

## UN SOSTEGNO DA RIANIMARE

Un insegnante di sostegno? Chi è? Un animatore istituzionalizzato o un docente decaduto?

Una figura un po' strana percorre i corridoi della scuola dell'obbligo; una figura, nonostante gli anni, non ancora matura e certa nel proprio ruolo.

Ruolo e figura professionale, termini che si elidono a vicenda quando esigenze superiori fanno del ruolo una sacca di accoglienza per figure professionali provenienti dai più differenti vettori che attraversano l'orizzonte scolastico. Precari, perdenti posti, uomini di buona volontà, avventizi e occasionali maestri d'arte del saper vivere. E così rimane la ricerca e la messa in discussione di una propria funzione, di un proprio motivo d'essere, la ricerca di uno stile!

Il ruolo del sostegno nelle scuole, è quanto di più vario e imponderabile ci possa essere; una figura un po' guascona e un po' assistenziale, un po' docente e ripetitivo e un po' fraterno e comprensivo. Una figura pronta ad abbracciare tutti i ruoli, dall'animatore di gruppi di lavoro, all'organizzatore di attività didattiche, dal referente affettivo al responsabile unico del processo educativo dei ragazzi handicappati e così via, nelle mille sfaccettature che assumono i problemi legati all'integrazione dei diversi.

Se la parola, il linguaggio, ha valore al di là del significato cui vogliamo riferirci e determina in modo fortemente condizionante l'espletamento di una pratica, qualunque essa sia, sostegno significa:

"ciò che è atto a sostenere..." , oppure "aiuto per un consiglio" o anche "appoggio per messa in opera..."<sup>1</sup> E così via.

Non sono definizioni di per sé di ordine didattico o pedagogico, semmai oggettuali o con caratteristiche relazionali familiari o di interazione psicologica.

Semanticamente, quindi, il termine sostegno è sì, parte integrante del ruolo di insegnante, ma solo in misura parziale e non supportabile da solo.

Approfondiamo meglio il termine. Se dobbiamo dare consiglio e conforto il termine è appropriato; se dobbiamo sostenere qualcosa o qualcuno, diventa tutto meno intelligibile. Sostenere chi?

---

<sup>1</sup> "Dizionario Della Lingua Italiana", De Agostani, Novara 1996

L'insegnante curriculare nella sua opera educativa? Sostenere la classe nel suo cammino cercando di alleviare le pene causate dalla presenza del ragazzo handicappato o sostenere il ragazzo nel buio che spesso lo avvolge nel decorso delle grigie giornate trascorse in classe?

Se tutto ciò è vero e volessimo raccogliere le esigenze di tutti, giusto sarebbe condurre il ragazzo fuori dalla classe affinché possa procedere lungo il cammino del sapere, col solo apporto dell'insegnante di sostegno.

Ma così non può essere; l'insegnante di sostegno è di tutta la classe e tutta la classe deve essere sostenuta ed appoggiata nel suo cammino scolastico.

Naturalmente, come sostiene Vito de Piazza<sup>2</sup> in ciò è una conquista -....non solo de jure, a seguito dell'affermazione giuridica della sua contitolarietà con l'insegnante curriculare, ma anche de facto, in una sorta di conquista di un territorio che prima gli era negato. Egli deve diventare il promotore di una scuola che sia tutta integrante, che diventi luogo di coltura di una filosofia e di una prassi che abbiano come obiettivo quello di far crescere una scuola in grado di dare risposte adeguate ai bisogni apprenditivi e sociali di tutti gli alunni e di ciascuno..., comprendendo in ciò anche gli alunni disabili o in condizioni di disagio sociale.”

## **QUALE RUOLO?**

Io credo che il ruolo del sostegno debba allargarsi a ben altri orizzonti, un ruolo cui tutti possano far riferimento nell'organizzare, strutturare unità didattiche, attività ed interventi ben precisi e calibrati sulle classi. Un ruolo che possa vivere questo rapporto con tutta la scuola e che possa essere di stimolo alla propria professionalità.

La ricerca di "espansioni disciplinari" è viva e costante; è proponibile di fronte alle difficoltà di integrazione di qualsiasi tipologia del diverso; è estendibile a più classi e con una circolazione di idee più efficace. Possiamo definire in mille modi coloro che hanno difficoltà a seguire il ritmo maggioritario dell'apprendimento, possiamo richiamarci e appellarci alla medicina, alla sociologia o alla psicologia per frammentare il mondo del "diverso" o

---

<sup>2</sup> Vito Piazza: “L’Insegnante di Sostegno” Ed Erickson, Trento, 1996,

dell'"emarginato"; possiamo teorizzare la presenza d'innomerevoli figure specifiche per ogni tipologia di "devianza" o non normalità.

Ciò che io ritengo opportuno però, non è generalizzare l'intervento e massificare il "diverso" in una comune area d'intervento, ma da una parte richiedere che gli enti locali si assumano le proprie responsabilità, che sappiano offrire una rete sociale d'attenzione e sappiano cooperare con la scuola per progetti educativi plurimi e differenziati; dall'altra parte che le maglie della scuola siano sufficientemente elastiche tali da poter fronteggiare e offrire un'attenzione didattica adeguata a tutte le tipologie di problematiche e di difficoltà d'integrazione possibile.

Secondo Suchodolski, anche se ciò è entrato a far parte del buon senso pedagogico e assunto da ogni buon educatore, "la natura dell'educazione muta col mutare dei tempi. L'educazione non è fondata da valori perenni, immutabili nei tempi e nei luoghi. E la pedagogia (oggi le scienze pedagogiche) non è come le scienze fisiche, che pur cambiando metodi e conclusioni rimangono sempre fedeli agli stessi temi....."<sup>3</sup>

"L'educazione, - sostiene Santoni Rugiu - è un processo attraverso cui gli adulti trasmettono ai giovani un patrimonio di saperi e comportamenti sociali condivisi....educazione come tradizione....ma l'aspetto trasmissivo non rimane sempre identico nel tempo e nello spazio....la condivisione sociale muta con il mutare del tempo."<sup>4</sup>

Disagio, emarginato, caratteriale, difficile, asociale, differentemente abile, disabile, incapace, svogliato....e via con tutta la terminologia che correda il mondo del diverso, del ragazzo con difficoltà scolastiche o sociali, con il ragazzo che poco assomiglia a quell'Emile di Rousseau che "...farà ciò che vuole ma egli non deve voler altro che quello che voi stessi volete che faccia...."<sup>5</sup>. Il macrocosmo dei ragazzi che non seguono il "normale" ritmo del sapere offre una ricchezza e una varietà di proposte e richieste che non è

---

<sup>3</sup> Suchodolski B. "Fondamenti di pedagogia" Firenze, La Nuova Italia, 1992 in "L'Insegnante di Sostegno" Vito Piazza, Erickson, Trento 1996

<sup>4</sup> Santoni Rugiu A. "Guida a Le Scienze dell'Educazione", Firenze, Sansoni, 1985

<sup>5</sup> J.J. Rousseau "Emile o dell'Educazione", Roma, Editori Riuniti 1992

possibile partire da un programma comune, da obiettivi prefissati e rigidi o da percorsi già tracciati. È soprattutto sempre più difficile indicare i passaggi, segnare con tinte forti, porre delle linee di demarcazione tra disagio, disabilità, o normalità.

È interessante la lettura che Vito Piazza fa di Itard, colui che seguì e cercò una strategia per Victor, il ragazzo selvaggio al limite tra la fantasia e la realtà.

Da questa esperienza Vito Piazza fa nascere la pedagogia speciale, la pedagogia non più “emendativa” diretta solo al “colpevole” disabile, ma pedagogia diretta a tutti, come capacità di educare, di tirar fuori.

- *Victor mostra che il Re è nudo e che tutti gli uomini sono diversi* - <sup>6</sup>

Nell'impostazione degli obiettivi che Itard <sup>7</sup> si propone e si impone per Victor si possono cogliere alcuni principi fondamentali ancora molto utili e validi:

1. Non si deve partire dal programma ma dall'allievo; l'attenzione va centrata sui suoi bisogni di apprendimento; l'insegnamento è efficace se coglie più gli aspetti apprenditivi che quelli fruiti da ricette pedagogiche precostituite
2. L'approccio al problema del “diverso” ha caratteristiche multidimensionali per cui è indispensabile un concorso sinergico di professionalità plurime.
3. L'attenzione agli aspetti “cognitivi” non significa abbandono degli aspetti emozionali. C'è una stretta interrelazione tra corporeità, cognitività ed emotività
4. Il modello da privilegiare è quello ecologico-comportamentale, diretto all'acquisizione di autonomia e di autosufficienza per poi passare agli aspetti più intellettivi, definiti “superiori”
5. Bisogna incoraggiare con rinforzi i comportamenti socialmente accettabili. Se mancano del tutto occorre aiutare a costruire questi comportamenti, ricorrendo, se del caso, “alla legge imperiosa della necessità”

Rimane il fatto della presenza degli alunni diversi, dei disabili, dei ragazzi disadattati, con disagi relazionali, del loro difficile rapporto con le discipline – tutte ordinate, tutte gerarchizzate, tutte fredde e immobili – rimane il *gap* tra il “normale” e il “diverso”.

---

<sup>6</sup> Vito Piazza: “L'Insegnante di Sostegno” Ed Erickson, Trento, 1996

<sup>7</sup> Vito Piazza “L'Insegnante di Sostegno” Ed Erickson, Trento, 1996

Credo però che difficilmente una scuola voglia caratterizzarsi per le capacità di integrare gli handicappati o per la capacità progettuale per il recupero dei ragazzi ribelli.

E' indubbiamente più spendibile sul mercato o di più gradevole facciata parlare di scelte musicali, di indirizzi linguistici o informatici, di aperture al territorio per l'orientamento o anche per la capacità di aprire il sapere ai linguaggi plurimi e differenziati.

Difficilmente si sceglieranno percorsi per facilitare l'inserimento di ragazzi extracomunitari o per recuperare ragazzi violenti o con difficoltà comportamentali. Gli handicappati ci sono, ma la capacità di integrare non sarà mai il biglietto di visita di una scuola, il motivo d'orgoglio, l'immagine da presentare.

Per recuperare clienti nel mercato delle iscrizioni occorre giocare alto, vendere prodotti richiesti o illusioni aspettate, occorre porre in campo tutto e quant'altro se ciò da credito e risponde alle aspettative, nella speranza che sempre e comunque quanto dichiarato risponda a verità.

In questo modo si rischia di emarginare un po' di più, di dimenticarsi delle emergenze e dei bisogni di alcuni, di occultare i problemi per un'apparenza competitiva.

## **UNA NUOVA PROFESSIONALITÀ**

Ma quale professionalità dare a quest'insegnante? prettamente legata alle varie patologie e strettamente legata allo sviluppo cognitivo del ragazzo handicappato come si compete attualmente all'insegnante di sostegno, o di natura sociologica o psicologica come propria di altre figure professionali?

“L'insegnante specializzato (ma non solo) deve passare da esecutore e ripetitore, a operatore culturale attivo”<sup>1</sup>; a ciò aggiungerei che sia necessario introdurre nella scuola alcune delle competenze dell'animatore socioculturale, colui che sappia coniugare l'aspetto cognitivo con quello affettivo, la metodologia con la creatività, la disciplina con l'esperienza. Per questo è fondamentale partire dalla formazione, un percorso conoscitivo e di studi che possa formare un insegnante di sostegno capace di affrontare tecnicamente e proporre i nuovi linguaggi spesso dimenticati o marginalizzati nella scuola quali

quelli informatici, multimediali o espressivi, nelle mille sfaccettature con cui possiamo vestire questo termine. Solo così potremmo avere una figura capace di utilizzare specifiche competenze tecniche per intervenire dinamicamente e secondo strategie originali e calibrate sui vari problemi, solo così potrebbe essere tramite effettivo, anello di congiunzione nella scuola e con il territorio.

Per quanti sforzi si possano fare, per quanti proclami si possano emanare, nella scuola dell'obbligo vige ancora la cultura del volontariato e il compito di utilizzare le nuove strategie per sviluppare conoscenza, per battere e aprire nuove vie rimangono purtroppo incidenti di percorso o sacche di gradevole virtualità.

Se lavorare per obiettivi e non per contenuti, è ormai una scelta ideologica abbastanza condivisa e sostenuta, non altrettanto lo è nella pratica quotidiana, laddove si valutano i ragazzi ancora per materia, per disciplina.

Il voler "fare qualcosa" molto spesso espresso degli insegnanti, non troverebbe più frustranti impedimenti di ordine comportamentale, ma le turbolenze e le diversità assumerebbero un ruolo di ricchezza e il "nuovo" insegnante di sostegno acquisirebbe uno spazio ben preciso all'interno della scuola; il motore dei sogni, la trasversalità dell'esperienza, la ricettività e la ricchezza del diverso nel progettare collegialmente una sempre nuova linea sperimentale.. Diverrebbe l'operatore e il supporto per nuovi percorsi educativi, per le molteplici esperienze soffocate e sistematicamente frustrate dal generico colpevole "mancanza di strutture".

L'insegnante di sostegno sarebbe una risposta, capace di muoversi nello spazio e nel tempo scuola su piani differenti, capace di strutturare interventi e gestire laboratori non solo con scadenze settimanali in piani annuali di lavoro, ma anche programmando su tempi ristretti, percettivamente visibili e con scadenze differentemente ritmate, dando così concretezza alla problematicità e coscienza oggettuale dell'obiettivo da raggiungere.

Con questa nuova plasticità del ruolo, si potrebbero strutturare varie metodologie e tecniche d'intervento che vivrebbero soprattutto con la flessibilità necessaria per intervenire nelle situazioni a rischio o di marcata differenziazione formativa.

Non è più il tempo del rapporto duale con i ragazzi in difficoltà, e soprattutto occorre liberarsi dal grimaldello della materia di provenienza che troppo lo vincola alla tipologia d'intervento che andrà a fare; e ancora penso sia necessario disconoscere il ruolo assistenziale o di "recupero minimo delle abilità" laddove ciò corrisponde a lezioni private impartite negli angoli più nascosti della scuola.

Se l'alternativa alla matematica è fare un po' di matematica, se l'alternativa all'inglese o altro è fare un po' di tutto e se la soddisfazione massima sarà quella di fare in modo che "Anche lui potrà fare l'esame d'inglese, sostenere una prova di matematica, rispondere qualcosa anche in storia e geografia" e così via, continueremo a perpetrare la sciagurata scuola dei contenuti, e poco degli obbiettivi.

Purtroppo, nella formazione degli insegnanti di sostegno, ancora marginali e insignificanti, qualora presenti, sono i nuovi linguaggi, mentre nasce, soprattutto dall'ampio spettro dell'animazione, un'istanza che sempre più si avvicina a spazi del tutto liberi e sconosciuti nel mondo scuola, spazi che aspettano di essere riempiti ed animati.

Se la mentalità e la professionalità dell'animatore sociale, dell'animatore socio-culturale invadesse il mondo scuola, forse si potrebbe rispondere in modo più adeguato e pertinente alle differenti richieste d'ascolto e d'aiuto.

Non si richiede certo, lo smantellamento di una figura o una riorganizzazione globale del sistema scolastico, si osserva solamente l'urgenza di una nuova professionalità dell'insegnante di sostegno, una professionalità che vorremmo pervasa da una mentalità di ricerca e di laboratorio.

La funzione docente implica – istituzionalmente – l'aggiornamento e la ricerca<sup>8</sup> anche se non credo basti aggiornarsi se non vi è anche un mettersi in discussione.

- Gli insegnanti dovrebbero essere sempre disposti a ripensare e a trasformare i criteri e le acquisizioni della loro formazione - <sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> artt. 282 e 395 D.L. 297/94

<sup>9</sup> Faure P. "Rapporto sulle strategie dell'educazione", Armando, Roma 1974, da "L'Insegnante di Sostegno" di Vito Piazza, Erickson, Trento 1996

## **LABORATORIO - UN NUOVO ESSERE SCUOLA**

- Non vi fidate del ritornello *pedagogia nuova*; sappiate bene che nessuna formula intellettuale o sentimentale vi darà la chiave definitiva del problema che vi preoccupa. L'essenziale è sapere dove si va, scoprire con certezza le forze fondamentali e costanti che dobbiamo mobilitare e mettere a punto pazientemente, metodicamente, cooperativamente, gli strumenti di lavoro che ci permettono di raggiungere i migliori risultati –<sup>10</sup>

In queste parole Freinet pone come fattore essenziale, prioritario nella riuscita della professione docente, la capacità personale di elaborare un percorso, la ricerca di una strada personale e originale, la scoperta di un proprio modo e di un proprio porsi come insegnante. Naturalmente ciò non è disgiunto da una visione globale della scuola, da una visione che si apre ad una maggior democrazia nella scuola, a una scuola per tutti, alla promozione degli interessi e dei bisogni, all'esperienza, alla sperimentazione, all'attività e al lavoro di gruppo e comunitario, alla programmazione e ai piani di lavoro.

Forte è l'accento che pone sul lavoro allontanando l'idea di far accedere al lavoro scolastico sotto forma di "divertimento".

Prima di lui l'attività intellettuale, pesantemente dottrinale, era incapace di intravedere la capacità di entusiasmare gli allievi e, in funzione di ciò, si prevedevano metodologie coercitive o deduttive.

Freinet, partendo dall'ipotesi che non sia naturale per un bambino il gioco quanto il lavoro, ne trae, a beneficio degli insegnanti, il consiglio di organizzare prima questo aspetto e non la disciplina poiché, ai suoi occhi, -La perfezione della disciplina procede dalla perfezione del lavoro e solo da questa - 2

Freinet ha portato indubbiamente elementi caratteristici e di innovazione trovando aspetti specifici: la cooperazione, la comunicazione sociale, il lavoro, lo studio d'ambiente. La stamperia a scuola sarebbe oggi quanto di più superato ma ha dato una notevole dignità al lavoro, al laboratorio, alla produzione e alla diffusione di idee come punto fondamentale e vincolo imprescindibile in un percorso di formazione.

---

E. Catarsi, "Freinet e la Pedagogia Popolare" Torino 1997



Un concetto di laboratorio ampio, ricco di dignità e di autonomia educativa e non certo subalterno e funzionale alla tradizione dottrinale e intellettuale.

Una cosa risulta comunque certa, e cioè che cambiando le tecniche di lavoro si modificano automaticamente le condizioni di vita scolastica, si crea un clima nuovo, migliorano i rapporti tra studenti e l'ambiente, fra studenti e docenti. Il miglior metodo non è quello che si difende meglio dal punto di vista teorico ma quello che in pratica dà il massimo rendimento.

Per quanto però il termine "laboratorio" sia sempre presente nel linguaggio scolastico, difficilmente diventa concetto prioritario nell'organizzazione sistematica e nella gestione strutturale e programmatica degli interventi educativi.

Occorre far vivere questo concetto, non come aula attrezzata o una attività di manipolazione bensì come un modo di vivere la scuola, un ambito di ricerca organico e complementare alle normali attività curriculari.

Ogni "laboratorio" credo debba essere un modo di essere, di vivere un collegamento naturale e creativo con le discipline, insito nella programmazione stessa, un settore specifico entro cui operare.

Perché ciò sia, occorre che venga strutturato e proposto a tutta la classe, occorre che la classe intera lo viva come patrimonio d'esperienza, significa che la procedura completa della sua attuazione, sia condivisa e socializzata all'interno della classe.

Procedure e processi, termini che da tempo dovrebbero diventare d'uso comune nel linguaggio scolastico.

Se il "processo", è l'attuazione e lo sviluppo completo di un bisogno, di un'esigenza sia essa culturale o d'altro tipo che si concretizza in un'azione finalizzata e completa, per "procedura" intendiamo ogni singola fase, ogni intervento unitario, ogni singola frazione del tutto, la cui sommatoria dia origine ad un processo completo.

Naturalmente, affinché un processo sia completo e correttamente sviluppato, occorre che tutte le fasi del suo svolgimento, tutte le procedure, siano corrette e complete.

All'interno di quest'operazione, di questa chiarificazione collettiva nell'utilizzo di determinate terminologie, s'inserisce facilmente l'attività di laboratorio, inteso come "procedura" all'interno di un'azione educativa più vasta, ma anche come "processo" nella sua completa e complessa fase realizzativa.

L'insegnante di laboratorio, prendendo in esame procedura per procedura e definendo i confini del proprio intervento, sviluppa la parzialità di sua competenza affinché diventi patrimonio collettivo.

Si tratterà anche, in alcuni casi, di un intervento di rinforzo per un gruppo, di consolidamento per un altro, oppure di collegamento all'interno di una visione più ampia di come una singola procedura debba svilupparsi.

Ogni singola procedura può diventare, per alcuni, il "processo", un discorso educativo finito e non una tappa di un percorso più ampio.

In questo senso, l'intervento sul singolo alunno è sempre inserito in un contesto collettivo, fa sempre parte di un crescere comune, rimane sempre individuo inserito ed integrato all'interno del gruppo ma con i propri tempi, i propri spazi, le proprie capacità.

Una metodologia così strutturata, è proponibile a tutti, è facilmente collocabile in tutte le realtà educative e soprattutto strutturabile, nei termini e nei contenuti, per interventi rivolti al più ampio ventaglio possibile di problematiche educative, non solamente d'appoggio o recupero, bensì anche in ambito di potenziamento delle abilità.

Vi è un altro motivo per cui il "laboratorio" è particolarmente efficace nel processo d'integrazione del "diverso" determinando una originalità nel ruolo dell'insegnante di sostegno.

"La scuola, è l'ambito sociale all'interno del quale tutti i ragazzi si muovono, realizzano contatti umani, si misurano e si confrontano con gli altri; in pratica è il primo momento, è l'ambito intermedio nel quale operano significative e strutturate relazioni prima di affrontare l'ambiente sociale."

Nella scuola, in tutta la scuola, i ragazzi si fortificano, scoprono relazioni, strutture e ruoli sociali, interagiscono a più livelli e attraverso differenti modalità. Il laboratorio, se parte integrante di una programmazione educativa collegiale, esce dal concetto di "aula" e diviene patrimonio di tutta la collettività scolastica,

il gruppo si espande, le relazioni si arricchiscono e l'esperienza diventa momento di crescita per tutti.

Questa struttura e soprattutto questo ruolo dell'insegnante di sostegno, si colloca in modo attivo all'interno di una classe e della scuola in genere. Se da una parte si tende a stimolare e suscitare nuove energie, dall'altra l'insegnante di sostegno dovrà essere tramite e asse di collegamento con una realtà ben più ampia e complessa, con un mondo sociale la cui richiesta sempre più pressante è quella di giungervi sufficientemente strutturati nelle relazioni sociali e chiari nell'orientamento.

### **L'AMBITO INTEGRATORE**

È importante dare e organizzare contesti di apprendimento che influenzino gli studenti e rendano possibile codificare un nuovo ordine alle esperienze. Dallari<sup>11</sup> rivendica uno spazio occupato dalla curricularizzazione rispetto a quanto resta da inventare e da scoprire, non superiore al 30% dell'impegno educativo. Rivendica di lasciare all' "improvvisazione scientifico-pedagogica" il più ampio spazio possibile, intendendo con questo termine la capacità di adattarsi a bisogni, situazioni, opportunità assolutamente imprevedibili, casuali e incollocabili all'interno di qualsiasi progetto precostituito.

L'ambiente è il referente per un rapporto è lo "sfondo"<sup>12</sup> integratore, è lo spazio di fusione che permette di far convergere mondi molto lontani fra di loro.

L'esigenza e la ricerca di definizioni e di collocazioni di un fare pedagogico dinamico e osmoticamente aperto a tutti i ragazzi, hanno assunto connotati e terminologie molto varie e complesse.

Dare a questa ricerca il termine di "laboratorio", se da una parte è l'esigenza di sintetizzare e raccogliere la storie e gli studi passati, dall'altro è rivestire in modo più appropriato uno spazio di interessi troppo spesso rinchiuso in una lettura ristretta del significante.

Cosa intendiamo come laboratorio? Quali sono i connotati e gli ambiti cui viene riferito il termine di laboratorio? Vi sono differenti letture, differenti interpretazioni e differenti vissuti inerenti il concetto.

---

<sup>11</sup> M. Dallari; La qualità della vita e la pedagogia; La Nuova Italia, Firenze 1984

<sup>12</sup> Paolo Zanelli "Uno sfondo per Integrare", Cappelli, Bologna 1986

Vediamo di riassumere i più diffusi, i più consolidati al fine non di fare una classificazione quanto nel tentativo di coglierne l'essenza ed individuarne un percorso.

#### 1. Laboratorio d'ambiente:

Si possono qui riassumere quegli spazi, quei locali organizzati e strutturati per specifici interventi, per particolari funzioni e con precisi obiettivi. Sono i laboratori in cui la presenza di macchinari e strumentazioni precise non lasciano spazio al dubbio. Sono i laboratori squisitamente scolastici, che hanno referenti precisi, i locali di Educazione Artistica, di Falegnameria o Impiantistica.

#### 2. Laboratorio compensativo, di sfogo o relax.

Si vogliono in questo settore identificare tutti quei momenti, quelle attività strutturate su alcuni ragazzi e in alcuni momenti, quelle attività che offrono una soluzione rapida e una motivazione chiara al loro essere. Sono quei momenti vissuti soprattutto in funzione di una contingenza oggettiva e immediata.

#### 3. Laboratorio per abilità.

In questo ambito si possono collocare tutte quelle attività che tendono a far risaltare, a mettere in luce le competenze e le abilità dei ragazzi. Possono essere laboratori di manipolazione, di motricità, di orientamento territoriale, o comunque tendenti a sfruttare le caratteristiche positive nella ricerca di una immediata gratificazione.

#### 4. Laboratori territoriali

In essi si possono ascrivere tutte quelle attività, competenze e abilità acquisite in stretto rapporto col territorio e con le ricchezze che esso offre. Possono essere attività in collaborazione con altre scuole magari di carattere professionale, in collaborazione con Enti pubblici o di Volontariato ma comunque esterni alla scuola.

Possiamo ridefinire il termine "laboratorio" associandolo all'idea di "contenitore affettivo"<sup>13</sup> di Winnicot, oppure allo "sfondo integratore che favorisce una strategia di apprendimento costruttiva, cioè una strategia in cui i diversi

---

<sup>13</sup> D.W. Winnicot; "Sviluppo Affettivo e ambiente"; Armando, Roma 1970, da "Uno sfondo per Integrare" di P. Zanelli, Cappelli, Bologna, 1986

elementi vengono utilizzati per costruire una immagine complessa”<sup>14</sup> di Canevaro. Possiamo però anche definirlo come: una differente strada formativa, come un diverso approccio al sapere; come educazione alla curiosità e al "fare" cognitivo.

## **QUALI I DIVERSI?**

L'idea di disabile, di differentemente abile, apre una porta e dilata un concetto prima abbastanza chiaro e circosccrivibile. Certo, l'uso del termine disabilità, poneva problemi solamente di ordine organizzativo. Il problema era far riconoscere il ragazzo disabile, avere l'opportuna e necessaria diagnosi certificante e la successiva delega ad operare di conseguenza. Era facile anche individuarne e crearne di nuovi, scoprirne col passare degli anni, sempre più facilmente e sempre più paradossalmente simili al "normale". Si potevano obiettare eventualmente crisi di coscienza nel catalogare un ragazzo, ma motivazioni di ordine didattico e prestazionale si potevano riscontrare comunque e ovunque. Il mondo del normale veniva sempre più ristretto, poiché tolleranza e pudore non lasciavano l'animo umano in balia delle emozioni e dell'istintualità. La pura razza a sé simile si pone sempre minacciosa dietro l'angolo e pronta a proporci come modello ineluttabile da emulare.

Disabile è un termine chiaro, o come tale accettato, pone dei limiti, dei vincoli, impone il silenzio terminologico ipocrita in presenza del latore.

Disabile è un concetto, implica un contesto e una temporaneità; implica anche una relazione e una contingenza e non un essere oggettivo, una continuità nei fatti.

Disabile si relativizza nel suo significato, aprendo il significante ad una sfera ben più ampia di soggetti, ad una sfera che coinvolge tutti, nel tempo e/o nello spazio.

Disabile è un fatto; Disabile è una contingenza. Disabili, o differentemente abili, lo siamo tutti, in differenti momenti o contesti e senza richiami offensivi a deturpanti concetti malamente vissuti.

---

<sup>14</sup> A. Canevaro; introduzione a "Uno sfondo per Integrare" di P. Zanelli Cappelli  
Bologna 1986

In questa visione anche il ruolo dell'insegnante di sostegno dovrà avviarsi ad una visione più ampia del suo operare, ad una partecipazione alla vita della scuola che affronti tutti i momenti scolastici in differenti approcci e con attenzioni più aperte. Le offerte dovranno essere aperte e attente ai bisogni e alle differenti abilità di ognuno, allargando e proponendo nuove e differenti vie al sapere.

Se il concetto di "laboratorio" è stato affrontato e atteso in varie maniere ed in infiniti percorsi, credo sia importante una costante e sempre viva ricerca di un percorso autonomo, una messa in crisi parallela ad ogni strategia innovativa da adottare.

## **DISABILITA', DISAGIO, DIVERSITA': UNA OCCASIONE PER NUOVI PERCORSI.**

Per quanto possa apparire assurdo, ancor oggi è verissimo, sotto diversi aspetti, quanto affermarono i ragazzi di Barbiana<sup>15</sup>: - Uno dei problemi più grossi della nostra scuola è rappresentato dall'alto numero dei "persi", o perché bocciati in base a criteri di valutazione selettivi, o perché allontanati, o in varie forme non accettati, in quanto considerati non in grado di affrontare le difficoltà della scuola "normale" –

È tempo di superare antiche classificazioni che definivano e distinguevano sommariamente gli handicappati, che stabilirono i criteri per qualificare e definire i diversi o i socialmente pericolosi o i disadattati, i bulli, gli emarginati, e così via nelle mille accezioni con cui si tendono a rinchiudere in una definizione coloro che non "appartengono" al nostro immaginario di mondo buono, giusto e perfetto.

Non è più il tempo di partire dalle definizioni e dalle catalogazioni quasi fosse già mezzo risolto un problema solamente perché definito.

Partire dalle richieste, dai bisogni significa inventare e strutturare percorsi dinamici ed esperienziali, percorsi tanto elastici quanto rigidi e verificabili nelle loro procedure, significa che gli insegnanti specializzati – ri-definiscono la propria professionalità superando uno stretto ruolo di tecnici dell'educazione

---

<sup>15</sup> "Lettera Ad Una Professoressa" – Scuola di Barbiana – Ed. Fiorentina, Firenze 1967

speciale per diventare attivatori e coordinatori di processi educativi realizzati in rete –<sup>16</sup>. Devono altresì costituire una – componente importante nel quadro delle forze che tendono alla realizzazione del processo di integrazione (di tutte le abilità). La loro azione va inquadrata nella logica di progetti razionali, chiari, attuabili e rispondenti alle reali esigenze<sup>17</sup> – di tutti gli alunni.

Nei “laboratori” I ragazzi vengono – favoriti a collocarsi nel tempo e nello spazio da un educatore che ha assunto una sorta di ruolo di regista...si prevedono gli scenari, i materiali, i collegamenti, i percorsi più adatti ma nello stesso tempo l’educatore sa valorizzare l’occasione, l’evento, lo spunto non programmato<sup>18</sup> – Queste occasioni, questi eventi imprevisi, le soluzioni aperte a mille idee e variabili si possono incontrare in una struttura aperta di educabilità, in un ambiente, in una organizzazione e spazio di sapere dinamica e aperta.

I flow schard rappresentati di seguito, sono due situazioni a confronto: a sinistra (1) una situazione di normale e tradizionale attività scolastica mentre a destra (2.) una attività aperta di laboratorio, di ricerca e scambio di emozioni ed esperienze. È facile vedere come varie e più ricche siano le possibilità di verifica e intervento, di ricerca e studio di possibili alternative, di personale partecipazione al lavoro scolastico.

---

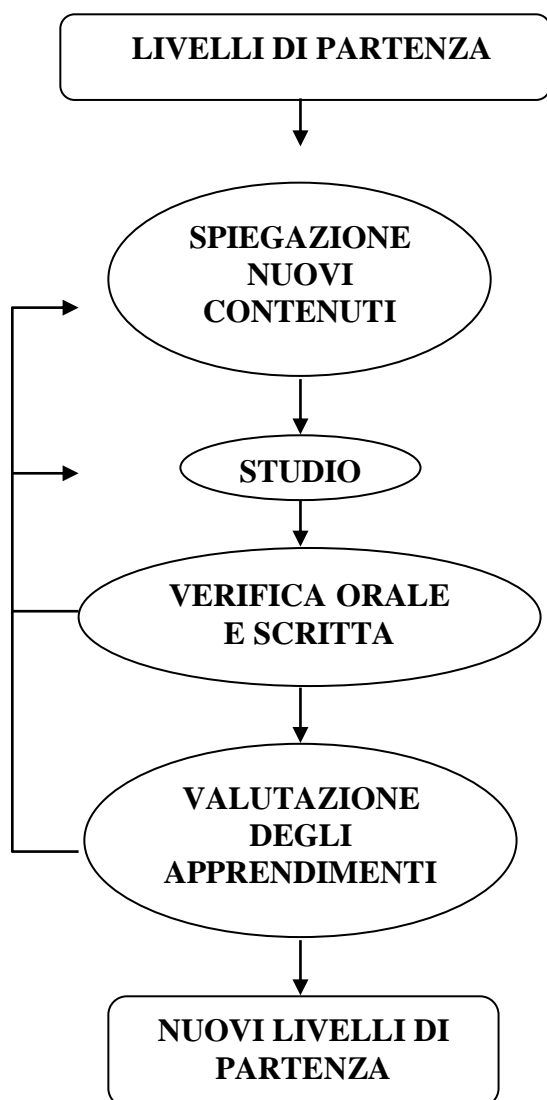
<sup>16</sup> V. Piazza “L’Insegnante di Sostegno”, Erickson, Trento 1997

<sup>17</sup> R. Finocchiaro e O. Bianco “L’insegnante di sostegno e l’alunno disabile”, Zanichelli, Firenze 1985

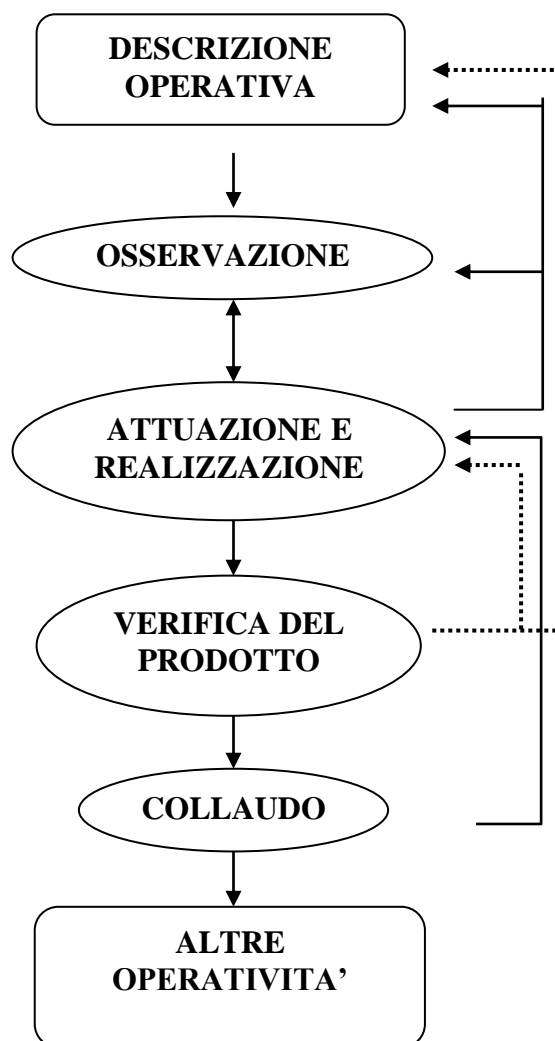
<sup>18</sup> P. Zanelli “Uno SFONDO per integrare”, Cappelli, Bologna 1986

## PROCEDURE DI APPRENDIMENTO E VALUTAZIONE

### 1. APPRENDIMENTI TEORICI



### 2. APPRENDIMENTI ESPERIENZIALI



L'insegnante, l'educatore, la presenza comunque di una guida sarà molto più ricca di stimoli e di possibilità per intervenire nei processi di apprendimento e di acquisizione di nuovi saperi in una situazione aperta di laboratorio che non situazioni frontali, dove il percorso è prestabilito e i risultati attesi e univoci.

Va da sé quindi immaginare come molteplici possano essere i percorsi, differenziati i risultati e differentemente abilitanti la conquista di nuovi successi.

Non credo naturalmente che ciò valga solamente di fronte a qualsiasi forma di



disagio, credo invece che questa potrebbe essere la metodologia che possa riassumere anni di ricerche e studi pedagogici e che potrebbe davvero rappresentare uno degli strumenti a disposizione, per individualizzare gli insegnamenti e offrire a tutti i ragazzi, tutti indistintamente, offerte calibrate e personali.

Forse è ancora vero quanto diceva M. Dallari<sup>19</sup> – Andrebbe tutto e molto bene se, in un ipotetico diagramma percentualistico, lo spazio occupato dalla curricularizzazione rispetto a quanto spetta da inventare da scoprire, da desumere con l'incontro casuale, con l'inconsueto e con il quotidiano imprevedibile, occupasse una parte minoritaria dell'impegno educativo, e tutto il resto fosse coscientemente lasciato a quella che, con apparente paradosso, si potrebbe definire l'improvvisazione scientifico-pedagogica, intendendo con questo termine, la capacità di adattarsi a bisogni, situazioni, opportunità assolutamente imprevedibili, casuali e incollocabili all'interno di qualunque progetto precostituito –.

Una serie di tipologie di laboratorio, di metodologie sperimentate e di percorsi possibili, sono le proposte e le possibilità reali sia di ridefinire il ruolo dell'insegnante di sostegno sia quella di realizzare percorsi paralleli e aperture a soluzioni didattiche e pedagogiche a tutti i ragazzi indistintamente.

G. Valsecchi Pope

---

<sup>19</sup> M. Dallari "La qualità della vita del bambino e la Pedagogia", Bertolini, Firenze, 1984 da un intervento al Convegno di Ancona, Maggio, 1984