di valore locale o universale. Un simile processo può avvenire anche nelle nostre aule secondo un gioco difficile di incastro continuo di scatole cinesi che contempra le norme della comunità della classe in quelle di istituto e da questo nella comunità cittadina, in quella regionale, nazionale, sovranazionale o confederale fino alla comunità internazionale. Proprio questa continua concertazione delle regole si inserisce nel compito fondamentale della scuola: socializzare gli individui salvaguardando le loro libertà, attraverso metodi democratici. Questi discorsi sembrano lontani dalla realtà di molti ragazzi di oggi e ancor più dei ragazzi disabili spesso cognitivamente limitati e dalle pretese modeste. In verità se vogliamo trovare un uomo-selvaggio dobbiamo incontrare un ragazzo disabile mentale non educato (Itard insegna!), allora si comprenderà in tutta la sua evidenza perché Nietzsche affermava che solo l'educazione può liberare l'uomo dallo stato ferino. E l'educazione è per la sua stessa natura educazione all'Autonomia: tutto il resto, se non viene pervaso da questa intenzione diventa inevitabilmente un puro addestramento all'egocentrismo autogratificante. Per confermare questi concetti diremo che il livello più alto di Autonomia di un disabile viene raggiunto quando egli passa da assistito ad assistente. Questo passaggio avviene soltanto nell'ottica di un'autonomia intesa come educazione alla solidarietà disinteressata che, negli stadi di sviluppo morale, Kohlberg (1976) pone al livello più alto. (Le critiche rivolte a Kohlberg non entrano comunque nel merito di questo aspetto generale che, da parte nostra, si ritiene ancora valido come riferimento culturale).

<sup>2</sup> Come si può notare, si è cercato di limitare ad un solo termine pregnante o a locuzioni brevissime le definizioni da inserire nella seconda colonna (preferibilmente col prefisso “auto”).

**DECLINAZIONE DI AUTONOMIA In rapporto agli ASSI**  
**Seconda ricomposizione completa**

	<b>ASSI<sup>3</sup></b> (parametri o aspetti della personalità e del comportamento)	<b>RIORDINO TERMINOLOGICO</b> <i>Come si realizza l'AUTONOMIA in rapporto alla dimensione specifica della personalità</i>	<b>autonomie funzionali</b>
1	COGNITIVO	AUTOVALUTAZIONE, AUTOCRITICA, METACOGNIZIONE, AUTOIRONIA, AUTO-ORGANIZZAZIONE	cognitive
2	AFFETTIVO RELAZIONALE	AUTOCONTROLLO, AUTOSTIMA	relazionali, emotive
3	SENSORIALE	AUTOSUFFICIENZA	sensoriali
4	COMUNICAZIONALE	AUTOAFFERMAZIONE	Della comunicazione
5	LINGUISTICO	ORIGINALITA' ESPRESSIVA; capacità di auto-espressione	Linguistiche
6	MOTORIO  PRASSICO	INDIPENDENZA nella mobilità "Auto-assistenza" AUTOREALIZZAZIONE attraverso il lavoro	motorie
7	NEUROPSICOLOGICO	AUTOCOSCIENZA, AUTOCONCENTRAZIONE	neuropsicologiche
8	AUTONOMIA	AUTODETERMINAZIONE come VOLONTA' di dare a sé stessi le regole che valgono per tutti	<b>Autonomia morale</b>
9	APPRENDIMENTO*	Essere "AUTODIDATTA": insegnare a sé stessi a ricercare ed apprendere (imparare ad imparare)	autonomia nello studio

\* Il parametro "apprendimento" è stato inserito dal legislatore italiano come elemento di osservazione funzionale a chi opera nella scuola; non rappresenta una dimensione specifica della personalità, ma del comportamento "in situazione" e, come tale, sotto il profilo dell'autonomia, è un'azione comprensiva, simultaneamente, di tutte le "autonomie funzionali" e di più autonomie cognitive e soprattutto: auto-organizzazione, autovalutazione e metacognizione. Per questo motivo non si ritiene corretto considerarlo come un parametro della personalità. L'essere autodidatta può quindi essere annoverato tra le autonomie dell'asse cognitivo come realizzazione specifica della capacità più generale di auto-organizzazione. Per comprendere meglio il perché di questo scorporo, basti pensare ad altri elementi di osservazione funzionale come il gioco: c'è sicuramente una serie di autonomie nel gioco, come il saper dare avvio da sé ad una partita o l'inventare varianti o addirittura giochi nuovi, ma questi descrittori dovrebbero essere considerati all'interno degli assi cognitivo, relazionale e motorio, come atti di autonomie funzionali, cioè di autonomia cognitiva, affettivo-relazionale o motorio-prassica dei soggetti. L'ICF in effetti conferma a suo modo queste riflessioni e non a caso assorbe nel primo dominio "apprendimento e applicazioni delle conoscenze" le autonomie dell'asse cognitivo applicate all'apprendimento.

Alla luce di queste considerazioni si ritiene opportuno proporre una tabella leggermente modificata per una declinazione specifica delle autonomie:

**Tabella 6**

<sup>3</sup> L'elenco di riferimento degli "assi" è preso, per comodità, dalla normativa italiana del 1994, ancora in vigore nel 2016

**AUTONOMIA in educazione**  
*Composizione del termine*

<b>1</b>	<b>AUTONOMIE FUNZIONALI</b>	<b>Nomi</b>
	cognitive	<i>AUTOVALUTAZIONE, metacognizione, AUTOCRITICA, AUTOIRONIA, AUTO-ORGANIZZAZIONE, Essere "AUTODIDATTA": insegnare a sé stessi a ricercare ed apprendere (imparare ad imparare), AUTOCORREZIONE</i>
	relazionali, emotive	<i>AUTOCONTROLLO, AUTOSTIMA</i>
	sensoriali	<i>AUTOSUFFICIENZA</i>
	comunicative	<i>AUTOAFFERMAZIONE</i>
	Linguistiche	<i>ORIGINALITA' ESPRESSIVA; capacità di auto-espressione</i>
	motorie	<i>INDIPENDENZA nella mobilità "Auto-assistenza" AUTOREALIZZAZIONE attraverso il lavoro</i>
	neuropsicologiche	<i>AUTOCOSCIENZA, AUTOCONCENTRAZIONE</i>
<b>2</b>	<b>AUTONOMIA MORALE</b>	<i>AUTODETERMINAZIONE come VOLONTA' di dare a sé stessi le regole che valgono per tutti</i>

Questa tabella chiarisce finalmente le diverse accezioni del termine autonomia, le riassetta in modo logico e sufficientemente "stabile" e consente di evitare equivoci e fraintendimenti in coloro che dovessero assumerla come punto di riferimento culturale nello sconfinato universo pedagogico. Essa non ha la pretesa di esaustività e dovrà essere modificata dalle ricerche nelle varie lingue e culture, ma rivendica una funzione di utilità - simile al quadrante della bussola - finora assente nel panorama pedagogico e docimologico.

I termini che definiscono le differenti autonomie sono inevitabilmente generici, ma rendono immediatamente l'idea di ciò che deve essere considerato e valutato. Il riempimento di queste parole, però, non è semplice né scontato. Che cosa significhi autovalutazione o autocontrollo lo capiscono tutti, ma come si faccia a capire oggettivamente quando una persona sa controllarsi o sa valutarsi da sé è molto complicato, perché concerne situazioni personali e contesti sociali che debbono essere descritti con chiarezza. Al momento non si vuole rientrare nel ginepraio delle tassonomie dalle quali questo lavoro è appena uscito, ma si affronterà subito dopo il problema pratico della valutazione delle differenti autonomie.

**Utilità e applicazioni derivanti dalla tabella di composizione del termine**

Da ora in poi il lavoro consisterà nel commento di questa mappatura concettuale e nella comprensione della sua utilità per i progettatori di una didattica dell'autonomia "consapevole" di sé stessa. Gli studiosi di pedagogia non faticeranno a trovare in questo ri-aggiustamento lessicale un angolo di visuale diverso per identificare i problemi perenni dell'insegnamento e dell'apprendimento e quelli relativi alle aporie classiche, soprattutto tra istruzione ed educazione e tra autorità e libertà. Non a caso le conquiste della moderna pedagogia, che ancora sono lontane dalla didattica scolastica quotidiana, trovano conferma puntuale in ciascuna dimensione dell'autonomia indagata in questo quadro organico di insieme.

Esso consente di dare una risposta altrettanto strutturata e non generica a domande importanti: "i nostri programmi sviluppano l'autonomia degli studenti?" o "verso quale autonomia sto educando l'allievo?" oppure "quali autonomie ha raggiunto mio figlio?" "quali autonomie deve ancora sviluppare quel ragazzo disabile?".

Con questa carta topografica dettagliata di una parola tanto complessa e abusata, i formatori si possono orientare con sicurezza nella quotidianità della relazione e della trasmissione del sapere riequilibrando i propri interventi in funzione delle necessità di autonomia, diverse per ciascun allievo. Ci può essere, infatti, un ragazzo molto perspicace che dimostra una consapevolezza metacognitiva in tanti settori, ma che non possiede la minima capacità di autoironia; ci può essere un'allieva con grande originalità espressiva che però soffre nel non potersi esprimere liberamente in un settore che la scuola e gli insegnanti non considerano e non valutano; ci può essere un allievo disabile che è un genio informatico, ma non ha un sufficiente autocontrollo.

Per ciascun aspetto della personalità e del comportamento diventa più semplice individuare i campi scoperti delle autonomie ancora da conquistare, evidenziando al ragazzo stesso le mete a cui egli deve tendere per una reale inclusione sociale<sup>4</sup>.

Non sarà più accettabile che un educatore possa affermare “*questo ragazzo non è per niente autonomo*” senza una specificazione degli ambiti e dei livelli reali di autonomia raggiunti. E nemmeno si potrà dire “*questo ragazzo è anche troppo autonomo*” per affermare un eccesso di iniziativa non rispettosa delle norme, perché tale comportamento non si può considerare una sovrabbondanza, ma un difetto di autonomia secondo la codificazione proposta.

In questa tabella è presente soltanto un elenco non esaustivo di nomi che identificano azioni della mente e della volontà che, in teoria, possono avere infiniti descrittori. Proprio lo studio di essi ci ha permesso di categorizzarli in questo modello che ha una evidente utilità pratica<sup>5</sup>. Da questo quadro emerge che le azioni di autonomia sono quelle in cui si realizza una volontà del soggetto agente. Un'azione autonoma si identifica per la capacità di iniziativa, cioè di dare un comando a sé stessi in modo intenzionale, sulla base di una scelta autoimposta. Le autonomie cognitive prevedono un elenco di azioni mentali che si connotano come autonome perché sono guidate da consapevolezza. Si realizzano, cioè, quando il soggetto è in grado di capire i processi in atto, indipendentemente dal fatto che sia in grado di governarli. Per tale motivo la metacognizione viene qui riconosciuta come un'autonomia dell'asse cognitivo, ma potrebbe essere considerata una prestazione mentale di carattere puramente strumentale; una abilità tra le altre anche se di grado più elevato. Si è scelto di ritenerla una prestazione di autonomia cognitiva perché il suo possesso può essere acquisito con una disciplina mentale e perché esso equivale ad una mappatura dei processi in atto e dà alla persona la possibilità di governare quei processi<sup>6</sup>. Non a caso, quando si va a descrivere questa capacità<sup>7</sup> attraverso azioni da certificare nel *portfolio*, si analizzano simultaneamente anche altre autonomie come l'auto-valutazione e l'auto-critica applicate alle operazioni cognitive degli apprendimenti disciplinari.

Che cosa significhi nella pratica questo riordino lessicale è presto detto con alcuni esempi relativi a ciascun asse e alle differenti autonomie funzionali.

### *Autonomie cognitive*

Se un insegnante si chiede: quale azione del mio allievo mi dimostra che ha autonomia cognitiva? La risposta dovrebbe essere: l'autonomia cognitiva è composta da un insieme di autonomie

---

<sup>4</sup> Alcuni insegnanti della scuola secondaria hanno usato questa tabella e i descrittori corrispondenti per aiutare i ragazzi stessi a conoscere e valutare da soli le proprie autonomie: forse questo è l'obiettivo più pratico e utile del nostro lavoro, ma richiede una specifica sperimentazione per arco d'età e anche un cambiamento nella didattica che dia più spazio alle libere riflessioni personali degli allievi e alle discussioni collettive.

<sup>5</sup> I descrittori che declinano le diverse autonomie degli assi, in una ricerca ulteriore e più approfondita di questa, potrebbero essere inventati, individuati, e inventariati in relazione alle autonomie funzionali similmente alle tassonomie più note. Si vedrà, tuttavia, che nel nostro tentativo sono stati individuati e descritti alcuni comportamenti essenziali forse sufficienti per lo scopo prefissato.

<sup>6</sup> “*Metacognizione: Insieme di processi cognitivi e di conoscenze che hanno come oggetto le attività cognitive stesse (memoria, apprendimento, ragionamento...) e che permettono forme di controllo, monitoraggio, uso strategico e cambiamento delle attività cognitive utilizzate in una situazione data, di fronte ad un compito dato. La competenza metacognitiva è evolutiva ed è incrementata dall'istruzione: l'uso di conoscenze o processi metacognitivi per parte sua migliora (seppure in modo articolato e relativo) le prestazioni del soggetto. Molti autori fanno rientrare nella metacognizione solo conoscenze e forme di controllo consapevolmente possedute e utilizzate dal soggetto, mentre altri affiancano ad esse anche attività o elaborazioni di tipo automatico. In ambito educativo la competenza metacognitiva fa parte degli obiettivi di apprendimento e può essere incrementata attraverso l'esercizio della riflessione sui processi di ragionamento che sottendono una risposta (corretta o errata) o una procedura utilizzata dall'allievo nell'esecuzione del compito.(...)*” (P. Bertolini, *Dizionario di Pedagogia e Scienze dell'educazione*, Zanichelli)

<sup>7</sup> Si usa in questo caso il termine *capacità* come sinonimo di *abilità*, anche se si è consapevoli dei dibattiti che periodicamente affiorano nei documenti ufficiali, nei dibattiti accademici o nelle riviste pedagogiche e che tendono a differenziare nettamente i termini in ragione degli oggetti e delle funzioni di questi ed altri lemmi correlati (es. *competenze*).

specifiche che vanno analizzate una ad una. Quando l'allievo è capace di autovalutarsi, ovvero quando al termine di un compito l'allievo riesce a capire quale voto possa meritare la sua performance, allora si sta avviando verso l'**Autovalutazione**, termine con il quale è corretto definire una delle più importanti autonomie cognitive applicata all'esecuzione di un compito. Se l'insegnante si chiedesse quale azione potrebbe dimostrare che un suo allievo, rispetto ad un insuccesso scolastico imprevisto, abbia raggiunto un'autonomia di pensiero che gli consente di prendere una distanza emotiva dai propri insuccessi, la risposta gli verrebbe nel momento in cui l'allievo, invece di disperarsi, ironizzasse in modo arguto sulla propria debolezza. L'**autoironia** è perciò il nome di un'altra delle autonomie cognitive più importanti da raggiungere, come capacità di "vedersi vivere" e di sdrammatizzare con arguzia i propri limiti.

*Autovalutazione, autoironia e anche autocontrollo, autosufficienza* (che si analizzeranno nei punti successivi): sono alcuni dei termini che si usano comunemente per identificare le autonomie all'interno dei differenti aspetti della personalità, ma quando si analizzano i processi di apprendimento, si devono considerare le autonomie da acquisire nello studio delle discipline e si entra nel cuore del discorso didattico. Forse per questo motivo il legislatore italiano aveva considerato come un asse a parte *l'apprendimento*, ma la ricomposizione che qui si propone riconduce dentro l'asse cognitivo questa dimensione della coscienza culturale di ognuno. Come si vedrà, infatti, il primo dominio dell'ICF comprende entrambi ed è nominato "*Apprendimento e applicazione delle conoscenze*".

Ogni docente insegna (o dovrebbe insegnare!) affinché il proprio allievo impari a imparare da sé la disciplina che gli viene insegnata. Ciò significa che ogni intervento formativo dovrebbe trasformare progressivamente il discente in autodidatta, cioè in persona capace di organizzare il proprio apprendimento dopo la scuola<sup>8</sup> (**autodidatta** assume il significato non esclusivo di *chi sa imparare da solo*, ma anche quello di *chi sa imparare da ogni occasione e trova ogni occasione per imparare*: è un concetto di cultura condivisa e non "egocentrica"). In ciò consiste l'autonomia dello studente all'interno di ogni disciplina. Ogni docente dovrebbe favorire questo tipo di indipendenza dei propri allievi come capacità di autonomia cognitiva nella dimensione culturale.

#### *Autonomie relazionali-emotive*

Supponiamo ora che un genitore si disperi perché il proprio figlio perde le staffe ad ogni minimo rilievo critico nei suoi confronti anche verso persone sconosciute e adulte: dovrebbe dire che il ragazzo non ha autocontrollo. L'**autocontrollo** è infatti la capacità che definisce meglio l'autonomia sotto l'aspetto affettivo e relazionale. È l'autocontrollo che consente di prendere coscienza e di migliorare gli atteggiamenti indisponenti nei confronti altrui; che impedisce di arrivare alle mani quando si è offesi; che aiuta a rispondere alle provocazioni in modo nonviolento; che determina il coraggio di affrontare situazioni conflittuali, anche di livello pubblico e non solo interpersonale per difendere idee o denunciare soprusi. È l'autocontrollo il nome dell'autonomia che serve a possedere per non farsi travolgere dalle passioni fino al suicidio e tuttavia è sempre l'autocontrollo emotivo che consente di rimanere impassibili di fronte alle decisioni tremende che deve prendere un poliziotto, un soldato o un rapinatore<sup>9</sup>. L'autocontrollo, insomma, emerge in tutte le situazioni esistenziali perché tutte coinvolgono emotivamente l'individuo, soprattutto quelle in cui esiste una relazione con altri individui, ma non consiste necessariamente o soltanto nella capacità che comunemente si pensa, cioè nel riuscire a rimanere calmi quando si è provocati o nel trattenersi dal toccare il sedere della compagna di banco. L'autocontrollo è la capacità molto ampia di scegliere intenzionalmente i modi migliori per gestire le proprie emozioni e per comunicare con gli altri. L'artista trasgressivo, ad esempio nella pittura o nel romanzo, sceglie intenzionalmente quel modo espressivo e rivela un alto grado di autonomia nell'asse specifico e non solo, infatti rivela anche l'autonomia comunicativa che si specificherà tra breve.

Si apre comunque una discussione interessante, perché l'autocontrollo è un'autonomia sempre contestualizzata. È molto difficile trovare una persona che riveli autocontrollo in tutte le situazioni

---

<sup>8</sup> "*Dopo la scuola*" dev'essere inteso sia come tempo della giornata successivo alle lezioni scolastiche (e qui si comprende l'importanza di ri-considerare le modalità dei "compiti per casa") sia come tempo successivo al termine della frequenza della scuola secondaria, cioè per il resto della vita.

<sup>9</sup> Come si vedrà nella seconda parte di questo saggio, la dimensione morale può non entrare nello sviluppo delle autonomie funzionali.

relazionali. Per fare un esempio spassoso si rilegga la novella “la carriola” di Pirandello. Il burocrate freddo, misurato, impassibile, perde l’autocontrollo quando chiude lo studio e riversa sulla povera cagnetta il nervosismo accumulato facendola correre per tutto lo studio mentre la tiene per le gambe posteriori. Se si pensa a quelle situazioni così frequenti in cui una persona sfoga a casa il proprio nervosismo accumulato in un lavoro stressante o viceversa scarica nell’ambiente di lavoro le tensioni relazionali accumulate quotidianamente con il proprio partner, si comprende come sarebbe opportuno distinguere i contesti ad ogni affermazione di raggiungimento dell’autocontrollo. Se un bambino riesce a controllare il proprio pianto quando viene ripreso da un compagno, non è detto che riesca a mostrare altrettanto autocontrollo con un adulto o viceversa. I contesti perciò differenziano forme di autocontrollo che sarebbe corretto specificare, ma al momento non è necessario codificare in eccessivi dettagli l’autonomia relazionale. È sufficiente riconoscere l’importanza di dover specificare le dimensioni di simile autonomia nella consapevolezza che in un contesto inedito una persona può rivelare di non aver raggiunto l’autocontrollo che invece sa dimostrare in tutte le altre situazioni e che questa difficoltà può cambiare in una stessa persona nelle differenti età della vita.

### *Autonomie sensoriali*

Se un operatore dovesse considerare con orgoglio che un suo giovane assistito, cieco, riesce a compiere le funzioni della vita quotidiana o gli spostamenti da un luogo ad un altro senza bisogno di aiuti esterni, dovrebbe affermare che il ragazzo è autosufficiente, perché l’**autosufficienza** è il termine più opportuno per definire l’autonomia di chi ha menomazioni sensoriali (singole o multiple). È facile capire come essa rappresenti il punto più ardito a cui ciascun individuo può e deve mirare per prendere pieno possesso della libertà di movimento, di organizzazione del proprio tempo e dei propri spostamenti ottimizzando le funzioni sensoriali, non solo in funzione vicariante. Questa autonomia, infatti, non si dovrebbe riferire unicamente al sordo o al cieco che deve acquisire quanto prima la capacità di servire sé stesso e servirsi delle cose come coloro che ciechi o sordi non sono, ma riguarda ogni essere umano per tutto l’arco della vita. Ciascuno, infatti, dovrebbe puntare ogni giorno all’autosufficienza per la soddisfazione dei propri bisogni e non ripiegare alla comoda dipendenza o addirittura allo sfruttamento della disponibilità altrui. Un esempio molto significativo di questo sviluppo sensoriale si ha nel modo in cui Kim, nel celeberrimo romanzo di Kipling, viene istruito dal Lama per affrontare le situazioni più difficili attraverso dei semplici giochi, come quello che oggi chiamiamo “moscacieca” o imparando ad esempio a riconoscere con il tatto degli oggetti nascosti da una coperta. Se fin dall’infanzia non si impara ad adoperare intenzionalmente la vista l’udito, l’olfatto o il tatto per questo scopo, ma si cresce distratti o, peggio, si viene abituati ad essere serviti, accadrà anche ai ragazzi senza disabilità sensoriali che la capacità di vedere e di sentire si ridurrà progressivamente invece di ottimizzare i propri sensi al massimo grado, come avviene in chi vuole davvero accrescere l’autosufficienza.

Queste considerazioni indurrebbero a ritenere opportuno parlare anche in questo asse di autonomie sensoriali al plurale, differenziate non in relazione ai sensi menomati, ma alle disabilità o alle difficoltà emergenti nei contesti esistenziali. Tuttavia, supponiamo di dover usare un descrittore dell’autosufficienza in un allievo ipovedente grave. Potremmo scrivere che “utilizza quotidianamente e di sua iniziativa gli strumenti tecnologici per superare la menomazione sensoriale”<sup>10</sup>. In questo caso l’azione non si limita all’uso pratico degli strumenti che ha a disposizione, ma alla scelta oculata (è il caso di dire!) degli strumenti più adatti per realizzare la propria piena autosufficienza.

Di un ragazzo senza menomazioni sensoriali, del quale, però, gli insegnanti ripetono che “vede le cose, ma non sa osservare”, e del quale, tuttavia, si sono accorti che ha un particolare interesse botanico, si potrebbe dire che “si impegna a disegnare con frequenza i dettagli delle piante che fatica a riconoscere” oppure che “analizza e nomina i particolari delle piante che ha fotografato” o ancora che “raccoglie di propria iniziativa in un erbario le foglie degli alberi e le classifica”. Questi esercizi possono essere la chiave per favorire una concentrazione più allargata. Essi infatti non sono mere esecuzioni di compiti scolastici obbligatori, ma azioni pratiche intenzionali, “gratuite” e

---

<sup>10</sup> In un futuro non lontano, potremmo scrivere “usa la stampante a 3D per riprodurre oggetti che non riesce ad esaminare adeguatamente con il proprio residuo visivo in modo da integrare l’esplorazione con il tatto”

costanti di ricerca di oggetti per la propria collezione, la quale diventa espressione di un'autonomia sensoriale, quella che educa lo sguardo a fissarsi sui dettagli, anche i più sfuggenti all'occhio e che possono necessitare di strumenti specifici per ottimizzare la vista, come una lente o un microscopio. Anche in questo esempio non collegato a menomazioni sensoriali e più vicino all'asse cognitivo e neuropsicologico, si coglie come l'attenzione all'autosufficienza nell'uso del senso della vista sia l'azione più importante da sviluppare perché innesca la partecipazione del soggetto e la sua motivazione interiore proprio nell'ambito in cui la scuola stessa denuncia il suo grave deficit di attenzione e lo fa perché si limita a valutare le prestazioni codificate e non quelle preferite dall'allievo<sup>11</sup>.

### *Autonomie comunicative*

Si è finora identificato un solo termine “**autoaffermazione**” per definire opportunamente l'autonomia relativa all'area della comunicazione, ma forse esistono altre definizioni altrettanto pregnanti. La persona che sa comunicare bene è un tecnico che trasmette informazioni in modo accattivante e “produttivo”, ma la stessa persona può essere incapace di parlare a casa in modo adeguato con la moglie o con i figli. L'autonomia comunicativa si ha quando un individuo controlla intenzionalmente il modo di trasmettere idee, dubbi, sentimenti, informazioni, ordini ed emozioni (disagi, sofferenze, affetti, gioie, irritazioni e divergenze di pensiero). Il grande chiacchierone o chi sta sempre in silenzio, non necessariamente si trovano, come tipi, agli opposti dell'autonomia comunicativa: l'uno al massimo e l'altro al minimo. In questo parametro della personalità l'autonomia corrisponde alla capacità di scegliere i modi più efficaci per inviare e ricevere messaggi. Quando una persona è in grado di prediligere da sola i mezzi idonei per narrare agli altri di sé stessa, allora la sua autonomia comunicativa sarà raggiunta. Che sia un bimbo di 5 anni o un adolescente di 15, l'autonomia comunicativa si svilupperà soltanto nella scelta di un mezzo piuttosto che un altro, selezionato in funzione del ricevente; nella scelta di un tempo invece che un altro, selezionato in funzione dell'opportunità strategica, eccetera, secondo le ben note regole della comunicazione umana. A questo proposito, in relazione al primo famoso assioma stabilito dalla scuola di Palo Alto “*non si può non comunicare*”<sup>12</sup> verrebbe logico affermare che l'autonomia comunicativa è tutto e niente, ovvero non esiste, perché ogni nostro atto è comunicazione, anche il silenzio e l'immobilità del corpo, l'indifferenza o lo sproloquio. L'autonomia comunicativa, in effetti, consiste proprio in questa specifica consapevolezza e nella volontà del soggetto di usare tutti i registri e le forme che egli ritiene necessari per trasmettere i propri messaggi. Si può parlare di comunicazione passiva, ma l'autonomia comunicativa è sempre attiva. Nella quotidianità non è difficile trovare persone tanto abili nel comunicare quanto refrattarie a mettersi in gioco, le quali non sono consapevoli del fatto che in ogni istante della relazione umana si comunica e perciò se si rifiutano di usare le proprie capacità per ottimizzare i messaggi, andranno incontro all'incomprensione o alla distorsione del loro messaggio da parte del recettore. L'autonomia comunicativa pertanto consiste nell'insegnare e nell'imparare a gestire in forma indipendente i messaggi che creano le interazioni umane, nella consapevolezza della complessità, delle distorsioni, delle reazioni e delle possibilità infinite di poter comunque governare le trasmissioni e, infine, nel filtrare e comprendere i messaggi come ricevente non passivo.

L'autonomia nella comunicazione dovrebbe comprendere, pertanto, anche la volontà di interpretare continuamente le informazioni ricevute sulla base della capacità di decodificare i messaggi che provengono dalle innumerevoli fonti esterne, soprattutto dai mass-media<sup>13</sup>. Anche in questa seconda

11 Se si usasse questa attenzione fin dalla scuola primaria, si svilupperebbe la volontà dell'allievo e non si asseconderebbero i suoi capricci come invece può pensare il docente che ritiene di educarla attraverso una continua imposizione di esercizi. L'allievo crescerebbe in responsabilità e fiducia rispetto alle richieste dei docenti e nella preadolescenza si adatterebbe a fare anche compiti sgradevoli e tuttavia necessari. È molto più difficile che avvenga il contrario, soprattutto in allievi “fragili”, e cioè che attraverso l'imposizione continua di compiti non condivisi e accolti passivamente si stimoli l'iniziativa personale, l'accettazione di una fatica per convinta auto-ingiunzione o si giunga a quel piacere intellettuale che Bruner chiama “la delizia della scoperta”.

12 Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma (1967)..

13 McLuhan afferma che è importante studiare i media non soltanto in relazione ai contenuti, ma anche ai criteri strutturali con cui la comunicazione viene organizzata. Questo concetto è stato racchiuso nel motto “il medium è il messaggio”. Perciò l'autonomia comunicativa richiede la capacità di decodifica strutturale delle informazioni in rapporto alle fonti. Nella pratica ciò significa, ad esempio, saper leggere la parzialità dei messaggi video o di quelli giornalistici; parzialità che può essere legata allo strumento (che mostra o dice delle cose e ne nasconde altre) o alle persone (es. giornalisti e televisioni di parte, di partito o addirittura di regime). In fin dei conti si dovrebbe applicare, in questi casi, l'autonomia comunicativa più agli informatori che agli informati, molto bravi i primi a vendere i messaggi e meno bravi i secondi a scegliere in modo indipendente quelli da fare propri e da usare nelle discussioni in cui vogliono affermarsi in modo credibile.

forma dell'autonomia comunicativa si può facilmente rilevare come molte persone oggi siano molto più smalziati rispetto alle notizie ricevute da internet, da giornali o dalla tivù, ma poi si adeguano acriticamente alle mode del giorno facendo propri quei modelli comunicativi di cui dovrebbero diffidare o che dovrebbero addirittura disprezzare.

Va aggiunto che l'asse comunicativo si può disgiungere solo in un contesto teorico da quello espressivo, infatti spesso coincidono: l'autonomia comunicativa è la stessa autonomia espressiva che serve per saper superare ogni ostacolo che impedisce la propria autoaffermazione attraverso la voglia di esprimersi al di là di tutti gli schemi.

### *Autonomie linguistiche*

Per correttezza si dovrebbe dire che l'autonomia linguistica è una delle autonomie comunicative che riguarda la parola e il suo uso, cioè il linguaggio verbale e scritto e non tutti gli altri linguaggi, cioè le forme di espressione (dalla danza al teatro, al mimo, ai comportamenti nei gruppi, ai modi di far regali o rimproveri, ai gesti della quotidianità dal saluto al sorriso ecc.) che costituiscono l'ampio spettro dell'asse comunicativo. Tuttavia è importante riconoscere a questo asse della personalità quella funzione importantissima che gli compete e che, tra gli animali, è patrimonio unico dell'*homo sapiens*. L'autonomia linguistica, come capacità di auto-espressione simbolica mediante la parola, si identifica con un comportamento che, nella sua forma intenzionale, porta l'individuo ad usare il registro scritto o quello verbale per esprimersi in libertà. Questa libertà non è mai completa e cosciente e nemmeno reale anche quando appare tale, tuttavia è necessario che ciascuna persona apprenda gli strumenti linguistici fin dall'infanzia con la consapevolezza che essi servono concretamente per esprimere meglio i propri sentimenti e le proprie idee e che la correttezza formale richiesta dalle maestre o dai professori non è fine a sé stessa; non serve per far bella figura in classe. Imparare bene a leggere e a scrivere serve alla persona per apprendere e per comunicare meglio, per leggere e capire chi scrive e chi parla riducendo gli equivoci e approfondendo le interpretazioni. Si può essere anche bravissimi in queste competenze, ma non autonomi. L'autonomia linguistica è la padronanza della lingua in funzione auto-espressiva. Gli esempi verranno sviluppati in seguito, ma per dare un assaggio del concetto si può dire che un allievo può studiare a memoria un sacco di poesie, ma finché non trova occasione e piacere a recitarle in pubblico o non tenta di scriverne egli stesso e di ricomporle in forma musicale come canzoni, non ha raggiunto l'autonomia linguistica. L'autonomia linguistica inizia in famiglia e poi continua nella scuola dell'infanzia e primaria, nel momento in cui l'ascolto di una lettura ben fatta cattura l'attenzione e la fantasia del bambino che chiede l'iterazione all'infinito di quel tempo magico. Quel desiderio è il primo barlume di un'attrazione fatale verso il libro che purtroppo viene progressivamente negato nel prosieguo dell'istruzione. Se fosse valorizzato adeguatamente<sup>14</sup> consentirebbe all'attrazione passiva iniziale di trasformarsi in passione per la lettura intesa come ricerca continua di quell'alimentazione culturale che si troverà sempre nei libri che ciascuno si sceglie.

Non è facile trovare un termine adatto all'autonomia linguistica. Si è pensato di definire questa autonomia come “**originalità espressiva**”, perché è soltanto nel momento in cui una persona usa le competenze linguistiche per comunicare o anche semplicemente per divertirsi che essa si realizza, cioè quando si prende l'iniziativa di fare da soli un discorso, di improvvisare una scenetta per divertire i compagni o di inventare una serie di rime per qualche circostanza particolare. È in quel tipo di performance che si realizza il proprio desiderio espressivo linguistico in libertà. Anche quando si legge un brano scritto da qualcun altro si realizza l'autonomia linguistica nel momento dell'interpretazione, come fa l'attore di teatro. La scuola dovrebbe perciò puntare a queste prestazioni originali come il frutto migliore del proprio successo negli apprendimenti di lingua.

L'originalità espressiva non consiste per forza in prestazioni pubbliche. Chi ha autonomia linguistica non necessariamente vuole comunicare con altri ciò che scrive. Può servirsi della propria abilità per una soddisfazione personale come nella stesura di un diario segreto o nella scrittura di poesie per il puro diletto, senza, appunto, pretese di pubblicazione. Il fatto semplice che un preadolescente inizi a tenere un diario, dimostra inequivocabilmente che ha raggiunto una

---

<sup>14</sup> Uno dei libri classici per lo sviluppo della creatività linguistica è “Grammatica della fantasia” di Gianni Rodari, ma anche Pennac ha saputo attualizzare una metodologia della lettura che sviluppa l'autonomia linguistica.



significativa autonomia linguistica nell'ambito della scrittura (ed espressiva nell'ambito affettivo). Il docente di lingua ne raccoglierà per primo i frutti perché si accorgerà del miglioramento tecnico argomentativo dopo alcuni mesi in cui regolarmente l'allievo riflette segretamente sui propri vissuti. È evidente che la pratica del diario<sup>15</sup> è soltanto una parte dell'autonomia linguistica a cui può aspirare una persona, ma è la pratica essenziale di quell'autonomia specifica per sua stessa definizione. Se poi l'allievo tiene una corrispondenza regolare attraverso e-mail con un amico straniero o si specializzerà nella pratica del fumetto, oppure seguirà un corso di recitazione o parteciperà ad un "caffè letterario", ecc. dimostrerà di perseguire la propria originalità espressiva in modo costante e, appunto, autonomo. L'autonomia linguistica si può definire quindi come capacità di **auto-espressione**. Essa si manifesta in tutte le forme pratiche di originalità espressiva dell'ambito linguistico<sup>16</sup>.

### *Autonomie motorie*

Chiunque digitasse in internet le due parole "autonomia" e "disabilità" si accorgerebbe che la quasi totalità dei discorsi e dei problemi affrontati riguarda l'area delle autonomie di movimento, della manualità e delle attività pratiche che spaziano dall'igiene personale alle operazioni necessarie per svolgere correttamente un lavoro tecnico. Sono le stesse autonomie che le docenti della scuola dell'infanzia debbono perseguire in tutti i bambini che giungono per la prima volta in aula all'inizio dei tre anni e che spesso non sono state raggiunte prima, come il controllo sfinterico e le operazioni di pulizia essenziali, di vestizione, di deambulazione in ambienti nuovi, ecc., operazioni che nei soggetti disabili gravi stentano ad essere apprese anche in età adulta<sup>17</sup>. Si è cercato un termine comprensivo delle autonomie motorie e si è trovato un accordo sulle seguenti locuzioni: *indipendenza nella mobilità, "auto-assistenza" e autorealizzazione attraverso il lavoro*. Le autonomie motorie vanno intese come azioni intenzionali di utilizzo cosciente delle abilità motorie acquisite. Il saper lavare i denti, allacciare le scarpe, andare in bicicletta non garantisce infatti che le persone compiano regolarmente e per propria convinzione quelle azioni quando sono necessarie. Il "sapersi aiutare" nelle funzioni quotidiane facendo a meno dell'assistenza altrui è un obiettivo di autonomia motoria spesso così difficile da perseguire che molte persone adulte non disabili lo raggiungono meno delle persone disabili<sup>18</sup>.

Si parla da anni in Europa, di "vita indipendente"<sup>19</sup>, un modello di autogestione da parte delle persone disabili della propria autonomia motoria e organizzativa che dovrebbe essere presa ad esempio anche dalla scuola e dalle famiglie per tutti gli allievi "normodotati gravi"<sup>20</sup> che hanno le gambe ma è come se non le avessero perché non si schiodano dalla poltrona; hanno le mani ma non le usano e rimangono bloccati dalla propria pigrizia. L'autonomia motoria è dunque una volontà applicata al superamento di ciò che limita il movimento di braccia, mani, gambe nel compiere compiti nuovi o quotidiani. In un certo senso è la capacità di superare i problemi dell'immobilità fisica che rende dipendenti anche le persone che non hanno disabilità motorie e non consente loro di realizzarsi nell'assumere l'iniziativa dei propri spostamenti nel mondo che li circonda. Basti pensare al circolo vizioso delle persone obese che più ingrassano e meno si muovono ben sapendo che il circolo virtuoso è contrario: più spesso fai movimento e meno ingrassi. In questo caso, salvo situazioni limite, l'obeso non ha problemi motori che riguardano menomazioni degli arti, ma se non acquisisce l'autonomia in questo ambito non supererà il proprio problema. Potrà conoscere tutti i

15 Il diario non è una pratica unicamente linguistica. Nel seguente link, a proposito di linguaggi diversi, si potranno trovare informazioni relative alla pratica originale del diario in matematica (!): [http://www.incontriconlamatematica.org/ita/download/materiale%20convegno/12CsP\\_Sem\\_def.pdf](http://www.incontriconlamatematica.org/ita/download/materiale%20convegno/12CsP_Sem_def.pdf)

16 L'importanza non meramente tecnica dell'asse linguistico e dell'autonomia linguistica come "coscienza" è già presente nella definizione del classico "Dizionario della lingua italiana" N.Tommaseo, B. Bellini del 1865, proprio alla voce "coscienza" dove si afferma "(...) attraverso una sempre maggiore estensione di significato, si è passati dalla coscienza morale a quella patriottica, e poi via via si è preteso formare una coscienza coloniale, (...) aviatoria (...), agricola. Tuttavia è ben legittimo parlare di "coscienza linguistica", perché il linguaggio è al centro dell'attività spirituale"

17 In questo sito di un'associazione di persone con sindrome di Down si parla ad esempio di autonomia "personale", "sociale", ma anche di "autonomia domestica"! <http://www.downiamoci.it/educazione-allautonomia>

18 Un esempio ai limiti dell'inverosimile, ben noto, è quello di Nick Vujicic che si alza da solo nel suo appartamento, si lava i denti, si prepara la colazione, si fa un bagno in piscina, esce a passeggiare col cane... senza avere né braccia né gambe.

19 Nel sito <http://www.enil.it/vita.htm> è contenuta tutta la filosofia di questo movimento che dalla California e dal lontano 1972 è giunto fino a modificare alcune impostazioni basilari del welfare europeo.

20 È un'espressione spassosa di Claudio Imprudente che nelle conferenze egli usa applicare, come categoria, a certi uomini politici famosi! Per conoscere questo campione di autonomia, che nel 2011 ha ricevuto la Laurea Honoris Causa in formazione e cooperazione nella più antica università del mondo, veda il sito dell'associazione da lui guidata: [www.accaparlante.it](http://www.accaparlante.it)

rimedi all'obesità, ma se non sarà in grado di determinare da sé stesso la fedeltà ad un programma sistematico di disciplina alimentare e fisica, sarà ben difficile che interventi esterni possano evitargli le frequenti recidive. Le autonomie motorie si scambiano facilmente con le semplici prestazioni motorie che vengono misurate da diversi anni ad esempio anche in ambito ospedaliero.

Uno dei protocolli più usati si chiama "Scala di Barthel". *"Il Barthel Index, spiegano gli specialisti, è una scala di valutazione che viene somministrata al paziente sia all'ingresso che alla dimissione dall'Ospedale. In essa vengono esplorati 10 items relativi al movimento, alla deambulazione, all'igiene della propria persona, alla capacità di alimentarsi, alla continenza intestinale ed urinaria"*<sup>21</sup>. Questo test, misura prevalentemente performance di tipo motorio-prassico ed è presentato come strumento di misurazione dell'autonomia in senso generico, a dimostrazione della diffusione dell'equivoco terminologico anche a livello specialistico.

### *Autonomie neuropsicologiche*

Consideriamo l'*auto-concentrazione* come una delle autonomie dell'asse neuropsicologico: essa rappresenta un livello assoluto di auto-padronanza in quell'ambito della personalità. Infatti da esso derivano tutte le azioni che ottimizzano facoltà importanti come la memoria e l'attenzione. Solo coltivando la capacità di auto-concentrazione le persone riescono progressivamente a dominare i fenomeni della distrazione e dell'oblio. È molto difficile valutare questa capacità e, nelle persone con disabilità mentali o con disturbi dello spettro autistico sono necessari degli specialisti per descrivere adeguatamente i problemi, perché accade spesso che quelle persone siano molto concentrate in certi momenti e altrettanto assenti in altri. Non solo: nella schizofrenia i momenti di lucidità e quelli di assenza si alternano frequentemente ed alterano il quadro della consapevolezza nelle forme ben note alla letteratura specifica, la quale si serve di indici specifici e di protocolli stabilizzati per determinare le alterazioni di tutte le sindromi.

L'applicazione di metodi mnemotecnici in forma intenzionale può ritenersi un'autonomia dell'asse neuropsicologico, ma entra anche tra le autonomie dell'asse cognitivo all'interno della metacognizione dei processi in atto.

Vi sono comunque delle attività che aiutano lo sviluppo di queste autonomie: si pensi ad esempio ad un bambino incapace di star fermo e concentrarsi, il quale riesce invece a rimanere immobile e a seguire gli sviluppi di una rappresentazione teatrale o una prestazione musicale all'interno di una banda intervenendo al momento giusto e sostenendo un ritmo.

## **Considerazioni pedagogiche sulla ri-composizione del termine**

- **Le autonomie funzionali sono categorizzate all'interno degli assi**, ovvero degli aspetti in cui si esprime la personalità. È interessante sottolineare che non solo vi sono tante "autonomie" quanti sono gli assi, ma all'interno di un asse si possono identificare forme di autonomia riferite alle diverse varietà di funzioni comprese nel medesimo asse.
- **Le autonomie funzionali sono i comportamenti che rivelano la capacità decisionale della persona. Sono competenze in atto e non si possono misurare perché richiedono una valutazione qualitativa e non quantitativa. Si possono però "vedere" e "dimostrare" attraverso l'azione stessa in contesti preferibilmente non artefatti. Le autonomie funzionali corrispondono ad abiti di condotta che nella triade valutativa "sapere", "saper fare" e "saper essere" corrispondono al saper essere e nella triade "conoscenze", "competenze" e "capacità", corrispondono alle capacità**<sup>22</sup>.

<sup>21</sup> <http://www.asmn.re.it/gli-strumenti-di-valutazione-del-paziente-la-scala-di-barthel>

<sup>22</sup> Le triadi semplificative di questo tipo, usate nei tempi delle diverse mode pedagogiche, sempre "superate" e sempre messe in discussione, sono tuttavia delle forme classificatorie utili ai docenti per orientare il proprio lavoro didattico e per comprenderne meglio la complessità, contro le semplificazioni e le banalizzazioni della quotidianità scolastica. Se la critica non finirà mai di riformulare queste schematizzazioni, non significa che esse siano errate. Si tratta soprattutto di chiarificazioni terminologiche come, ad esempio la differenza tra "abilità" e "competenze" che torna di frequente nel dibattito metodologico. In questo caso si tratta della stessa differenza che c'è tra il saper fare e il saper essere. Il saper fare sarebbe l'abilità che uno dimostra in un certo momento, come quella di chi sa fare esercizi di matematica sulle proporzioni o sulla media, ma non è capace di applicarle nella quotidianità, quando ad esempio è in viaggio in auto. Sono le competenze che rivelano una interiorizzazione delle conoscenze e, nel momento in cui diventano competenze durature o "capacità", esse identificano l'essenza di una persona. Basta mettersi d'accordo, verrebbe da dire, ma è una battaglia persa: ci sarà sempre qualche studioso o qualche esperto del ministero che cambierà le carte in tavola e i significati ad ogni stagione pedagogica. L'importante è non diventare "filosofi del linguaggio" nell'accezione negativa con cui Popper li apostrofava in una famosa

- Le autonomie funzionali descrivono i livelli più alti delle prestazioni di ciascun asse.** Le autonomie degli assi rappresentano in pedagogia l'obiettivo educativo prioritario e più importante delle *performance* dell'asse specifico. Prendiamo ad esempio *l'autoironia* e la *metacognizione* come espressioni di autonomia dell'asse cognitivo. La prima rappresenta il livello più auspicabile di sviluppo dell'intelligenza nella valutazione oggettiva del proprio operato, così come la metacognizione rappresenta il livello più alto dell'intelligenza nella valutazione dei processi cognitivi in atto. *L'autoironia* rispetto all'ironia rivela una completa autonomia del soggetto, cioè un distacco cosciente, premeditato e completo dalla propria parziale visione della realtà (e tuttavia la dimensione morale determina anche in questo caso la verità e la "bontà" del livello raggiunto. Infatti si suppone che l'individuo capace di autoironia sia onesto in questa manifestazione che, altrimenti potrebbe diventare una forma strumentale di falsa modestia). Anche *l'autovalutazione*<sup>23</sup> è un termine che identifica perfettamente una delle "autonomie" dell'asse cognitivo. Si provi a pensare a ciò che significa la disattenzione del docente a questo aspetto formativo, cioè a sottovalutare o a ritenere impossibile perseguire *l'auto-consapevolizzazione* dei soggetti rispetto alla valutazione del proprio operato. Non c'è nulla, pedagogicamente e umanamente, più drammatico di trovarsi di fronte ad un individuo che non sa rendersi conto del perché la sua prestazione (il suo compito, il suo esercizio, il suo discorso, il suo lavoro) sia stato valutato negativamente. Questa è la cartina di tornasole per verificare se il docente si è limitato a dare istruzioni o se ha curato anche simultaneamente il processo di apprendimento, cioè l'autonomia cognitiva dello studente. Ad uno studente che sa autovalutarsi non c'è nemmeno bisogno che l'insegnante attribuisca un voto: il ragazzo sa darselo da solo perché domina la situazione del progresso personale in relazione a quello della classe, ai successi precedenti, ai parametri valutativi del docente e all'assolvimento della consegna ricevuta. Se prendiamo in considerazione ogni altra azione che identifica l'autonomia nei vari assi ci accorgiamo sempre che essa esprime l'obiettivo di massimo livello proponibile in quell'ambito specifico dello sviluppo e della personalità. Si prenda ad esempio *l'autocontrollo* come "autonomia" dell'asse affettivo-relazionale: tutte le manifestazioni relazionali devono mirare a questa "vetta" attraverso un confronto continuo con il gruppo dei pari sui valori in gioco senza privilegiare l'individualismo operativo o una relazionalità competitiva. Solamente attraverso l'autocontrollo ogni individuo riesce a realizzare la cooperazione e la solidarietà nel gruppo impegnandosi in prima persona. Questi esempi valgono anche per tutti gli altri aspetti della personalità.
- È importante distinguere le autonomie delle funzioni "personali" (aspetti 1-7) dall'Autonomia della funzione "sociale" (aspetto 8),** perché le prime definiscono azioni intenzionali d'uso indipendente delle capacità acquisite, mentre l'Autonomia morale definisce azioni intenzionali di convinta "dipendenza" dalle leggi, dalle norme e soprattutto dai principi che le guidano<sup>24</sup>.

intervista: " si possono paragonare a delle persone che puliscono tutto il giorno gli occhiali ma non li usano mai".

23 Nelle pagine sulla valutazione del libro del prof. Tessaro (TESSARO F., *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando editore, 2002), che è una miniera di indicazioni tanto utili per i docenti quanto negate sistematicamente nella pratica scolastica quotidiana, si legge: "Chi valuta possiede un potere immane, e spesso lo esercita inconsapevolmente ed impropriamente. Per questo la valutazione va rivisitata e riconosciuta come atto formativo; deve ritrovare il senso complesso e compiuto dichiarato dal "maestro di bottega" al "giovane apprendista"; e il giovane da parte sua, dovrà imparare presto ad autovalutarsi per *formarsi senza dipendere dalla valutazione continua del maestro*". (il corsivo è dell'autore)

24 Questa dipendenza contrasta solo apparentemente con il concetto di autonomia perché, nella sua forma più arida di disobbedienza alle leggi in nome della coscienza (e nell'accettazione della pena prevista per la trasgressione), si deve parlare ancora e proprio di autentica autonomia morale. Infatti l'azione, scelta intenzionalmente, è dipendente da principi e valori assoluti, più alti della legge stessa e, nell'assoggettarsi alla sanzione, si dimostra allo stesso tempo il rispetto per la legge ritenuta imperfetta. In *Wiktionary (2013)*, alla voce *autonomia filosofica*, si ricorda che "una delle più note teorie sul concetto di autonomia è quella di Kant". Il filosofo tedesco, in realtà, non riteneva di aver inventato una teoria, ma di aver scoperto semplicemente che la legge morale è un fatto della ragione, cioè un dato incontrovertibile degli esseri umani dotati della capacità di discernere il vero dal falso e riteneva di aver semplicemente dato forma al modo mentale in cui questo fatto si presenta secondo un ragionamento inoppugnabile, cioè l'imperativo categorico che egli verbalizza nella formula: "agisci in modo che la massima che guida la tua azione valga al tempo stesso come norma per una legislazione universale". Non si può perciò parlare di "teoria", anche se tutto può essere messo in discussione – e lo è oggi ancor più di ieri –, ma semplicemente di un dato di fatto, senza il quale non si potrebbe riconoscere alcuna dignità all'essere umano. Sarebbe come non riconoscere l'ordine del cielo stellato che sta fuori di noi se ci si rifiutasse di riconoscere la legge morale dentro di noi. La legge morale è un dato in quanto viene espressa mediante un imperativo interiore che vincola, "incastra" logicamente l'uomo razionale alle sue responsabilità rispetto alla pretesa di giustizia, di uguaglianza, di onestà che tutti cercano. Chi si rifiuta di agire in modo che la regola che guida le proprie azioni valga per tutti, non nega l'esistenza del fatto morale, bensì la conferma, tanto quanto una bestemmia detta con convinzione è, nella sostanza, un atto di fede nell'esistenza di Dio. Ciò vale indipendentemente dalle culture di riferimento, come vale la *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* al di là delle interpretazioni riduttive e storicistiche che rivelano sempre un rispetto delle tradizioni maggiore del rispetto delle verità logiche e dei progressi dialettici ma inarrestabili del diritto e delle scienze umane e politiche.

- **Le autonomie degli assi sono abilità centrate sul *fare da soli*, sull'assenza degli altri, sull'indipendenza decisionale, sull'esaltazione dell'originalità, mentre l'asse dell'Autonomia è centrato sulla *volontà di agire assieme*, secondo uno spirito comunitario, anche quando si è da soli; sul considerare costantemente presenti “gli altri” nelle proprie decisioni; sulla “dipendenza” delle proprie azioni dai valori e dai principi stabiliti dalle comunità; sulla decisione auto-imposta di rispettare le regole anche in mancanza dei controllori. Questo potrebbe spiegare perché la scuola che si limita a sviluppare le autonomie degli assi educa all'individualismo se, contemporaneamente, non sviluppa l'asse dell'Autonomia (che forma l'uomo e il cittadino riempiendo di senso tutte le altre dimensioni della personalità).**

### **Autonomie e Autonomia**

Le prime 7 autonomie “funzionali” rappresentano aspetti complementari della nostra personalità, ma non la descrivono come un'unità decisionale-relazionale, bensì come individualità segmentata, come “assemblaggio” di meccanismi specifici e indipendenti mirati ad importanti successi “settoriali”, che, scolasticamente parlando, si riferiscono all'uso consapevole e autogestito delle competenze acquisite nelle differenti discipline.

In quale rapporto stanno queste autonomie con l'Autonomia morale? Quali sono le azioni che descrivono questa Autonomia e in che modo si trovano in relazione con le altre autonomie della persona? Queste domande troveranno risposta nella seconda parte.

Ora, per un uso eminentemente didattico, è opportuno approfondire il modo di individuare e descrivere le autonomie funzionali all'interno dei comportamenti di un allievo che studia le diverse discipline insegnate nelle nostre scuole. Riprendiamo perciò il discorso lasciato in sospeso.

### **Performance di asse e performance di autonomia di asse di asse: come individuarle?**

Per chiarire questa differenza si è rivelato molto utile inventare alcune domande con le quali analizzare i diversi descrittori in modo da comprenderne il corretto significato e distinguere chiaramente i descrittori di *performance di autonomia di asse* dai semplici descrittori di *performance di asse*. In contesto scolastico, queste ultime vengono di solito riconosciute come “prestazioni disciplinari” per la loro coincidenza con quelle prestazioni che tutti gli insegnanti del mondo valutano comunemente con le classiche verifiche.

Le seguenti domande sono servite ai docenti per guidare le argomentazioni che dovrebbero insegnar loro a identificare le differenti prestazioni di asse per saperle poi scrivere correttamente nei documenti in cui valutano l'operato degli allievi. Come si vedrà, diventa necessario porre la massima attenzione nell'uso delle parole, le quali possono assumere molteplici significati anche contraddittori, causando più confusione che chiarezza. Di fronte a queste difficoltà non bisogna arrendersi, ma attrezzarsi per imparare l'arte difficile della descrizione della personalità, mentre è ben più facile limitarsi a descrivere obiettivi tecnici di tipo disciplinare.

I descrittori esaminati precedentemente e anche qui di seguito sono presi da repertori usati dai docenti specializzati per il sostegno ad allievi disabili dai 6 ai 13 anni, ma come si vedrà è possibile applicare le stesse analisi *-mutatis mutandis-* agli studenti di ogni età e a tutte le discipline. Questo esercizio su importanti dettagli richiede un'attenzione particolare.

Ecco le domande-guida applicate ai primi 5 descrittori<sup>25</sup> della *Scala Abilità di Autonomia* del repertorio **ABI** :

- a. c'è un termine che indica l'azione autonoma?**
- b. se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase?**  
Oppure: Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in *prestazione di autonomia* (o al contrario in semplice *prestazione di asse*) questo descrittore?

---

<sup>25</sup> Dal Test ABI-autonomia: 1, si sposta autonomamente da un posto all'altro a scuola o sul posto di lavoro; 2, esegue automaticamente le varie attività di igiene personale; 3, a tavola mantiene un comportamento accettabile; 4, conosce il significato delle insegne pubbliche (uscita, entrata, WC, stop, bar ecc.); 5, ha cura delle sue proprietà.

Esempi di applicazioni

**1. Si sposta autonomamente da un posto all'altro a scuola o sul posto di lavoro**

a. c'è un termine che indica l'azione autonoma?

- Il termine *autonomamente* sta per (si può sostituire con) “*da solo*” o “*senza l'aiuto di nessuno*” (è una prestazione di autonomia dell'asse motorio, di *indipendenza* nella mobilità; se contestualizzata potrebbe essere anche relativa all'asse cognitivo, come capacità di usare una mappa mentale del territorio, ma espressa in questo modo la prevalenza va alla prestazione motoria: sa muoversi da solo con padronanza del luogo)
  - b. se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase? Oppure: Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?
- senza questa parola (*autonomamente*) la frase diventerebbe un descrittore di prestazione di asse, dell'asse motorio

**2. esegue automaticamente le varie attività di igiene personale**

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Il termine *automaticamente* sta per (si può sostituire con) “*da solo*” o “*senza che nessuno gli comandi*” (indica un'autonomia dell'asse motorio se il termine *automaticamente* non ha il significato di “*senza riflettere*”)
  - b. se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase?
- senza questa parola la frase diventerebbe un descrittore di semplice performance dell'asse cognitivo (come capacità organizzativa) e dell'asse motorio (come acquisizione delle azioni relative).

*Queste considerazioni consentono agli educatori di comprendere che le conoscenze e anche le abilità non corrispondono necessariamente ad abiti di autonomia, anche se ne costituiscono gli imprescindibili presupposti. È evidente che per eseguire le operazioni di igiene personale è indispensabile conoscerle una ad una e nella sequenza corretta. Questa conoscenza, di per sé, non corrisponde alla capacità esecutiva, cioè all'abilità acquisita e tuttavia né il sapere, né il saper fare possono essere considerati prestazioni di autonomia finché la persona non prenda l'iniziativa di mettere in pratica le conoscenze e le competenze acquisite nel momento adatto in cui servono. Solo quest'ultima “fase” si può descrivere come prestazione di autonomia. Nella fattispecie il ragazzo che sa tenersi pulito senza che l'adulto ogni volta glielo ricordi ha raggiunto questa fase, mentre il ragazzo che conosce le azioni da fare e che le sa fare solo su espressa richiesta o minaccia dell'educatore, ha appreso performance di asse ma non performance di autonomia di asse. Come si vede da questo esempio, spesso le persone disabili sono più autonome delle altre anche se meno-abili.*

**3. a tavola mantiene un comportamento accettabile**

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Se il termine *mantiene* sta per (si può sostituire con) “*sa tenere da solo, nel tempo, senza che nessuno glielo ordini*”, allora indica una prestazione di autonomia, altrimenti...
  - b. Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?
- Sarebbe sufficiente inserire l'avverbio *intenzionalmente* per assicurare il significato di descrittore di performance di autonomia di asse affettivo-relazionale (come capacità di *autocontrollo*)
- Mentre se fosse scritto “*conosce*” (conosce il comportamento accettabile a tavola) avrebbe il significato di semplice descrittore di performance dell'asse cognitivo (come capacità di memorizzazione di contenuti) e dell'asse motorio (come acquisizione delle azioni relative al compito specifico).

**4. conosce il significato delle insegne pubbliche (uscita, entrata, WC, stop, bar ecc.)**

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Non c'è alcun termine che indichi una prestazione di autonomia: il verbo conoscere identifica una semplice prestazione di asse, dell'asse cognitivo
  - b. Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?
- per trasformare in prestazione di autonomia di asse questo indicatore si dovrebbe riscriverlo ad esempio in questo modo: ***sa orientarsi in un ambiente nuovo attraverso la lettura delle insegne***

### 5. *ha cura delle sue proprietà*

- il termine *ha cura* sta per (si può sostituire con) “*sa curare da solo senza bisogno dell'aiuto di altri*” ciò che gli appartiene: è una prestazione che dimostra responsabilità e perciò riguarda un primo livello di autonomia morale e va riconosciuto perciò come *performance dell'asse dell'autonomia*
- per trasformare in semplice prestazione di asse questo indicatore si dovrebbe riscriverlo ad esempio in questo modo: ***sa usare ciò che gli appartiene***

### Dagli Assi all'ICF: un esercizio non ozioso

Come si è visto, è molto semplice riconoscere le *performance di asse*. Sono tutte le descrizioni di ciò che l'allievo **sa** (e anche di ciò che **fa** senza la certezza che sia capace di prendere da solo l'iniziativa o che abbia interiorizzato la volontà di agire in quel senso). Meno facile è riconoscere le *performance di autonomia di asse* che sono descrizioni di ciò che l'allievo sa fare da solo, senza l'aiuto di altri e prendendo liberamente l'iniziativa. Si riconoscono dall'uso di termini come quelli usati dall'ICF: avverbi *intenzionalmente, autonomamente*; verbi: *iniziare, creare, gestire, organizzare, pianificare, assumere, assicurarsi, scegliere, controllare*; sono locuzioni: *dare inizio, portare a termine, eseguire da soli, prendersi cura con consapevolezza, gestire un contesto*. Si riportano per comodità queste indicazioni in una tabella.

<b><i>performance disciplinari</i></b>	<b><i>performance di autonomia disciplinare</i></b>
<i>Come riconoscerle</i>	<i>Come riconoscerle</i>
Sono tutte descrizioni di ciò che l'allievo <b>sa</b> e <b>fa</b> (senza la certezza che sia capace di prendere da solo l'iniziativa o che abbia interiorizzato la volontà di agire)	Sono descrizioni di ciò che l'allievo sa fare da solo, senza l'aiuto di altri o prendendo liberamente l'iniziativa. Si riconoscono dall'uso di termini come quelli usati dall'ICF: avverbi <i>intenzionalmente, autonomamente</i> ; verbi: <i>iniziare, creare, gestire, organizzare, pianificare, assumere, assicurarsi, scegliere, controllare</i> ; sono locuzioni: <i>dare inizio, portare a termine, eseguire da soli, prendersi cura con consapevolezza, gestire un contesto, ecc.</i> )

Grazie al lavoro precedente si è potuto fare ulteriore chiarezza sul concetto di autonomia e, una volta riordinate le descrizioni dei comportamenti, si è giunti ad capire che è necessario anche chiarire la distinzione delle prestazioni di autonomia funzionale dalle altre semplici prestazioni. Questo risultato ora si può usare in contesti scolastici più ampi per comprenderne l'utilità pratica.

## Allegato 3

### ***Riconoscere le performance di autonomia di asse dai semplici indicatori di performance di asse***

#### ESEMPI DI DISTINZIONE TRA i diversi INDICATORI

Con il termine *performance*<sup>26</sup> si intendono in questo frangente le azioni (prestazioni scolastiche e non solo) che riguardano le discipline o i vari aspetti della personalità dell'allievo. Corrispondono agli obiettivi didattici. Per scrivere correttamente un

<sup>26</sup> Si usa anche il sinonimo italiano di *prestazione*

obiettivo, si dovrebbe usare l'infinito<sup>27</sup> nell'indicare l'azione che corrisponde al comportamento desiderato come risultato dell'insegnamento. Secondo De Landsheere, per capire se un obiettivo è scritto bene deve descrivere che cosa deve fare l'allievo per dimostrare di aver raggiunto quell'obiettivo.

	<b>ASSI</b>	<b>performance di asse</b>	<b>performance di autonomia di asse</b>
		<i>Come riconoscerle</i> Sono tutte descrizioni di ciò che l'allievo <b>sa</b> (e anche di ciò che <b>fa</b> senza la certezza che sia capace di prendere da solo l'iniziativa o che abbia interiorizzato la volontà di agire)	<i>Come riconoscerle</i> Sono descrizioni di ciò che l'allievo sa fare da solo, senza l'aiuto di altri o prendendo liberamente l'iniziativa. Si riconoscono dall'uso di termini come quelli usati dall'ICF: avverbi <i>intenzionalmente, autonomamente</i> ; verbi: <i>iniziare, creare, gestire, organizzare, pianificare, assumere, assicurarsi, scegliere, controllare</i> ; sono locuzioni: <i>dare inizio, portare a termine, eseguire da soli, prendersi cura con consapevolezza, gestire un contesto, ecc.</i> )
1	COGNITIVO	<b>-Conosce il comportamento corretto da tenere a tavola</b> [se interrogato sa spiegare il comportamento corretto da tenere a tavola] <b>-conosce il significato delle insegne pubbliche (uscita, entrata, WC, stop, bar ecc.)</b> <b>-sa usare gli oggetti che gli appartengono</b>	<b>-applica il comportamento corretto da tenere a tavola anche in contesti in cui sono assenti insegnanti e genitori</b> <b>-prende l'iniziativa di insegnare ai compagni il comportamento corretto da tenere a tavola</b> <b>-sa orientarsi in un ambiente nuovo attraverso la lettura delle insegne</b> <b>-Usa gli oggetti che gli appartengono in modo pertinente alla loro funzione e nelle differenti situazioni in cui servono</b>
2	AFFETTIVO RELAZIONALE	<b>-a tavola ha un comportamento accettabile solo alla presenza dei genitori</b>	<b>-a tavola mantiene intenzionalmente un comportamento accettabile</b>
3	SENSO RIALE		
4	COMUNICAZIONE		
5	LINGUISTICO		
6	MOTORIO PRASSICO	<b>-è in grado di spostarsi da un luogo all'altro a scuola o sul posto di lavoro</b> <b>-esegue le varie attività di igiene personale</b>	<b>-si sposta autonomamente da un luogo all'altro a scuola o sul posto di lavoro<sup>28</sup></b> <b>-esegue automaticamente<sup>29</sup> le varie attività di igiene personale</b>
7	NEUROPSICOLOGICO		
8	AUTONOMIA	<b>ha cura delle sue proprietà<sup>30</sup></b>	
9	APPRENDIMENTO		

-----  
Esempio di percorsi: nota 15 e altre pag 9

<sup>27</sup> In questa tabella le azioni vengono scritte al presente perché applicate ad un singolo alunno

<sup>28</sup> Il termine *autonomamente* sta per (si può sostituire con) "da solo" o "senza l'aiuto di nessuno" (autonomia dell'asse motorio e anche cognitivo, come capacità di usare una mappa mentale del territorio)

<sup>29</sup> Il termine *automaticamente* sta per (si può sostituire con) "da solo" o "senza che nessuno gli comandi" (indica un'autonomia dell'asse motorio se il termine *automaticamente* non ha il significato di "senza riflettere")

<sup>30</sup> il termine *ha cura* sta per (si può sostituire con) "sa curare da solo senza bisogno dell'aiuto di altri" ciò che gli appartiene: è una prestazione che dimostra responsabilità e perciò riguarda un primo livello di autonomia morale e va riconosciuto perciò come *performance dell'asse dell'autonomia*