

*Sentieri e segni della storia
della pedagogia speciale: educazione
corporeità e disabilità in Edouard Seguin*
*Paths and signs of History
of Special Education: corporeality
education and disability in Edouard Séguin*

Angela Magnanini, Università degli Studi di Roma "Foro Italico" / angela.magnanini@uniroma4.it

The present paper, after a historical and methodological introduction, aims to rebuild a small *tessera* of the complex mosaic of the History of Special Education, through a microscopic investigation. This survey is intent on detecting the supporting structures of education, seen as a theoretical paradigmatic construct, through the analysis of the thought of one of the scholars considered one of the main founders of Special Education: Edouard Séguin. Through the intertwinement of Historiography, Special Education and Pedagogy, it is possible to reveal the importance of corporeality as a foundational category of education and essential element for the recognition of diversity.

Following the traces, rereading and reconstructing the history, we can see the *prodomi* of an inclusive education and a reflection, which are still able to provide interesting suggestions for a democratic, pluralistic and liveable society.

Key words: disability, education, history of special education, corporeality, inclusion, Séguin

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

1. Considerazioni preliminari: intrecci, segni e questioni metodologiche per una Storia della pedagogia speciale

Una grande rivoluzione educativa si è verificata nel periodo contemporaneo in seguito all'ampliarsi ed all'affermarsi di nuovi soggetti-protagonisti dell'educazione.

Questa rivoluzione ha prodotto importanti trasformazioni e nella pratica e nella teoria dell'educazione, aprendo la strada a studi pedagogici specialistici e contribuendo alla nascita ed alla evoluzione di alcune discipline, che hanno messo a punto nuove teorie, dato voce a "minoranze" fino ad allora silenziose (bambini, donne, disabili, immigrati), disegnato nuovi paradigmi concettuali, ideato strategie metodologiche, finendo per riscrivere l'educazione stessa, mostrandone *ab imis* una vocazione inclusiva. Proprio in questa direzione, sul finire del Settecento la Pedagogia speciale, ortofrenica, del recupero, comincia a delinearsi e a porre la questione fondamentale dell'educabilità, illuminando contestualmente le grandi tematiche della Pedagogia (Cambi, 1999⁵, p. 319).

Si inizia gradualmente ad interrogarsi su come sia possibile escludere dal processo educativo la vita umana, qualsiasi forma essa presenti, negandole così ogni possibilità di un *esistere pedagogico*, inteso come "tensione a conoscere le proprie radici, il proprio essere in atto per andare oltre, verso la propria identità ventura" (Boselli, 2002, p. 60), appropriandosi della vita stessa. L'educazione che si configura come relazione presuppone sempre l'altro, un altro che esiste, comunica, interagisce, strutturandosi in un rapporto comunicativo, espressivo, corporeo, anche quando l'altro non ha caratteristiche comunemente diffuse in una società, e fugge a quella stessa relazione, che per alcuni tratti, pare dall'inizio, per recuperare una espressione di Galanti, *impossibile* (Galanti, 2001, p. 175). Eppure è stata questa la sfida principale della Pedagogia speciale ai suoi albori.

La Pedagogia speciale ha esortato, infatti, a credere che tutti presentino delle abilità tali per cui valga la pena intraprendere l'educazione, superando il paradigma della "custodia". Gaudreau sottolinea, a tal proposito, che bisogna vedere nell'altro "un qualcuno che dispone di risorse inaspettate, all'interno delle quali si scoprono maggiori e migliori impressioni rispetto a quelle donate al primo sguardo" (Gaudreau, 2009, p. 128), intraprendendo una strada dall'esito sempre incerto.

Non è forse questa la lezione che ci ha consegnato il medico francese Jean Marc Gaspard Itard¹, inaugurando un tempo storico dall'assetto scientifico, in cui sotto la spinta delle scoperte mediche e delle prime riflessioni pedagogiche in un terreno così complesso come quello della "anormalità", si studia e si "rileva che il passaggio tra norma e anormalità non è una sfumatura" e che soffermandosi sulla diversità si possono scoprire i limiti della normalità stessa, capovolgendo la prospettiva e l'angolo visuale dal quale osservare i fenomeni e gli eventi (Cfr. Trisciuzzi, 1995, p. 310)?

1 Jean Marc Gaspard Itard (1775-1838), medico francese, considerato il padre della Pedagogia speciale per il suo lavoro educativo con Victor, il ragazzo selvaggio dell'Aveyron. Per approfondire la figura di Itard si rimanda ai riferimenti Bibliografici inseriti nel corpo del testo.

Solamente spezzando quel monopolio culturale in cui il *centro ufficiale ed ideologico* formula archetipi, favorendo la nascita di pregiudizi, si riesce a restituire valore storico e culturale al *margin*e (Cfr. Mannucci, Landi, Collacchioni, 2007, pp. 13-17), rileggendo e re-interpretando la storia e le storie.

Indagando ed interrogando la storia è, infatti, possibile far emergere nodi, strutture, punti chiave, problematiche capaci ora, in prospettiva futura, di provocare trasformazioni semantiche, concettuali, di originare pratiche nuove, cambiando allo stesso tempo comportamenti sociali e culturali.

Dalla fine degli anni Sessanta si è aperta una nuova stagione storiografica e storiografico-educativa, dai connotati "pluralistici", sulla scia delle "Annales" (i cui effetti in Italia cominciano a sentirsi solo dopo il 1945) e della Social History, che hanno saputo offrire alla Pedagogia un nuovo modello di ricerca. Un modello, sottolinea Cambi, di molte storie, di una molteplicità di approcci metodologici, di nuovi campi di indagine, di nuove fonti, di approcci tematici, angolazioni differenziate, per cogliere le molte facce del divenire storico, per una storia contrassegnata da disomogeneità e differenze (Cambi, 2005, p. 88). Dalla storia delle idee si passa a una prospettiva più articolata in cui diviene fondamentale riconoscere le tracce, leggere le fonti, interpretare i documenti.

Prospettiva che, da una parte (livello generale), fa emergere modelli strutturali, paradigmi, intesi sia come chiavi di volta all'interno di una rete spaziale e cronologica, sia come modelli per districarsi nella mappa interpretativa di un accadimento o di una epoca, e quindi per dare un orientamento di senso a quel labirinto in cui lo storico della pedagogia è calato (Bellatalla, 2005^a, p. 31) e, dall'altra parte (livello particolare), costruisce una mappa sematico-concettuale, capace di definire il congegno teorico dell'educazione. Questa mappa, secondo Bellatalla, si costruisce *sub specie pedagogiae*, enucleando dal contesto e dalle congiunture esaminate modelli pedagogici che consentono di leggere i segni (istituzioni, genere, attività didattiche, ecc), tutti i segni, alla luce di una Scienza dell'educazione che ne definisce l'angolazione di studio. Non, quindi, una mera ricostruzione degli eventi ma una duplice lettura, sul piano storiografico e sul piano pedagogico che, sapientemente mixati, mostrano la vocazione della storia alla documentazione, all'interpretazione, alla creazione, alla verosimiglianza, alla narrazione, tutte legate da un *continuum* metodologico, tanto da sottolineare con Le Goff che il fatto storico non è consegnato al documento, ma va ricostruito, non per ricomporre la storia, bensì per farla (Le Goff, 1988).

In virtù di questi elementi di fondo, Bellatalla evidenzia che lo storico della pedagogia fa anche pedagogia ed educazione, esprimendo al contempo l'avventura della vita e attribuendo significato alle vicende esistenziali (Bellatalla, 2005^b, p. 34). Proprio per questo, al fine di scrivere una Storia della Pedagogia speciale bisogna sapientemente coniugare ed intrecciare la Storiografia, la Pedagogia e la Pedagogia speciale per creare un approccio metodologico di lettura, creazione, validazione, alla luce di quel paradigma educativo di riferimento che la Pedagogia speciale contribuisce a mettere a punto, svelandone le strutture portanti. Come a dire che l'angolazione dello "scienziato pedagogico speciale" sa rintracciare, ma, allo stesso tempo, valorizzare nei documenti, nelle fonti, negli eventi, quei congegni teorico-linguistici e metodologici della propria disciplina per restituire alla documentazione stessa nuova vita, nuovi significati. Egli riesce a scoprire ed inventare nuove piste di ricerca e a ridisegnare alcuni percorsi storici, frettolosa-

mente dimenticati, per far dialogare presente-passato e futuro alla ricerca di temi, oggetti, nodi, problemi, ancora da risolvere. Lo “scienziato pedagogico speciale”, in questa direzione, continuando ad interrogare l’educazione e la società, attraverso la propria disciplina, sa rinnovare la storia e delineare itinerari epistemologici in grado di offrire una sistematicità ed organicità al sapere pedagogico, mantenendo la complessità come sua categoria *princeps*. La Pedagogia speciale, così, recuperando la sua storia e costruendo continuamente l’oggetto della propria disciplina, diacronicamente e sincronicamente, finisce, utilizzando una bella espressione di Canevaro per *renderci* realmente *capaci di educare* (Canevaro, 2009, p. 124).

Dell’indissolubile intreccio tra Storiografia, Pedagogia e Pedagogia speciale sono testimonianza i lavori che in questo campo si sono succeduti negli ultimi quaranta anni, che documentano l’evolversi dell’interesse nei confronti delle tematiche pedagogico-didattico speciali e che possiamo distinguere, pur rappresentando tra di loro un *continuum*, metodologicamente, in: 1. Studi di carattere generale; 2. Studi sulle idee, le correnti di pensiero e gli studiosi; 3. Studi epistemologici di Pedagogia speciale con significativi parti storiche (*excursus*); 4. Studi microstorici di Pedagogia ed educazione speciale.

1) Del primo filone fanno parte la *Storia dell’educazione dei sordomuti* di A. Grimaldi (Bologna, Scuola Professionale Tipografica Sordomuti, 1960), i lavori di G. Ghiozzi (a cura di), *La scoperta dei selvaggi*, Milano, Principato, 1971; L. Malson (*I ragazzi selvaggi*, Milano, Rizzoli, 1964) e S. Moravia (*Il selvaggio dell’Aveyron*, Bari, Laterza, 1972); M. Foucault, *Storia della follia nell’età classica*, Milano, Rizzoli, 1976; R. Canosa, *Storia del manicomio in Italia dall’unità ad oggi*, Milano, Feltrinelli, 1979; J. C. Schmitt, *La storia dei marginali*, in J. Le Goff, *La nuova storia*, Milano, Mondadori, 1990 (ed. or. 1980); A. Pioli, *Follia, enfant sauvage, idiota, per una storia pedagogica dell’handicap* (in E. Becchi, a cura di, *Storia dell’educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1987); A. Canevaro, A. Gaudreau, *L’educazione degli handicappati. Dai primi tentativi alla Pedagogia moderna*, Roma, Carocci, 1988; F. Cambi e S. Olivieri (a cura di), *I silenzi dell’educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1994; C. Pancera, *L’anormale alle origini di un approccio pedagogico. L’immagine del diverso prima di Itard*, in “I problemi della Pedagogia”, n. 3, 1994; G. Porcari Li Destri, V. Volterra (a cura di), *Passato e presente: uno sguardo sull’educazione dei sordi in Italia*, Napoli, Gnocchi, (1995); A. Canevaro, A. Goussot, *La difficile storia degli handicappati*, Roma, Carocci, 2000; T. Zappaterra, *Braille e gli altri. Percorsi storici di didattica speciale*, Milano, Unicopli, 2003; G. Pesci e S. Pesci, *Le radici della Pedagogia speciale*, Roma, Armando, 2005; R. Sani, *L’educazione dei sordomuti nell’Italia dell’800. Istituzioni, metodi, proposte formative*, Torino, Sei, 2008; M. Schianchi, *Storia della disabilità. Dal Castigo degli dei alla crisi del Welfare*, Roma, Carocci, 2012.

2) Nel secondo filone si possono annoverare sia studi centrati su singoli pensatori, sia riflessioni sulle idee e le correnti di pensiero in determinate epoche storiche. Vi troviamo, così, i saggi di E. Catarsi, *La Giovane Montessori*, Ferrara, Corso, 1995; P. Crispiani, *Itard e la pedagogia clinica*, Napoli, Tecnodid, 1998; G. Genovesi (a cura di), *Rileggendo Itard. Problemi educativi e prospettive pedagogiche dei Memoires*, Bologna, Pitagora, 2001; G. Cives, *Maria Montessori. Peda-*

gogista complessa, Pisa, ETS, 2001; G. Annacontini, *Victor e Itard tra natura e cultura*, Bari, Adda, 2002; M. Gelati, *Pedagogia emendativa. L'educazione dei deficienti di Sante de Sanctis*, in G. Genovesi (a cura di), *Formazione nell'Italia unita. Strumenti, propaganda e miti*, vol V, Milano, FrancoAngeli, 2002; R. Perugini, *Maestri della pedagogia e della didattica speciale*, Perugia, Morlacchi, 2001; L. Bellatalla, *Scienza dell'educazione e diversità. Teorie e pratiche educative*, Roma, Carocci, 2007; F. Bocci, *Una mirabile avventura. Storia dell'educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*, Firenze, Le Lettere, 2011.

3) Nel terzo filone ricordiamo tra i tanti, gli studi più recenti, come quelli di M. Gelati, *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*, Roma, Carocci, 2004; P. Gaspari, *Il bambino sordo. Pedagogia speciale e didattica dell'integrazione*, Roma, Anicia, 2005; A. Goussot, *Epistemologia, tappe costitutive e metodi della Pedagogia speciale*, Roma, Aracne, 2007; L. D'alonzo, *Integrazione del disabile. Radici e prospettive*, Brescia, La Scuola, 2008; M. Pavone, *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della Pedagogia speciale*, Milano, Mondadori, 2010 e di A. Mura, *Pedagogia speciale. Riferimenti storici, temi e idee*, Milano, FrancoAngeli, 2012.

4) Al quarto filone appartengono studi di microstoria, che sempre più nell'ambito Pedagogia rendono ragione, in uno spazio e in un tempo ben definito e tramite ricerche particolari e sempre più specifiche, dell'educazione nelle sue poliedriche facce e nella sua intrezza (Bellatalla, 2006, p. 25).

La microstoria, infatti, approfondisce e illumina segmenti, tempi, spazi, restituendoli al piano generale per arricchirne la conoscenza (Cfr. Topolski, 1985). In questo senso importanti si rivelano, tra i tanti, gli studi di M. Gelati, *Istituzioni educative ed infanzia anormale: dalle prime iniziative alla riforma Gentile*, in "Cultura e scuola", n. 106, 1988; Id, *Positivismo e cultura della diversità: i medici-educatori*, in G. Genovesi, L. Rossi (a cura di), *Educazione e positivismo tra Ottocento e Novecento*, Ferrara, Corso, 1995; G.P. Cappellari, D. De Rosa, *Il padiglione Ralli. L'educazione dei bambini anormali tra positivismo ed idealismo*, Milano, Unicopli, 2003; A. Magnanini, *Alle origini della Pedagogia speciale: l'esempio del rachitismo*, in "Ricerche Pedagogiche", n. 155, 2005; Id., *Natura e Cultura nei medici-educatori: il caso di Musatti*, in L. Bellatalla, G. Genovesi, E. Marescotti (a cura di), *Tra natura e cultura. Aspetti storici e problemi dell'educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2006; A. Barausse, *Appunti per una storia dell'associazionismo sportivo internazionale dei disabili all'inizio del Novecento*, in "L'integrazione scolastica e sociale", n. 6/4, 2007; A. Goussot, A. Errani (a cura di), *La logica della disumanizzazione: l'eliminazione delle persone disabili durante il nazismo*, in "L'integrazione scolastica e sociale", n. 10/3, 2011; C. Callegari, *La Shoah dei disabili. Implicazioni storico-pedagogiche e progettualità educative*, Milano, FrancoAngeli, 2011; M. Paolini, *Ausmerzen. Vite indegne di essere visute*, Torino, Einaudi, 2012; A. Mura, *Gli Istituti speciali per sordi: dal primo dibattito metodologico agli sviluppi per l'integrazione in Italia*, in "L'integrazione scolastica e sociale", n. 11/5, 2012.

Molte rimangono le storie da scrivere, i territori da esplorare, i nodi da sciogliere, così come rivela Mura, secondo il quale la storia della disabilità si presen-

terà per lungo tempo ancora come una storia frammentaria, fatta di presenze parziali e di importanti assenze (Mura, 2012, p. 21). La strada è, però, avviata ed intenta a superare i ritardi del passato, per ricomporre il quadro di una Storia dell'educazione e di una Storia della Pedagogia speciale in cui i silenzi lascino il posto a studi che riescano a restituire il senso, oggi, di una Pedagogia speciale come Scienza dell'educazione che costruisce in modo originale il sapere sull'educazione, sicura del proprio assetto epistemologico, in quanto è in grado di definire il proprio oggetto di studio, formulare ipotesi e sperimentarne i risultati, chiarendo e disambiguando il proprio linguaggio, dotandosi di propri strumenti metodologici e d'indagine (Cfr. Magnanini, 2009, pp. 104-108), aprendosi a quegli sguardi plurimi che un congegno dalle poliedriche facce, come l'educazione, richiede.

2. L'educazione e le sue strutture al microscopio: diversità e corporeità

Dal quadro di fondo sopra esposto si staglia il presente saggio che intende indagare, *sub specie pedagogiae*, il congegno educazione da un osservatorio privilegiato per aggiungere una piccola tessera al complesso mosaico della storia dell'educazione speciale nel particolare e della storia dell'educazione in generale, svelando alcune strutture fondative dell'educazione stessa, che proprio nel campo della Pedagogia speciale, al microscopio, possono essere focalizzate, lette ed esaminate. L'indagine microscopica² verrà condotta focalizzando la nostra lente su un'opera estremamente significativa (il nostro osservatorio privilegiato) nel panorama medico e pedagogico dell'Ottocento, *Traitement moral des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement, agités de mouvements involontaires, débiles, muets non-sourds, bègues, etc.*, 1846)³, di Edouard Séguin (Clamency 1812-New York 1880), che ha ispirato molti pensatori nella messa a punto di un sistema educativo inclusivo e che rappresenta, quindi, il perno attorno al quale ruota la nostra ricerca. L'opera di Séguin si rivela fondamentale in quanto egli riesce a costruire l'oggetto educazione (come costruito teorico, oltre che oggetto fattuale-concreto), facendone emergere alcune caratteristiche portanti, in costante rapporto circolare tra loro, come l'unitarietà, l'inclusività, la corporeità, la progettualità ed alcuni temi come l'importanza ed il bisogno di un contesto favorevole in grado di predisporre al meglio l'avvio e l'inverarsi del processo educativo. Temi attuali e pregnanti di tutta la riflessione pedagogico-speciale. Séguin rappresenta un punto di svolta, con i limiti del suo tempo, nel panorama educativo per le persone con disabilità, superando il con-

- 2 Su questo approccio si veda il volume di Bellatalla L. (2009). *Leggere l'educazione oltre il fenomeno*. Roma: Anicia.
- 3 Per queste note si è utilizzata la traduzione italiana di E. Séguin, *L'idiota*. (titolo di copertina). *Cura morale, igiene ed educazione degli idioti e di altri fanciulli ritardati nello sviluppo, agitati da movimenti involontari, deboli, muti non-sordi, balbuzienti, ecc.*, con introduzione di Giovanni Bollea, pubblicata dalla Casa Editrice Armando (Roma) nel 1970. I numeri delle pagine dei passi tratti dall'opera saranno riportati entro parentesi nel testo.

cetto di cura ed assistenza, per percorrere la strada della trasformazione migliorativa dell'uomo, ogni uomo, verso una vita degna di essere vissuta.

L'opera di Séguin assieme ai trattati, ai rapporti medici, alle memorie, al lavoro educativo e clinico di fine Settecento ed Ottocento, riportano alla luce:

- le tante persone, con deformazioni, anomalie genetiche, deficit mentali, appartenenti a gruppi disomogenei ed indistinti di marginali (Cfr. Foucault, 1963; Geremek, 1992), che non hanno potuto parlare di sé perché oggetto storico *nascosto*, da eliminare, temere, segregare perché pericoloso e minaccioso di un ordine politico, sociale, morale e religioso pre-costituito e da non intaccare;
- la concezione di educazione in un determinato periodo storico e gli sforzi di alcuni pensatori nel tentativo (molte volte riuscito) di rinnovarne l'essenza;
- le pratiche e le tecniche educative diffuse in quel determinato contesto e tempo storico;
- le strutture portanti di una educazione utopica, che opera sempre e costantemente come ideale regolativo per il miglioramento dell'uomo e del mondo nel quale è inserito e che spinge a ricercare sempre nuove soluzioni e strategie operative in un affascinante viaggio senza fine.

Séguin mostra che la storia ha conosciuto una "rottura", un cambiamento di rotta restituendo voci, corpi, dignità e vita alle persone *diverse*.

Nel ricostruire la riflessione educativa di Séguin ci serviremo delle *letture* e delle ricostruzioni effettuate da alcuni studiosi contemporanei (Pioli 1987, Canevaro-Gaudrau 1988, de Anna 1998; Canevaro-Goussot 2000, Caldin 2001, Gelati 2004, Goussot 2007, d'Alonzo 2008, Bocci 2011, Mura 2012, solo per fare qualche esempio) che rimangono punti di riferimento imprescindibili, cercando, però, di percorrere, spinti dalle considerazioni sopra-esposte, riannodando i fili del discorso, piste nuove di ricerca, alla scoperta di temi e nodi poco studiati ma fondamentali per comprendere a pieno il significato dell'educazione nella sua evoluzione storica, in una prospettiva di rinnovamento del sistema educativo moderno.

Così Séguin, inserendosi in un contesto pionieristico di indagine e studio della *diversità*, quella diversità connotata da deficit anatomici, strutturali, funzionali, diviene il nostro strumento *princeps* per indagare, studiare, portare alla luce un elemento imprescindibile dell'educazione: la corporeità, nel suo rapporto con la disabilità, che Séguin contribuisce a costruire e strutturare, in un periodo storico in cui il corpo, a livello generale, è rivalutato in sede educativa e formativa. Dal periodo illuministico, infatti, il corpo acquisisce nuova considerazione e significato, superando quel luogo comune che considera il corpo solo ed esclusivamente una macchina fisiologica e biologica, bisognosa di un mero addestramento motorio per aumentarne l'efficienza fisica. Attraverso Rabelais, Montaigne e Rousseau si disegnano originali itinerari che instaurano tra anima e corpo una reciprocità di azione educativa, che non può più essere ignorata, tanto che, sostiene Bonetta "la meccanica del corpo diviene il fondamento di ogni educazione e di ogni morale pratica" (Bonetta, 1990, p. 45). Gli studi sulla educabilità del corpo ricevono, così, forti impulsi dall'immagine di uomo, che gli *idéologues* riescono a proporre alla cultura europea, in particolare sull'immagine che emerge dagli studi e dagli scritti di Pierre Jean Georges Cabanis, che con i suoi *Rapports du physique et du moral*

de l'homme (Parigi, 1902) ribalta, aprendo nuove vie all'antropologia educativa, la concezione della superiorità del morale sul corporeo, attraverso la dimostrazione della capacità del corpo umano di generare sensazioni e pulsioni che attraverso i circuiti nervosi riescono ad influenzare gli altri organi, compreso il cervello e la produzione di idee (Moravia, 1979, pp. XXXVIII-IXL).

Il corpo diviene, così, il luogo principale della costruzione di ogni relazione umana e di un dialogo aperto, pronto ad accogliere le differenze (Cfr. Magnanini, 2005).

Séguin attento studioso, ben inserito nel panorama e nel dibattito scientifico culturale del suo tempo, compie un ulteriore passo avanti accostando ed intrecciando l'educabilità di persone fino ad allora "ignore" (si occupa di quelli che all'epoca venivano definiti *idioti*) con le teorie sull'importanza e l'educabilità del corpo. E lo fa allargando il campo d'indagine, ossia *scoprendo* quel corpo limitato, segnato, incapace, fuori dalla norma (Cfr. Stiker, 2001, pp. 47-65), che per secoli ha rappresentato e mostrato la "diversità" e l'anormalità, continuando il lavoro di Itard (Cfr. Mannucci, 2004, p. 175). Non si tratta di analizzare, sbeffeggiare, esorcizzare il corpo, ma di educarlo. Questa è una vera e propria rivoluzione poiché attraverso il "recupero" della corporeità la persona con disabilità diviene visibile, per la prima volta in una accezione positiva e non di ridicolizzazione, demonizzazione e paura⁴.

L'idiota, l'anormale ha un corpo, lo deve conoscere, rispettare, ascoltare, rendere partecipe di quell'affascinante viaggio educativo che trasformerà la persona, che gli consentirà di affinare quegli strumenti utili a vivere la propria vita in un contesto sociale comune, valorizzando le proprie capacità e sviluppando risorse inaspettate fino a quel momento. Su questa linea, possiamo rintracciare nell'opera di Séguin (dedica due interi capitoli del suo volume all'educazione fisica: *Educazione del sistema muscolare; Ginnastica ed educazione del sistema nervoso e dei centri sensori*) alcune indicazioni di fondo che sottolineano, al di fuori di un contesto meramente terapeutico, come corporeità e disabilità non siano due aspetti in antitesi tra di loro e come, al contrario, attraverso l'attività motoria ed il movimento, sia possibile, restituire al soggetto in difficoltà, la propria corporeità.

4 Fino al XIX secolo era documentata la pratica "di murare i bambini deformi... nelle fondamenta di un edificio o nei pilastri di un ponte per rinforzarli. Il mostro che sfuggiva alla morte, del resto per poco tempo perché non riusciva per le scarse o nulle cure a sopravvivere oltre qualche settimana, non sfuggiva però al destino alternativo di essere mostrato per denaro da parte dei genitori", Genovesi G. (1998). *Le parole dell'educazione: Guida lessicale al discorso educativo*. Corso: Ferrara, p.121. Il "mostro", così definito per antonomasia il diverso, non aveva ragione di esistere e veniva studiato più per indagare le ragioni di una nascita così sciagurata che per cercare le strade possibili di un miglioramento della sua qualità di vita, finendo per fondare delle vere e proprie classificazioni fisiche e morali (si pensi all'*Historie générale et particulière des anomalies*, di Isidore Geoffroy de Saint Hilaire del 1836). Soltanto dalla fine del Settecento e poi per tutto l'Ottocento, non senza contraddizioni, il diverso comincia ad essere oggetto di analisi medica, politica ed educativa, dapprima sulla scia illuministica dell'affermazione del bisogno di istruzione pubblica per tutti e di allargamento delle basi dello Stato e, successivamente, sullo slancio del positivismo, in virtù del nuovo significato attribuito alla scienza nella sua spendibilità pratica per il miglioramento della condizione umana. Cfr. Gelati M. (1995). *Positivismo e cultura della diversità: i medici educatori*, in Genovesi G., Rossi L. (a cura di), *Educazione e Positivismo...*, estremi bibliografici nel corpo del testo.

L'attività motoria strategicamente inserita in un progetto educativo intenzionale, aiuta le persone, con e senza disabilità, a comprendere i propri limiti e le proprie risorse, trasformando entrambe le dimensioni in slanci utopici orientati al miglioramento di tutti (Cfr. Magnanini, 2008).

Come a dire che tra disabilità e corporeità l'anello di congiunzione diviene l'educazione del "fisico", che nel pensiero di Séguin si fonda su un generale sistema educativo, contribuendo, nello stesso tempo, a strutturarne e a modificarlo, in un continuo gioco di specchi, che finisce per dare organicità e sistematicità all'educazione, messa a punto da Séguin stesso. Antonio Gonelli Cioni nel *Dizionario Illustrato di Pedagogia*, pubblicato a Milano a fine Ottocento, definisce, infatti, Séguin come "colui che seppe individuare ed applicare per la prima volta un vero metodo paziente ed esatto di educazione" (Gonelli Cioni, 1895-1897, p. 714) quando "fino ai primi del secolo filosofi e medici si erano limitati a dissertare più o meno dottamente... come argomento di semplice curiosità scientifica" (Gonelli Cioni, 1895-1897, p. 715).

Senza un'idea di educazione l'incontro tra corporeità e disabilità non potrebbe avvenire, così l'educazione, assumendo come sue dimensioni portanti la diversità e la corporeità, diviene la chiave di volta per il miglioramento della civiltà intera. Aspetto questo che superando la stessa opera di Séguin, si presenta come fondamentale per impostare un lavoro educativo, fondato scientificamente, per il progresso dell'umanità.

3. L'educazione... con ed oltre il deficit

Séguin, passando in rassegna gli studi medici dei suoi predecessori e i loro metodi, le teorie e le pratiche di insegnamento allora in uso, allontanandosi dalle teorie sensiste e dall'approccio "individualizzato" di Itard (Gelati, 2004, p. 28), di cui idealmente continua l'opera, discostandosene sia per l'approccio utilizzato, sia per una maggiore chiarezza sulle definizioni di "disabilità", sia per la sistematicità dei suoi studi (Pioli, 1987, p. 219), riesce ad elaborare un sistema educativo nuovo e originale, che tiene costantemente conto e dei dati medici e di quelli educativi, tanto che egli stesso afferma che "invece di scrivere un libro su di un unico oggetto, credo di averne scritti due; uno sull'idiozia, l'altro sull'educazione" (p. 30). Egli è convinto che per lavorare efficacemente su soggetti in difficoltà sia necessario il costante intreccio tra dati educativi e dati medico-clinici, la cui interazione riesce a prefigurare itinerari costruiti *ad hoc* sulle persone e non su tipizzazioni elaborate in laboratorio. Questo pare un elemento estremamente significativo poiché mette in rilievo la necessità di considerare l'individuo nella sua unicità, nelle sue particolari forme, non escludendolo dalla vita comune perché difforme dalle caratteristiche diffuse in una data comunità. L'attenzione principale è all'uomo e non alla sua disabilità. Conoscere il quadro clinico è importante, ma per intraprendere un cammino educativo che si apre al miglioramento costante ed alla possibilità di offrire davvero a tutti degli strumenti di crescita e di consapevolezza di sé, senza categorizzazioni, discriminazioni e violenze. Aspetto che si può ottenere attraverso un processo educativo volto sempre ad includere al proprio interno ogni entità vivente per quella spinta incessante dell'educazione a rivolgersi sempre a tutti, perseguendo per tutti gli stessi obiet-

tivi e non escludendo mai nessuno, avendo sempre presente e l'uomo ed il contesto, che come rileva de Anna, in Séguin diviene fondamentale.

Edouard Séguin, acceso repubblicano, è fortemente convinto del potere dell'educazione. Egli da educatore, pedagogista e medico⁵ presta sempre molta attenzione agli intrecci tra medicina ed educazione, spinto dagli insegnamenti del pensiero di Saint Simon e dalle collaborazioni con Itard ed Esquirol⁶, con il quale nel 1838 pubblica un primo rapporto di un esperimento *educativo* condotto con una persona con idiozia (esempio concreto della collaborazione tra medicina e pedagogia), iniziato l'anno precedente.

La sua attività a favore dell'educazione si svolge senza tregua tra le tante difficoltà che incontra sul suo cammino, sempre sorretto, però, dalla volontà di affinare i propri studi e le proprie ricerche, tanto da essere considerato uno dei padri della Pedagogia speciale.

In Francia, egli dapprima opera all'Ospizio degli *Incurables*, dove sperimenta con successo esercizi fisici, attività di alfabetizzazione ed il trattamento morale, attraverso il cosiddetto metodo dei tre tempi: fissazione, riconoscimento, evocazione mentale (Gaudraeu, 1988, p. 84), poi, a Bicêtre e a Pigalle, dove apre una scuola privata, dopo aver abbandonato il lavoro all'ospedale a seguito di conflitti con i colleghi e dei pareri negativi circa il suo metodo di "educazione e di cura morale". Trasferitosi, in seguito negli Stati Uniti⁷, dopo la proclamazione di Napoleone III, continua incessantemente la sua carriera, fondando istituti per idioti, perfezionando la propria metodologia (Pavone, 2010, p. 31), finendo per ispirare il lavoro di molti medici, educatori e pedagogisti nella rivendicazione del rispetto inalienabile *alla e della* vita delle persone più deboli.


Il suo sistema educativo si fonda sull'unità funzionale tra il moto e il senso e tra il senso e l'intelligenza. Nell'educazione di un *deficiente*, per lui è fondamentale prima di tutto esercitare i sensi, attraverso un approccio senso-motorio che riesce a collegare l'attività fisica con l'individualità e con la socializzazione (Cambi, 1995, p. 388). Egli è convinto che sottoponendo tutti gli organi a un costante e consapevole esercizio, essi si possano sviluppare, ivi compreso il cervello. Elemento questo fondamentale per non condannare idealmente per sempre al caos o all'infermità completa chi soffre di malattia mentale, cominciando a scrivere per questi soggetti una nuova storia, ricca di soddisfazioni, miglioramento, inclusione e partecipazione sociale, ribaltando quel pregiudizio diffuso sulla incurabilità dell'idioti, suffragata dalla "ipersensibilità delle madri, l'accettazione passiva di alcuni genitori, il pregiudizio religioso" (Cfr. p. 163).

Il suo vuole essere un sistema educativo integrale, che comprende tutte le

5 Séguin riceve la laurea in Medicina "ad honorem" presso la University College di New York nel 1862. Cfr. Berbero S. (2000). E. Séguin. Pedagogista clinico. *Pedagogia clinica*, 1, p.29.

6 Jean-Étienne Dominique Esquirol (1772-1840), psichiatra francese, sostenitore dell'origine patologica delle alienazioni mentali. Cfr. Pesci G., Pesci S. (2005). *Le radici della Pedagogia speciale...*, estremi bibliografici nel corpo del testo.

7 Prima di lasciare Parigi, Séguin scrive due opere importanti nel settore: *Teoria e pratica dell'educazione degli idioti* (1841) e *Trattamento morale, igiene ed educazione degli idioti e degli altri fanciulli arretrati* (1846). Nel 1895 scrive anche *Rapport et Memoire sur l'éducation des enfants normaux et anormaux*. Si veda a tal proposito il volume di Calò G. (1946). *Pedagogia degli anormali*. Firenze: Editrice Universitaria.



inclinazioni, le facoltà e le funzioni di un individuo, in modo da sviluppare tutti gli aspetti della personalità. Bisogna dotare l'individuo di una quantità sufficiente di idee, di attitudini, per renderlo utile a se stesso e agli altri, educandolo a vivere libero, sotto l'unico governo della sua volontà illuminata dall'intelligenza e dalla moralità (p. 69). Nessuna strada deve essere preclusa all'educazione e all'individuo che necessariamente deve percorrere questo sentiero con tutti gli strumenti a disposizione per arricchirsi e affinarsi costantemente verso un proprio progetto di vita autonomo e soddisfacente. L'educatore non deve limitarsi ai sintomi, alla patologia, ma deve sempre considerare la persona nella sua interezza e totalità. La riflessione di Séguin è molto attuale. Egli insiste sulla necessità di una buona diagnosi, associata all'invenzione di mezzi specialmente "adatti al caso" (p. 399). Si deve partire dal deficit, per poi, superarlo, andare oltre, trasformandolo in un alleato nel viaggio verso la costruzione di sé. Per questo insiste su una diagnosi ben fatta. L'idiozia, infatti, ha sintomi comuni, ma talvolta tanto vaghi e oscuri (p. 156) per cui è necessario consultare la famiglia, che si pone come fondamentale nella descrizione dei comportamenti e degli stati dei bambini al momento dell'insorgenza del male stesso. Una diagnosi chiara e precoce potrà indirizzare al meglio verso un percorso educativo individualizzato in grado di attivare tutte le risorse presenti in un soggetto, affinando le sue potenzialità e capacità. Per Séguin,

l'idiozia è una infermità del sistema nervoso che ha per effetto radicale di sottrarre tutti o parte degli organi e delle facoltà del bambino all'azione regolare della volontà e lo abbandona agli istinti sottraendolo al mondo morale (p. 99).

Vi sono dei sintomi fisiologici da non sottovalutare per impostare con gli idioti un lavoro di recupero, di riabilitazione e di miglioramento continuo. Questi sintomi sono la difficoltà di parola, la fissità dello sguardo, la difficoltà d'ascolto, la difficoltà di sensibilità tattile, l'eccesso di attività, la presenza di movimenti meccanici e di stereotipie motorie, come il "dondolio nell'ambulazione e comportamenti motori difficoltosi, tanto che i movimenti coordinati sono disordinati" (p. 126).

Questo stato conduce gli individui ad una vita caotica, a situazioni di isolamento ed inattività, per questo è necessaria l'educazione, per rendere il soggetto costruttore e fattore della propria condotta esistenziale, potendo compiere scelte, laddove sia possibile, potendo agire autonomamente, potendo lavorare e costruirsi una vita "su misura", perché in grado di percepirsi e sentirsi come soggetto autonomo e capace. "Aspettando che la medicina guarisca gli idioti", scrive Séguin, "ho deciso di farli partecipe dell'educazione". La chiave di volta per Séguin stesso è rappresentata dalla educabilità di tutti i soggetti e dalla messa a punto di un costruito teorico e pratico, insieme, dell'educazione, in modo da consentire la gestione razionale del deficit, impedendo a quest'ultimo di divenire la prigione del soggetto, per costruire l'uomo che non c'è e che è il fine utopico di qualsiasi percorso educativo, a prescindere dal deficit che colpisce il soggetto stesso.

4. Educazione per tutti e di tutti

Il punto di partenza di Séguin è quello di impostare una nuova educazione, non fondata esclusivamente sulla memoria e che non preveda l'ammassamento di migliaia di bambini in specie di caserme,

dove senza tener conto delle diverse capacità fisiche, delle varie necessità fisiologiche, delle diverse disposizioni intellettuali, si danno ogni giorno a tutti, indistintamente ed esclusivamente, quattro o cinque razioni d'elementi intellettuali (p. 262).

Egli insiste, così, sulla necessità di preparare e costruire un ambiente educativo accogliente, più libero e stimolante, rispetto a quello autoritario e segregante utilizzato negli Istituti per anormali del tempo, con conseguenze migliorative su tutto il contesto sociale.

L'educazione deve comprendere l'uomo tutto intero, facoltà, funzioni e attitudini comprese e deve abbracciare tutte le forme di "vitalità dell'individuo", le sue anomalie per sviluppare i suoi

centri in modo che le sue funzioni acquisiscano il massimo di capacità, di rapidità, di estensione e precisione possibile; funzioni cerebrali, funzioni muscolari, funzioni sensoriali, organi del pensiero, del movimento, delle sensazioni, funzioni del corpo e dell'anima, attività manuale, intelligenza e moralità (p. 264).

32

L'educazione deve comprendere tutto questo: uomo e ambiente, in un rapporto indissolubile. L'aspetto significativo che emerge dalla riflessione di Séguin rimanda alla considerazione di un concetto di educazione unitario, non divisibile (se non metodologicamente) che si fonda su una visione dell'uomo considerato come unità psico-somatica, in cui tutto concorre a definirne l'essenza. Non ci sono parti da educare ed altre da sottovalutare, rifiutare o rinnegare. L'azione educativa è sinergica, pluridirezionale ed è volta ad una crescita intenzionale, unitaria e globale. Non si possono educare le facoltà mentali a discapito di quelle sensoriali, motorie o viceversa, perché altrimenti si finirebbe per costruire un individuo a metà. Attraverso questa visione di fondo, l'educazione si apre e si rivolge a tutti gli esseri viventi, qualunque sia la loro condizione fisica o mentale, per riceverne i benefici ed evolversi costantemente. L'educazione, allora, in questa direzione non può escludere nessuno. Lo stato patologico del sistema nervoso degli idioti potrà richiedere percorsi alternativi, incontrare battute d'arresto, ma questo non deve impedire il "combattimento". Bisogna affinare le armi, preparare il terreno, attivare le diverse forme di vitalità, "strapparle al torpore". Questa è una bella lezione di Pedagogia speciale, che finisce per aprire davvero nuove frontiere culturali ed operative verso un'educazione di tutti e per tutti.

Una volta affermato questo principio, il compito dell'educatore sarà quello di trovare la strada, gli ausili giusti, gli strumenti di intervento, tenendo sempre presente che se cambiano i mezzi, non può cambiare la finalità del compito educativo, lasciandosi guidare dalla consapevolezza che l'uomo non cambia la sua natura a causa del suo deficit, resta un uomo che contiene in sé tutta l'umanità.

Su queste spinte ideali, l'educazione secondo Séguin deve perciò includere l'attività (sentimento), l'intelligenza (intelletto), la volontà (moralità) per dare al bambino che "noi prendiamo anormale, inabile, inintelligente, idiota, delle abitudini normali, delle attitudini di lavoro sia intellettuale, sia manuale (p. 267), per aiutarlo a divenire uomo, come tutti gli altri uomini. E per intraprendere questo affascinante viaggio di scoperta, bisogna partire dal corpo, poiché l'uomo "si muove e sente, prima di sapere, e sa molto, prima di aver coscienza della moralità dei suoi atti e delle sue idee" (p. 266). Per questo l'educazione del bambino con disabilità, sostiene Bocci, ha senso nel concreto, nel reale, attraverso i sensi (e non educando i sensi), procedendo sempre dal conosciuto all'ignoto, dal semplice al complesso, dal concreto verso l'astratto (Bocci, 2011, p. 100).

Il procedimento di Séguin, a questo punto, appare chiaro: egli postula un paradigma teorico dell'educazione, alla luce del quale crea un modello di insegnamento da sperimentare, verificando, così, attraverso continui feedback, la validità del paradigma stesso, perfezionandolo incessantemente, fino alla sua morte avvenuta nel 1880.

5. La centralità del corpo: tra limiti, risorse ed identità

L'educazione secondo Séguin ha le sue radici nel corpo. Bisogna partire da esso affinché l'individuo possa svilupparsi, crescere e migliorarsi. Senza il corpo, l'educazione fallirebbe miseramente poiché è proprio attraverso il corpo che l'uomo agisce, riceve impulsi, costruisce pensieri, azioni, verifica, sperimenta le situazioni e gli stati emotivi (la stessa etimologia del termine corpo, rimanda a questa propensione ad attuarsi facendo, dal latino *corporis*, genitivo di *corpus*, che alcuni comparano all'armeno *kerp*, forma, immagine e al sanscrito *karp*, bellezza, bello d'aspetto, la cui radice *kar* è presente nel verbo greco *kraino*, creare, compiere) (Magnanini, 2006, p. 113).

Il corpo dell'idiota è un corpo "limitato", sofferente, immobile, a volte poco ricettivo, in altri casi iper-attivo, con stereotipie del movimento. Così lo descrive Séguin: l'idiota si "morde violentemente, si colpisce" (p. 94), ha assenza di sensibilità,

i suoi piedi sono sprovvisti di sensibilità tale che non può, il più spesso, poggiarli a terra per camminare; oppure cammina sui calcagni o in modo che sembra non toccare il suolo e dover cadere a ogni passo che tenta (p. 123),

ha incapacità di parola, mollezza dei tessuti, incapacità di contrazione degli sfinteri, debolezza di costituzione, difetti di deambulazione. Insomma, il suo corpo appare segnato, con vistosi limiti a condurre una vita normale. Per questo è necessario che l'idiota stabilisca un contatto con se stesso, a partire dal proprio corpo, per percepirsi, per sentirsi, per determinarsi e costruirsi individualmente. Séguin, infatti, afferma che

si cercherebbe invano di trattare con lui come un soggetto normale, che sappia leggere, scrivere, contare, dicendogli: leggi, scrivi, conta se non sa

reggersi in piedi, star seduto, correre, stare a tavola come tutti gli altri, se ha bisogno di aiuto per vestirsi, se non sa agire in modo naturale su tutte le parti della sua persona (p. 374).

Ecco un aspetto preponderante per l'educazione: il soggetto deve poter avere consapevolezza di sé, utilizzando le parti del proprio corpo in maniera autonoma ed intenzionale, oppure trovando ausili, strategie e compensazioni alle proprie mancanze.

L'importanza del corpo, a prescindere dalla forma che esso assume concretamente, consente l'incontro tra le attività motorie e la disabilità, all'interno del circuito educativo. Soltanto mettendo in relazione il soggetto con disabilità con il proprio corpo si può cominciare ad impostare un lavoro educativo valido ed efficace, poiché esso si fonderà sulla costruzione della percezione corporea, fondamentale per creare l'identità di ogni soggetto. L'educazione dovrà lavorare, cominciando dal corpo, da capacità residue, da abilità presenti e da affinare, per dare il massimo di autonomia possibile ad ogni individuo. Occuparsi del corpo significa porre le basi per la continuazione del processo evolutivo del soggetto e significa, soprattutto, mettere l'individuo di fronte ai suoi limiti per superarli e trasformarli in alleati e non in impedimenti alla propria realizzazione. Il limite, infatti, dal punto di vista educativo, diviene contemporaneamente una sfida da accettare e da superare, con la quale sempre confrontarsi, per abbattere l'idea di ostacolo, di linea di demarcazione che nel termine stesso è insita, così come suggerisce l'etimologia⁸.

34

Il limite, dal punto di vista della disabilità si può leggere su due livelli, il limite personale, del soggetto che vive continuamente una situazione di disagio, di confine, per adattarsi ad un mondo non costruito per lui, e il limite contestuale, culturale-sociale, che è dato da quelle barriere fisiche e mentali che la società ha costruito per separare il mondo in due grandi insiemi, quello dei normali da una parte e quello dei diversi dall'altra parte. La persona con disabilità, così, vive continuamente tra due grandi limiti, quelli personali e quelli contestuali finendo spesso per rimanerne vittima. Per questo l'educazione deve sempre lavorare su entrambi i livelli, per attrezzare, da una parte, le persone a far fronte ai disagi ed alle difficoltà, e dall'altra parte, per dare vita ad un cambiamento di mentalità, impostando una vera e propria cultura dell'accettazione e della valorizzazione dell'altro, che coincide necessariamente con il ripensamento del mondo e del modo di vivere, per costruire una società davvero per tutti, senza discriminazioni.

Per Séguin l'accettazione del limite ed il suo superamento passa attraverso il corpo e la sua educazione, solo attraverso questo canale, si può davvero operare per quel cambiamento sopra indicato, scoprendo contemporaneamente le tante risorse, anche in attesa, che sono proprie ed originali in ogni persona.

8 Limite dal latino *limes*, connesso a *limus* (obliquo) e *limen* (soglia). I romani chiamavano Limiti le pietre che segnavano i confini: erano sacre e non potevano essere rimosse essendo sotto la protezione di una divinità detta Limite o Termine, Cfr. Voce "Limite", in *Dizionario Etimologico* (2004). Rusconi: Sant'Ancangelo di Romagna, p. 577.

6. La ginnastica come strumento educativo

Secondo Séguin il mezzo principale attraverso il quale consentire alla persona disabile la scoperta e la conoscenza di sé deve essere offerto dalla ginnastica, che nel corso dell'Ottocento, conosce un forte sviluppo dal punto di vista pedagogico e medico. Basti pensare al diffondersi in tutta Europa delle teorie di Spiess, di Ling e di Amoros⁹, che, da diverse prospettive di studio, tentano di fondare scientificamente la ginnastica, contribuendo allo sviluppo dell'educazione fisica moderna.

Séguin ha le idee chiare, non si tratta di una ginnastica che si

occupa soltanto dello sviluppo muscolare” per formare gli atleti. La ginnastica di questo tipo non ha “nulla a che fare con l'educazione e ha risultati molto lontani dall'attuale fine sociale, poiché favorisce lo sviluppo esclusivo e il predominio del sistema muscolare (p. 271),

finendo per essere nociva ed anacronistica per gli idioti. Bisogna invece, secondo Séguin, utilizzare la ginnastica secondo i principi dell'educazione, farla divenire uno strumento fondato educativamente per il fine ultimo della formazione del soggetto. La ginnastica è uno strumento trasversale che non riguarda solo il corpo, ma tutto l'uomo nel suo complesso. Infatti, scrive Séguin,

la ginnastica che io indico riguarda l'educazione intellettuale e morale per l'influenza che le assegno sul sistema nervoso e sugli organi delle sensazioni. Con essa il bambino passa dagli esercizi puramente fisici agli esercizi fisiologici... mediante una gradazione ininterrotta che evita l'inerzia (p. 272).

Bisogna sempre agire in simultanea e sul sistema muscolare e sul sistema nervoso, poiché solo così l'uomo, *potenza dinamica*, (272) può completarsi. Dopo una attenta osservazione del soggetto, dei suoi comportamenti, dei suoi limiti, si deve lavorare per trovare l'equilibrio dei centri e delle funzioni del soggetto, operando dapprima in modo speciale per ogni soggetto dal punto di vista muscolare, secondariamente dal punto di vista nervoso ed in seguito in maniera integrata e con cure appropriate. Non esiste un metodo valido per tutti. Gli esercizi vanno calibrati e resi idonei alle capacità dei soggetti. All'inizio bisognerà guidare passo per passo i bambini, per rendere i movimenti sicuri, per, poi, passare a generalizzare gradualmente gli apprendimenti motori, rendendoli efficaci nelle diverse situazioni di vita. Non appena, infatti,

9 A. Spiess (1810-1858) fonda una vera e propria ginnastica pedagogica, nella quale l'attività motoria è accuratamente graduata e motivata da rigorosi criteri scientifici, tanto da trasformarla in una disciplina scolastica, come vero e proprio mezzo d'educazione; P. Ling (1776-1839), valorizza le funzioni igieniche e terapeutiche dell'attività motoria per migliorare le condizioni di salute fisica e morale, mediante un lavoro analitico fondato sui movimenti; F. Amoros (1770-1847) mette a punto una ginnastica militare, arricchita da idee pedagogiche, intenta a sviluppare tutte le facoltà umane: fisiche, fisico-morali e morali. Cfr. Di Donato M. (1984). *Storia dell'educazione fisica e sportiva. Indirizzi fondamentali*. Roma: Studium e Barbieri N. S. (2002) *Dalla ginnastica antica allo sport contemporaneo. Lineamenti di storia dell'educazione fisica*. Padova: Clup.

l'uso delle mani comincerà a compiersi sotto il comando dell'istinto di conservazione, si deve applicarlo ai bisogni dell'alimentazione, ai bisogni usuali della vita e da ultimo alle occupazioni più estranee alle abitudini del bambino, come fargli maneggiare pietre, mattoni, zappe, vanghe, cariole (p. 274).

Tutti devono, poi,

familiarizzare con la ginnastica delle dita richiesta dagli atti più semplici e allo stesso tempo più necessari della vita quotidiana, come vestirsi, abbottonarsi, annodare, piegare, innalzare, raccogliere corpi... mettere in ordine, lavarsi, pettinarsi (p. 276).

Il processo di apprendimento motorio non è fine a se stesso, ma un passo decisivo per far raggiungere al soggetto in condizione di disabilità delle autonomie in grado di consentirgli una condotta di vita regolare ed attiva. Con la ginnastica si potranno sviluppare funzioni muscolari, utili allo sviluppo delle attitudini. La ginnastica ipotizzata da Séguin deve avere per oggetto "una o più funzioni attive necessarie... agli atti della via comune, come reggersi in piedi, camminare, correre, arrampicarsi, salire, scendere... cucire, attaccare, annodare". Non vi è bisogno di una ginnastica raffinata e audace, ma "modesta". Per l'idiota non è importante diventare un atleta o un saltimbanco, ma un soggetto autonomo, in grado di muoversi, potendo sostenere l'esecuzione meccanica delle manovre che dovrà effettuare, .

36

Séguin fonda un sistema ginnastico, presentando una serie di sequenze di esercizi, secondo i "temperamenti". Bisogna cominciare con gli esercizi del torace, poi esercizi della colonna vertebrale, con "movimenti generali e parziali" (p. 278).

Nell'impartire la ginnastica agli idioti bisogna tener presente l'imitazione, il mezzo attraverso il quale raggiungere e stimolare i giovani allievi. Essi vanno accompagnati a conoscere le parti esterne del proprio corpo per poi farli muovere intenzionalmente, aiutando progressivamente i soggetti a compiere movimenti sempre più complicati e raffinati, in modo da coinvolgere sempre e il sistema muscolare e quello nervoso. Lo scopo è modificare e creare nuove abitudini di vita. Il contatto corporeo permette al soggetto di conoscersi e di padroneggiare i propri movimenti per trasformarli in azioni volontarie. Dopo essersi occupati dei movimenti è necessario passare alla ginnastica del sistema nervoso e dei centri sensoriali per approdare all'educazione intellettuale. Secondo Séguin è utile partire dal tatto (crea il primo collegamento con tutto ciò che circonda il bambino), per passare allo sguardo, all'udito, ed infine al gusto e all'odorato. Si educano la parola e la vista per poi approdare alla scrittura, alla lettura, all'esercizio della memoria (Cfr. pp. 300-301). Tutto passa necessariamente dal corpo. Per giungere a procedimenti logici, linguistici, di memoria non si può trascurare il corpo, che, anzi, diviene il centro dell'agire educativo. Senza esso, infatti, non si può educare.

In ultima analisi, l'educazione attraverso la ginnastica ha come finalità l'inclusione sociale della persona con disabilità nella propria comunità, poiché gli consentirà di essere adatta a svolgere un lavoro, aspetto imprescindibile per inserirsi nel contesto sociale, con un ruolo autonomo, attivo e responsabile. Anche qui ritroviamo l'attualità del pensiero di Séguin nel percorso verso la socializzazione, l'inserimento e poi l'integrazione delle persone con disabilità nella società civile.

7. Brevi note conclusive

Gli studi e le riflessioni di Séguin consentono di far emergere una struttura portante del concetto di educazione: la corporeità.

Il corpo, in Séguin, diviene il fulcro di un congegno educativo che per attuarsi non può che partire da esso, scoprendone limiti e risorse e rendendolo il protagonista di un viaggio educativo-esistenziale, capace di costruire dall'*idiot*a (per i più spacciato), l'uomo. In questa direzione, Séguin contribuisce in maniera significativa ed originale a far germogliare un nuovo approccio culturale alla diversità ed alla valorizzazione di essa in un mondo che fino a quel momento ha nascosto i corpi diversi, negando il diritto fondamentale alla vita.

La lezione di Séguin è fortemente attuale, poiché indica, inoltre, da una parte, come una attività motoria, educativamente fondata, sia uno strumento dell'educazione, intesa come ricerca, come crescita, come percorso verso lo sviluppo dell'umanità e, dall'altra parte, come l'educazione riguardi tutti, senza esclusione alcuna, volgendo il proprio sguardo alla costruzione di un mondo in cui l'integrazione non sia più solo una sfida utopica, ma un traguardo raggiungibile.

Riferimenti bibliografici

- Bellatalla L. (2005^a). Storia della Pedagogia e Filosofia della scienza. In L. Bellatalla, P. Russo (a cura di), *La storiografia dell'educazione. Metodi, fonti, modelli e contenuti*. Milano: Franco Angeli.
- Bellatalla L. (2005^b). *Storiografia pedagogica. La dimensione metodologica*. Roma: Aracne.
- Bellatalla L. (2006). *Fonti e metodo della storiografia pedagogica*. In L. Bellatalla, G. Genovesi, *Storia della Pedagogia. Questioni di metodo e momenti paradigmatici*. Firenze: Le Monnier.
- Bocci F. (2011). *Una mirabile avventura. Storia dell'educazione dei disabili da Jean Itard a Giovanni Bollea*. Firenze: Le Lettere.
- Bonetta G. (1990). *Corpo e Nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*. Milano: Franco Angeli.
- Borselli G. (2002). Il Corpo nella cultura di massa e nell'esistere pedagogico. In L. Balduzzi (a cura di), *Voci del corpo. Prospettive pedagogiche e Didattiche*. Firenze: La Nuova Italia.
- Caldin R. (2001). *Introduzione alla Pedagogia speciale*. Padova: Clueb.
- Cambi F. (1999^s). *Storia della Pedagogia*. Roma-Bari: Laterza.
- Cambi F. (2005). Modelli di storiografia dell'educazione, ieri e oggi. In L. Bellatalla, P. Russo (a cura di), *La storiografia dell'educazione. Metodi, fonti, modelli e contenuti*. Milano: Franco Angeli.
- Canevaro A. (2009). Appunti tra storia e impegno educativo. *L'integrazione scolastica e sociale*, 8, 2, 121-126.
- d'Alonzo L. (2008). *Integrazione del disabile. Radici e prospettive*. Brescia: La Scuola.
- de Anna L. (1998). *Pedagogia speciale. I bisogni educativi speciali*. Milano: Guerini.
- Foucault M. (1963). *Storia della follia*. Milano: Rizzoli.
- Gaudreau J. (2009). L'assunzione di educabilità a scuola: necessità e limiti. *L'integrazione scolastica e sociale*, 8, 2, 127-134.
- Galanti M. A. (2001). *Affetti ed empatia nella relazione educativa*. Napoli: Liguori.
- Gaudreau J. (1988). I tre temi di Séguin negli "idioti". In A. Canevaro, J. Gaudreau, *L'educazione degli handicappati. Dai primi tentativi alla Pedagogia moderna*. Roma: Carocci.
- Gelati M. (2004). *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*. Roma: Carocci.
- Genovesi G. (1994) *Storia dell'educazione. Sinossi delle idee e dei costumi educativi e scolastici dall'antichità ai nostri giorni*. Ferrara: Corso.
- Geremek B. (1992). *Uomini senza padrone: poveri e marginali tra Medioevo ed età moderna*. Torino: Einaudi.

- Gonelli Cioni A. (1895-1897). Voce "Frenastenici". In A. Martinazzoli, L. Credaro, *Dizionario illustrato di Pedagogia*. Vol. I. Milano: Vallardi.
- Goussot A. (2007). *Epistemologia, tappe costitutive e metodi della Pedagogia speciale*. Roma: Aracne.
- Le Goff J. (1988). *Ricerca e insegnamento della storia*. Firenze: Manzuoli.
- Magnanini A. (2006). Corpo e educazione. Alcune riflessioni a partire dall'Unità. In L. Bellatalla, G. Genovesi, *Scienza dell'educazione. Questioni di fondo*. Firenze: Le Monnier.
- Magnanini A. (2006). Handicap: dal fattore naturale alla costruzione culturale. Per una nuova concezione della diversità. In L. Bellatalla, G. Genovesi, E. Marescotti (a cura di), *Tra natura e cultura. Aspetti storici e problemi dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Magnanini A. (2005). *Il corpo tra ginnastica ed igiene. Aspetti dell'educazione popolare nell'Italia di fine Ottocento*. Roma: Aracne.
- Magnanini A. (2008). *Educazione e movimento. Corporeità e integrazione dei diversamente abili*. Pisa: Edizioni del Cerro.
- Magnanini A. (2009). Il metodo di ricerca in Didattica Speciale. In G. Genovesi (a cura di), *Scienza dell'educazione: oggetto e metodo*. Milano: Franco Angeli.
- Mannucci A. (2004). Corpo e deformità nel soggetto diversamente abile. In A. Mariani (a cura di), *Corpo e modernità. Strategie di formazione*. Milano: Unicopli.
- Manucci A., Landi M., Collacchioni L. (2007). *Per una Pedagogia e una didattica delle emozioni. Un percorso sperimentale nella scuola primaria*. Pisa: Edizioni del Cerro.
- Moravia S. (1979). "Introduzione" a Cabanis P. J. G., *Rapporti tra il fisico e il morale nell'uomo*. Bari: Laterza.
- Mura A. (2012). *Pedagogia speciale. Riferimenti storici, temi e idee*. Milano: Franco Angeli.
- Pavone M. (2010). *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della Pedagogia speciale*. Milano: Mondadori.
- Pioli A. (1987). Follia, enfant sauvage, idiota: per una storia pedagogica dell'handicap. In E. Becchi (a cura di), *Storia dell'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Stiker H. J. (2001). Le corps infirme au XIX siècle. *Handicap. Revue de sciences humaines et sociales*, 90.
- Stiker H. J. (2005). *Corps infirmes et sociétés. Essai d'anthropologie historique*. Paris: Dunod (1^a Ed. 1982).
- Topolski J. (1985). *Microstoria e macrostoria. Problemi metodologici*. Perugia: Dipartimento di Scienze Storiche.
- Trisciuzzi L. (1995). L'educazione degli svantaggiati in Italia dal 1900. In B. Vertecchi (a cura di), *Il secolo della scuola. L'educazione nel Novecento*. Firenze: La Nuova Italia.
- Vigarelli G. (1996). *Il sano e il malato. Storia della cura del corpo dal Medioevo ad oggi*. Venezia: Marsilio.