

# **INCLUSIONE E RECUPERO DEI RAGAZZI “DIFFERENTEMENTE ABILI” O CON BISOGNI EDUCATIVI SPECIALI IL LABORATORIO**

Il disagio, i disturbi di apprendimento specifici o aspecifici, le disabilità, le differenti abilità, in genere hanno trovato accoglienza nella scuola, anche se non sempre suffragata da interventi e metodologie adeguate.

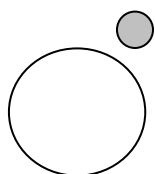
La differente capacità di apprendimento, le tecniche e le strategie adottate dai ragazzi per rispondere alle richieste della scuola, non sempre hanno rispettato i valori, i tempi, le modalità richieste.

Spesso in antitesi ai processi comuni e attesi dalla scuola dell'obbligo, questi ragazzi hanno spinto gli educatori a ricercare strade e percorsi differenti, risposte più congrue e opportune alle richieste tacite o fortemente pretese espresse dai “diversi”.

Se la bocciatura ha segnato il solco tra normalità, tra accettabilità e diversità, successivamente si è visto avanzare un diverso concetto di scolarità, di educazione; una differente concezione della scuola, basata sui bisogni personali, su progetti e percorsi personali.

Un processo lungo ma inevitabile ha portato all'inserimento e alla integrazione e inclusione a tutti i ragazzi, sancendo così il diritto di tutti di usufruire delle stesse opportunità, di accedere al “sapere” attraverso percorsi personalizzati, di essere attesi per le proprie potenzialità e non per strani livelli di capacità. Dai laboratori “speciali” si è arrivati ad una concezione di “laboratorio” molto più articolata, capace di accogliere le sapienze per trasformarle in vissuti e valori da trasmettere. Anche la collocazione del laboratorio si è trasferita, ha trovato altri spazi e nuove scenografie; dall'aula scolastico al territorio, in una articolazione progettuale molto più ricca e aperta a richieste plurime e differenziate.

## I FASE: Il laboratorio speciale

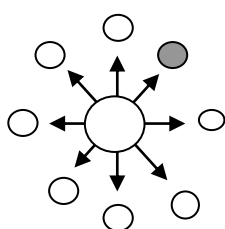


Una delle tecniche, dei metodi adottati per accogliere e seguire opportunamente in un processo evolutivo persone diverse fra di loro, fu quella di allestire e organizzare **laboratori speciali**.

In essi era garantita una attenzione specifica, un percorso individualizzato, era garantito lo sviluppo di abilità specifiche e la valorizzazione di proprie competenze.

Per quanto degno di tutte le attenzioni e riconoscendo in esso una indiscussa positività, il “laboratorio speciale” non offre, se non in sporadici momenti e saltuarie occasioni, punti di contatto, non interagisce col gruppo classe, non si integra col processo di crescita degli altri ragazzi della classe; si genera e vive anche in spazi fisici differenti, soffrendo di un processo espulsivo e di emarginazione all’interno della scuola. Si rende così necessario raccogliere le esperienze, conservare le modalità applicative ma adeguare gli interventi ad interessi comuni, aprirlo ad un sapere più ampio e articolato. Possiamo così concepire il “Laboratorio Didattico” , quel laboratorio che riesce a contestualizzare le esperienze in un contesto più ampio.”

## II FASE: Il laboratorio didattico



Dalla scuola di un’unica strategia per il “sapere”, si è passati ad una scuola di accettazione di differenti strategie, di differenti percorsi per educare i ragazzi al “sapere”.

Dopo aver esplorato strategie diverse e alternative, si è giunti quindi, all’accettazione di un sapere pragmatico, un sapere esperienziale e di tradizione, ad un sapere di imitazione e applicativo, pensando di pervenire successivamente, forse, ad un sapere teorico frutto di analisi e deduzioni.

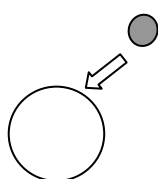
La cultura del “laboratorio” ha permeato così tutta l’organizzazione della scuola, laddove, per “laboratorio”, non si intendeva un luogo o una attività precostituita quanto una differente prassi di studio e una differente manifestazione delle proprie propensioni e attitudini all’apprendimento. Un laboratorio che visse di espansioni semantiche, che visse nelle interpretazioni di concetti comuni, di unità comuni ma differenzialmente articolate.

**Un laboratorio Didattico**, interpretato da un concetto chiave, da un nucleo comune, da un perno motore di studio attorno al quale ognuno potesse trovare un percorso, uno spaccato da analizzare, un intervento da collettivizzare, una attività che si integrasse nel tutto elaborato ricercato.

Si recuperava così le ricchezze dei laboratori speciali, per dare loro una collocazione collettiva, un vissuto più condiviso, una visibilità più corale nella classe.

L’oggetto da elaborare, il contenuto del laboratorio, l’attività da svolgere non era più l’asse portante, il motivo chiave di ogni scelta, ora era il contenitore comune ad indirizzare le scelte, era la scelta collettiva di un contenuto di studio a favorire questo o quel percorso, ad attivare questa o quella risorsa nello strutturare un laboratorio di manipolazione o operativo concreto.

### III FASE: Il laboratorio territoriale



Si ampliò contemporaneamente l’area del disagio, dei ragazzi inabili ad integrarsi nella scuola, a seguire il ritmo normale delle lezioni, inabili a relazionarsi con gli altri. Sebbene si osservasse una decisa propensione dei ragazzi “difficili” ad accettare una differente

organizzazione scolastica e una più personalizzata strutturazione di un percorso didattico, l’ambito e le strategie di “laboratorio” non si dimostrarono sufficienti o completamente rispondenti alle esigenze espresse.

L’ambiente era la scuola, gli insegnanti erano la scuola, il metodo di valutazione e validazione delle attività erano di scuola, con tutti i limiti che essa manifestava e con tutte le difficoltà di collimare una attività pur positiva e concretamente sviluppata in una verifica

di tipo tradizionale e strutturata per materie. Occorreva passare ad una forma differente di insegnamento, ad un rapporto diverso alunno – studente per liberare da ansie e angosce quelli studenti che mal celavano la difficoltà di affrontare una interrogazione o una verifica scritta di un lavoro attuato. Occorreva anche una differente ottica di approccio ai ragazzi, ruoli meno strutturati e più giocati sull'elemento condiviso. A ciò si aggiungeva anche la difficoltà di rendere credibile un intervento scolastico a fronte una realtà assai più complessa e esigente.

Da qui l'apertura al territorio, l'apertura ad altri ambiti di lavoro completamente differenti da quelli scolastici, ambiti da reinventare e strutturare, ambiti nei quali tutti partivano alla pari. L'incontro con il territorio voleva dire anche adattare la programmazione scolastica e il percorso individualizzato a ciò che il territorio offriva. Da qui la necessità di attivare convenzioni con enti pubblici e privati, creare rapporti con scuole professionali, progettare interventi che ponessero i ragazzi direttamente a contatto con persone esterne alla scuola, creare situazioni dove le valutazioni non fossero più accademiche ma dirette manifestazioni di condivisione o critica da parte di cittadini comuni. Il sentirsi parte del territorio, persone attive e propositive, cittadini con un ruolo attivo e positivo poteva essere un nuovo modo per rispondere e condurre i ragazzi ad una differente valutazione di sé.

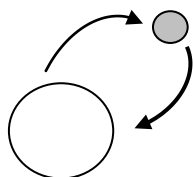
Questa nuova fase può raggiungere due obiettivi fondamentali:

**1.** Permettere a tutti i ragazzi di accedere a fonti di sapere differenziate, consentire un percorso personalizzato a tutti gli studenti ed eliminare gli aperti contrasti di convivenza fra ragazzi di differenti origini e con opposti percorsi scolastici. La scuola potrebbe così rispondere alle manifestazioni di intemperanza e insofferenza dei ragazzi "ribelli", alle "differenti abilità" di tutti i ragazzi e contemporaneamente permettere agli altri di affrontare un percorso di studi adeguato e voluto.

**2.** I ragazzi con difficoltà relazionale, naturalmente a differente livello di problematicità, trovano una risposta alle proprie insofferenze e alle proprie inadeguatezze in un ambiente scolastico. Alcuni di essi possono aderire al progetto per più giorni alla settimana sfruttando tutte le risorse offerte, altri ragazzi per pochi giorni ma tutti, con i genitori consenzienti, possono strutturare un percorso personalizzato e rispondente alle proprie esigenze e aspettative.

Per quanto le risorse attivate siano rispondenti alle richieste e alle esigenze manifestate all'interno della scuola, occorre però osservare che l'uscita dei ragazzi maggiormente problematici dalla scuola tradizionale, rischia di essere un'uscita prematura, un abbandono al sapere cognitivo senza possibilità di ritorno. Se rispondono alle esigenze manifestate dai ragazzi andare a gestire un parco pubblico, al corso propedeutico per muratori o di falegnameria, è pur vero che in questo modo si rischia una frattura fra scuola edificio e scuola territorio, con pochi legami o nessun travaso di esperienze. L'adesione al progetto sembra un'uscita dalla scuola senza ritorno, un prematuro abbandono, un distacco che appare di difficile o impossibile rimarginazione. Non si tratta solamente di rispondere alle esigenze, di dar alternative; si tratta di creare legami, di tenere la porta aperta ad ogni forma di sapere, ad ogni forma di sapere e di recupero di tutte le proprie potenzialità.

#### **IV FASE: Il laboratorio multifunzionale**



Nell'osservazione dei ragazzi "ribelli" o problematici, possiamo condividere l'impressione di come essi sappiano rispondere agli stimoli proposti a macchie, a flash, a momenti di intensa e valida partecipazione, frantumati da un costante abbandono all'impegno e alla continuità.

- Preferisco rinunciare alla lotta che perdere
- Non partecipo così non sbaglio
- Progetto in grande così non si può attuare
- Non completo il lavoro perché gli altri non si aspettino continuità
- Saprei fare tutto, se solo volessi

#### **TUTTO CIO' RIVELA**

- Paura del confronto
- Paura della sconfitta
- Intelligenza manifestata a sprazzi e mai sfruttata
- Mancanza di continuità e costanza

- Paura dell'immagine e del ruolo giocato
- Paura del confronto
- .....

E' questa la fraseologia corrente quando si legge o si parla di disagio scolastico, di bullismo, di ragazzi difficili.

Anche nella ricerca di differenti abilità, di percorsi individualizzati e personalizzati, nell'attenzione ai ragazzi disabili, sovente, la vera strada da percorrere non è mai la retta via, non è mai la scelta razionale di un percorso predeterminato e regolare quanto "la ricerca di una via", la ricerca di costanti all'interno di stimoli multipli e differenziati. La vera via è la ricerca medesima di un percorso.

Se ciò è vero, occorre creare strutture talmente mobili da poter rispondere anche a quelle piccole manifestazioni, a quelle quotidiane proposte operative; dare vita al "si potrebbe", al ci "vorrebbe" e così via. Riempire il sapere di piccoli fatti, di piccole unità operative potrebbe voler dire dare una fisionomia, una definizione alle proprie manifestazioni di capacità. Se non si è in grado di operare globalmente e portare a termine un lavoro, potremmo pensare di comporre una mappa del sapere attraverso la realizzazione di piccolissimi pezzi attraverso i quali si potrà forse comporre il puzzle della personalità di ognuno. Non sarà un percorso organico, per obiettivi, non sarà una conquista voluta e cercata passo per passo ma sarà una composizione, un insieme di spunti di sapere poiché l'insieme di queste micro capacità, di queste piccole esperienze potrebbe comporre e originare un vissuto più concreto, dar la forza, o comunque la certezza, di una sapere saputo spendibile e gratificante, e non un sapere immaginato e presunto.

Uscire nel territorio, per quanto ricco e positivo, potrebbe essere vissuto come un abbandono, un rifiuto a qualsiasi tentativo di normalità. I ragazzi potrebbero vivere esperienze non frustranti, rapporti più liberi e meno impegnativi; potrebbero sopportare un iter scolastico senza abbandoni o fughe perentorie, potrebbero anche trarre soddisfazione e beneficio da esperienze pratiche e di avviamento ad attività lavorative. Raggiungeremmo poi l'innegabile sollievo di poter gestire una classe "normale", potremmo offrire percorsi scolastici coerenti e ricchi ad ogni ragazzo senza che tensioni e contraddizioni si intrecciassero in rapporti forzati e non voluti.

Tutto ciò però rischierebbe di essere vissuto dai ragazzi “difficili” come un rifiuto, una rinuncia a qualsiasi tentativo di recupero e “normalità”. Uscire nel territorio, partecipare a laboratori pratici e operativi, non sopportare ore di lezione frontale è certamente attraente e fascinoso per tutti i ragazzi.

La scuola però rischia di rinunciare al recupero, all’integrazione in comunità ricche di rapporti e alternative. Trovare la collocazione per ognuno salvaguarda certamente il diritto di tutti i ragazzi, ma rischia di perdere la tensione, il desiderio, la spinta al recupero e all’integrazione.

Potrebbe essere propositivo riportare tutte le esperienze in un ambito comune, occorre che tutti i percorsi siano patrimonio di tutti, che tutti possano accedere a tutte le forme del sapere liberi di aderire e accogliere qualsiasi forma o qualsiasi istanza.

Riportare tutte le esperienze a scuola, cercare un luogo, un centro di raccolta, un ambito dove i saperi e le esperienze possano raccogliersi e manifestarsi vuol dire già in sé riconoscere e accettare come valide e positive tutte le strade percorse, vuol dire porre al centro i ragazzi e le persone, ognuna con i propri percorsi di crescita e maturazione.

## **DA QUI LA PROPOSTA:**

Ricerca, nella scuola coinvolta dalla presenza sia di ragazzi problematici, sia da ragazzi disabili con forti problemi relazionali, di riconoscimento e valorizzazione della propria persona e delle proprie capacità, spazi precisi da organizzare e strutturare, sfruttando le esperienze e le ricchezze del territorio. Un’aula multifunzionale, un laboratorio attrezzato per piccole esperienze di pragmaticità operativa, un laboratorio dove l’esperienza del territorio rientri a scuola e si riproponga all’attenzione degli altri. Uscire dalla scuola non vuol dire evadere e fuggire, bensì ricercare e scoprire altri percorsi.

Rientrare a scuola vuol dire non isolarsi nella propria pragmaticità del sapere ma proporre e ritrovare antichi percorsi formativi.

## **QUALI ATTIVITA' PROPORRE**

Ogni scuola, se ha operato nel territorio e lo conosce nelle sue ricchezze e nelle sue propositività, trova gli orientamenti e le proposte da attuare. E' importante però continuare e completare il ciclo educativo; ogni nuova fase non rinnega il passato, ma lo recupera e lo arricchisce. Far entrare il territorio a scuola, trovare il contatto con artigiani, operatori o volontari e con essi operare vuol dire proporsi a scuola, vuol dire essere riconosciuti come studenti, vuol dire riscoprirsi studenti.

Poter sfruttare le esperienze e le ricchezze lavorative del territorio costringe la scuola ad adattarsi ad eventuali proposte, alle offerte operative.

Le ricchezze del tessuto urbano, la sua originalità e le sue caratteristiche, sono ambito di collaborazione per determinare i percorsi, le scelte, l'organizzazione e la valorizzazione di percorsi formativi altrimenti sopiti. Collaborazione con Scuole Professionali - Centri giovanili territoriali - Centri assistenziali - Percorsi di collaborazione con gli enti pubblici - Incontro con il volontariato – Cooperazione con Enti e associazioni – Attività legate all'ecologia e alle professionalità artigianali del territorio fanno parte di un potenziale cooperativo da raccogliere.

## **PROGETTO SCOLASTICO**

Svincolati ormai dall'idea di programma scolastico, è possibile passare e strutturare un percorso scolastico che sia veramente un progetto preciso, che veramente osservi e rispetti la peculiarità di ogni ragazzo, che veramente sia una ricerca di offerta didattica e culturale ritagliata e strutturata ad hoc. Ogni ragazzo avrà così un percorso scolastico che, seppur verificato e valutato all'interno della scuola e dagli insegnanti di classe, terrà presente la progettualità completa, gli interventi plurimi, gli incontri e le attività fatte al di fuori del normale iter scolastico.

Il laboratorio, l'incontro con altre realtà, il lavorare, lo studiare, il ricercare una strada verso il sapere, sarà costellata di interventi e persone molto differenti fra loro, provenienti da differenti realtà ma tutte significative e importanti per la propria crescita. Il ruolo del



consiglio di classe sarà così il ruolo di coordinatore delle esperienze, di raccolta dei saperi, di osservazione e attenzione dei giudizi e degli interventi altrui.

Non sarà più il detentore dei saperi ma raccoglitore delle esperienze.

L'attenzione alle materie, alle discipline, il giudizio sintetico e le verifiche sistematiche o di fine triennio così come il programma per gli esami, sarà permeato di esperienze esterne quando non sostituito da esse.

Si valuterà quindi non in base ad un programma prestabilito ma in base al percorso effettivamente sviluppato, ognuno con le proprie propensioni, ognuno con le proprie caratteristiche e peculiarità.

La possibilità di offrire differenti percorsi al sapere, differenti strategie e differenti ambiti di conoscenza, apre nuovi spazi e nuove problematichità alla scuola. La nuova autonomia, le nuove aperture permettono percorsi differenziati, scoprono la possibilità di operare in maniera meno strutturata e più libera. Si aprono però nuovi dubbi e nuove perplessità, non ultima la difficoltà di una verifica del lavoro e della valutazione di tutto l'intervento.

Sono ovviamente insufficienti gli strumenti tradizionali; lo scritto e la parola non sono esaustivi e soprattutto non sanno e non possono rispondere a tutte le domande, non sono le uniche espressioni del sapere.

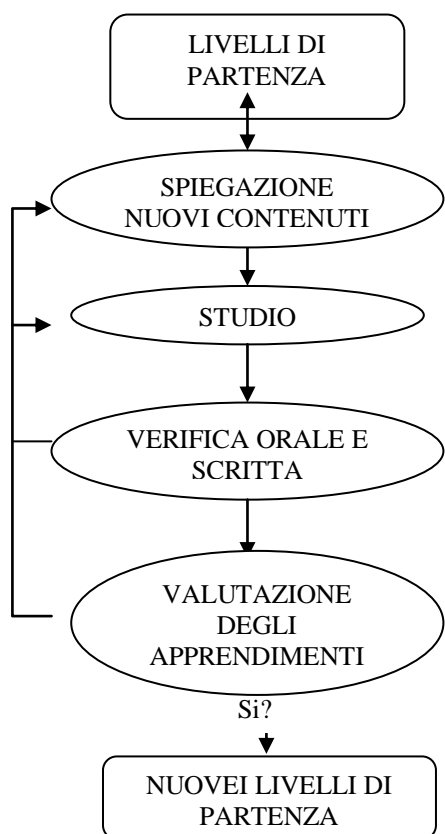
Chi verifica? Chi e come valutare? Quali elementi di validazione di un percorso formativo corretto? Quali elementi e come adeguare una scuola moderna ai tradizionali esami e alle tradizionali schede/pagelle tri o quadrimestrali? Quale promozione?

Ciò naturalmente non deve essere freno a qualsiasi sperimentazione didattica ma stimolo ad una nuova ricerca e ad un nuovo adattamento alla realtà.

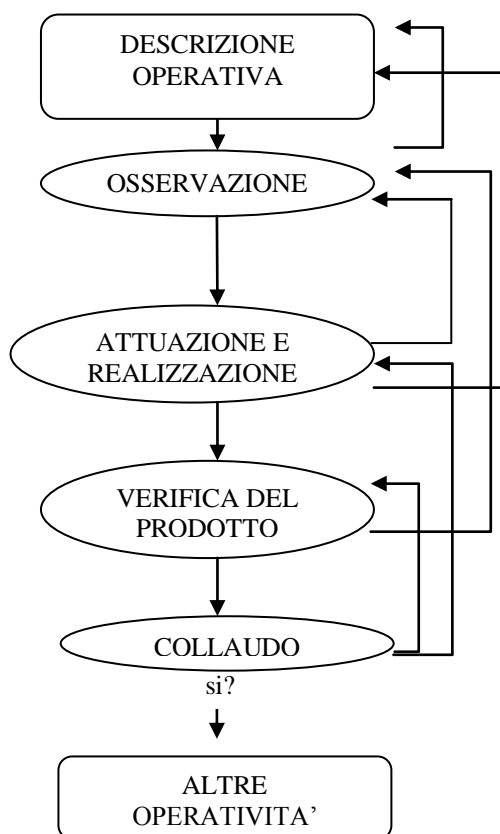
L'esperienza maturata dalla scuola incoraggia in questa direzione. Infatti un recupero sul piano educativo è accolto dal Collegio Docenti come credito sufficiente per il passaggio alle classi successive e agli stessi esami di 3°media sono fatti vivere al ragazzo come espressione del proprio percorso unico e personale, nonostante i vincoli burocratici delle prove.

## PROCEDURE DI APPRENDIMENTO E DI VALUTAZIONE

### APPRENDIMENTI TEORICI



### APPRENDIMENTI ESPERIENZIALI



Da un flowchart sui processi apprendimento, si evince la duttilità e la possibilità di intervento correttivo o di sostegno in vari momenti dell'evoluzione del lavoro. Più rigidi e formali, gli apprendimenti indotti da testi o spiegazioni vincolanti, offrono una metodologia lineare di apprendimento, un adeguamento a delle norme rigide ed una accettazione di un prodotto atteso e quindi predeterminato. È indubbiamente un percorso sicuro, sperimentato e garantito, un percorso che apre infinite strade al sapere ma che poco si adatta a personalismi o interpretazioni originali. Son ben conosciuti i casi di ragazzi molto intelligenti che non rispondono alle richieste della scuola e che non offrono contributi o manifestazioni adeguate alle loro capacità. Un percorso esperienziale è indubbiamente più critico, ricco di personalismi e devianze, incerto nel risultato e predisposto alle variazioni

personalizzate. Un percorso che, pur nelle sue difficoltà, potrebbe offrire maggiori possibilità di risposte adeguate.

Un solo rinnovamento, una sola idea da ricercare, una sola immagine da rivedere. La scuola non è più l'unico ente educativo, la detentrica dei saperi, ben altri sono sorti e si sono affiancati. L'insegnante non è quindi più un trasmettitore di conoscenze e cultura ma deve trasformarsi in organizzatore, coordinatore, ricercatore, sperimentatore di percorsi formativi ed educativo

Giuseppe Valsecchi Pope

.....