

ATTUALITÀ

La diversità a scuola è ricchezza

M. FALOPPA *alla pag. 2*

RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

- ❑ Imparare dalla disabilità *alla pag. 4*
- ❑ Il trionfo P. PANERO *alla pag. 5*

PEDAGOGIA DEI GENITORI

- ❑ La genitorialità nei Gruppi di Narrazione in Svizzera *alla pag. 8*

SENZA DISTINZIONE

- ❑ Lettera di una docente S. PORTIGLIATTI *alla pag. 12*

EDUCARE ALLE DIFFERENZE ATTRAVERSO LA NARRAZIONE: UN ESEMPIO LE MIGRAZIONI FORZATE

A. GARRONE *alla pag. 15*

CATTEDRE MISTE, UN PICCOLO SEGNO VERSO UNA SERIA COMUNITÀ EDUCATIVA?

R. IOSA *alla pag. 20*

OSSERVATORIO

- ❑ Anche gli alunni con disabilità non grave hanno diritto al servizio di assistenza all'autonomia e alla comunicazione (Sentenza n. 501 dell'8/3/24 Tribunale di Ancona) *alla pag. 23*
- ❑ Il nuovo CCNL inserisce i GLO tra le attività funzionali all'insegnamento e ribadisce i compiti dei collaboratori scolastici *alla pag. 24*
- ❑ Il GLO è l'unico organo legittimato a quantificare le risorse per l'inclusione scolastica (CdS 4473/23) *alla pag. 25*
- ❑ Prove Nazionali INVALSI 2024 *alla pag. 25*

Continua a sostenere la nostra rivista "Handicap & Scuola"

Handicap & Scuola nacque nel 1985 come "Bollettino" del Comitato per l'integrazione scolastica, per iniziativa di Mario Tortello, prestigioso giornalista della Stampa. Trasformatosi in rivista venne coordinata e animata per lungo tempo da Piero Rollero, ispettore scolastico a Torino che il mondo della scuola piemontese continua a rimpiangere per il suo grande impegno a favore dell'handicap e dell'inclusione.

Da decenni la rivista occupa uno spazio importante nel dibattito pedagogico e culturale sull'accesso all'istruzione e alla formazione per tutti.

L'immagine che vi proponiamo è un vero e proprio documento storico: si tratta infatti della riproduzione di una pagina del primo numero del Bollettino uscito nel 1985 (rigorosamente "ciclostilato" come usavano fare in quel periodo le Associazioni povere di mezzi (anche se ricche di idee e di valori).



CIS - Comitato per l'integrazione scolastica

Handicap & Scuola

1.2 PERCHÉ QUESTO BOLLETTINO DI INFORMAZIONE

Il Comitato per l'inserimento scolastico degli alunni handicappati ritiene estremamente importante la diffusione di una puntuale informazione sulla legislazione scolastica, sulle posizioni sostenute dalle Associazioni di tutela degli handicappati, sui più significativi documenti amministrativi, nonché sui progetti didattici elaborati nelle diverse scuole e zone.

Il Notiziario, che esce come supplemento del periodico mensile "Controcittà", ha quindi lo scopo di raccogliere e diffondere informazioni utili per chi opera a favore dell'integrazione scolastica degli alunni handicappati.

E' gradita ogni forma di collaborazione (articoli, notizie, leggi, delibere, progetti didattici ecc....).

ATTUALITÀ

LA DIVERSITÀ A SCUOLA È RICCHEZZA

MARISA FALOPPA *

Una rubrica che si occupa di attualità, in una rivista che ha a tema l'integrazione scolastica degli allievi con disabilità, non può esimersi in questo numero dal condividere coi lettori qualche considerazione su una questione che, all'inizio del nuovo anno, ha conquistato l'attenzione degli organi di stampa e scatenato accese discussioni sui social.

Ci riferiamo all'articolo di Ernesto Galli della Loggia, professore emerito di storia contemporanea, pubblicato sul Corriere del 13 gennaio.

Lo storico, intellettuale esperto in dottrine politiche, si scaglia contro il "mito" dell'inclusione scolastica, afferma che "nelle aule italiane, caso unico al mondo, convivono regolarmente, accanto ad allievi cosiddetti normali, ragazzi disabili anche gravi, poi ragazzi con i Bes (bisogni educativi speciali) e infine, sempre più numerosi, ragazzi stranieri incapaci di spicciare una parola d'italiano". "Il risultato – conclude – lo conosciamo".

In uno scritto successivo l'editorialista si scusa, non per le affermazioni contenute nel suo articolo che ha scatenato le critiche di tanti esperti, genitori, insegnanti e semplici lettori del quotidiano, ma per aver voluto "racchiudere una questione complessa come il principio d'inclusione in vigore nella scuola italiana in pochissime righe". Per aggiustare il tiro rispetto a frasi percepite da tanti come intrise di razzismo ed abilismo precisa che la sua intenzione non era quella di auspicare per tutti il ritorno

alle classi speciali. Subito dopo, però, ribadisce le sue convinzioni e si scaglia contro gli insegnanti di sostegno, i quali, sostiene, non hanno "alcuna preparazione specifica se non alcune vaghe nozioni d'ordine generalissimo apprese in un corso annuale", e comunque non sono presenti per tutte le ore: nel tempo restante, quindi, inclusione "significa la semplice permanenza in aula dell'alunno disabile". Questo per della Loggia significa "snaturare i compiti propriamente educativi della scuola, (...) sollecitando indirettamente un generale accertamento del merito all'insegna dell'indulgenza". La soluzione proposta, nonostante le premesse, è proprio il ghetto: "Nei casi gravi di disabilità intellettiva", ribadisce, i ragazzi non dovrebbero andare a scuola, dove sono assistiti da un "incompetente", ma essere affidati a "un'istituzione capace di prendersi cura di simili casi in modo più appropriato e scientificamente orientato".

Indubbiamente social ed organi di stampa hanno dato troppo rilievo alle parole di uno storico esperto in dottrine politiche ma evidentemente incompetente nella legislazione che regola il funzionamento della scuola italiana. Una scuola di tutti, fondata sui principi della Carta Costituzionale che impone alle istituzioni di rimuovere gli ostacoli che impediscono la piena fruizione dei diritti, in primis del diritto all'istruzione.

La legislazione che attua il principio di inclusione in vigore nella scuola italiana delinea un'organizzazione, un sistema, una rete di con-

* Comitato per l'Integrazione Scolastica.

divisione dei progetti educativi individualizzati per ogni allievo con disabilità che evidentemente lo storico ignora. Gli allievi con disabilità sono inseriti in classi comuni e alla classe sono assegnati insegnanti di sostegno, sempre più numerosi negli ultimi anni. La responsabilità dell'attuazione del progetto educativo individualizzato, definito ogni anno in un gruppo di lavoro di cui fanno parte insegnanti, genitori e specialisti dei servizi socio sanitari, è allo stesso titolo degli insegnanti delle singole materie e degli insegnanti di sostegno. Le indicazioni in merito sono molto precise: "Non si deve mai delegare al solo insegnante di sostegno l'attuazione del progetto educativo individualizzato poiché in tal modo l'alunno verrebbe isolato anziché integrato nel contesto della classe o nella sezione, ma tutti i docenti devono farsi carico della programmazione e dell'attuazione e verifica degli interventi didattico-educativi previsti dal piano individualizzato. Spetta agli insegnanti di classe o di sezione, in accordo con l'insegnante di sostegno, realizzare detto progetto anche quando quest'ultimo insegnante non sia presente nell'aula".

Anche le affermazioni denigratorie e generalizzate riferite alla preparazione degli insegnanti di sostegno, per quanto riguardino un annoso dato di realtà (il 30% degli insegnanti di sostegno non è specializzato), non tengono conto del fatto che molti degli insegnanti curricolari, entrati in servizio nei ruoli di sostegno, sono in possesso del titolo di specializzazione e del fatto che i progetti educativi che la scuola attua per ogni allievo con disabilità dovrebbero essere condivisi con le famiglie e con i professionisti delle ASL, in gruppi di lavoro in cui il confronto dei differenti elementi di conoscenza può sostenere anche l'impegno quotidiano di chi è privo di specializzazione ma è disponibile ad informarsi, a studiare a confrontarsi coi colleghi, coi genitori e coi curanti.

La nostra rivista dagli anni '80 è impegnata in una lettura pedagogica delle leggi che regolano l'integrazione scolastica e non ignora le criticità che investono la scuola italiana. Molte riguardano la pedagogia, la didattica, le metodologie, la quantità dei contenuti dell'apprendimento e non si riferiscono in modo specifico agli allievi con disabilità. In una scuola in cui spesso le differenze nel modo di apprendere sono viste

come un disturbo e vengono dirottate ai servizi sanitari territoriali, già oberati di impegni, perché vengano certificate, c'è un gran bisogno di valorizzare la Pedagogia, di alleggerire i contenuti, di un insegnamento meno trasmissivo, attento ai processi mentali, al saper pensare, più che al ricordare le nozioni trasmesse dagli insegnanti e studiate nei libri di testo. Il carico dei compiti e dello studio assegnato a casa è spesso insostenibile e, in particolare nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado, impegna le famiglie in un affiancamento che penalizza le classi sociali più deboli. L'aumento vertiginoso delle certificazioni di disabilità e di disturbi specifici di apprendimento deve far riflettere e non può essere accettato come un dato di fatto. In una società in cui non si fa più prevenzione ed è sempre più difficile il dialogo tra famiglia, scuola e sanità, tra chi educa e chi cura, si alimenta un terreno fertile in cui radicano proposte emarginanti per gli studenti più fragili come quelle proposte da Ernesto Galli della Loggia.

Siamo consapevoli che anche per quanto attiene all'inclusione degli allievi con disabilità ci sono aspetti specifici di criticità, ritardi e norme disapplicate. Per attuare il dettato costituzionale le istituzioni devono attuare le leggi ed affrontare e risolvere le criticità: la mancanza di continuità educativa, causata dalla precarietà degli insegnanti sia curricolari che di sostegno; l'urgenza della formazione e dell'aggiornamento continuo del personale della scuola, dai collaboratori scolastici ai dirigenti; l'adeguamento dell'organico dei servizi di Neuropsichiatria infantile affinché gli specialisti delle ASL possano garantire una reale presa in carico degli allievi con disabilità e la condivisione dei progetti educativi con le famiglie e con le scuole. Il problema non è costituito dalla presenza di allievi con disabilità anche complesse in classe con i compagni, di studenti di recente immigrazione che ancora non conoscono la lingua italiana, in sostanza dalle differenze che caratterizzano le classi della scuola italiana. La diversità può essere una risorsa non un problema, è scuola di vita, è specchio della nostra società che qualcuno vorrebbe meritocratica e un po' razzista forse nel timore che possano essere intaccati i privilegi dei pochi che apparentemente non presentano fragilità.

RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

IMPARARE DALLA DISABILITÀ

Premessa

*Grau, lieber Freund, ist jede Theorie,
und gruen des Lebens goldner Baum.*
(Grigia, amico caro, è ogni teoria,
verde l'albero dorato della vita.)
Goethe, *Faust*

La tesi di laurea generalmente viene intesa come coronamento di un percorso individuale di studio. La dissertazione, la presentazione del lavoro di tesi di fronte a una commissione viene proposta come esame e inserita in un rapporto tra docenti e discente. In origine, l'esposizione era un atto sociale e il laureando si rivolgeva ad un uditorio nella cattedrale alla presenza del vescovo della città. L'Università conserva nella propria storia la concezione dello studio, non come atto privato ma come funzione civile.

In una visione laica la dissertazione (trattazione competente su argomenti letterari o scientifici) può anche essere intesa, non solo come esposizione funzionale ad una valutazione, ma soprattutto come restituzione dell'investimento sociale fatto dalla comunità nei confronti del candidato. La presentazione al pubblico dei risultati di una ricerca dovrebbe esser accessibile ad un vasto uditorio, ne guadagnerebbe in oggettività e chiarezza. Servirebbe ad elevare il livello culturale della comunità e a render più accessibili e più visibili socialmente le istituzioni accademiche. Laurearsi uscirebbe da una logica puramente valutativa, diventerebbero

attività mirata al bene pubblico, comunitariamente spendibile.

Nel libro *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, (Mortari 2007, 32-33) Luigina Mortari sottolinea che, nell'attuale passaggio dal paradigma positivista (razionalità moderna) al paradigma ecologico (razionalità postmoderna), la ricerca scientifica si evolve dalla conoscenza come valore in sé al principio di miglioramento della qualità della vita. I positivisti ritenevano che la scienza dovesse permettere il controllo del reale e svilupparsi in dimensioni tecnologiche. *Attualmente la scienza deve migliorare la qualità della vita, consentire di comprendere in profondità il reale, averne cura.* (Mortari 2007, 33) Alla base del suo sviluppo vi deve essere *la significatività sociale* e a risponderne deve essere chiamata tutta la comunità.

Il frutto dell'impegno della Dott.ssa Panero nella sua tesi di laurea risponde in pieno a questi requisiti. L'argomento è di grande attualità: l'inclusione degli alunni con disabilità, come percorso individuale e collettivo. In Italia l'inclusione sta procedendo con difficoltà: troppi i tentativi di medicalizzazione, l'accento posto sulle diagnosi, l'assenza di riferimenti alla positività proposta dall'International Classification of Functioning (ICF) dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS). Il percorso dell'allievo, documentato nella tesi, si svolge all'interno della comunità classe, si amplia a tutta l'istituzione scolastica; chiede alla società civile di

impegnarsi in un'etica del riconoscimento delle qualità positive, come fattore cruciale del processo di crescita nella classe, nella scuola e in ambito sociale.

Questa visione volta alla socialità è parte del metodo storico culturale sviluppato da Lev Semenovic Vygotskij. Dal 1924 lo scienziato sovietico sottolinea che *Il problema del deficit infantile deve esser posto e inteso come un problema sociale, poiché il suo momento sociale, ritenuto secondario, è primario, fondamentale. Deve esser posto in primo piano ... Ripetiamo ancora una volta: il principio e il meccanismo dell'educazione (del bambino con deficit) è lo stesso del bambino normale.* (Vygotskij 1986, 64, 67)

La modalità della tesi è coerente con il metodo storico culturale: un'esposizione narrativa che rispetta la complessità del reale, ne riproduce la concretezza e ne evidenzia l'evoluzione. La narrazione si inserisce nell'ambito della scienza, come dimostra Alexander Lurija, neurologo, principale collaboratore di Vygotskij. Egli divide gli scienziati in due categorie: i "classici" e i "romantici". I primi, legati al positivismo, *guardano agli eventi nelle loro parti, isolando, passo dopo passo, unità ed elementi importanti, andando dai più semplici ai più complessi, dai fatti concreti verso le formulazioni astratte di*

problemi generali ... (I romantici della scienza) pensano sia della massima importanza preservare integra la varia ricchezza della viva realtà degli eventi concreti complessi, sforzandosi di ascendere a una comprensione scientifica che non perda connotati di vivezza e varietà. (Lurija 1983, 191)

Paola Panero segue le indicazioni di Lurija, presentando la realtà di un'inclusione "felice", circondata da altre 'storie' di incontri che hanno permesso di imparare dai diversabili, di scoprirne la grandezza, di avvertire la gioia e la forza di crescere con loro. Nella tesi il protagonista è Giovanni, ma la maturità dell'approccio con lui deriva dalle esperienze che diventano storie, occasioni di riflessione, di crescita.

Bibliografia

Lurija A. 1983, *Uno sguardo sul passato* (1976), Giunti, Firenze.

Mortari L. 2007, *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*, Carocci Roma.

Vygotskij L. S. 1986, *Per una psicologia e una pedagogia dell'insufficienza infantile* (1924), in: *Fondamenti di difettologia*, Bulzoni editore, Roma.

IL TRIONFO

PAOLA PANERO *

Il torneo internazionale di Para Ice Hockey organizzato a Torino nel mese di gennaio è un avvenimento a cui la scuola primaria frequentata da Giovanni partecipa da tempo e dopo questi anni di pausa forzata la notizia della ripresa del tradizionale appuntamento è stata accolta con grande eccitazione. Questo evento sportivo è, inoltre, particolarmente sentito in quanto dedicato alla memoria dello storico capitano della Nazionale Andrea Chiarotti, detto "Ciaz", grande amico della scuola Papa Giovanni XXIII, a cui tutti gli anni non faceva mancare la sua visita e il suo carisma straordinario.

L'uscita è stata organizzata dal maestro di Educazione Motoria, Mauro, che da anni porta avanti il Progetto "Con altri occhi" ed affronta con i ragazzi delle classi quarte e quinte il tema della diversità, consentendo loro di accostarsi alla tematica dell'handicap guidandoli nell'affrontare il passaggio dal concetto di disabilità a quello di diversa abilità.

Una mattina, in palestra, durante il consueto allenamento di Giovanni prima dell'inizio delle lezioni, Mauro mi parla con entusiasmo dell'imminente uscita, raccontandoci l'emozione dei ragazzi che hanno avuto, negli anni precedenti al covid, la possibilità e la fortuna di vivere in prima persona quell'esperienza. Parlando ci rendiamo conto che il mondo della Nazionale,

* Insegnante di sostegno Scuola primaria

quello del Para Ice Hockey è molto vicino al mondo del piccolo Giovanni: la compromissione degli arti inferiori, il vissuto di una disabilità, la voglia di fare. Allora perché non coinvolgerlo in questa grande avventura e dargli la possibilità di vedere con i propri occhi che ci sono persone che come lui hanno qualcosa di diverso, ma che nonostante tutto si sono messi in gioco ed hanno avuto la tenacia di raggiungere i loro obiettivi?

Più di duecento ragazzi, più di venti insegnanti: questi i numeri del grande gruppo partito dalla primaria di Savigliano nella giornata di martedì 24 gennaio per raggiungere il palazzetto del ghiaccio di Torino per tifare alla grande sfida delle Nazionali: Italia vs Norvegia.

Gli alunni sono partiti carichi di entusiasmo, Giovanni con loro: il viaggio in pullman con bandiere tricolore in mano e sul viso, lui coccolato da tutti, felice ed emozionato.

L'evento si svolgeva al Palatazzoli e tutti erano pronti per ricevere i ragazzi; gli organizzatori davano indicazioni chiare e precise su come sistemarsi sugli spalti, per Giovanni un posto riservato, contrassegnato dal disegno di una sedia a rotelle sul pavimento, in alto, distaccato dagli altri.

Non mi piaceva, non era quello che volevo per lui.

Mi avvicino ad una signora che faceva parte dell'organizzazione ed esprimo in poche parole ciò che mi passa per la testa: Giovanni deve stare seduto in mezzo ai suoi compagni, non è necessario che rimanga sulla sedia a rotelle, ad aiutarlo ci sono io, bisogna cambiare qualcosa.

La mia richiesta viene accolta, leggo negli occhi della signora che mi ascolta che ha percepito il mio entusiasmo e la mia voglia di inclusione. In un attimo, grazie alla sua comprensione e collaborazione, abbiamo rivoluzionato l'organizzazione dell'evento e la sistemazione sugli spalti: Giovanni è seduto in mezzo ai suoi amici, la carrozzina, come un pezzo da museo, abbandonata in un angolo del corridoio di accesso, oggetto non indispensabile.

Le squadre entrano in campo: si respira una bella energia e Giovanni ne è travolto.

Durante la partita ragazzi ed insegnanti hanno vissuto un'esperienza indimenticabile in una cornice di entusiasmo e sport, all'insegna del fair play e del divertimento. La nostra

Nazionale ha regalato forti emozioni, ma soprattutto ha insegnato che diversità è sinonimo di ricchezza e che quello che conta è provarci sempre, superando le difficoltà che si possono incontrare.

Grazie alla grande attenzione dei compagni ed all'aiuto prezioso dei colleghi Giovanni ha rivestito i panni di un vero tifoso, mettendoci dentro tutta l'energia che richiedeva quel momento.

Mancava ancora una cosa, l'epilogo che avrebbe trasformato la giornata in un'avventura magica: gli atleti della Nazionale, con grande smania, avevano proposto di far entrare in campo Giovanni al termine della partita, per fargli provare l'esperienza del pattinaggio sul ghiaccio con uno slittino, proprio come loro.

La partita era finita, ora sarebbe toccato a Giovanni.

E' stato un momento concitato: ho preso in braccio Giovanni, l'ho sistemato sulla sua autovettura ed ho imboccato il corridoio che ci avrebbe portato al campo di ghiaccio: lui era arrabbiato, nervoso, sapeva che lo aspettava qualcosa di grande e mi diceva: "Maestra, tu mi fai sempre fare cose difficili!".

Aveva ragione, era una cosa difficile, doveva mettersi alla prova, affrontare le sue paure, dimostrare a se stesso che poteva farcela.

Si è così trovato di fronte agli atleti della Nazionale che lo salutavano e gli sorridevano come se fosse stato lui il vero campione: in realtà lo era, e di lì a poco lo avrebbe dimostrato.

Intanto, nonostante fosse emotivamente coinvolto, vedevo che aleggiava nella sua testolina un senso di spaesamento, di timore, perché in realtà non aveva ben chiaro a cosa stava andando incontro; di fatto gli avevo spiegato che aveva la possibilità di provare a giocare ad hockey, ma quell'emozione era così grande e sconosciuta che gli provocava inquietudine.

Dopo aver conosciuto tutti gli atleti e cercato di dimostrarsi rilassato e felice, vedo il suo sguardo agitarsi, la testa abbassarsi, il suo corpicino piegarsi letteralmente su se stesso: segnali di chiusura che ben conoscevo.

Mi sono avvicinata a lui, mi sono inginocchiata per poterlo guardare negli occhi. Non so cosa gli ho detto, non lo ricordo, eravamo come in una bolla, solo io e lui. Non sentivo più la

gente che rumoreggiava sugli spalti, non sentivo più gli atleti accanto a noi che cercavano di infondergli coraggio, non vedevo più i volti che ci osservavano in quel momento così delicato, come se stessero aspettando il responso di un oracolo.

E' stato intenso, dalla mia bocca, dalla mia testa e dal mio cuore, uscivano parole che volevano tranquillizzarlo, dargli forza, coraggio, volevo che avesse la certezza che io credevo in lui, che tutti lo stavano aspettando in campo per acclamarlo e gioire.

Lui mi ascoltava, era con me, lo sguardo tra l'agitato e l'arrabbiato andava via via cambiando, i suoi occhietti si muovevano veloci, forse come i suoi pensieri in quel momento, la testolina dondolava; mi ascoltava e assorbiva tutta l'energia che cercavo di trasmettergli: io ero con lui.

La paura però aveva preso il sopravvento, non riuscivo a convincerlo, e allora mi sono fermata, mi sono chiesta se stavo andando oltre, se stavo cercando di oltrepassare un limite troppo grande ed emotivamente forte per lui, ho avuto paura di ferirlo.

Sentivo in lontananza la voce del maestro Mauro che spiegava alla collega sugli spalti che Giovanni non se la sentiva, non era pronto per affrontare quella prova.

All'improvviso, con lo stesso vigore con cui Re Artù, racconta la storia, aveva estratto la spada Excalibur dalla roccia, Giovanni prende la mazza da hockey e mi dice con fierezza: "Maestra, voglio entrare in campo!".

E' stato come alzare lo sbarramento di una diga: un fiume in piena ci ha travolto, un fiume fatto di emozioni meravigliose.

Casco, guanti e slittino: si entra in scena.

Acclamazioni e cori da stadio accolgono Giovanni, più di duecento ragazzi gridano con gioia il suo nome e lo incitano a dare il meglio di sé. Giovanni è agitato, e nonostante il freddo, la sua tipica gocciolina di sudore gli scorre sulla parte sinistra della fronte. Lo spingo sul ghiaccio per aiutarlo a spostarsi, si posiziona nella parte del campo proprio sotto le tribune e alza la mazza come un atleta ormai già proclamato campione: campione di coraggio, di forza, di voglia di vivere.

Io, lui e il maestro Mauro abbiamo giocato e ci siamo divertiti come bambini spensierati in

un luna park: Giovanni girava con disinvoltura sul suo slittino e catturava con orgoglio tutta l'attenzione dei compagni.

Mi sembrava di essere in un film: noi i protagonisti di quella storia fantastica.

Uscito dal campo, era stanco, stanco ma felice. Il mio primo desiderio è stato capire come stava, come si sentiva, quello che provava.

Lui si è avvicinato con la sua carrozza e mi ha abbracciato. In quell'abbraccio, durato molti minuti, c'era tutto. In quel momento non c'è stato bisogno di dirci nulla, perché entrambi sapevamo che quello che avevamo vissuto poteva raccogliersi così, in quel contatto, intenso e forte, nostro.

La giornata però non era conclusa, dagli spalti i ragazzi aspettavano i campioni della Nazionale che si sono resi disponibili a firmare autografi e rispondere alle domande dei più curiosi. In quel gruppo di atleti chiaramente era presente Giovanni, che, più orgoglioso che mai, si lasciava coccolare e lodare, marchiando a fuoco il suo successo scrivendo il suo nome.

Non sapeva ancora quale grande regalo lo aspettava: i ragazzi dei Tori Seduti avevano deciso di imprestare uno slittino a Giovanni, sapendo che il maestro Mauro, nell'ambito del Progetto Sport, aveva organizzato un'uscita alla pista di pattinaggio della nostra città. E così come un campione che riceve la meritata coppa della vittoria, Giovanni ha ricevuto dalle mani degli atleti lo slittino, che nei mesi a venire gli avrebbe dato la possibilità di vivere una nuova esperienza sul ghiaccio, questa volta insieme ai suoi compagni e consacrare così il suo trionfo.

Il valore aggiunto a questa giornata sono state le riflessioni, successivamente raccolte dalle insegnanti, dei ragazzi che avevano partecipato alla giornata e vissuto insieme a noi tutte quelle emozioni così forti.

• *Aver visto scendere in pista sullo slittino il nostro compagno Giovanni, che ha saputo vincere la sua paura iniziale e si è messo con coraggio in gioco.*

• *Mi ha colpito come quei giocatori fossero più abili di noi.*

• *I giocatori sono stati un esempio di forza e determinazione per noi: non mollavano mai!*

• *Ognuno di noi ha talenti diversi e dobbiamo coltivarli, tutti noi abbiamo un punto forte.*

PEDAGOGIA DEI GENITORI

a cura di AUGUSTA MOLETTA e RIZIERO ZUCCHI

LA GENITORIALITÀ' NEI GRUPPI DI NARRAZIONE IN SVIZZERA

Premessa

Ticino, Svizzera. Da quasi vent'anni Metodologia Pedagogia dei Genitori è presente nella Confederazione. Ha trovato grande accoglienza presso l'Associazione ticinese genitori e amici dei bambini bisognosi di educazione speciale (atgabbes). E non poteva esser diversamente. La Pedagogia dei Genitori è nata dalle famiglie con figli disabili, ne esprime la forza e l'orgoglio, ne valorizza il senso di positività e il desiderio di agire socialmente. "A me tocca educare il mondo", dice una mamma, pensando all'impegno per l'inclusione. E il mondo i genitori lo educano con le loro narrazioni, raccontando i punti di forza del figlio, la sua capacità, se accolto, di donare agli altri, forza, allegria, disponibilità, e perché no la sua fragilità, utile agli altri per dare un senso alla vita. Testimoniano valori riguardanti: delicatezza, tenerezza, gentilezza, attenzione.

L'atgabbes diffonde questo messaggio nel Canton Ticino, organizzando Gruppi di narrazione, promuovendo formazione nelle scuole che preparano i professionisti che si occuperanno di rapporti umani (insegnanti, educatori, medici, infermieri, giudici, ecc.). I responsabili dell'atgabbes presentano la cornice teorica nella quale viene inserita la narrazione dei genitori, che riscuote sempre grande successo presso le studentesse e gli studenti. Nella formazione dei futuri professionisti entra la vita, le difficoltà superate; i pregiudizi si dissolvono di fronte ai racconti reali che esprimono l'itinerario

di crescita che i genitori compiono assieme ai figli. Si diffonde il senso della forza insita nella debolezza, il valore della fragilità, essenza dell'uomo, l'importanza di accettare l'imperfezione come base di crescita continua. Sono incontri che gli studenti non dimenticheranno mai e si imprimeranno nella loro pratica professionale. In Svizzera l'interesse è tale che uno dei Convegni nazionali della Metodologia Pedagogia dei Genitori si è svolto a Mendrisio (CH).

Il Gruppo di narrazione che si svolge in atgabbes gradatamente si diffonde in altre situazioni: quello che viene presentato si svolge nelle colline sopra Lugano, nei comuni della Capriasca. E' nato da un'amicizia, quella tra Stefania, attuale coordinatrice, e Sabrina, animatrice dei Gruppi di narrazione atgabbes. Non si è trattato di una decisione improvvisa, quanto di una presa di coscienza che ha portato all'attuale Gruppo di narrazione. I genitori si radunano nel Centro socio culturale *Pom rossin*, luogo di aggregazione popolare, ricco di iniziative sociali, che ha inserito Pedagogia dei Genitori nelle sue attività.

I partecipanti, seguendo le indicazioni della Metodologia, hanno deciso di stampare le narrazioni in una pubblicazione. Il libro racchiude un ciclo di racconti di grande freschezza, raccolti nell'arco di dieci incontri, che propongono il senso della genitorialità, Racchiudono vicende di crescita, patrimonio di tutta la comunità. L'esser genitori acquista dignità sociale, diven-

ta il collante della relazionalità tra le persone, crea interesse e passione per la crescita delle nuove generazioni: non appare più un compito riservato solo ai genitori, quanto missione e dovere collettivo. I temi delle narrazioni, affrontano tutti i momenti dello sviluppo del bambino, dalla nascita alla crescita in famiglia, alla socializzazione in ambito scolastico. Chi legge avverte un ambito pulsante di vita, di emozioni, di sollecitudine, di amore per le persone. Nasce il desiderio di condividere, di conoscere i genitori autori delle narrazioni, di esser partecipi delle loro avventure educative. Nel Gruppo di narrazione si dissolve la pesante cappa di solitudine che caratterizza la attuale esistenza umana. Nasce un senso di speranza, di fiducia nel futuro, di responsabilità collettiva, tutti dobbiamo diventare migliori per questi figli che sono un dono fatto al mondo e della cui crescita tutti siamo partecipi. Tramite la scrittura collettiva si pongono le basi per una comunità educante in cui ognuno si sente responsabili per le future generazioni.

Le narrazioni della Capriasca sono raccolte in uno splendido volume, realizzato con cura amorosa. Il formato è un album, analogo a quelli che contenevano le foto di famiglia, solo che all'interno custodisce ritratti scritti che hanno uno spessore e un'evidenza umana analoga se non superiore a quello delle rappresentazioni fotografiche. Chi ha illustrato la copertina e i vari capitoli ha scelto come motivo ricorrente la mela rossa, riprodotta in varie sfumature e versioni, emblema dell'associazione *Pom rossin* e simbolo di freschezza, autenticità e tradizione. E' la mela tipica della zona che rischiava l'estinzione e da poco è stata valorizzata, simbolo della cultura contadina e della comunità di villaggio. Il volume ha una rilegatura in stile giapponese: un cordoncino rosso attraversa il dorso e unisce i fogli, disegnando una semplice ed elegante trama di colore.

Tra le decine di narrazioni ne sono state scelte due, scritte da marito e moglie, che propongono il valore della visione positiva dell'uomo e del mondo.

Educare alla positività in tempo di crisi

Positività: una parola che mi sembra di cono-

scere bene. Fa parte del mio DNA. Penso a positività e penso a mia mamma. Donna discreta, metteva del tempo per ascoltare l'altro e trovava con dolcezza le parole giuste per consolare, per dare coraggio, per incitare ...

Spesso, quando ormai vivevo fuori casa e l'andavo a trovare, la trovavo nel suo atelier di cucito o in cucina davanti ad una tazza di caffè, occupata ad ascoltare amiche e/o conoscenti intenti ad esporre le loro magagne, i loro problemi e lamenti. Lei ascoltava pazientemente e poi ci metteva qualche buona parola di conforto e speranza ...

Ecco, un po' penso di aver ereditato da lei la disponibilità all'ascolto e l'attitudine al voler cogliere e vedere la parte del bicchiere mezzo pieno.

Anche mio padre era a modo suo una persona positiva, ma in modo diverso. Lui sembrava non voler vedere e accettare il bicchiere mezzo vuoto ... anche di fronte all'evidenza. Anche questo aspetto lo sento un po' mio. Di fronte a problemi e/o calamità propendo sempre a dilazionare una eventuale evoluzione negativa. "Non fasciamoci la testa prima di averla rotta", questo è il mio motto ...

Spesso ho bisogno di qualcuno che, per così dire, mi apra gli occhi. Qualcuno più oggettivo di me...

Anche con Stefy e Pietro mi comporto così. Cerco sempre di portare calma e serenità anche quando l'evidenza dice altro. Un mio limite? Un mio pregio? Credo un po' tutte le due cose assieme. Certo che di fronte a persone che si lamentano e che spesso e volentieri (...) vedono solo nubi nere davanti a loro, mi sento un privilegiato e mi chiedo come si faccia a vivere con tutta sta negatività addosso!?

Confesso che a volte mi stufo di sentire certe lagnanze e cerco di scacciarmele da dosso. Ho come la sensazione che mi facciano del male che mi appesantiscano. Sono cosciente che si abbia bisogno di "buttar fuori", di condividere, ma sono altrettanto cosciente del fatto che non sempre si sia predisposti a sentire ed accogliere le sofferenze altrui. A volte ci si deve difendere, magari rimandando ad un altro momento o limitandoci ad un ascolto non propriamente partecipativo ...

Mi vengono in mente situazioni vissute sul

posto di lavoro, quando in qualità di educatore e responsabile di persone con handicap mentale e/o psichico, accoglievo nel mio ufficio sofferenze, problematiche e lagnanze di famiglie e genitori che andavano ad appesantire dei miei momenti di per sé già difficili da vivere e sopportare. Chiaramente la professionalità, il dovere mi “obbligava” all’ascolto, al conforto, all’aiuto e ricerca di strategie di soluzione di problemi, ma a volte mi interrogavo sul fatto se queste persone non s’interrogassero mai sul come stessi io ... Più in generale credo che a volte, prima di scaricare problematiche e fardelli su altri, bisognerebbe interrogarsi sulla disponibilità e la propensione in quel momento dell’altro di coglierne e sopportarne il peso ...

La pedagogia dei genitori che ti invita a cogliere e volgere in positivo le situazioni e vissuti trovo sia un approccio alla vita molto interessante. Non si tratta di negare ciò che di brutto e/o difficile ci capita, si tratta di saperne analizzare i contenuti e saperli trasformare in esperienze che ci possano anche aiutare e temprare. Imparare ad accettare e andare avanti con un bagaglio arricchito.

Oggi è in corso una guerra assurda, come tutte le guerre del resto! Una guerra con morti, feriti, dispersi, sfollati e tanta distruzione. Perché? Per che cosa? Valla a spiegare a chi ha perso un parente stretto e si è visto la propria casa bombardata la positività! Ma a noi, comunque distanti dalla guerra, ciò può ancora una volta insegnare e ricordare che la via del dialogo e dell’ascolto reciproco alla ricerca di un compromesso che dia sufficiente soddisfazione alle parti è sempre la via migliore, la via più sensata sia nelle piccole che nelle grandi questioni.

È in questi termini che cerco di spiegare la guerra a mio figlio, gettare un seme affinché la prossima non trovi terreno fertile per svilupparsi.

Un mondo migliore non deve essere solo uno slogan o un principio da applicare e immaginare ai massimi sistemi, ma ci coinvolge tutti e sempre nei gesti, nelle parole e nelle azioni quotidiane.

Lo sforzo ad una educazione verso forme di positività credo sia pagante sempre e comunque!

Papà Foe

Riscoprire i valori in tempo di crisi

“Crisi: perturbazione o improvvisa modificazione nella vita di un individuo o di una collettività, con effetti, più o meno gravi e duraturi.”

Ammetto che quando ho scelto il titolo di questa narrazione mi sono detta “Forse è arrivato il momento di riflettere con il mio fantastico gruppo di narrazione sulla crisi che ci ha accumulato da 2 anni a questa parte...”

Almeno non so voi, ma la mia mente con la parola “Crisi” è corsa subito a questo momento storico di pandemia, di cambiamenti, di restrizioni.

E dunque eccomi qui a condividere con voi, i miei pensieri e le mie esperienze da mamma, pronta ad ascoltare ed accogliere le vostre di genitore, figlio/a....

Sono stati due anni strani di difficoltà per tutti, che mi hanno messo in crisi e hanno messo in crisi la mia famiglia, ma siamo nel gruppo di narrazione e la regola è la positività!

Tranquilli, non ho intenzione di ripercorrere tutto, ma vorrei concentrarmi nel periodo appena trascorso che ha visto la mia famiglia “nell’occhio del ciclone”, ovvero quando tutti e tre abbiamo avuto il famigerato Covid, Corona virus, variante Delta, Omicron Speriamo non si aggiungano altre appellativi .

Tutti presi dunque, a pensare ed organizzare il Natale, ok la pandemia c’è ma ci sembrava con meno restrizioni e quindi ci siamo detti che potevamo viverci questo momento con le accortezze dovute, ma vivercelo.

Il pranzo di Natale con anche i miei dall’Italia, o poter andare noi in Italia, magari preservando la nonna , ma stando insieme come sempre e riscattarci dallo scorso Natale che ci ha visti lontani.

Menù pronto, regali pure, la casa decorata ed entusiasti come sempre perché per noi è il momento più bello dell’anno, poiché apriamo casa nostra ad amici e parenti, perché ci piace condividere, perché amiamo lo spirito del Natale.

Ce l’avevamo quasi fatta... ma è bastata una piccola lineetta rossa per bloccare tutto, per fermarci per chiuderci dentro in casa nostra.

All’inizio i sintomi, lo star male e l’essere preoccupati gli uni per gli altri. La paura del contatto, tra di noi perché forse volevamo pre-

servarci (ma non è servito) la paura degli altri, chi avevamo visto poco prima, chi ovviamente non si avvicinava più a noi e poi....

Poi mi risuona nella mente una frase di Pietro che poverino stava male ma è riuscito a sorriderci e a dirci: “ Ho anch’io il Covid ? Yeeeeeeee allora vuol dire che adesso vi posso abbracciare ?”

Non so ma quella frase è stata come un fulmine a ciel sereno, io che pensavo di aver agito nel modo più giusto, tenendolo a distanza, spiegandogli che io e il papà eravamo ammalati ed era meglio non stare vicini perché non volevamo stesse male anche lui. Certo è stato il modo giusto da un lato, ma gli abbracci ? I baci? Le nostre coccole, i momenti stretti stretti nel lettone o sul divano?

Mi ha commosso perché poverino fino a quel momento non aveva detto nulla, aveva accettato diligente la distanza, guardandoci con i suoi occhioni da lontano e organizzandosi da solo le giornate, ma gli mancavamo.

L’abbiamo abbracciato, con un abbraccio infinito, colmo di sentimenti, di amore e di valori.

Ecco abbiamo riscoperto tanti valori da un semplice abbraccio.

Il valore del contatto, della vicinanza fisica, del fermarsi e prenderci cura di noi e della famiglia, della casa (che non è mai stata tanto

pulita ed in ordine) e poi quante telefonate, di amici e parenti che non ci hanno mai lasciati veramente soli. A volte sembravamo un call center.

Io ho potuto prendermi cura di Foe che fa sempre la roccia e non ha mai bisogno di nessuno, perché è sempre lui in prima linea per tutti. Pietro ha sentito la mancanza della scuola e ha capito quanto sia importante andarci. Si è messo a disegnare , ha letto da solo un libro e si è organizzato sorprendentemente bene. Foe si è fermato e per chi lo conosce sa che è davvero cosa rara.

E’ vero siamo stati anche male, ma il nostro star male, messo a confronto di chi è finito in ospedale o non ce l’ha fatta, ci ha fatto sentire fortunati; reclusi, con qualche sintomo, ma comunque insieme ed uniti.

E infine voglio concludere con un pensiero che riguarda il nostro gruppo di narrazione che non si è mai fermato da quasi un anno ormai.

Nonostante le restrizioni e la lontananza abbiamo sempre narrato in sicurezza e con una meravigliosa voglia di trovarci, di raccontarci e di stare assieme. Grazie, è stato bello vivere questa crisi anche con voi tutti voi! Siete stati un valore aggiunto alla mia vita!

Mamma Stefania

SENZA DISTINZIONE

DI SESSO, DI RAZZA, DI LINGUA, DI RELIGIONE,
DI OPINIONI POLITICHE, DI CONDIZIONI PERSONALI E SOCIALI

LETTERA DI UNA DOCENTE

SILVIA PORTIGLIATTI

A Nina e ai suoi bambini

Per scrivere questa lettera ho utilizzato inizialmente i nomi veri dei protagonisti per poi, all'ultimo momento, cambiarli per questioni di privacy, anche se mi piacerebbe tanto che in questo caso non ci fosse privacy, perché tutti potrebbero in questo modo conoscere la loro storia e sentire il rumore di una voce che è difficile da far sentire, perché è difficile per qualcuno far valere i propri diritti, se non ci sono altri che lo fanno al loro posto. Ed è tutto molto triste. Ed è però anche tutto molto bello quando, con poco, si riesce a fare molto, quando vedi un sorriso sul viso di chi non ha niente e sorride comunque, quando un germoglio diventa un fiore.

Nina ha i capelli lunghi neri, che scendono lungo la schiena, ha la carnagione scura, gli occhi neri grandi. Porta spesso gonne lunghe, ma l'ho vista anche portare i pantaloni. In questo periodo porta sciarponi e giacche lunghe, che arrivano all'altezza ginocchio.

Cammina decisa tenendo per mano la sua bambina Ana di 4 anni, che solitamente porta i codini e sorride, con un pupazzo nell'altra mano. Al suo fianco, Ivan e Aleksandar, di 6 e 7 anni che sono stati inseriti in due classi prime dal mese di settembre. Suo marito, al mattino accosta il camper lungo la via pedonale prima del ponticello dove scorre il fiume, che passa proprio accanto alla scuola, dove adesso c'è un cantiere e gli operai iniziano il lavoro quoti-

diano proprio poco prima dell'inizio delle lezioni. Nina attraversa la passerella con i tre figli mentre il marito la attende lì, insieme al piccolo di tre anni. Aleksandar è un bambino dagli occhi grandi, espressivi, sorride e sempre. È un bel bambino oggettivamente, in classe socializza con tutti, aiuta tutti. È uno di quei bambini che un insegnante vorrebbe avere in classe, perché è sempre sorridente e non litiga mai con nessuno, anzi, è un buon mediatore.

Il fratello è un po' più piccolo (c'è da dire che ha anche un anno in meno), è una "sagoma" come dice qualcuno, a volte lo vedi un po' spaesato che si guarda in giro anche quando è in fila, è simpatico. Una mia collega l'ha soprannominato in modo scherzoso "sancho panza" perché ha il panciottino anche se non è sovrappeso, è un nomignolo che ha dato a lui solo fra colleghe, proprio per identificare Ivan che è un po' più goffo rispetto al fratello che ha un anno in più.

Ivan è il ritratto della felicità. Ma torniamo a Nina.

Le prime settimane di scuola, in orario tardo pomeriggio mi trovavo presso uno dei supermercati della cittadina e vedo Nina all'entrata e la bambina accanto a lei. Tiro dritto col carrello, in cuor mio spero che non mi veda mentre passo ma tanto sapevo che mi avrebbe fermata ... Sento la sua voce che dice "Signora, ce l'ha qualche moneta, per la bambina? Signora, per mangiare, la ringrazio. Dio la benedica, signora". La bambina si avvicina a me, mi

mostra il peluche che tiene in mano e mi sorride. La guardo e penso: “Mi presento? Che faccio?” Quei pochi secondi mi sembrano eterni.

Le dico: “Ci possiamo dare del tu, se vuole. Lei è la mamma di A. e I.? Piacere, io sono Sara, io sono una maestra della scuola Anna Frank.” Le dico “Sai, per qualche ora sono in quella classe, sono stata proprio oggi, Ale è proprio un bravo bambino, educato e sempre sorridente”. Lei mi ascolta, vedo che il suo viso cambia espressione. È l’espressione di chi si sente in imbarazzo, di trovarsi nel posto sbagliato al momento sbagliato”. Mi dice: “Mi spiace che tu veda che io sono qui che faccio l’elemosina, mi vergogno per questo, proprio una maestra della scuola dove vanno i miei figli. Ma io non so come fare per mandare avanti la famiglia, mio marito è diabetico e non ha un lavoro fisso, non so come fare, preferisco chiedere l’elemosina che rubare”. Vedo le lacrime scendere dal suo viso, mi sento un nodo in gola, cerco di essere calma, non perdo il controllo, perché mi metto nei suoi panni, sono mamma anche io e mi chiedo nella sua situazione se ce l’avrei fatta e come avrei fatto al posto suo. È troppo facile giudicare, è troppo facile quando nasci in una famiglia che ti fa crescere e studiare, dove non hai quei problemi che appaiono così lontani.. Prendo forza perché , sinceramente ho anche paura di dire cosa sbagliate, di toccare la sua dignità di donna e di madre dicendo magari banalità. Allora le dico la prima cosa che mi viene in mente pensando ai suoi figli: “Ti dico solo una cosa, i tuoi figli a scuola stanno bene, sono sempre sereni e sorridenti. Hanno voglia di imparare, la scuola è calda, hanno un pasto caldo entrambi, le maestre sono brave, per il tempo che loro sono lì puoi stare tranquilla. Sono a conoscenza della vostra situazione e vedrai che i servizi sociali, il comune e altri vi aiuteranno presto”.

Lei mi ascolta e mi risponde: “Non è così facile, noi siamo rom, anche con la buona volontà noi spesso ci troviamo ad essere emarginati, discriminati, siamo immondizia per la società. Chi si fida a dare un lavoro ad un rom? Mio marito ora sta facendo un lavoretto, trasporta delle cose ma è solo per due settimane, poi speriamo lo rinnovino o che trovi altro”. Mi si gela il sangue ma come darle

torto? Non so cosa altro dire, se non ricordarle il mio nome, che ci incontreremo a scuola e chiedendole se ha bisogno di vestiti per i bambini. Mi posso mobilitare per fare qualcosa, ma preferisco chiedere prima.

I due collaboratori del dirigente avevano descritto la mamma come una mamma che accudisce ed è attenta, i bambini arrivano puliti a scuola ,la mamma al colloquio si era dimostrata preoccupata per la loro situazione ma fiduciosa per l’accoglienza a scuola, perché i suoi figli potessero imparare e avere una vita diversa dalla sua. Io non faccio parte di quelle persone che credono siano frasi di circostanza, ci credo veramente, perché parliamoci chiaro, ma chi vorrebbe vivere nel 2023 in un camper in 6, e chiedere l’elemosina. Eppure nella riunione ho sentito frasi del tipo “Ci mancavano i rom, già questa scuola è un ghetto, speriamo arrivino puliti, altrimenti se puzzano che facciamo?” oppure “Tanto questi poi se ne vanno, non sbattiamoci più di tanto”, “Possiamo includere ma tanto questi non hanno futuro, hanno già il futuro segnato”. In mezzo a queste frasi però ce ne sono state altre con uno spirito diverso “Va beh, ma che c’entra, intanto facciamo bene il nostro lavoro, la nostra scuola è inclusiva da sempre, cerchiamo di includere i bambini come abbiamo sempre fatto, se mancano i prerequisiti, come sicuramente sarà, ci mobiliteremo, chiediamo se possiamo usare il potenziamento, alcune ore, intanto abbiamo due insegnanti di sostegno in quelle due classi, coraggio, ce la faremo”. Ed effettivamente così è andata.

I due bambini sono stati inclusi, le mie colleghe sono state brave, niente da dire, anche quelle che non mi stanno particolarmente simpatiche. Lo so, sono sincera ma oggettiva.

Mi confronto soprattutto con una collega che è più giovane e più sensibile, cerca di smuovere le acque, perché si rende conto che forse potrebbe essere fatto di più. A dicembre c’è stato uno spettacolo e costava cinque euro a bambino, le maestre si mobilitano per chiedere dove trovare questi soldi, non è questione di dire “mettiamoli noi”, è questione che pare che il problema non esista, mi mostra le mail inviate, mi dice che sti soldi non saltano fuori e chi dovrebbe preoccuparsi, delega ad un altro la questione. La scuola si proclama inclusiva?

Ma la scuola chi? Noi siamo la scuola o chi? Il patto scuola-famiglia-territorio. Insomma, questi dieci euro non saltano fuori. Parlano di Isee, parlano di questo e di quello. Ma a volte mi chiedo “Ci sono o ci fanno?” Io le dico che secondo me non siamo preparati a certe situazioni, secondo me alcuni nemmeno le comprendono o forse non vogliono vederle. E ci mancavano le frasi “Sì, però anche questi, quattro figli e glieli dobbiamo mantenere noi”. Anche mia madre oltretutto ha già detto delle frasi del genere, quindi non mi stupisco se le sento anche a scuola.

A dicembre succede che ad una festa in ludoteca incontro Nina e parlando fra mamme le chiedo come va. Dò per scontato che la situazione sia migliorata, ma lei mi dice che anche l'acqua le è stata chiusa, purtroppo non è cambiato nulla. Non credo che sia stata chiusa apposta, credo che il problema sia il rischio del congelamento dei tubi, tuttavia capisco che la situazione non è facile. E la temperatura è sotto lo zero, oltretutto. Le chiedo “Ma come fai a lavare i bambini e a lavarti?” lei mi dice che usa le bottiglie d'acqua dopo averla scaldata. Ovviamente come scuola possiamo fare il possibile perché imparino, abbiamo un pasto caldo ecc. Ma cosa possiamo fare d'altro e quando? Non è sufficiente lo stesso, anzi.

Mi chiedo come sia possibile nel 2024 che nessuno si sia mosso. Il pensiero che nel 2024 alcuni miei alunni non abbiano l'acqua per lavarsi fa strano davvero e mi irrita proprio. Cammino per la città e vedo le stupende luci di Natale e nel frattempo penso: “Guarda, luci per cui si è speso tanto e c'è gente che non ha l'acqua e chiede l'elemosina”.

Chiamo la vicepresidente e la metto al corrente. Lei rimane sbigottita e dice che gli assistenti sociali si erano interessati ma evidentemente uno ha delegato all'altro.

Penso però al buon cuore della gente, non sarà molto, ma trovo un pretesto per vedere che qualcuno forse ha in mente anche l'altro, non è solo concentrato su di sé, anche in un momento di crisi in cui non è facile andare avanti e la vita sembra dura per tanti, forse troppi. Alcune famiglie si sono mosse per dare

vestiti che non vanno più. Io stessa ho dato una giacca di mio figlio e altre cose. Nina mi ha detto che A. e I si sono contesi la giacca che anni fa era di mio figlio. Ho notato che l'hanno indossata una settimana ciascuno.

Per Natale io e alcune famiglie abbiamo fatto una colletta e comprato dei giocattoli per i bambini per fare trovare almeno un gioco a Natale a ognuno di loro. In realtà tutto è partito da una mamma che mi ha chiesto di portarle dei pacchi e poi altri si sono aggiunti ma hanno voluto rimanere anonimi. Mi sono limitata da fare da mediatrice e messaggero anzi sono stata un po' Babbo Natale in quanto le mamme avevano impacchettato i regali e lasciato un biglietto con scritto che era passato Babbo Natale e i nomi dei bambini. È stata una bella idea, partita dal cuore e dall'umanità. Ma prima di Natale non li ho più visti. Così ho tenuto le cose in macchina qualche giorno finché non ho incontrato la mamma al mercato e le ho detto che c'erano dei pacchi per lei. Lei mi ha detto che essendo ortodossi per loro il Natale era qualche giorno dopo. Ho portato i pacchi e ho detto che era da parte di alcune famiglie. Così ogni bambino ha avuto almeno un gioco per Natale. Non è una banalità, il diritto al gioco rientra fra i diritti dell'infanzia, è importante. Ci ho pensato parecchio, forse perché ho due figli, forse perché il pensiero che non abbiano un regalo sotto l'albero mi fa stare male, tutti i bambini ne hanno diritto. Vorrei un mondo più giusto, vorrei un mondo dove ognuno abbia il suo posto e che venga trattato bene, che sia amato, che possa condurre una vita felice e serena, senza sofferenze né discriminazione. Invece ciò che è un diritto spesso viene conquistato con lotta.

Ho scritto queste pagine di diario per me stessa, perché ogni tanto scrivo per mettere a fuoco i vissuti e riflettere sul da farsi, a caldo, “scrivere di pancia” e poi rielaborare il vissuto con riflessione ragionata.

A tutte le Nine che possiamo incontrare sulla nostra strada e a noi maestre e maestri che sappiamo vedere tutti gli Ivan e Aleskandar immaginandoli ragazzi e adulti occupare il loro posto nel mondo.

EDUCARE ALLE DIFFERENZE ATTRAVERSO LA NARRAZIONE: UN ESEMPIO LE MIGRAZIONI FORZATE

ANITA GARRONE *

Comunemente si ritiene che i bambini non abbiano pregiudizi nei confronti delle persone che presentano caratteristiche diverse dalle loro. Nella realtà, come la ricerca mette in luce, i bambini sin da neonati distinguono ciò che è simile a loro rispetto a ciò che non lo è. Crescendo assorbono gli input che giungono dall'esterno organizzandoli in categorie e maturano una propria posizione nei confronti del mondo che li circonda. La scuola, per sua natura, ha un ruolo fondamentale nella costruzione della personalità dei bambini e pertanto introdurre argomenti che permettano loro di scoprire il mondo che li circonda e le realtà che vivono, li aiuta nel processo di costruzione del loro io.

Nel percorso dell'educazione alle differenze l'analisi dei processi migratori offre molteplici spunti di riflessione; è di grande attualità e porta con sé un bagaglio di informazioni utili e stimolanti. Parlare delle migrazioni può rappresentare lo stimolo ponte per consolidare nei bambini un atteggiamento accogliente e empatico e per liberarsi dalla disinformazione e dai pregiudizi che spesso camminano pari passo con le differenze di ogni genere, poiché permette ai piccoli di comprenderle.

Il fenomeno migratorio non è più considerabile emergenziale o nuovo, migrazioni e mobilità fanno parte della vita e della storia del nostro Paese, il tema, però, riceve scarsa attenzione nei percorsi educativi. A oggi i dati dell'esperienza empiriche dimostrano che il tema della migrazione, così come quello della disabilità, trova spazio con difficoltà nelle aule, non sempre è presente tra gli argomenti da sviluppare in classe, tra gli articoli della normativa e neppure nelle Indicazioni Nazionali ministeriali; diventa quindi una responsabilità del docente decidere se farsene carico, se affrontarlo e come farlo.

La scuola, che vanta la presenza di studenti provenienti da diverse realtà geografiche, crea di fatto un contesto multiculturale, che le assegna un posto di privilegio nel panorama dei luoghi deputati alla formazione di un atteggiamento consapevole nei confronti della migrazione. Le classi sono composte da studenti di culture dissimili, di background differenti e potenzialità diverse e l'incontro con l'altro è all'ordine del giorno. Insegnare ad affrontare le differenze, conoscerle, riconoscersi in alcune di esse e fornire gli strumenti per imparare ad analizzare criticamente le informazioni che il nostro cervello percepisce dall'esterno nell'incontro con qualcuno che appare diverso, dovrebbe quindi essere uno dei compiti principali delle istituzioni scolastiche. L'argomento delle migrazioni forzate sembra adatto per adempiere a questo compito tuttavia, pochi insegnanti lo affrontano e sembra destinato a rimanere un argomento tabù da evitare persino nelle cosiddette «classi a colori» (Ongini 2009) (1) dove parrebbe spontaneo parlarne.

Decidere di non trattare l'argomento, però, rischia di trasformarlo in un tabù di cui si ha timore di parlare. J.K Rowling nella sua celebre serie di romanzi dedicati alla storia di *Harry Potter* scrive che «la paura di un nome non fa che alimentare la paura della cosa stessa» (J.K. Rowling, 1998, pag.320). Al contrario, parlarne in classe lo rende un fenomeno analizzabile, reale e comprensibile.

Esemplificativa a proposito dei pregiudizi sulle differenze etniche è l'esperienza narrata da Liz Kleinrock, un'insegnante americana, che nel suo discorso *Come insegnare ai bambini a parlare di argomenti tabù* racconta di come una volta in classe le sia successo di trovarsi di fronte ad una situazione di difficile

* Docente specializzata scuola dell'infanzia.

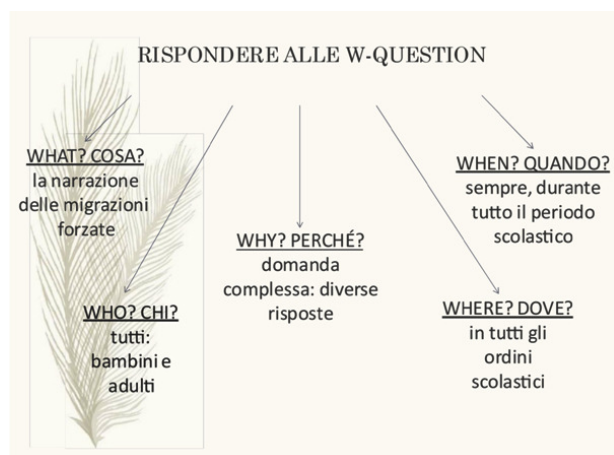
(1) ONGINI V., NOSENGHI C., *Una classe a colori. Manuale per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Editore Vallardi, Milano 2009.

gestione: una bambina, che lei chiama genericamente Abby, afferma che i neri vengono discriminati perché la loro pelle è del colore della *pupù*. Da questa affermazione si aprono diversi scenari ed è responsabilità del docente decidere velocemente quale fare prevalere sugli altri. L'autrice sostiene che la scelta istintiva oscilla tra il «combatti» e il «fuggi» e nel concreto tra combattere arrabbiandosi e alzando la voce oppure fuggire cambiando discorso e riportando l'attenzione della classe su un altro argomento. Entrambe le soluzioni risultano efficaci eppure nessuna delle due sfrutta l'importante opportunità di insegnamento della quale fare tesoro.

La soluzione meno intuitiva infatti è quella di affrontare il tema lanciato in maniera tanto spontanea dall'alunna e di sfruttare questo evento, potenzialmente negativo, trasformandolo in un momento di didattica molto importante: una riflessione con i suoi alunni sul significato delle parole. In questo modo si dà alla classe la possibilità di affrontare un tema visto come vietato, senza nascondere o evitarlo, per evitare il rischio di renderlo *sbagliato, spaventoso o innominabile*. Nel proseguire con il suo discorso Kleinrock mette in luce le potenzialità di introdurre a scuola tematiche considerate inadatte ai bambini, spiegando che a volte non è il contenuto ad essere inappropriato, ma il modo. Ci sono concetti di base che necessitano di essere interiorizzati prima di poter essere compresi a fondo ed è quindi indispensabile che trovino spazio nelle scuole.

IL LABORATORIO

PRESO ATTO DELL'IMPORTANZA DI PARLARE DI MIGRAZIONE, COME FARE?



La nostra esperienza nasce dalla consapevolezza che la narrazione, da sempre parte della cultura umana, è uno strumento importante d'interpretazione della realtà utile per interagire con il mondo. La narrazione è un modo per comprendere quanto ci circonda e per trasmetterlo agli altri e, come afferma Bruner, rappresenta uno dei meccanismi psicologici fondamentali per l'individuo e per i gruppi sociali e culturali. L'essere umano avrebbe infatti un'attitudine o predisposizione "a organizzare l'esperienza in forma narrativa" (Bruner, 1992, p. 56).

Narrare, dunque, è uno dei meccanismi di apprendimento psicologici più importanti, soprattutto durante l'infanzia, sia per gli aspetti cognitivi coinvolti, sia per il valore dello scambio sociale poiché ha valenze conoscitive ed emotive dal momento che ottiene il coinvolgimento empatico di chi legge o ascolta. Ciò succede perché si entra in contatto con le azioni del protagonista e, soprattutto, con i suoi vissuti con i quali ci si può identificare e immedesimare, capendo a fondo cosa lo ha portato ad agire in un determinato modo e allontanando quindi stereotipi e pregiudizi nei suoi confronti.

Infatti, un testo che, con le parole ritenute corrette e la giusta attenzione al fruitore, racconta quanto vissuto, "normalmente coinvolge i bambini, e dà l'opportunità di creare la giusta atmosfera per poi avviare la discussione".

Ne *Il racconto dell'altro*, Santerini mostra come la letteratura rappresenta un valido strumento per scoprire l'altro e entrarvi in empatia. "Vale la pena di credere ancora nel racconto, nel testo, che trova la sua forma completa nel libro, e pensare che l'incontro con l'alterità, vista in questo caso come lo straniero, l'ospite, possa avvenire anche per questa via privilegiata" (Santerini, 2013, p.12).

Il progetto prevede l'uso di tre fonti narrative due libri e un narratore umano.

Il primo libro, intitolato *Con altri occhi*, racconta il percorso didattico creato da Daniele Biella, in collaborazione con l'associazione Aeris. Attraverso un laboratorio condotto nelle classi, l'autore ha raccolto e poi raccontato, quanto si legge nella quarta di copertina:

Quattro, dieci, cento domande fatte nell'anno scolastico 2016-2017, da 4.000 studenti dai 9 ai 15 anni a 3 persone poco più grandi di loro

accolte nel nostro paese e a un *Viaggiatore esperto di migrazioni*.

2) Il secondo libro, *Anche Superman era un rifugiato, storie vere di coraggio*, racconta le storie di 12 migranti e per questo consente di lavorare su diversi aspetti del fenomeno e di selezionare di volta in volta quella da leggere in classe più adatta alle necessità dell'insegnante e degli allievi. A differenza del primo, questo libro non riporta un progetto realizzato, ma racconta le storie di 12 rifugiati, narrate da autori diversi e quindi con stili narrativi ciascuno differente da quello precedente. Le persone che si incontrano sono tra loro molto diverse, vivono in altre epoche e arrivano da luoghi molto lontani, la sola cosa che le accomuna tutte è l'essere state costrette a lasciare la loro casa.

Il terzo strumento narrativo non è un libro ma l'esperienza di biblioteca vivente rappresentata da Abdullahi Ahmed, un mediatore culturale somalo con un passato di migrazione, che lui stesso racconta ove gli si dà l'opportunità di farlo.



Dall'analisi delle diverse esperienze vissute nelle classi dove il progetto si è attuato è possibile ricavare alcuni punti di sintesi utili per chi voglia interrogarsi su come presentare il fenomeno migratorio in una classe della scuola primaria:

- **La tua storia è la mia storia:** la narrazione risulta uno strumento vincente per introdurre il tema. "Le storie aprono ad altri mondi e aiutano a leggere il proprio" (Santerini, 2013, p.18). Le esperienze analizzate hanno messo in luce come il racconto della storia dei migranti abbia

aiutato i bambini ad entrare in empatia con loro e a comprendere maggiormente la complessità del fenomeno. L'utilizzo del testo scritto li ha aiutati ad aprire il loro mondo e ad accogliere, al suo interno, quello di altri. Il racconto, inoltre, si scopercchiava davanti agli occhi dei bambini come fosse uno scrigno dal quale potevano estrarne facilmente i contenuti espliciti e, se disposti a cercare meglio, scoprirne ed aprirne anche i cassetti più nascosti che mostrano loro il lungo e spesso difficile viaggio che conduce una persona ad abbandonare la propria terra per cercare un panorama di vita migliore.

- **Cuore e mente:** l'unione di questi due elementi permette di raggiungere risultati inaspettati. È importante che i bambini vengano coinvolti sia a livello empatico, sia a livello intellettuale. Per raggiungere il cuore degli alunni, come afferma una delle insegnanti coinvolte nel laboratorio, "la testimonianza di chi ha vissuto un'esperienza specifica in prima persona è sempre molto stimolante: i bambini possono interagire, riflettere, approfondire la conoscenza ponendo domande specifiche e costruire legami che, in altro modo, non avrebbero avuto la possibilità di sperimentare. La testimonianza diretta rende il tema "vero" e tangibile: non se ne parla in maniera astratta ma è lì davanti agli occhi. Il libro dà l'opportunità di narrare e ciò di solito coinvolge i bambini e permette di creare la giusta atmosfera per poi avviare la discussione". Per stimolare la mente è fondamentale fornire ai bambini dati reali e informazioni accurate legate al fenomeno migratorio. Mostrare loro i paesi protagonisti e analizzare assieme le cause e gli effetti che si generano dall'arrivo, e dalla partenza, di persone in fuga.

Trovare, inoltre, punti di unione con i testimoni dei racconti di migrazione è arricchente e stimolante. "Ogni persona ha una sua storia, un suo nome. [...] Bisogna arrivare a specchiarsi in questa persona, perché in un'epoca diversa quella persona avresti potuto essere tu" (Biella). Per rendere proficuo l'incontro degli alunni con storie e realtà diverse dalle proprie è fondamentale la mediazione di adulti che operino per sviluppare nei bambini la consapevolezza che tra le persone vi sono sempre elementi di diversità, ma vi sono sempre anche elementi di affinità. È possibile trovare un lega-

me con chiunque, se ci permettiamo di conoscerlo.

- **Ponti intergenerazionali:** le buone pratiche hanno mostrato come i bambini diventino dei ponti che uniscono ciò che hanno imparato in classe con ciò che vivono nella loro quotidianità. Molte delle testimonianze riportate nei feedback del laboratorio raccontano la ricaduta positiva delle attività proposte in classe, sul tema delle migrazioni, sulle famiglie degli scolari. Daniele Biella, nel suo libro *Con altri occhi*, decide di dedicare un intero capitolo del suo libro proprio a questo aspetto. Narra di come le famiglie degli alunni coinvolti nel progetto abbiano beneficiato del lavoro svolto in classe e si siano mostrati successivamente più sensibili a questa tematica. Una delle insegnanti, intervistate nel corso di questa ricerca, invita i genitori a partecipare direttamente alle attività di classe, così da coinvolgerli in prima persona e permettere loro di avere un ruolo attivo anche all'interno della scuola. Un'altra insegnante mette in luce come spesso i bambini raccontino all'esterno quello che scoprono in classe. Le è successo, infatti, che la sorella maggiore di un suo alunno già sapesse che tipo di attività avrebbe affrontato insieme alla maestra in aula, perché il suo fratellino le aveva raccontato tutto con dovizia di particolari. I bambini si trovano quindi a diventare loro stessi dei testimoni privilegiati e svolgono l'importante ruolo di ponte tra la loro generazione e quella dei loro famigliari.

- **Geografia portami via:** la geografia viene in aiuto di chi intenda parlare di migrazioni forzate in classe. L'essere umano è da sempre nomade e la sua storia è ricca di viaggi e scoperte. È interessante lavorare in classe sul tema attraverso questa disciplina. Si possono osservare, ad esempio, le rotte migratorie, e analizzare se negli anni sono cambiate o se invece sono le stesse che caratterizzano il genere umano da millenni. È utile mostrare sulle cartine i paesi dai quali provengono i migranti. Invece "molto spesso non c'è una mappa che riporti anche la Somalia o l'Africa e i bambini e i ragazzi non sanno dove sia" Con gli adeguati sussidi didattici si abitua i bambini ad osservare quale strada percorrono i migranti e analizzare i diversi tipi di ambienti

che devono affrontare nel loro viaggio: il mare, il deserto o la savana.

Uno dei nodi principali dell'educazione geografica, inoltre, è la relazione tra i luoghi e le emozioni che essi suscitano. Saperi, competenze e abilità vengono sorrette dalla stretta relazione che un'uomo stringe con i luoghi che vive (Giorda, 2014).

La geografia può essere quindi una buona alleata per chi intenda parlare di migrazioni forzate in classe insieme ad altre discipline scolastiche che possono rivelarsi preziose, come, per citarne una, la storia. Essa permette di svolgere interessanti analogie con il passato. Questa è ad esempio la scelta operata dagli autori di *Anche superman è un rifugiato politico* che raccontano le storie dei migranti di oggi, come quelle degli esuli e dei fuggitivi di ieri. "Credo che a molti di loro farebbe un gran bene rendersi conto di quanti personaggi storici e mitologici fossero dei rifugiati" (Greppi). Egli sottolinea come sia importante dare valore al viaggiare, allo spostarsi. "Senza migrazioni la comunità umana sarebbe un insignificante accidente della storia del mondo. L'homo sapiens si sarebbe certamente estinto" (Greppi).

- **Le parole sono importanti.** Per riflettere sul tema delle migrazioni forzate è utile analizzare le parole che spesso vi sono legate. Le insegnanti coinvolte nel lavoro di ricerca, così come gli autori dei libri presi in esame, sottolineano come una riflessione sull'uso della lingua possa aiutare i bambini nel difficile processo di comprensione di questo complesso fenomeno. Parole di uso comune, come rifugiato, richiedente asilo e clandestino, che a volte vengono usate erroneamente come sinonimi, in realtà definiscono concetti e fenomeni tra loro molto differenti. Abituare fin dalla scuola primaria al corretto uso delle parole e alla ricerca del loro significato è utile e stimolante. Come ha dichiarato Biella nel corso della sua intervista, è necessario "usare un linguaggio semplice ma non semplicistico perché il tema è talmente complesso".

Le parole possono essere, inoltre, degli strumenti per confrontarsi, scoprire, conoscere, chiedere e ascoltare e così facendo abbattere i muri della paura e dell'ignoranza. Quando si affronta un tema come quello delle migrazioni

forzate in classe, è fondamentale la sospensione del giudizio da parte degli insegnanti o dei testimoni privilegiati. È necessario che i bambini percepiscano di essere all'interno di un luogo protetto, la scuola, nel quale non esiste giusto o sbagliato, affinché possano sentirsi liberi di porre qualunque domanda e di par-

lare liberamente e spontaneamente del fenomeno migratorio.

“È importantissimo accettare il confronto e dare la possibilità anche a chi è indeciso, che non ha idee chiare su questo argomento, di avere la possibilità di fare domande e avere risposte” (Ahmed).



Trovare le parole efficaci, gli esempi calzanti e tener conto della fragile identità che si sta costruendo nei bambini è la sfida che chi vuole davvero aiutarli a maturare deve affrontare ogni giorno nella relazione con loro.

L'educazione alla ricerca critica è un compito estremamente impegnativo e responsabilizzante, ma al contempo gratificante, per gli insegnanti che decidono di aiutare i propri alunni a crescere consapevoli, disponibili e aperti al contesto, per diventare adulti difficilmente preda degli stereotipi e dei pregiudizi.

CATTEDRE MISTE, UN PICCOLO SEGNO VERSO UNA SERIA COMUNITÀ EDUCATIVA?

RAFFAELE IOSA

In questi giorni di calda estate 2023, su facebook da diversi autori è riesplora (dopo anni di silenzio) la questione delle cd. “cattedre miste”, inerenti una diversa organizzazione più cooperativa tra docenti di sostegno e curricolari. Lo scopo, nelle intenzioni pedagogiche migliori, è di arricchire l’esperienza formativa dell’alunno con disabilità riducendo i rischi di una troppo frequente “didattica separativa” spesso racchiusa in rapporti para-privati con il docente di sostegno ed eventuale educatore fino alla diffusa forma della “copertura totale”. Il termine dice già tutto sul rischio che l’inclusione diventi una strana isolazione.

La discussione è per ora varia, tra chi esprime entusiasmo perché si riaprono azioni di migliore comunità professionale, soprattutto nelle scuole medie e superiori, a chi ne vede le difficoltà applicative, a chi (come sempre accade) sostiene che il problema è “un altro”.

Personalmente delle cattedre miste ne penso un gran bene: la pluralità dei docenti è un valore se si fa cooperazione e integrazione per tutti i ragazzi. Per quelli con una qualche disabilità possono essere una manna cognitiva, un’esperienza di maggiore socialità, un sentirsi comunità che apprende. Molto meglio la cattedra mista che la cattedra di sostegno tout court, che tende inevitabilmente all’isolazione.

In questo mio commento non entro negli aspetti tecnici e organizzativi né giuridici di come si possano sviluppare forme più ricche di corresponsabilità e organizzazione curricolare flessibile. Vi sono da tempo (fin dal Regolamento autonomia del 1999) ampie possibilità operative di flessibilità, come ostacoli o freni dati da aspetti organizzativi, contrattuali, di abitudini. Vi sono anche, naturalmente, riserve radicali su cosa sia il “sostegno”: se un’attività didattica diffusa che tocca tutti (come insegna la Legge 517 del 1977!!) o non invece una “professione specialistica para-terapeutica” di per sé “altra” dall’educativo.

Vorrei invece qui inserire il tema cattedre miste in un quadro più ricco di questioni sul “contesto socio-pedagogico” complesso e deludente della scuola italiana nei suoi processi di inclusione a vasto spettro, da quella degli studenti con disabilità, alle diverse forme di cd. “BES” sino alla più vasta questione della dispersione scolastica. Questo perché la questione “cattedre miste” non va vista come una questione tecnica in sé, ma uno dei tanti aspetti da curare per superare la crisi di senso ed efficacia della scuola, per la quale da tempo (nei testi giuridici come in quelli contrattuali) si fa riferimento fino all’adulazione al termine “comunità educante” per accentuare la corresponsabilità e la partecipazione di tutti. Il termine comunità rischia di restare però una retorica grida manzoniana, che può voler dire varie cose come il suo contrario. Ebbene: la questione cattedre miste è di per sé un tipico oggetto da comunità educante nel suo farsi concreto. Se la scuola nel suo insieme sarà capace di leggersi e costruirsi come comunità professionale aperta e solidale, con il sano ma anche ottimistico realismo delle cose possibili.

Tre questioni d’insieme, l’intreccio del rischio de-scolarizzazione

Dunque vorrei qui collegare, in breve, la questione cattedre miste con tre grandi snodi del presente sui quali ho in questi anni scritto molto, per vedere la questione cattedre nel quadro di una scuola che va messa in movimento qualitativo per evitare possibili fallimenti fino alla de-scolarizzazione di fatto. Cioè scuole sempre più inutili e meno leve di sviluppo di tutta la società, e il destino di tutti i nostri giovani.

1. L’esplosione iatrogena

Il numero di certificazioni di disabilità è raddoppiato in meno di 20 anni, aumentano di queste la condizione di gravità (il famoso art. 3 comma 3 della Legge 104/92). Non c’è è nel

nostro paese un dibattito scientifico e sociale sulle ragioni di questo strano evento di grande complessità. Le più diverse tesi cercano spiegazioni a volte fantasiose. Non c'è comunque alcun dubbio che è cambiata la percezione di "difficoltà" e "malattia" sia nelle famiglie che nel mondo educativo sia in quello sanitario. Forse non è un caso che l'aumento delle certificazioni sia inversamente proporzionale al calo demografico: meno bambini che si desiderano troppo "perfetti"? E' comunque un tema sul quale l'assenza di ricerca e dibattito scientifico rischia di creare nelle scuole grandi incertezze e confusioni.

Ha accompagnato l'esplosione iatrogena della disabilità l'invenzione clinica dei DSA, giunti in poco più di un decennio quasi allo stesso numero dei compagni di classe 104. E anche in questo caso con una discussione spesso estremizzata da tesi opposte sulla bontà o meno di queste sindromi.

E, infine, dal 2013 la dizione BES come contenitore di diverse condizioni esistenziali, cognitive, sociali cui offrire un trattamento educativo di cura. Non facile da comprendere se BES così diventi uno strumento di aiuto o invece (come temo) uno stigma che nel tempo separa, rassegna e riduce le attese educative.

Dunque, in meno di 20 anni è mutato profondamente il panorama interpretativo e gestionale di tutti i nostri studenti con una qualche difficoltà comunque diagnosticata. Da qui norme, indicazioni, e spesso dolorose forme conflittuali tra scuole e famiglie. Da qui la nascita di "nuovi servizi" (spesso privati) con proposte "riabilitative" quasi chiavi in mano. Siamo alla centralità del sintomo che sostituisce la persona.

Il nuovo cospicuo blocco di normative sulla disabilità, ad esempio, ha prodotto un monstrum giuridico, tra GLO di cui non è chiara la funzione e il reale potere, un ICF diventato un contatore di ore di sostegno piuttosto che un lettore olistico della persona, e infine il progetto di vita diventato cosa da servizi sociali comunali piuttosto che il quadro di riferimento di sviluppo di ogni persona.

C'è dunque molto da fare, studiare e discutere sulla qualità attuale dell'inclusione nelle nostre scuole. C'è il rischio che l'inclusione si separi dai processi di normalità del processo

educativo, che si tenda cioè a forme "speciali" di scolarizzazione, cioè nel tempo a nuove forme di scuole speciali. Non solo per gli studenti con disabilità. E dunque, come non vedere la questione cattedre miste come un antidoto interessante da sviluppare per cambiare la tendenza alla separazione e all'isolazione?

2. La dispersione scolastica, disavventura italiana

Come non bastasse, i dati sugli esiti scolastici dei nostri studenti sono infelici, e le differenze regionali tra nord e sud gridano vendetta ad una società più equa e dinamica. L'Italia ha la più elevata percentuale di NEEDS in Europa. E la povertà è tema conflittuale del dibattito politico con tensioni e disparità tra zone del paese intollerabili. Comunque il tema dispersione avrebbe molti interventi, riceve numerosi finanziamenti di cui il recente PNRR ha il massimo sviluppo. Eppure anche questo tema rischia di diventare questione separata dalla scuola nel suo insieme. Si può comprendere, ad esempio, la necessità di professioni più elettivamente capaci di aiuto, ma c'è anche alto il rischio di nuovi "tutor-interventi speciali" o l'utilizzo esagerato del terzo settore come salvatori e delegati, capaci però di produrre loro malgrado (paradossalmente) forme "isolanti" piuttosto che "comunità educanti" in cui tutti, docenti studenti e famiglie, si fanno comunità reale, bella nella sua eterogeneità. Soprattutto non delegando ad altri "esperti" i problemi, e continuando la gran massa a vivere con la propria spicciola "normalità".

3. Verso il deserto demografico

Quest'anno nasceranno meno di 380.000 bambini. Il calo demografico è ormai clamoroso. Sappiamo già che nei prossimi 10 anni dovremo fare i conti con lo sviluppo territoriale dei singoli istituti, dalle scuole dell'infanzia alle superiori, con il rischio di conflitti per visioni localistiche senza una visione realistica della condizione infantile e della crescita. Penso si debba avere il coraggio di un ripensamento collettivo della geografia scolastica che unisca il numero degli alunni con il territorio nel suo insieme (es. servizi sociali, opportunità, relazioni tra servizi). Meno bambini avremo in un territorio più si dovrà stare attenti ad offrire più opportunità integrate possibili perché il calo

demografico non diventi un deserto, in cui bambini soli crescerebbero con poche opportunità intorno a sè. Anche in questo caso, quindi, serve una visione da comunità educativa, in questo caso con la responsabilità di tutti, dagli enti locali alla società civile, all'economia del territorio. Sarà dura. Ma altrettanto sarà realistico comprendere che avere pochi bambini rende necessario perderne il meno possibile. Da qui i tre punti di questo breve testo si sommano nel dovere di una visione integrata e unitaria che abbia a cuore la comunità civica nel suo insieme.

Per queste ragioni io penso che tutte le azioni in cui si costruiscono nei territorio forme di

comunità attiva saranno sempre più necessarie, e perfino convenienti. Non solo per i nostri giovani, ma per un patto tra le diverse età della vita che nel prossimo futuro sarà più complesso che ai tempi dell'alta natalità.

Lo scambio tra generazioni sarà più delicatamente complicato, sarà necessario evitare "sprechi" umani e sociali, sarà quindi indispensabile e perfino conveniente fare il più possibile comunità.

Ecco perché, partendo da un aspetto particolare dell'inclusione scolastica qual è la "cattedra mista", si comprende come ogni più piccolo gesto di partecipazione, corresponsabilità, creatività sarà utili al nostro non lontano futuro.

La nostra rivista ha assunto una nuova forma più economica ed ecologica:

da cartacea è diventata solo virtuale.

La redazione e i molti collaboratori continueranno a scrivere sulla rivista e gli articoli potranno essere letti entrando nel nostro sito: www.handicapscuola.it

o nella pagina Facebook

COMITATO PER L'INTEGRAZIONE SCOLASTICA

Pagina da cui potrete condividere con chi vorrete i nostri materiali

Ci piacerebbe che i tanti amici che ci hanno sostenuto fino ad adesso continuassero a far sentire la loro presenza, mantenendo l'iscrizione all'associazione con un **contributo minimo di euro 10** che ci servirà per coprire le spese vive (contributo spese sede, spese postali, progetti, ...).

L'IBAN rimane uguale **IT62 Q076 0101 0000 0002 8177 103.**

**OFFRIAMO LA POSSIBILITÀ RICEVERE VIA MAIL LA NOSTRA RIVISTA: ENTRATE
NEL SITO E CLICcate SUL PULSANTE IN ALTO
"RICEVI LA RIVISTA GRATUITAMENTE"**

Vi aspettiamo numerosi e come sempre chi ha qualcosa da comunicare, condividere, chiedere non esiti a contattarci.

COMITATO PER INTEGRAZIONE SCOLASTICA

VIA ARTISTI, 36 -10124 TORINO - TEL. 011 88 94 84 FAX 011 8151189

E-MAIL: handicapscuola@libero.it

OSSERVATORIO

SULLA LEGGE-QUADRO SULL'HANDICAP

a cura di Salvatore Nocera * e Marisa Faloppa
con una lettura pedagogica della normativa

ANCHE GLI ALUNNI CON DISABILITÀ NON GRAVE HANNO DIRITTO AL SERVIZIO DI ASSISTENZA ALL'AUTONOMIA E ALLA COMUNICAZIONE (Sentenza n. 501 dell'8/3/24 Tribunale Ancona)

Con la sentenza n. 501 dell'8 marzo 2024 il Tribunale di Ancona ha dichiarato l'illegittimità del Regolamento comunale, delibera consiliare del 29 settembre 1997, nella parte in cui limita la concessione dell'assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale ai soli studenti frequentanti le scuole di ogni ordine e grado in situazione di gravità (ai sensi dell'art. 3, comma 3, L. n. 104/1992), escludendo dall'accesso al servizio gli studenti di grado lieve o moderato (ai sensi dell'art. 3, comma 1, L. 104/1992). Il commento di Salvatore Nocera, **Assistenza all'autonomia e alla comunicazione: una Sentenza assai significativa.**

La sentenza è importante per diversi aspetti:
- sottolinea il fatto che la necessità di assicurare il servizio a tutti gli studenti con disabilità discende direttamente dall'art. 13, comma 3, della L.104/1992 che riconosce da una parte "... l'obbligo per gli enti locali di fornire assistenza per l'autonomia e la comunicazione personale degli alunni con handicap..." e dall'altra parte il diritto dello studente con disabilità alla relativa prestazione da parte dell'Ente Locale, che deve

* Si ringrazia l'Associazione Italiana Persone Down per l'autorizzazione a pubblicare le schede redatte da Salvatore Nocera.

assicurargli una piena integrazione scolastica e sociale: quello all'assistenza all'autonomia e alla comunicazione è dunque un diritto soggettivo pieno, collegato all'attuazione del principio costituzionale di uguaglianza e al riconoscimento del diritto all'istruzione dello studente con disabilità;

- il giudice chiarisce che il presupposto per la concreta esigibilità del diritto è che la situazione di handicap, indipendentemente dalla sua gravità, sia stata accertata dalla Commissione medica dell'INPS come previsto dalla L.104/1992: in presenza di questi accertamenti il Comune non può opporsi e, in quanto per legge affidati alla competenza di organi specifici dotati di équipes di specialisti, non può contestare il loro contenuto. Il ragionamento resta valido anche con riferimento alle valutazioni dell'UMEE (Unità multidisciplinari età evolutiva), ugualmente indispensabili, che devono aver previsto l'assegnazione di un assistente educatore in sede di redazione della diagnosi funzionale.

La sentenza del Tribunale di Ancona richiama i Comuni al rispetto della vigente normativa che prevede l'assicurazione del servizio di autonomia e comunicazione (AEC) a tutti gli alunni con disabilità a prescindere se siano o meno in situazione di gravità.

IL NUOVO CCNL INSERISCE I GLO TRA LE ATTIVITÀ FUNZIONALI ALL'INSEGNAMENTO E RIBADISCE I COMPITI DEI COLLABORATORI SCOLASTICI

Il 18 gennaio 2024 è stato firmato il nuovo contratto nazionale di lavoro del comparto Istruzione e Ricerca per il periodo 2019/21.

Oltre agli incrementi retributivi previsti per il personale scolastico, il CCNL ha introdotto anche una significativa novità per quanto riguarda l'inclusione scolastica. Nell'art. 44 – "Attività funzionali all'insegnamento", comma 3, lett. b) è stato inserito tra le "Attività a carattere collegiale riguardanti tutti i docenti" anche il GLO, Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione che, ai sensi dell'art. 15, comma 10 della L. n° 104/92, redige, verifica e aggiorna il PEI degli alunni con disabilità.

Nell'allegato A del nuovo CCNL viene ribadito che i collaboratori scolastici hanno tra le proprie "specifiche professionali" anche quella di prestare:

"ausilio materiale non specialistico agli alunni con disabilità nell'accesso dalle aree esterne alle strutture scolastiche, all'interno e nell'uscita da esse, nonché nell'uso dei servizi igienici e nella cura dell'igiene personale."

Gli articoli del CCNL che si riferiscono a tali mansioni sono l'art. 53 e l'art. 54, comma 4.

OSSERVAZIONI

L'inserimento del GLO tra le "attività a carattere collegiale riguardanti tutti i docenti" ha due importanti conseguenze:

- Viene riconosciuto inequivocabilmente che le riunioni del GLO riguardano tutti i docenti della classe, che pertanto sono tenuti tutti a partecipare, come già fanno per gli incontri del collegio docenti, dei consigli di classe e degli scrutini, rientrando nel loro orario di servizio.

- Anche il GLO sembrerebbe essere riconosciuto come organo collegiale, nel quale per esempio, in mancanza di accordo tra le parti, si deve decidere a maggioranza.

Questo significa che ormai:

- non si potrà considerare legittimo un GLO

al quale non siano stati convocati tutti i docenti della classe e non, come a volte accadeva sino ad ora, solo il docente per il sostegno e il coordinatore della classe;

- nessun docente potrà ritenersi esonerato dal partecipare ai GLO degli alunni con disabilità presenti nelle sue classi, in quanto è parte del suo orario di servizio.

Tutto ciò favorirà la reale presa in carico del percorso inclusivo da parte dei tutti i docenti, limitando la delega al solo docente per il sostegno. Tale principio peraltro è sempre stato previsto dalla normativa inclusiva italiana, non ultima quella inerente la redazione dei nuovi PEI.

Le famiglie quindi potranno e dovranno pretendere, ancor più di prima, la partecipazione di tutto il consiglio di classe al GLO del proprio figlio.

Inoltre le riunioni di GLO, entrando a far parte dell'orario di servizio dei docenti:

- andranno programmate con maggiore rigore, secondo i criteri stabiliti del collegio dei docenti;

- dovranno necessariamente svolgersi in un orario diverso da quello di lezione. Di fatto i GLO si potranno quindi convocare solo nel pomeriggio, dopo il termine delle lezioni; ma occorrerà vedere quanto questo vincolo contrasterà con le disponibilità degli operatori delle ASL, che fanno parte del GLO, ma che lavorano solitamente di mattina.

Infine per la partecipazione ai GLO non ci sarà alcun compenso aggiuntivo per i docenti, perché rientrano tra le 40 ore annuali di attività funzionali già comprese nello stipendio ordinario. In effetti però adesso potranno essere conteggiate nelle 40 ore che, se dovessero essere superate nel corso dell'anno, dovrebbero essere pagate come straordinario.

Il CCNL rimane di difficile interpretazione per quanto riguarda i docenti che hanno più o meno di sei classi. Quali criteri dovranno adottare i collegi dei docenti dovendo tener conto che il massimo delle ore utilizzabili è 40?

IL GLO È L'UNICO ORGANO LEGITTIMATO A QUANTIFICARE LE RISORSE PER L'INCLUSIONE SCOLASTICA (CdS 4473/23)

La settima Sezione del Consiglio di Stato, con sentenza n° 4473 pubblicata il 3 maggio 2023, ha rigettato il ricorso in appello del Comune di Torino avverso alla sentenza del TAR Lazio ad esso sfavorevole.

Un alunno con disabilità si era iscritto alla scuola dell'infanzia comunale e il GLO aveva richiesto un certo numero di ore di sostegno. Il Comune aveva fatto valutare la richiesta da un proprio organo amministrativo istituito a tal fine, che aveva ridotto il numero di ore richieste.

La famiglia si è rivolta al TAR Lazio, che ha competenza esclusiva per le cause di carattere generale. Il Tar Lazio ha dato torto al Comune, il quale ha proposto appello in Consiglio di Stato, che però ha dato ragione alla famiglia, confermando la sentenza del TAR.

Le motivazioni del CdS sono assai interessanti, perché stabiliscono che, trattandosi di normativa concernente l'inclusione scolastica, essa deve essere uniforme su tutto il territorio nazionale. Pertanto il Comune, che si appellava all'autonomia organizzativa degli Enti locali garantita dalla Costituzione, non poteva invocare tale autonomia organizzativa, perché, in questa specifica materia, si applicano le norme generali e quindi unico organo competente a formulare le richieste sul numero di ore di risorse per l'inclusione scolastica (sostegno e assistenza) è il GLO, Gruppo di Lavoro Operativo per l'inclusione, previsto fin dalla prima stesura dalla L. n° 104/92 e da ultimo istituito formalmente dal comma 10 del nuovo art. 15, come modificato dall'art. 9 del D.Lgs. n° 66/17, come

integrato dal D.Lgs. n° 96/19.

Tale formulazione individua quindi il GLO come "livello essenziale" delle prestazioni attinenti diritti della persona, di cui all'art. 117, comma 2, lettere m) e n) della Costituzione.

OSSERVAZIONI

La pronuncia è interessante perché è forse la prima volta che questa questione viene affrontata con riguardo alle scuole paritarie, di cui alla L. n. 62/2000 (essendo le scuole dell'infanzia comunali scuole pubbliche ma paritarie).

Infatti, data la novità, il Consiglio di Stato ha ritenuto di compensare le spese, non addebitandole tutte alla parte soccombente, cioè il Comune.

Questa decisione arricchisce ulteriormente la tutela giuridica dei GLO come organismi fondamentali per la richiesta delle risorse necessarie all'inclusione scolastica.

Infatti già lo stesso Consiglio di Stato con la sentenza n° 2023/17 aveva stabilito che il numero di ore di sostegno indicate nel PEI (Piano Educativo Individualizzato), formulato dal GLO, non può essere ridotto né dalla scuola, né dall'Ufficio Scolastico Regionale, poiché nel GLO sono presenti soggetti che, come la famiglia e i docenti della classe, conoscono molto meglio di qualunque altro, i bisogni educativi dell'alunno e quindi possono razionalmente formulare la richiesta delle risorse più adeguate a soddisfare tali esigenze.

PROVE NAZIONALI INVALSI 2024

Tra i mesi di marzo e maggio 2024 si svolgeranno le Prove Nazionali INVALSI previste dagli artt. 4, 7 e 19 del D.Lgs n° 62/17.

L'art. 11, comma 4 e l'art. 20, comma 8 dello stesso decreto prevedono che gli alunni con disabilità possano svolgere le prove:

- come i compagni,

- con misure compensative o dispensative,
- con prove personalizzate.

Per gli **alunni del primo ciclo**, l'art. 11, comma 4 prevede esplicitamente che il consiglio di classe possa anche stabilire il **completo esonero da una o più prove**.

Ricordiamo infatti che la partecipazione alle Prove Nazionali è **prerequisito per essere**

ammessi agli esami conclusivi del primo e del secondo ciclo d'istruzione.

Per completezza riportiamo di seguito tutto quanto indicato nella pagina <https://www.invalsiopen.it/risorse/> riguardo alle **Prove per gli studenti con BES**.

Le Prove per gli allievi con certificazione ai sensi della Legge n. 104/1992

Le alunne e gli alunni con disabilità partecipano alle Prove INVALSI secondo le modalità previste dal proprio PEI – Piano Educativo Individualizzato.

In base a tale documento il consiglio di classe o i docenti contitolari della classe possono prevedere adeguate misure compensative o dispensative per lo svolgimento delle Prove o decidere di farle svolgere nel loro formato standard.

Anche se un allievo dispensato non partecipa a una o più Prove INVALSI, il consiglio di classe può decidere di coinvolgerlo ugualmente e di farlo essere presente durante la somministrazione.

L'eventuale presenza del docente di sostegno deve essere però organizzata in modo tale da non interferire con lo svolgimento delle Prove per gli altri allievi.

Gli allievi dispensati da una o più Prove o che sostengono prove differenziate secondo quanto previsto dal consiglio di classe ad esempio nel formato per sordi o in Braille, non ricevono al termine del primo e del secondo ciclo di studi la descrizione dei livelli di apprendimento da parte dell'INVALSI.

Le Prove per gli allievi con certificazione ai sensi della Legge n. 170/2010

Le alunne e gli alunni con DSA – Disturbi Specifici dell'Apprendimento **partecipano alle Prove INVALSI secondo le modalità previste dal proprio PDP** – Piano Didattico Personalizzato.

*In base a quanto previsto dal proprio Piano lo studente con DSA svolge le Prove INVALSI nel loro formato standard oppure con l'ausilio di **misure compensative**.*

Nel caso della Prova di Inglese, se il PDP prevede l'esonero dalla prova scritta di lingua straniera o dall'insegnamento della lingua straniera, lo studente con DSA non

svolge la prova di lettura o di ascolto oppure l'intera Prova nazionale.

Gli alunni dispensati da una o da entrambe le Prove di Inglese non ricevono al termine del primo e del secondo ciclo di studi la descrizione dei livelli di apprendimento da parte dell'INVALSI.

OSSERVAZIONI

Da quanto scritto nella pagina del sito **INVALSI open** sopra riportata:

1. Dalla frase **“L'eventuale presenza del docente di sostegno deve essere però organizzata in modo tale da non interferire con lo svolgimento delle Prove per gli altri allievi”** si evince che durante lo svolgimento delle prove **è permessa l'assistenza agli alunni con disabilità certificata da parte del docente di sostegno.**

Sarebbe peraltro incoerente non permetterla, considerato che è prevista addirittura per lo svolgimento delle prove degli esami di Stato conclusivi del primo e del secondo ciclo d'istruzione (D.Lgs n° 62/17, art. 11, commi 5 e 6 e art. 20, commi 2 e 3).

Pertanto sono prive di fondamento le interpretazioni che affermano che gli alunni con disabilità debbono svolgere le prove INVALSI senza l'assistenza del docente di sostegno.

2. Quando è scritto **“se un allievo dispensato non partecipa a una o più Prove INVALSI”** e **“gli allievi dispensati da una o più Prove”** non si fa alcuna distinzione tra ordini di scuola o tra i due gradi del secondo ciclo frequentati dagli allievi dispensati; pertanto sembra che l'INVALSI **preveda la possibilità di dispensa da una o più prove** (sempre stabilita dal consiglio di classe), per tutti gli allievi e quindi **pure per quelli con disabilità delle scuole secondarie di secondo grado**, anche se l'art. 20, comma 8 del D.Lgs n° 62/17 non lo preveda esplicitamente.

Questo sembra confermato anche dalla parte finale dell'ultima frase di questo paragrafo del sito **“non ricevono al termine del primo e del secondo ciclo di studi la descrizione dei livelli di apprendimento da parte dell'INVALSI”** che include esplicitamente anche gli alunni del secondo ciclo.