

Riflessioni su *La scuola che verrà*

Equipe docenti SP Luganese Est

Nel corso degli incontri mensili da novembre in poi, l'équipe del Luganese Est ha approfondito con interesse il progetto "La scuola che verrà" per riflettere sui vari temi contenuti. Di seguito sono riassunte le principali considerazioni emerse.

La presa a carico del disagio nella *Scuola che verrà*

Lo scopo del servizio di sostegno pedagogico è sempre stato quello di ridurre la portata del disadattamento e favorire l'integrazione di tutti gli allievi nella scuola media. Tuttavia, nel corso degli anni si è assistito ad un'evoluzione nelle modalità di assunzione di questo compito. Difatti, considerato l'aumento della complessità della vita sociale e della gestione delle problematiche che ne consegue in ambito scolastico, la presa a carico degli allievi richiede sempre di più la collaborazione tra tutti gli operatori della scuola media e le famiglie degli allievi coinvolti. Per il nostro servizio sono infatti aumentate le richieste e le occasioni di lavoro con i docenti, la messa in comune di punti di vista complementari e la progettazione in rete con il coinvolgimento necessario delle famiglie. Questa attuale modalità richiede dunque una maggiore attenzione alla comunicazione tra le diverse componenti di una sede, la versatilità del nostro ruolo ne fa quindi una risorsa per allievi, insegnanti e sempre di più anche per le famiglie secondo modalità e bisogni variabili. Flessibilità e apertura sono dunque ingredienti indispensabili per affrontare le quotidiane richieste di collaborazione. Pertanto, l'ampio ventaglio delle situazioni per le quali il docente di sostegno è sempre più sollecitato ad intervenire fanno sì che questo ruolo non sia di facile definizione. Il "cahier des charges" di questa funzione contempla quindi sfaccettature molto diverse secondo i casi, le sedi e persino secondo gli anni scolastici.

Alla luce di quanto illustrato ci si augura che la *Scuola che verrà* abbia tenuto in considerazione questi aspetti nella presa a carico del disagio e nella pianificazione del nostro ruolo in merito alla presa a carico del disagio.

Cartella dell'allievo

In molti aspetti, il progetto sembra intenzionato a voler mettere al centro dell'attenzione l'allievo, creando attorno a lui una struttura capace di stimolare le sue potenzialità nel rispetto delle sue capacità e caratteristiche. Questo principio ci sembra essere un pilastro fondamentale su cui costruire un progetto di riforma. L'istituzione di una cartella dell'allievo, così come viene descritta nel progetto, sembra in effetti, a primo acchito, essere compatibile con questo principio. Ciononostante nutriamo dei forti dubbi che l'introduzione di uno strumento simile possa effettivamente valorizzare le competenze del ragazzo senza stigmatizzarlo. Non crediamo infatti verosimile che ufficializzare per iscritto delle informazioni, condivisibili in rete (GAGI), quali competenze intrinseche, progetti pedagogici, interventi e informazioni personali vada a giovare al percorso formativo del ragazzo. Sembrerebbe inoltre che questa modalità di lavoro per competenze derivi da una proposta emanata dall'OCSE (organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico), con l'intenzione di favorire le imprese e l'economia nella scelta del

personale. Tuttavia la messa in pratica di questa modalità nel contesto francese non ha portato i risultati sperati e ha generato diversi riscontri negativi (vedi la serata dibattito del 9 febbraio con Richard Abauzit). Inoltre già in passato, il servizio di sostegno pedagogico delle scuole medie si è rifiutato di entrare in questo tipo di valutazione (già presente alle scuole elementari) poichè mette a rischio dei principi fondamentali quali la privacy e la riservatezza delle informazioni, sia nel percorso interno di scuola media che in quello formativo futuro. Qui di seguito teniamo ad esprimere le nostre perplessità puntuali all'introduzione della cartella dell'allievo:

- Il docente di sostegno conosce bene le dinamiche conseguenti al pregiudizio, alla stigmatizzazione, e all'effetto pigmalione o effetto Rosenthal. Nella pratica quotidiana il DSP, valutando caso per caso, a seconda della situazione, è attento al tipo d'informazione che condivide coi colleghi e al modo in cui la diffonde. La cartella dell'allievo rischierebbe di standardizzare le informazioni riguardanti gli alunni all'interno dell'istituto, creando in tal modo situazioni controproducenti al loro percorso formativo.
- Temiamo che, mettendo in rete delle informazioni attraverso l'ausilio di gagi, vi sia una circolazione pericolosa dei dati che non sarebbe più controllata dalle persone che li emettono. La trasmissione dei dati in rete (che potrebbero potenzialmente essere a disposizione di altri istituti formativi o altri servizi), pensiamo possa essere controversa per il ragazzo e per il suo futuro formativo al di fuori della scuola media e, ancora una volta, non crediamo sia rispettoso della privacy di cui ogni individuo dovrebbe godere.
- La gestione di una cartella per ogni allievo creerebbe molta burocrazia che graverebbe sul docente che è già molto impegnato. Questa burocratizzazione del lavoro non favorirebbe una gestione efficace del tempo e delle risorse individuali di ogni DSP. Crediamo fondamentale che la riforma sia attenta ai bisogni dei docenti quanto a quelli degli allievi, promuovendo il loro benessere, presupposto fondamentale per trasmettere armonia e serenità anche ai ragazzi e poterli accogliere con la giusta attenzione ed energia.

Tenuto conto delle nostre perplessità a questo livello, crediamo che possa essere utile istituire per alcuni allievi in difficoltà e con bisogni particolari, una sintesi del profilo personale dell'allievo che permetta di predisporre gli interventi educativi e didattici necessari al recupero e allo sviluppo dell'apprendimento, molto più snella del dossier e in cui non vengano espressi dati personali (in modo da garantire la privacy, non inserita in GAGI e non accessibile a tutti) e dove vengano esplicitati i bisogni. Una radiografia delle sole competenze dell'alunno rischierebbe, a nostro avviso, di rinchiuderlo in una visione statica del proprio apprendimento.

L'esplicitazione dei bisogni permetterebbe, invece, di prendere in considerazione la personalità globale dell'allievo e le sue caratteristiche psicoaffettive, rispondendo in modo appropriato non solo alle sue competenze disciplinari ma anche ai suoi bisogni più personali. Questo profilo riassuntivo dell'allievo potrebbe avvicinarsi ai criteri utilizzati negli attuali Progetti Educativi Personalizzati (PEP), rappresentare uno strumento di crescita e racchiudere le indicazioni non vincolabili per una differenziazione efficace.

Atelier – ora di classe

Ci chiediamo se nelle ore da svolgere in co-teaching (un terzo del tempo totale) siano contemplate anche le ore già da noi svolte attualmente nelle ore di classe. In quali momenti sarà dunque richiesta la nostra presenza in classe? Ci sembra difficile coprire l'estensione degli atelier, delle ore

di classe e dei co-teaching – che già vengono effettuati in funzione della differenziazione e dell'osservazione in classe – se non a scapito di altri compiti.

Sarebbe importante salvaguardare la specificità del nostro ruolo (valutazioni, analisi, progettazione, differenziazioni pedagogiche, lavoro sul piano psico-affettivo ed emotivo, cura della relazione, prevenzione, debriefing...). Per svolgere questi compiti è necessario preservare uno spazio individuale con l'allievo. In questa prospettiva sarebbe inevitabile un potenziamento del SSP.

Riteniamo che la partecipazione nelle ore di classe sia per il docente di sostegno e per gli allievi un momento prezioso - per conoscere, collaborare, favorire competenze trasversali, il benessere a scuola - ma sarebbe importante che venisse svolta sulla base di una collaborazione stretta con i docenti. A dipendenza di come verrebbe suddiviso il nostro terzo di tempo in classe, si potrà stabilire quante ore resteranno da dedicare all'ora di classe.

- Vorremmo una conferma rispetto alla responsabilità didattico-pedagogica e organizzativa nella programmazione degli atelier che ci sembra spetti all'insegnante di materia. Noi intravediamo il rischio che la pianificazione degli atelier possa risultare quella meno approfondita e più sbrigativa, dato il sovraccarico di tempo già esistente per le lezioni tradizionali ed i laboratori per i quali i docenti dovranno collaborare per organizzare il co-teaching. Ciò assumerà una grande importanza in termini di pianificazione e collaborazione, modalità che si dovranno sempre più affinare ma che richiederanno tempo supplementare per gli incontri collettivi e gli opportuni luoghi in cui svolgerli.
- Riteniamo interessante la strutturazione dell'attività didattica dell'atelier dove l'idea di fondo è quella di permettere all'allievo una differenziazione mirata, un aiuto nella programmazione, nello studio e nella ripresa delle materie scolastiche, in modo che le famiglie non debbano più ricorrere ad eventuali lezioni private esterne, di cui molti allievi attualmente fanno capo. A nostro parere, questa forma didattica presuppone a livello di programmazione una pianificazione dettagliata e specifiche competenze pedagogico-didattiche nell'attuazione di una pedagogia differenziata.

Spazio architettonico

L'équipe ha accolto positivamente il fatto che finalmente sia stato dato rilievo all'ambiente scolastico e all'opportunità di sue modifiche. Crediamo infatti che il benessere dell'allievo sia fortemente legato anche alla possibilità di avere degli spazi educativi idonei (come ad esempio avere un'aula di classe). Auspichiamo che la modifica delle scuole esistenti possa essere realizzata secondo i fini preposti.

Sperimentazione LSCV

In occasione della futura sperimentazione l'équipe auspica che capigruppo e docenti di sostegno pedagogico possano partecipare al lavoro di analisi.

Equipe docenti della Differenziazione Curricolare - Luganese Est

Alcune riflessioni generali sulla Differenziazione Curricolare e sul Servizio di Sostegno Pedagogico nell'ottica de *La Scuola che Verrà*

La scuola dell'obbligo non è solo un luogo di formazione (dei saperi e delle competenze) ma è anche luogo di crescita degli individui. In questo senso non deve perdere il suo valore come ultimo periodo della vita (o uno degli ultimi) in cui un individuo gode di reale libertà in un contesto di pericolo limitato. La libertà di sbagliare senza subirne conseguenze troppo pesanti sul proprio futuro, ma anche la libertà di sperimentare esperienze di vita, la libertà di scoprire la propria identità senza troppi timori di emarginazione sociale, fallimento o giudizio. A questo la scuola dovrebbe ambire.

Sembra quasi che nel progetto de "la Scuola che verrà" si riducano gli allievi ad oggetti plasmabili e funzionanti secondo determinate, oggettive leggi scientifiche (scienze dell'educazione o della pedagogia). Le discipline hanno ovviamente enorme valore nel costruire sistemi scolastici ed educativi che possano dare il meglio ai nostri giovani e che possano dar loro tutti gli strumenti più adatti per un'ottima formazione. C'è però una variabile che non si può facilmente ridurre a leggi scientifiche ed è quella variabile determinata dalle esperienze di vita di ogni essere umano, in relazione alla propria psiche, alla propria sensibilità, alla propria resilienza e a fattori che, fortunatamente, ancora sfuggono alla scienza. Di questa variabile non si può non tener conto quando si immagina una scuola del futuro ed è la variabile con la quale ogni giorno lavoriamo nella Differenziazione Curricolare e nel Sostegno Pedagogico. Esistono aspetti di umanità talmente profondi e complessi, individuali e particolari, che non possono trovare spazio di manifestazione se non in un luogo e un tempo che sia esterno a quello dei luoghi e dei tempi del classico curriculum scolastico. In un gruppo di Differenziazione Curricolare c'è lo spazio per gli allievi per ridere e perdere tempo, per piangere, per arrabbiarsi, imprecare, per fallire e sentirsi distrutti e, soprattutto, per ripartire con la fiducia trasmessa da due occhi adulti che possono guardare in modo privilegiato a queste situazioni. Una vicinanza (anche fisica) che uno spazio più grande, una presenza di numerosi altri allievi (forse troppo correttamente "nella norma" perché sia concesso fallire davanti ai loro occhi) non riescono a garantire. Gli allievi delle scuole medie ticinesi sono probabilmente nella grande maggioranza dei ragazzi e delle ragazze per le quali si possono pensare numerose strategie ideali per il loro sviluppo e la loro formazione. Ma esiste una fetta (in alcune sedi è più grande di quanto si possa immaginare) di allievi per i quali il percorso non è così lineare e scientificamente plasmabile. Sono ragazzi che, prima ancora di avere bisogno di rimanere integrati (o inclusi) nelle classi e nella scuola, devono ritrovare un senso per la loro vita, un'autostima persa, una motivazione fino allora inesistente o semplicemente la capacità di stare serenamente insieme o soli con se stessi. Per non sembrare solo teorici ma portare il concreto, possiamo citare i casi reali più evidenti da noi incontrati nel corso degli anni, pur rispettando la loro riservatezza: si tratta di quegli allievi il cui papà si è suicidato quando erano innocenti bambini, quelli che ogni sera sentono le grida dei loro genitori e vedono la loro mamma prendere le botte, quelli che devono chiamare l'ambulanza la sera perché la mamma è nuovamente ubriaca, quelli che vengono riaccompagnati in istituto dal papà che dice loro: "sei una merda, non chiamarmi più papà", quegli allievi che non ricevono mai alcun gesto di affetto e che non hanno mai avuto ascolto o semplicemente quelli che per motivi che a noi rimarranno sempre misteriosi, non parlano con alcun adulto, semplicemente non parlano. A questi si aggiungono quelli che per motivi meno palesemente drammatici, semplicemente faticano a stare nel contesto della scuola, non hanno

autostima o non riescono a trovare le motivazioni per studiare. Immaginarsi che queste ragazze e questi ragazzi (prima che di allievi e allieve si tratta di ragazzi e ragazze) possano, vogliano e riescano a rimanere "inclusi" in un sistema che per loro è asfissiante, è assolutamente irrealistico e anche un po' pretenzioso. L'inclusione a tutti i costi rischierebbe forse di fare violenza in un momento in cui sarebbe probabilmente più importante per loro poter vivere la libertà di ritrovare semplicemente la propria identità, il proprio valore e la fiducia negli altri. Da qui l'importanza che venga mantenuto un contesto (un tempo, un luogo, un'aula) che valorizza la relazione come motore dello sviluppo personale. Si tratta di una relazione privilegiata, fuori dai tempi e dagli spazi canonici del curriculum scolastico proprio perché la costruzione di una relazione non può essere forzata, ma nasce da parole, gesti, sguardi e azioni che si fanno insieme nel passare del tempo. Ed ecco che quella che potrebbe essere letta come un'esclusione per alcuni ragazzi e ragazze diventa un momento privilegiato. Uno dei pochi, forse, nella loro vita in cui vengono ascoltati, in cui non si devono vergognare, in cui possono sbagliare senza giudizio.

A sostegno di quanto espresso, abbiamo deciso di descrivere e presentare alcuni percorsi svolti con e dai ragazzi nell'ambito della Differenziazione curricolare sull'arco di due anni scolastici (3° e 4° media). I nomi sono inventati o resi non riconoscibili.

Breve descrizione di un percorso di Differenziazione Curricolare

Marco arrivò alle Scuole Medie già marchiato da numerose segnalazioni da parte delle Scuole Elementari che lo descrivevano come un allievo difficile, irrequieto, con disturbo dell'attenzione (non diagnosticato) e comportamenti disturbanti.

Nei primi giorni di Scuola Media, poco più che bambino, Marco saltava già all'occhio per le sue peculiarità. Impossibile passasse inosservato: si muoveva in modo irrequieto sulla sua sedia, come se qualcuno ce lo avesse legato e lui cercasse di liberarsi. Alzava spessissimo la mano per il suo gran bisogno di intervenire, altre volte parlava senza chiedere permesso. I suoi interventi erano spesso confusi, iniziava le frasi, parlava in modo agitato, perdeva il filo a metà del discorso e non riusciva più a concludere la domanda. Difficile cogliere il contenuto di ciò che voleva dire o chiedere. A volte pareva molto pertinente con la materia, spesso invece fuori contesto e legato ad un mondo di fantasticherie infantili. Con il suo modo di fare mostrava comunque un incontenibile bisogno di essere ascoltato. I suoi interventi cominciarono a sembrare un po' ridicoli anche a certi compagni che non si risparmiavano battutine e risate. Al tentativo dei docenti di limitare la sua straripante necessità di partecipare, Marco reagiva offendendosi, arrabbiandosi e mostrando frustrazione.

Nei mesi seguenti, questi primi segnali lasciarono posto ad atteggiamenti e reazioni da parte del giovanissimo Marco ben più impegnativi e destabilizzanti per i docenti ed il resto della classe. Il ragazzo non trovava serenità nel contesto della classe. Si arrabbiava con enorme facilità, si alzava dal suo posto a suo piacimento, imprecava e litigava in modo violento con compagne e compagni. Il suo percorso nella scuola media, da poco iniziato, era già costellato di richiami alla famiglia, ripetuti colloqui (caratterizzati da forti tensioni anche tra il padre e le rappresentanze della scuola), sfuriate in classe del ragazzino, numerosi pianti disperati e innumerevoli insuccessi scolastici.

Nel corso dell'anno il ragazzino fu sottoposto a dei test medico-psicologici che rivelarono, più che iperattività, un disturbo dell'attenzione. I risultati di questi test non diedero maggiori strumenti ai docenti che sembravano sempre più inermi di fronte alla frustrazione, alle espressioni di disagio, alle sfuriate e alle provocazioni del ragazzino. Le sanzioni si moltiplicarono, i tentativi di mediazione pure, ma la situazione non si riuscì ad affrontare in modo efficace.

Le riunioni del consiglio di classe duravano ore e proiettavano le tensioni vissute in classe anche tra i docenti di materia. Non si riuscì, fino alla fine della seconda media a trovare delle strategie comuni che riuscissero in modo efficace ad alleviare le sofferenze dell'allievo, a contenere i suoi comportamenti inaccettabili e a dare maggiore tranquillità alla classe e ai docenti. Si arrivò così alla fine del primo biennio con una situazione scolastica per il ragazzo veramente drammatica, un consiglio di classe esausto e in estrema tensione, una classe con un'insofferenza enorme per il compagno. L'iscrizione alla Differenziazione Curricolare fu solo una tra le varie misure che si presero e si concordarono con la famiglia per la continuazione del percorso scolastico di Marco.

All'inizio della terza media Marco si trovò quindi con un esonero di 6 ore da due materie, durante le quali frequentava la Differenziazione Curricolare insieme ad altri due compagni (un ragazzo e una ragazza). In questo nuovo contesto Marco ebbe la possibilità di dare spazio alle sue necessità. Il docente di Differenziazione Curricolare fu subito travolto da richieste, racconti, sfoghi da parte del ragazzo. Anche qui il suo atteggiamento fu inizialmente difficile: agiva con testardaggine, chiedeva tutte le attenzioni per sé, cercava di prevaricare gli altri due compagni. Ma qualcosa era cambiato. Di fronte a tutti questi atteggiamenti c'era finalmente il tempo e la volontà di un adulto di ascoltarlo, di fermarlo e riprenderlo guardandolo negli occhi, di lasciare da parte il lavoro scolastico per due, tre o sei ore e parlare di altro, di lui. In quel contesto la tirannia dei tempi di apprendimento non c'era più, l'immagine del bullo casinista da mantenere di fronte al gruppo classe veniva a cadere, la scusa che nessuno gli facesse caso non aveva più ragione d'essere. Fu così che cominciò un nuovo, faticosissimo ma ricchissimo, percorso di crescita. Marco imparò, prima di tutto, a capire (e soprattutto a crederci) di avere delle risorse molto positive. Risorse legate alla profondità delle riflessioni che portava, al modo eccezionale con cui sapeva svolgere mansioni pratiche, alla sua sensibilità. Un valore che gli veniva riconosciuto in modo immediato, sincero e vivo da un adulto che gli si poneva di fronte. Finalmente c'era il tempo e lo spazio affinché potesse parlare di sé, affinché qualcuno gli potesse consigliare di affrontare alcune difficoltà in modo diverso. C'era il tempo affinché la persona adulta che di fronte ad alcuni suoi atteggiamenti si arrabbiava, nel corso dei minuti e le ore seguenti potesse dimostrargli che ciò non significava che lui fosse sbagliato. Gli interventi normativi non distruggevano un rapporto di stima e fiducia reciproco costruito nel tempo. Lo sbaglio da parte del ragazzo poteva anche esserci, ma lui cominciava a capire che questo stava nell'atteggiamento, non in lui come persona. Inoltre capiva che dallo sbaglio si poteva ripartire.

A volte si arrabbiava, a volte piangeva. Pianse a lungo il giorno in cui morì suo nonno. Pianse e non volle fare altro. Non voleva parlare, non voleva studiare e non voleva fare alcun tipo di lavoro. In quel contesto ce lo si poteva permettere. Probabilmente non si sarebbe concesso di stare a singhiozzare con il moccio al naso in una classe di 23 allievi dove si era sempre rappresentato come il bullo del gruppo. Nel contesto della Differenziazione Curricolare invece lo si poteva fare. Ed era anche giusto perché costava delle ore, sì, ma erano ore investite. Investite in quella che poi diventò una discussione sul suo rapporto con il nonno, con l'amore verso gli animali della sua fattoria, sulla sua estrema, stupefacente, per un ragazzino di 14 anni, capacità di prendersi cura di un anziano malato, standogli accanto e aiutandolo in ogni sua difficoltà. E fu anche da lì, probabilmente, che poi nacque l'esperienza di uno stage in casa anziani, alla conclusione del

quale ad Marco furono fatti innumerevoli complimenti da parte della responsabile della struttura per la serietà, la maturità e la sensibilità con cui si poneva a fianco delle persone anziane e malate.

La particolarità della Differenziazione Curricolare è stata per Marco proprio questa: un contesto libero dalle costrizioni di tempo, libero dalle frustrazioni della valutazione e dell'ansia dell'apprendimento. Un luogo e tempo di libertà in cui il ragazzo non era più costretto a vestirsi dei suoi abiti di bullo, duro, casinista a scapito della sua sensibilità, fragilità, paura. Ma quanto tempo ci vuole per svestire quegli abiti, soprattutto in una fase così difficile per la ricerca della propria identità! Tanto tempo, tanti conflitti, tante discussioni e lunghe ricostruzioni della relazione. Ma proprio perché era sulla relazione che si potevano investire la maggior parte delle energie e del tempo si riuscì a costruire pian piano qualcosa di nuovo.

Fu così che con il passare dei mesi aumentarono sempre più le soddisfazioni. Le abilità manuali di Marco si rivelarono in modo eclatante e lui se ne inorgoglia. Ciò lo spinse a cercare numerosi posti di stage, tutti svolti in modo superlativo. I complimenti dei datori di lavoro, il riscontro positivo in famiglia, i riconoscimenti da parte del docente furono benzina per un motore che cominciò a funzionare in modo sempre più fluido ed autonomo. Questo ebbe un effetto anche sullo studio e sul rendimento scolastico. Imparò che quando accettava di affrontare una fatica, ciò era ripagato da valutazioni scolastiche molto positive. Continuarono a presentarsi anche le difficoltà: valutazioni scolastiche molto negative, atteggiamenti disturbanti nelle lezioni e aggressivi nei confronti dei compagni. Ma parallelamente emergevano sempre di più le sue qualità relazionali, scolastiche e professionali e da queste poteva trarre sempre maggiori soddisfazioni.

Verso la fine della quarta media Marco si proiettava con grande entusiasmo e fantasia verso un mondo lavorativo che lo riempiva di desiderio ed entusiasmo. Era forse la sua voglia di fuggire definitivamente da quell'immagine negativa che si era costruito in tutto il suo percorso scolastico.

Si susseguirono quindi fino alla fine della quarta media numerosi stage, momenti di studio, momenti di difficoltà, tensione, confronto e arrabbiature del docente. Ma sempre anche momenti di confronto costruttivo per il ragazzo e i suoi due compagni. Era sempre la libertà di questo contesto che permetteva di affrontare i temi più svariati, ma di fondamentale importanza per la crescita dei ragazzi. Quel contesto permetteva di fermarsi al parco su una panchina, dove gli allievi raccontavano al docente della Differenziazione curricolare, dei compagni che si fumano gli spinelli proprio lì. Mostravano al docente i resti delle bottigliette di sciroppo per la tosse spiegando che certi coetanei lo usavano per sballarsi. Da lì nascevano discussioni sulle dipendenze, sui rischi legati all'abuso di sostanze. Tutti aspetti che senza questo privilegiato contesto di spazio e di tempo sarebbe molto difficile affrontare in modo così profondo e sincero con i ragazzi.

Oggi Marco sta svolgendo un apprendistato come muratore. Dice di essere molto felice. A detta di sua madre si alza all'alba, prima ancora della sveglia, motivatissimo. Anche la scuola pare vada molto bene. "È il migliore della classe" racconta la mamma, per la prima volta in vita sua, come molte madri orgogliose possono dire dei propri figli.

Ho incontrato

Ho incontrato N. all'inizio del mese di settembre.

Mi viene presentato da una collega di sostegno che mi aveva precedentemente trasmesso la cartella di N. contenente tutte informazioni sul suo percorso scolastico e familiare e mi ha illustrato la situazione.

N. è originario del Kosovo, di religione musulmana, è arrivato in Svizzera all'età di quattro anni.

N. ha ripetuto la prima classe delle elementari, dove è stato seguito a sostegno in quarta e quinta media.

Secondo la maestra delle elementari dalla partenza della sorella non ha più nessuno che l'aiuta a casa, il suo rendimento scolastico è quindi calato molto.

La maestra suggeriva in occasione del passaggio alla scuola media di contattare la sorella in caso di bisogno, i genitori in effetti parlano poco l'italiano e non sono in grado di aiutarlo per gli aspetti scolastici.

Le indagini sul profilo cognitivo effettuate alle elementari escludono il ritardo mentale, certificato da un Q.I sulla soglia della norma (valutato con la batteria WISC-4).

Dall'inizio della scuola media i suoi risultati scolastici sono ulteriormente peggiorati, mettendo in risalto molte lacune, sia dal profilo del rendimento, che dell'organizzazione.

Alla fine della seconda media le sue insufficienze sono cinque e il consiglio di classe, seguendo le indicazioni della docente di sostegno, propone l'esonero da tedesco con l'introduzione di tre ore di Differenziazione Curricolare (DiCu), che la famiglia accetta .

N. non si presenta al nostro primo appuntamento. Aspetto alcuni minuti poi vado a cercarlo in classe; *"Mi ero dimenticato"*, dice, e andiamo assieme nell'aula di DiCu.

N. è un ragazzo timido, impacciato e minuto. Durante il nostro primo incontro gli illustro il nostro lavoro in comune, *"Vediamo assieme cosa posso fare per aiutarti a migliorare la situazione"* e gli faccio esplorare l'aula: *"Ecco, questo armadio si chiama Google perché ci sono dentro tutti i libri che si usano in questa scuola,.....questi invece sono dei banchi da falegname..... abbiamo anche una piccola attrezzatura per delle riparazioni meccaniche, bici, skate e motorini, e infine tanto materiale variato e riciclato per il disegno e le attività manuali.....questo è il tuo cassetto dove riporre per esempio il tuo diario di DiCu, una scheda personale con alcune notizie su di te..."*

Il diario di DiCu è un foglio nel quale gli allievi annotano di volta in volta le attività svolte in questo spazio.

La scheda personale contiene i dati dell'allievo ma anche alcuni spunti sulle sue aspirazioni e attività preferite. N. è appassionato di calcio, gioca come terzino, ma vorrebbe fare il centrocampista; il suo animale preferito è il gatto, *"perché fa quello che vuole, beato lui"*, la sua materia preferita è *"il disegno, ma quello libero..."*

Durante le prime settimane N. non ha il materiale per seguire le lezioni e neppure il diario quindi, per essere sicuro di andare nell'aula giusta, segue i compagni.

I nostri incontri si concentrano sul suo stare a scuola, cerco di **"andargli incontro"** per **cogliere in che modo poterlo accompagnare**, con obiettivi scolastici e sociali alla sua portata che sono in primo luogo

avere il diario, in secondo luogo avere l'orario delle lezioni nel diario e in terzo luogo imparare a gestire questi due strumenti accettando la mia collaborazione.

Chiedo a N. di portarmi il numero di telefono della sorella per fissare un appuntamento. N. dice che me lo porterà, ma poi lo dimentica. Nel gruppetto di quattro allievi in cui è inserito per due ore tende a isolarsi, dimostrandosi schivo e taciturno. Durante la terza ora con un solo compagno di quarta è più attivo e loquace.

Dopo due mesi alcuni obiettivi sono stati raggiunti, ha sempre il diario con sé in cui c'è incollato l'orario, ha portato alcuni compiti da eseguire.

Decidiamo assieme i nuovi traguardi da raggiungere.

Dopo discussione in piccolo gruppo, propongo di iniziare a cercare di partecipare di più alle lezioni, facendo notare ai docenti che i suoi materiali (classeur, libri di testo, fogli, astuccio...) sono in ordine e ben disposti sul banco.

N. mi guarda preoccupato e mi dice che il suo materiale si è accumulato formando un blocco di fogli in cartella. *"Fogli di cosa?"* chiedo. *"Un po' di tutto"* risponde N.

Svuotiamo la cartella sul tavolone da falegname, dove sono disegnate dieci sagome di fogli A4 con i nomi delle materie: *"l'ecocentro"* dicono i compagni.

Questa tappa di riordino e di ripristino della distanza tra **ciò che si esige da un allievo e ciò che in quel periodo della sua vita è in grado di fare** permette di resettare obiettivi e aspettative, mantenendo sempre la fiducia nell'allievo.

Il capolavoro di N. arriva durante il mese di dicembre quando, dopo una buona preparazione e l'indispensabile collaborazione con il docente di matematica, N. riesce a prendere, per la prima volta dall'inizio della scuola media, un quattro meritato nella verifica.

N. mi dice con un tono sommesso **"Se ce l'ho fatta io, allora potevano farcela tutti"** quando, con l'aiuto dei compagni, scopre che questa frase può essere rimescolata e produrre una tonnellata di fiducia: **"se ce la fanno tutti allora anch'io posso farcela"**. N. sorride, finalmente soddisfatto di sé e io capisco che ha compiuto un capolavoro.

Il capolavoro è anche il nome dato al dossier che gli allievi di DiCu preparano per l'uscita dalla scuola media, contenente il curriculum vitae, stage professionali, diario della ricerca del posto di tirocinio, aneddoti, disegni, ricerche su un tema personale di interesse, fotografie ... ricordi e "ricevute" che testimoniano il percorso formativo.

Dopo la svolta del mese di dicembre N. è riuscito a raggiungere molti obiettivi:

Ha effettuato alcuni stage come elettricista e disegnatore.

Ha ottenuto la licenza della scuola media con due esoneri nelle lingue 2 e nessuna insufficienza.

Si è iscritto e ha frequentato i corsi preparatori agli esami dello CSIA, si è presentato agli esami raggiungendo un buon risultato nella graduatoria, ma purtroppo è stato preceduto da studenti con voti scolastici migliori dei suoi.

Ha conservato della scuola media un buon ricordo, dopo un anno di apprendistato come disegnatore tecnico a Trevano a tempo pieno; ha poi cominciato e ultimato l'apprendistato di elettricista di montaggio, riuscendo a superare, al secondo tentativo, gli esami del Certificato Federale di Capacità.

Durante l'apprendistato, la ditta che lo formava ha chiuso i battenti, ma il datore di lavoro ha fatto di tutto per aiutarlo – e vi è riuscito - trovando un'altra ditta che lo assumesse per terminare la formazione.

Io conservo uno dei suoi disegni da fantasista della matita appeso in aula e la legge di N. sulla trasformazione: da **“Se ce l'ho fatta io, allora potevano farcela tutti”** in **“Se ce la fanno tutti, allora anch'io posso farcela”**, nel classificatore *documenti DiCu 1*.

All'inizio di quest'anno un nuovo allievo di terza mi ha fatto pensare a N. quando, al primo incontro mentre gli stavo facendo visitare l'aula, mi ha interrotto chiedendomi: *“Ma dentro quest'aula c'è tutto?”*

“Certo” ho risposto.

“Allora è vero quello che si dice in giro ...” mi ha risposto, convincendomi che **ce la farà anche lui**.

Maurizio Brocca, Differenziazione curricolare, SM Barbengo

Gennaio 2017

Descrizione dell'evoluzione svolta da un allievo con importanti difficoltà scolastiche e personali durante due anni di Differenziazione curricolare (DiCu)

- Situazione personale dell'allievo (al momento in cui è arrivato alla DiCu)

V. è un ragazzo di origine ucraine cresciuto in un contesto familiare particolarmente povero e difficile. Fin dalla sua nascita, il padre è risultato essere una figura educativa totalmente assente, tanto da abbandonare la famiglia quando ancora V. aveva poco meno di 5 anni. Da allora non si hanno più notizie di lui e la gestione del figlio è totalmente a carico della madre che, malauguratamente, non dispone delle risorse necessarie per poter supportare convenientemente il figlio nel suo percorso di crescita.

Il ragazzo vive quindi alla giornata, senza limiti nè regole da rispettare, senza alcun impulso di tipo culturale. L'allievo presenta disagi a più livelli. Dal punto di vista relazionale, il ragazzo mostra inadeguatezza nell'entrare in contatto con i coetanei. Molto spesso l'approccio da lui scelto risulta essere inappropriato e, il più delle volte, si trasforma in una forma di conflitto. La bassa autostima di cui gode lo porta spesso ad invadere la sfera individuale altrui, siano essi coetanei o adulti, verosimilmente per timore di essere dimenticato o rifiutato.

V. presenta limiti cognitivi molto importanti che ne influenzano pesantemente il processo d'apprendimento e che l'hanno portato a perdere il contatto con la realtà scolastica. Il sentimento d'inadempienza maturato durante il suo travagliato percorso scolastico lo porta a non credere più nelle sue possibilità e gli impedisce di utilizzare persino quelle competenze di base che ha acquisito nel passato. Ne consegue quindi una rinuncia a voler recuperare le lacune scolastiche e l'adozione di un comportamento inadeguato in classe, con l'incapacità assoluta di adempiere alle sollecitazioni, qualsiasi esse siano, che gli vengono impartite.

Il quadro scolastico generale alla fine della seconda media è disarmante, con la segnalazione di gravi insufficienze in quasi tutte le materie.

- Personalizzazione del curriculum attraverso la frequenza del corso della differenziazione curricolare (con esenzione dal tedesco e dall'inglese per un totale di 5/6 ore settimanali).

Misure d'intervento adottate:

Classe III:

Modifica dell'approccio educativo:

In considerazione dell'assenza totale di una ancorché minima motivazione spontanea per la conoscenza astratta, si è reso necessario sostituire l'insegnamento classico, svolto essenzialmente con carta e penna, con un percorso che privilegiava l'azione concreta quale base per la riflessione e per l'apprendimento. In particolare, fu necessario lavorare sull'acquisizione della capacità di portare a termine, con dedizione e tenacia, piccoli progetti e compiti inerenti le attività proposte. Troppo facilmente, infatti, V. si arrendeva di fronte alle presunte difficoltà e dimostrava di non possedere le risorse necessarie per superarle.

Sviluppo di un percorso di conoscenza personale e di orientamento professionale:

V. ha svolto un importante quanto profondo percorso di conoscenza personale, attraverso la presa di coscienza dei suoi punti forti e delle sue debolezze, delle sue personali attitudini e delle difficoltà che incontrava. Egli ha inizialmente riflettuto su se stesso e sulla propria persona, per poi iniziare ad esplorare il mondo professionale. Confrontando le attitudini possedute con i requisiti richiesti nei diversi ambiti professionali e svolgendo alcuni stages d'osservazione, ha quindi maturato i primi convincimenti per poter affrontare la delicata fase di transizione tra la scuola dell'obbligo e il mondo degli adulti.

Considerazioni intermedie (alla fine della terza media):

Malgrado l'alleggerimento del curriculum e la messa in atto di numerose misure di differenziazione curricolare, il ragazzo appariva assolutamente scollegato dal lavoro scolastico e privo di qualsiasi tipo di motivazione. I colleghi del Consiglio di classe segnalavano una situazione estremamente preoccupante: da un lato lamentavano grandi difficoltà nel gestire l'allievo e nel proporre attività che potessero coinvolgerlo attivamente; dall'altro constatavano l'insorgere di grosse difficoltà relazionali con i compagni oramai stufi della situazione. Il quadro scolastico intermedio presentava sempre numerose insufficienze, tanto gravi da ritenere utopico l'eventuale ottenimento da parte di V.B. della licenza di Scuola media alla fine della quarta. Il ragazzo stesso faticava sempre di più a sopportare questa condizione e necessitava di nuovi stimoli.

Classe IV:

Sviluppo di un percorso di sensibilizzazione precoce al mondo professionale:

Nel corso della classe terza e durante l'estate successiva, il ragazzo venne accompagnato nello svolgimento di alcuni periodi di stage in qualità di impiegato in logistica presso una ditta di materiale edili dei dintorni. Confermando un po' ciò che anche noi, fuori dal contesto scolastico potevamo rimarcare (in occasione di manifestazioni interne alla sede, durante uscite e settimane verdi, in palestra, nei corridoi e sul piazzale), quando non sottoposto a programmi scolastici, egli riusciva a stupirci per le risorse che metteva in gioco. In azienda ne erano infatti entusiasti, vuoi per la facilità con cui interagiva con colleghi, superiori e clienti, vuoi per la buona disponibilità dimostrata a eseguire qualsiasi genere di lavoro.

In considerazione del fatto che l'azienda in questione era alla ricerca di un apprendista per l'anno successivo e che, come detto, erano entusiasti dell'atteggiamento tenuto da V.B., ci siamo attivati per proporre loro una forma di collaborazione: il progetto ideato prevedeva il suo graduale inserimento nel contesto lavorativo, attraverso lo svolgimento di un pomeriggio lavorativo settimanale (lunedì pomeriggio) fino alla conclusione dell'anno scolastico. L'idea di base consisteva nel cercare di permettergli di acquisire quelle competenze trasversali indispensabili per il suo successivo inserimento professionale che, oggettivamente, non avrebbe mai fatto sue attraverso il solo lavoro scolastico. Ci si riferiva, per esempio, alla capacità di assumere responsabilità e di svolgere autonomamente compiti ricevuti, piuttosto che alla capacità di adattarsi e uniformarsi al nuovo contesto o alla necessità di collaborare e sviluppare uno spirito di cooperazione con superiori e colleghi di lavoro, ecc.

Per quanto concerne il lavoro scolastico, invece, nell'intento di attribuire un senso compiuto alle richieste scolastiche che egli quotidianamente riceveva, V.B. fu chiamato a svolgere un lavoro di ricerca (prioritariamente durante le ore della differenziazione curricolare) che coinvolgeva le materie in cui l'allievo era assente da scuola (geo, mate). Il tema scelto fu quello della mobilità sostenibile e il ragazzo, attraverso interviste puntuali ai fornitori/autisti della ditta, fu chiamato a tracciare il percorso seguito da alcune merci ricevute. Successivamente, in classe, costruì un pannello gigante raffigurante l'europa, sul quale indicò sia gli spostamenti effettuati, sia le distanze percorse, sia i consumi di carburante sostenuti dagli automezzi che rifornivano la ditta; l'itinerario toccò quindi anche le scienze naturali, attraverso una riflessione sull'impatto ambientale del trasporto privato su gomma e altro ancora. L'intero lavoro venne quindi redatto in classe e presentato ai compagni nell'ambito delle lezioni d'italiano, con una relativa valutazione finale (qualità della presentazione, contenuti disciplinari).

Con il ragazzo, la mamma, la scuola e l'azienda collaboratrice, venne stipulato una specie di contratto educativo individualizzato con particolare riferimento sia all'atteggiamento corretto da tenere in azienda, sia al rispetto e al conseguimento degli obiettivi scolastici differenziati.

- Evoluzione e crescita personale dell'allievo (grazie alla DiCu)

Grazie agli accorgimenti pedagogico-didattici adottati e alla possibilità **di supportare individualmente** il ragazzo nel progetto educativo illustrato, l'allievo ha saputo conquistarsi un contratto d'apprendistato in qualità di impiegato in logistica presso l'azienda in questione (formazione biennale, CFP).

Finalmente, seppur in un contesto diverso, qualcuno iniziò a riconoscergli delle competenze e delle qualità che mai prima di quel momento il sistema scolastico era riuscito ad evidenziare. Tale fatto funse da enorme stimolo per il ragazzo che, come per incanto, tornò ad investire nella scuola. Il lavoro di ricerca a carattere interdisciplinare ideato per lui si rivelò un vero successo, anche in considerazione del fatto che egli, per adempiere alle richieste del compito ricevuto, dovette attivare competenze trasversali e fare capo a risorse personali inaspettatamente possedute.

Il grande lavoro svolto, abbinato alla manifesta crescita personale evidenziata dal ragazzo nel corso del semestre conclusivo, convinse i docenti delle materie toccate dal progetto ad assegnargli la sufficienza nelle rispettive materie. V. ottenne quindi con pieno merito la licenza di scuola media.