

FARI A LUCE POTENZIATA

Esperienze veneziane di percorsi di inclusione



a cura di

Beatrice Ferraboschi e Rosanna Rosada



PROGETTO NAZIONALE
per l'inclusione
e l'integrazione
dei bambini rom,
sinti e caminanti

Promosso dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali e svolto in collaborazione con il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca, il Progetto per l'inclusione di bambini e adolescenti rom, sinti e caminanti ha implementato nell'anno scolastico 2015/2016 la terza annualità del percorso sperimentale avviato nel 2013 assieme alle Città Riservatarie (ex lege 285/97) Venezia , e poi Bari, Bologna, Cagliari, Catania, Firenze, Genova, Napoli, Palermo, Reggio Calabria, Roma, Torino e . Nel 2013/14 ha partecipato anche la città di Milano. La terza annualità ha visto coinvolti 46 plessi scolastici di cui 35 del ciclo della primaria e 11 della secondaria di primo grado. In totale hanno partecipato alle attività 151 classi: 126 per il ciclo della primaria e 25 della secondaria di primo grado. Nel complesso gli alunni coinvolti sono stati oltre 3100, tra loro 391 sono alunni RSC. Il numero dei soggetti coinvolti dal Progetto è in costante aumento dal primo anno della sperimentazione. Rispetto alla prima annualità, oggi le scuole partecipanti sono più del doppio e le classi e i bambini RSC coinvolti sono circa il triplo.

Il Progetto si pone all'interno di una cornice istituzionalmente condivisa, costituita dalla Strategia nazionale d'inclusione dei Rom, Sinti E Caminanti 2012-2020, dal Terzo Piano biennale nazionale di azioni e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva e dalla Convenzione Onu sui diritti del fanciullo.

Le finalità generali dell'iniziativa sono quelle di favorire processi di inclusione dei bambini e adolescenti RSC, promuovere la disseminazione di buone prassi di lavoro e di saperi e costruire una rete di collaborazione tra le città riservatarie che aderiscono alla sperimentazione.

Il Progetto si pone l'obiettivo di lavorare attraverso attività che coinvolgano i due principali ambiti di vita dei bambini e adolescenti RSC: la scuola e il contesto abitativo (spesso il cosiddetto "campo").

Nella scuola. Partendo dall'esperienza e dal riconoscimento delle grandi capacità che in questi anni la scuola ha messo in campo per rispondere alle mutate caratteristiche dell'utenza e ai cambiamenti sociali, il Progetto si è posto l'obiettivo di offrire strumenti affinché la stessa diventi ancora più capace di sostenere le scelte delle famiglie RSC di investire in istruzione, di essere più inclusiva per tutti e di essere luogo di partecipazione effettiva di tutti gli alunni e delle loro famiglie, nello specifico degli alunni e delle famiglie RSC. Una particolare attenzione è data al miglioramento del clima scolastico nelle sue due componenti legate all'interazione fra soggetti diversi e a elementi di tipo organizzativo e gestionale della classe, puntando su strumenti quali il cooperative learning, il learning by doing e le attività laboratoriali.

Nel contesto abitativo. Il lavoro nel campo o negli altri contesti abitativi dei bambini è stato finalizzato a integrare gli obiettivi di successo scolastico con quelli volti alla promozione del benessere complessivo del bambino in relazione alla sua famiglia. Le attività hanno cercato quindi di rafforzare il lavoro realizzato a scuola, ma anche di favorire l'accesso ai servizi locali delle famiglie coinvolte e promuovere percorsi di tutela della salute.

Indice

| | |
|---|---------------|
| Premessa - Il Progetto RSC...mette i puntini sulle “i”! <i>di Beatrice Ferraboschi</i> | 3 |
| PARTE I – Esperienze Inclusive a Scuola | |
| 1. Immaginando nuovi mondi: diverse prospettive, ritrovarsi insieme <i>di Monica Batelli</i> | 9 |
| 2. Protagonisti delle proprie opere...tra narrazione e composizione <i>di Tiziano Battaglia e Lucia Silvestri</i> | 11 |
| 3. La mia esperienza RSC <i>di Eliana Bedetti</i> | 13 |
| 4. Dom e Matt: Cronaca della Prova orale, Esame orale di fine primo ciclo <i>di Martina Bettio e Monica Pomo</i> | 15 |
| 5. Ogni pietra preziosa ha delle inclusioni che la rendono unica <i>di Lucia Cerino</i> | 17 |
| 6. RSC: Relazione, Sperimentazione e Creatività <i>di Silvia Ippolito</i> | 19 |
| 7. Un passo dopo l'altro...fanno un percorso <i>di Marina Scarpa</i> | 21 |
| PARTE II – A proposito di Metodo | |
| 8. ...Fondamentalmente... <i>di Davide Carnemolla, Laura Tegov, Alessandro Zanetti</i> | 25 |
| 9. Tra il dire e il fare...Pensare, organizzare, cooperare per il progetto RSC <i>di Domenico Canciani</i> | 29 |
| 10. Formarsi per non confomarsi <i>di Rosanna Rosada</i> | 31 |
| Postfazione - Tre anni ovvero ...che farne della capacità sociale finalmente acquisita? <i>di Paola Sartori</i> | 33 |
| Autori | 37 |

Il Progetto RSC....mette i puntini sulle “i”!

di Beatrice Ferraboschi

Volete che cresciamo ancora un pò tutti insieme?

Eh sì...siamo cresciuti un po' tutti...il progetto...i bambini...gli adulti. I nostri primi tre anni!
A guardare i manuali pedagogici, l'età dei tre anni nei bimbi è quella dei mille perché, quella delle prime amicizie; l'età in cui si parla, si canta, si balla e si memorizza tutto; l'età in cui ti svesti e provi a rivestirti, in cui l'abilità manuale aumenta in modo esponenziale, in cui si comincia a fare ordine e si mangia da soli.

...l'età dei mille perché...

Io rilevo proprio delle attinenze con i primi tre anni di progetto locale; innanzitutto le mille domande che ci pongono le persone o da soli ci poniamo, ci smuovono spontanee risposte.....come traduzione di esperienze rodiate su noi stessi.

Un esempio sul metodo, “come si coniugano attività curricolari e attività relazionali?” Ecco.... immagino a gara le mani alzarsi tra i colleghi per dare risposte ben articolate sulla metodologia Cooperative Learning...sull'affrontare le prove in gruppo, sul contaminarsi nelle soluzioni senza avere la sensazione di copiare o di fare qualcosa di sbagliato, sull'autovalutarsi piuttosto che farsi valutare esclusivamente dall'insegnante, sviluppando cooperazione e mutuo insegnamento.

Ponendoci in continuazione domande, abbiamo imparato a definire bene cos'è il progetto per l'inclusione e l'integrazione dei bambini Rom, Sinti e Caminanti; lo sappiamo presentare sempre più chiaramente.....e chi ti ascolta si fa un'idea che ispira ed è tentato di dire “Accetto, voglio starci anch'io!” fin da subito, ma giustamente ci deve pensare, pondera e alla fine...arriva. E' stato così anche quest'anno e la famiglia “RSC” a Venezia si è allargata coinvolgendo due Istituti Comprensivi in più.

...l'età delle prime amicizie, in cui si canta, si balla e si memorizza tutto...

Traducendolo in ambito professionale penserei al senso di appartenenza al progetto basato, come l'amicizia, sul rispetto, la sincerità, la fiducia, la stima e la disponibilità reciproca, con in più il credo deontologico, con l'obiettivo di realizzare percorsi inclusivi, vivendo un'esperienza inclusiva. Penso alle formazioni intensive...tre in tutto l'anno...che partecipazione! Oltre alle presenze, una media di 30 persone per volta, colpisce il modo di stare: tutti disponibili, a seconda ovviamente delle proprie inclinazioni, a farsi attraversare da concetti inclusivi attraverso la parola, il canto, il ballo, le prove di memoria per recitare....Come i 355 bambini e i ragazzi a scuola coinvolti nei 18 laboratori realizzati quest'anno e.....come i bimbi di tre anni, di cui sopra.



...l'età in cui ti svesti e provi a rivestirti....

Anche questo abbiamo fatto e continuiamo a fare ogni volta che, a partire dalle nostre appartenenze personal-professionali, proviamo ad appartenere ad un nuovo o ad un altro gruppo di lavoro o ogni volta che incontriamo un nuovo collega e cerchiamo un linguaggio e un modus operandi condiviso. Oppure, forti dell'esperienza fatta finora, osiamo cambiare vestito al format stesso del laboratorio. Un esempio tra tanti, quest'anno, in una seconda di una scuola secondaria di primo grado della città, ha visto la luce un laboratorio intensivo CL che per una settimana ha attraversato tutte le ore curricolari messe a disposizione dal corpo docenti al completo. Obiettivo: la creazione e realizzazione di un "talk show". E' stata una scommessa per tutti e ad esperienza conclusa si può affermare che è stata vinta. Durante la settimana intensiva e nei giorni successivi si è rinforzato un clima inclusivo in classe e alcune dinamiche distorte di classe che si avvicinavano pericolosamente al bullismo sono venute meno definitivamente. Per volontà dei ragazzi che, essendosi scoperti anche diversi ovvero collaborativi, in ascolto, disponibili, hanno deciso di svelare alcuni accaduti poco edificanti agli insegnanti, per poi non reitararli più.

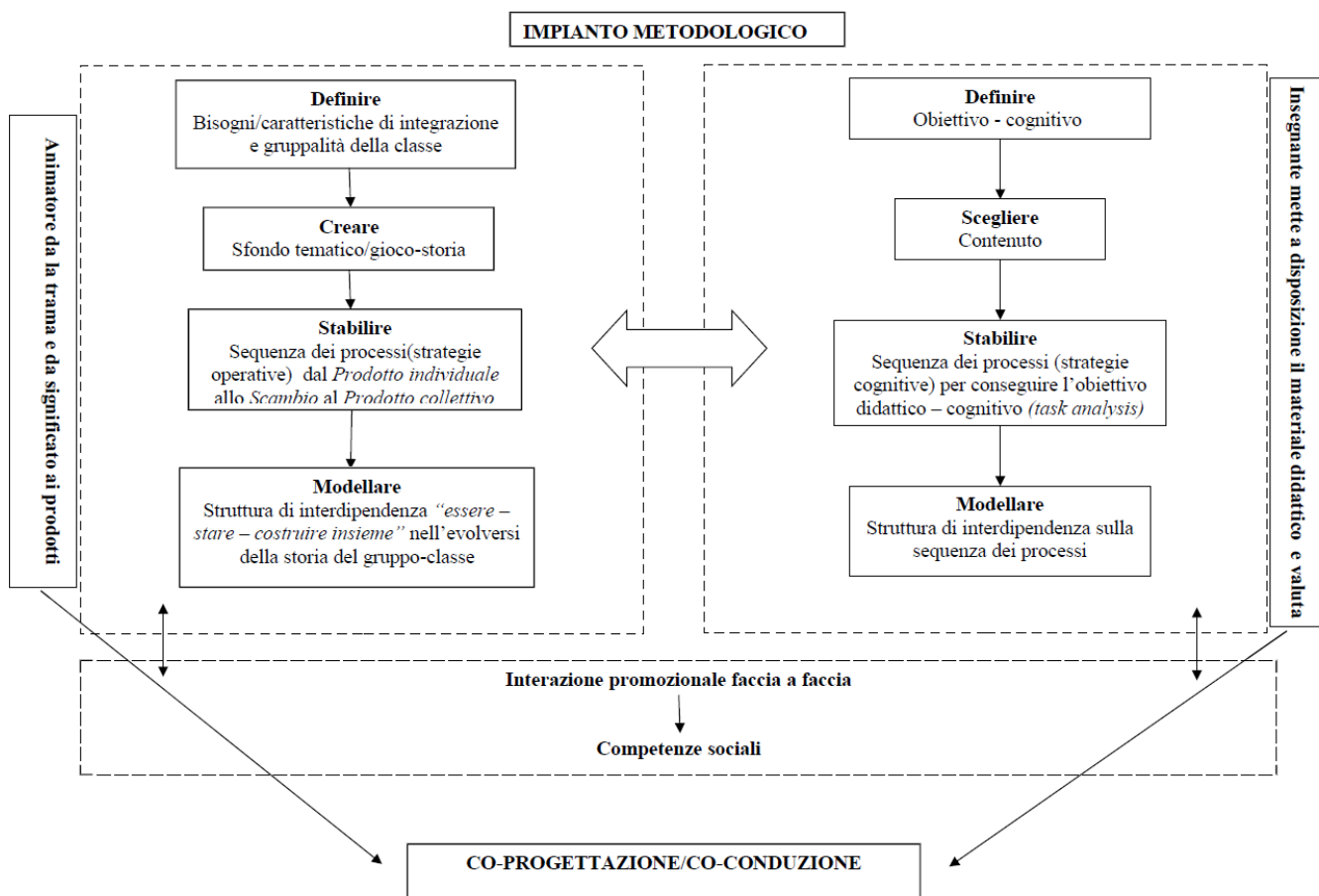


...l'età in cui l'abilità manuale aumenta in modo esponenziale...

Quanti racconti raccolti in questi tre anni di lezioni di scienze trascorse in giardino a riprodurre nidi...tane...cibi e quant'altro....lezioni di geografia passate sul pavimento a ricostruire miniature in cartone di plastica ondulato dei monumenti famosi europei....inventandosi viaggi in un'Europa personalizzata.....lezioni di spagnolo a creare cartoline, neanche fossimo nella migliore tipografia fiorentina di tutti i tempi....lezioni di italiano trasformate letteralmente in Accademia del Cartoon....e centinaia di altri bellissimi esempi che emergeranno durante la lettura delle prossime pagine. A intrecciare interessi e bisogni di grandi e piccini, di operatori e insegnanti si varcano davvero soglie mirabolanti.

...l'età in cui si comincia a far ordine...

E anche a noi accade di avvertire il bisogno di metter ordine a tutti questi saperi costruiti...Il documento conclusivo? Un primo tentativo....Lo schema ormai soprannominato "Cooperative alla veneziana"? Un altro tentativo metodologico e da qui ad esempio l'intenzione da parte degli operatori di sistematizzare le esperienze laboratoriali in schede tecniche, dove a tal argomento possano essere associate spunti, attività, tecniche e stili negli anni sperimentati. Non son poi da dimenticare calendari, verbali, brochure di presentazione alle scuole della progettualità....



(B. Ferraboschi, R. Rosada, 2014)

...l'età in cui si mangia da soli...

Si perché, dopo tanto nutrimento condiviso, i veterani, gli esperti del progetto, siano essi operatori, insegnanti, volontari, si muovono disinvolti e sicuri nel gestire i propri spazi (classi, laboratori mattutini o pomeridiani), le proprie relazioni con i bambini, con i genitori, con i colleghi, avendo introiettato i fondamenti di tutti gli approcci adottati nella cornice del progetto e anche gli stili di tutte le persone con cui si è scambiata esperienza, facendoli propri.

Oggi la città è ricca di fari a luce potenziata, di illustri "proponents of inclusion" ovvero tutti gli insegnanti, gli operatori coinvolti nel progetto e i simpatizzanti.

E ora una domanda ve la devo proprio fare: *"Volete che cresciamo ancora un po'...tutti insieme?"*

.....verso i 4 anni e più!

Durante l'anno ho potuto raccogliere sollecitazioni, suggerimenti, criticità relative allo sviluppo del progetto, punti da cui partire per il rilancio 2016 – 2017.

Ad esempio, da scambi e confronti tra colleghi negli incontri di governance di vario livello, si è evidenziata l'esigenza di **sistematizzare la presentazione del progetto** oltre che alle famiglie, durante i consigli di classe, anche **al collegio docenti**; cosa fatta quest'anno solo in due I. C., allo scopo promuovere il progetto RSC e il lavoro ad esso correlato degli insegnanti coinvolti. E' diffuso infatti il sentimento di appartenere ad una nicchia di operatori e insegnanti inclusivi a valenza cittadina ovvero il gruppo locale del progetto, ma al contempo di percepirsi un po' isolati rispetto ai colleghi di plesso e/o di Istituto Comprensivo, nonostante il riconoscimento da parte di alcuni e del Dirigente Scolastico stesso.

Altra questione è il **lavoro sul vertice della genitorialità**. Nei tre anni trascorsi il lavoro con i genitori è consistito, a scuola nel renderli parte di questa iniziativa sperimentale, presentandola

all'inizio e verificandola in modo animato nei momenti conclusivi e con i genitori degli alunni target, un lavoro di supporto alla genitorialità personalizzato e mirato. Ma è sempre rimasto nei nostri pensieri il desiderio di renderli maggiormente parte del progetto; si è cominciato gradualmente, coinvolgendo i Presidenti del Consiglio di Istituto ai Tavoli Locali, per sensibilizzare e far conoscere il progetto nei suoi intenti e nelle sue modalità. Oggi siamo pronti. Abbiamo individuato le risorse per realizzare degli incontri con i genitori di ogni Istituto Comprensivo coinvolto, in cui lavorare sul tema dell'inclusione, sulla convivenza tra diversi, facendo sperimentare ai genitori anche cosa provano i figli durante le attività di Cooperative Learning e allo stesso tempo immaginando di poter coinvolgere genitori sia delle classi target, sia di altre classi dell'Istituto, possibilmente anche di altri ordini e gradi (infanzia, primaria, secondaria di I°), per incrociare persone, per intrecciare dialoghi...per aprire il pensiero.

Da ultimo, ma non da ultimo, vogliamo poter ***continuare a creare sperimentazioni...nella sperimentazione***, come il laboratorio intensivo di una settimana alla Gramsci o l'accorpamento sperimentale di equipe multidisciplinare e supporto rielaborativo in un paio di contesti...e ad esempio, grazie all'avvio di un tirocinio formativo correlato ad un Master in Consulenza Filosofica, potrebbero presto nascere dei laboratori esperienziali di "Philosophy for children", incentrati sul tema dell'inclusione. Non svelo di più...per i dettagli arriverci alla quarta annualità RSC.

Si ringraziano di cuore tutti gli alunni delle classi coinvolte e tutti coloro che hanno contribuito alla realizzazione del Progetto per l'inclusione e l'integrazione dei bambini Rom, Sinti e Caminanti,, in particolar modo:

Luciella Aloé, Salvatore Amato, Caterina Angotzi, Anna Barbiero, Nadia Basso, Monica Batelli, Tiziano Battaglia, Eliana Bedetti, Martina Bettio, Gabriella Biscaro, Fiorenza Bonaiuto, Enrica Bordignon, Domenico Canciani, Davide Carnemolla, Marianeve Carotenuto, Fabiana Casati, Giancarlo Cavinato, Lucia Cerino, Laura Ceron, Paola Consoli, Luca Da Zanche, Donatella De Cal, Anna Rita Falcone, Silvia Favaretto, Alice Figlia, Francesco Fiore, Francesca Gambadoro, Paolo Giupponi, Alessandra Greco, Silvia Ippolito, Loris Levak, Giorgio Mangini, Marco Masciandaro, Uberto Massaro, Liliana Miatello, Vincenza Misuraca, Luana Mura, Maria Musto, Marzia Nogherotto, Monica Pomo, Vittorio Pompei, Elisabetta Pustetto, Paola Sartori, Marina Scarpa, Lucia Scrivanti, Luigi Sequenzia, Lucia Silvestri, Mariagrazia Silvestri, Stefano Simionato, Angelo Sopelsa, Marina Tedeschi, Laura Tegon, Katia Torriani, Sandra Tredesini, Fausta Verzegnassi, Valentina Zanellato, Alessandro Zanetti, Aurora Zanon, Emilio Zen, Daniele Zuccato.

*“Mettersi insieme è un inizio,
rimanere insieme è un progresso,
lavorare insieme è un successo”
Henry Ford*

PARTE I

Esperienze Inclusive a Scuola

1. Immaginando nuovi mondi: diverse prospettive, ritrovarsi insieme

di Monica Batelli

Siamo nel giardino della scuola per le riprese dell'atto conclusivo del progetto per l'integrazione e l'inclusione dei bambini Rom, Sinti e Caminanti. Con la classe 5^A, insieme a me e a una collega di team, c'è anche Alessandro, l'educatore che da febbraio a oggi ha messo a disposizione della classe le sue competenze educative, creative ed animative.

Ma siamo anche in via Alienolandia 21, dove i ventuno bambini della classe 5^A hanno deciso di collocare Alienworld, il museo degli alieni. Nel proprio gruppo un giornalista e due scienziati avranno il compito di illustrare le caratteristiche del proprio alieno e un regista quello di documentare l'evento.

Le riprese sono iniziate.

Poco distante dalla scena Ger è seduto in lacrime. Lo vedo oltre l'albero, appoggiato alla recinzione: un "campo medio" perché l'ambiente è molto presente ma la figura umana diventa protagonista e l'azione è molto evidente. "Perché oggi?," mi chiedo mentre lo raggiungo e incrocio lo sguardo e le intenzioni di Alessandro. Penso anche a quelle volte in cui, sorridendo, ha preso la parola e si è messo in gioco durante le attività di gruppo.

Ora piange perché, essendo mancato all'incontro precedente, nel suo gruppo non ha un ruolo e lui vorrebbe fare il regista.

Si staccano dai gruppetti in attesa, prima un bambino poi un altro. Lo invitano ad unirsi a loro, perché, dicono, un ruolo si trova nel loro gruppo.

Gruppi di bambini si danno il turno per illustrare il proprio alieno.

Ora l'ultimo gruppetto ripassa le parti per rendere possibile l'evento.

Tra poco sarà il loro momento e tutto dovrà andare liscio, perché alla fine, hanno deciso con Ger, il primo e il secondo regista lasceranno il cavalletto della cinepresa, entreranno in scena e sfodereranno il loro migliore sorriso.

Ho cercato di ricordare l'intensità dello stupore che mi ha accompagnato per tutta la durata delle riprese, perché mi fosse di aiuto per dare conto di un episodio che, nella sua natura emblematica, mi pare racchiuda molti aspetti, presupposti e significati fondanti di una scelta operata in funzione del benessere di tutti i bambini della classe.

La circostanza ha significato una soluzione a una grave situazione di disagio, creatasi in seguito a un episodio di esclusione: il gruppo classe ha avuto un ruolo fondamentale nella gestione della crisi, con felici esiti di inclusione.

Interpretazioni e riflessioni sull'episodio appaiono inerenti alle ragioni della scelta di lavorare con l'appoggio degli educatori, della metodologia e della necessità di intervenire in un'ottica inclusiva di tutte le specificità presenti nella classe.

L'evento giungeva a conclusione di un percorso incentrato sostanzialmente sulla scoperta degli apparati del corpo umano e svolto in modalità di cooperative learning.

In esso la connotazione scientifica ha però lasciato ampio spazio a una dimensione espressiva e immaginifica. Tale apertura ha reso possibile una valorizzazione delle risorse che ciascun alunno possiede

Alle fasi di scoperta, successiva riflessione sul nuovo argomento, operata anche in chiave ludica attraverso la creazione di giochi a quiz e cruciverba, seguiva infatti una rielaborazione creativa, all'insegna di una sorta di sospensione del senso di realtà. Questa aveva lo scopo di fornire dati utili al confronto con gli apparati di ipotetici alieni, che i bambini volta per volta andavano poi a riprodurre con materiali di varia natura.

Le sagome presenti nel sopraccitato set di Alienworld, hanno rappresentato i discendenti dei

suddetti alieni. In questa fase di produzione e di illustrazione della seconda generazione, quello che più è emerso è stato il loro sforzo di lavorare insieme, la loro voglia di investire nel loro progetto e insieme la loro voglia di mettersi ognuno qualcosa della propria realtà.

Anche la ricerca di negoziazione nel momento della scelta del titolo del museo, dell'indirizzo e perfino del civico - numero 21, come i componenti della classe! - è stata sicuramente una loro conquista, un punto di arrivo di un percorso fatto insieme.

Le attività hanno rappresentato un piccolo esercizio di cittadinanza. La scelta della metodologia di cooperative learning infatti ha fatto sì che il progetto assumesse una forte connotazione educativa: ha portato tutti i bambini a sviluppare capacità analitiche, a dare conto delle proprie posizioni e al contempo a sviluppare capacità di ascolto e di interazione, insieme al rispetto delle opinioni altrui.

Il progetto ha puntato a sostenere l'esercizio del pensiero, avendo cura della mente dei bambini, dei loro spazi, dei loro tempi e delle loro relazioni. Ha significato l'assunzione della responsabilità da parte della scuola, dato il contesto di diverse situazioni di disagio: scuola e servizio educativo territoriale hanno inteso mettere in campo le risorse possibili per promuovere l'agio scolastico. Il confronto con figure diverse ha reso possibile l'osservazione di situazioni specifiche da molteplici punti di vista, utile alla definizione di strategie operative e nel contempo alla garanzia dell'efficacia del progetto educativo.



2. Protagonisti delle proprie opere....tra narrazione e composizione.

di Tiziano Battaglia e Lucia Silvestri

Nel corso di quest'anno scolastico, ai laboratori previsti nell'ambito del Progetto nazionale per l'inclusione e l'integrazione dei bambini Rom, Sinti e Caminanti (Progetto RSC) nella scuola Virgilio, oltre alle classi già coinvolte, hanno aderito entrambe le prime. Con le attività proposte si è inteso favorire l'accoglienza delle bambine e dei bambini e la costruzione dei nuovi legami fra loro e con le/gli insegnanti. In ognuna delle due classi è presente un bambino di etnia sinti; nessuno dei due ha frequentato la scuola d'infanzia, che è ormai considerato un primo, fondamentale ed essenziale luogo educativo per la formazione di base.

La scuola dell'infanzia, infatti, attraverso molteplici occasioni di gioco e di socialità, permette di costruire relazioni significative e realizzare nuovi apprendimenti; aiuta a sviluppare positivamente la propria identità e a costruire una propria visione del mondo, a farsi un'idea di adulto più generale e più articolata; infine, permette di prendere coscienza che esistono anche gli altri coetanei con diritti che vanno rispettati, con differenze corporee e di carattere, con modi di fare che richiedono collaborazione, disponibilità all'aiuto, negoziazione per trovare proprie soluzioni, poiché nessuno può crescere da solo ma solo nel confronto e nello scambio con gli altri. Per questi motivi, ci è sembrato importante cercare fin da subito di compensare il gap della mancata prescolarizzazione da parte dei bambini di etnia sinti e di altri alunni stranieri con attività riferite sia ai campi di esperienza della scuola d'infanzia sia al curriculum disciplinare della scuola primaria.

Per campo di esperienza s'intende proprio il vissuto del bambino nelle sue manifestazioni comportamentali, comunicative, relazionali, il suo modo di approcciare le situazioni, ma anche il vissuto degli insegnanti e il contesto entro cui le esperienze si svolgono.

Il riferimento al curriculum si basa sul principio secondo il quale la formazione dell'intelligenza non avviene attraverso generici processi mentali, ma grazie all'incontro di ciascun bambino con i sistemi simbolico-culturali della società, che consente di dare "forma" e "struttura" ai suoi modi di conoscere, poiché offre oggetti, parole, idee, immagini alla sua disponibilità ad apprendere.

Tale prospettiva trova riscontro nelle indicazioni metodologiche del Progetto RSC ispirate alle tecniche del learning by doing e del cooperative learning.

È il laboratorio a coniugare queste diverse istanze dell'integrazione e dell'inclusione, presentandosi come una istituzione in grado di mediare il rapporto delle bambine e dei bambini con un sapere "relazionale", in quanto orientato all'acquisizione di abilità sociali attraverso l'apprendimento cognitivo e viceversa. Il laboratorio si presenta, allora, come un dispositivo stabile nel contesto classe e continuo nel tempo dell'esperienza scolastica.

Quest'anno in particolare, noi insegnanti, insieme agli operatori della Cooperativa Gea, abbiamo inteso offrire un contenitore sufficientemente buono delle rappresentazioni, emozioni, sentimenti che la relazione produce.

Sono stati proposti due sfondi narrativi, sviluppando e scoprendo temi e contenuti sia in ambito scientifico sia in quello linguistico ed espressivo. Nel primo, *I cinque sensi... alla scoperta di un animale fantastico*, i bambini hanno interpretato gli esploratori del mondo animale. L'identificazione con i *cuccioli* ha permesso loro di mettere in scena bisogni ed affetti, sentimenti e desideri spesso contrari e ambivalenti, aiutando ad esprimerli in forme simboliche (gesti, parole, racconti, disegni, giochi, costruzioni...), a confrontarli tra loro, ricercando anche nuovi modi di gestire i conflitti e di collaborare a intraprese comuni, come, ad esempio, nella *caccia al tesoro* finale. Nel secondo sfondo, *Giocare con le ombre*, è stata utilizzata la tecnica del teatro per attivare l'immaginazione dei bambini e ricercare, sperimentando insieme, i rapporti tra luce e ombra, proiezione di sé, degli altri e degli oggetti. Nel laboratorio si è così attivato un circuito comunicativo a doppio senso: rappresentare e assistere, raccontare e ascoltare. Ognuno è stato di volta in volta protagonista nel presentarsi agli altri e spettatore attivo e aperto alle molteplici forme di rappresentazione e di immaginazione.

Essendo il laboratorio un luogo privilegiato della relazionalità sociale, si è cercato di realizzarlo attraverso una particolare cura nella prefigurazione del setting. Il percorso si è articolato in due cicli di 16 incontri della durata di due ore ciascuno. La cadenza settimanale ha dato continuità e favorito l'attesa e l'anticipazione da parte dei bambini. Nel tempo di presentarsi, far conoscenza, stare insieme per poi salutarsi, si è giocata la dinamica di un vissuto *leggero* e al tempo stesso coinvolgente.

La presenza attiva dell'insegnante e dell'operatore è stata necessaria non solo perché i percorsi sono stati progettati insieme, ma anche per la gestione pratica degli incontri e la realizzazione dei giochi. La presenza della coppia di adulti è stata funzionale per regolare il traffico delle comunicazioni in una triangolarità così complessa. Nel laboratorio, infatti, la relazione è intesa come legame, non solo tra persone, ma anche tra persona e cosa, tra cosa e cosa, tra idea e idea. In questo senso, si può dire che l'attività in-forma la relazione tramite il movimento, il gesto, il suono e la voce, il segno, la manipolazione, la costruzione. Si fa linguaggio non solo per descrivere le proprie emozioni e i propri sentimenti, quanto per provarli e scambiarli. In questa dimensione performativa e ricca di implicazioni cognitive la *narrazione* si è intrecciata alla *composizione*: ciascuno è stato autore dei propri gesti, suoni, segni, e li ha utilizzati per comporre la sua opera/azione e contribuire a quella del gruppo.

3. La mia esperienza RSC

di Eliana Bedetti

Questo è il terzo anno in cui mi trovo coinvolta nel progetto RSC, come referente per il mio Istituto (A. Gramsci) di Campalto, con la partecipazione di 4 classi, 3 della scuola Primaria e 1 della scuola secondaria di I° grado.

In questi anni ho assistito, partecipato e condiviso esperienze arricchenti, stimolanti ed emozionanti riguardo ad un'area dell'inclusione scolastica che mi sta particolarmente a cuore. L'inclusione degli alunni Rom e Sinti mi ha interessato fin dall'inizio, quando la referente del Comune di Venezia è venuta a scuola da me per illustrarmi il progetto. In questi 3 anni ho potuto conoscere tante persone interessate al progetto, con diversi ruoli lavorativi e professionalità, mi sono trovata a confrontarmi e a discutere di argomenti, problematiche e difficoltà inerenti l'inclusione degli alunni Rom e Sinti. Ho apprezzato in modo particolare il confronto realizzato fra differenti professionalità della scuola, del Comune, dei Servizi Sociali, dell'Azienda Ulss, delle Associazioni che ci ha permesso di crescere come gruppo di lavoro e di poterlo allargare negli anni.

A scuola durante i laboratori abbiamo constatato l'interesse e l'entusiasmo dei bambini a lavorare con alcuni operatori della Associazione GEA, per le proposte a loro offerte e per le attività realizzate. I laboratori hanno permesso a tutti i bambini di partecipare alle attività senza rimanere in disparte e con la possibilità di mettersi in gioco.

Anche i genitori in questi anni hanno man mano preso sempre più parte alle iniziative scolastiche e partecipato alle manifestazioni e ai colloqui, aumentando o comunque mantenendo la frequenza scolastica dei loro figli.

Pure alcuni docenti hanno espresso il desiderio di partecipare alle iniziative del progetto per conoscerlo.

Ho avuto la consapevolezza inoltre che per i compagni di scuola, i ragazzi e bambini Rom e Sinti non sono diversi da loro, non sono riconosciuti come appartenenti ad una etnia particolare, ma sono come loro, sia per gli abiti che indossano che sono come quelli dei loro coetanei che per le loro abitazioni. Nel nostro Istituto infatti sono rari gli alunni che vivono in roulotte.

Per la scuola in generale, a mio avviso, il Progetto rappresenta una risorsa e un'importante proposta sulle quali puntare, per favorire l'inclusione degli alunni Rom e Sinti.

4. Dom e Matt: Cronaca della Prova orale, Esame di Stato di fine primo ciclo

di Martina Bettio e Monica Pomo

Dom...

“ ... durante tutto il torneo di pallavolo delle terze mi sono davvero sentita parte di questa classe. Abbiamo vinto tutte le partite, ma abbiamo perso la finale; io ero triste, ma i miei compagni piangevano disperati e così non ce l’ho più fatta e glielo ho detto <Dobbiamo piangere sì, ma di gioia: abbiamo giocato bene, sempre tutti uniti proprio come una vera squadra!> ”

Tratto dal tema di Italiano di Dom, Prima prova scritta alla sessione d’Esame

Sono in attesa nell’atrio, erano già qui quasi all’alba per il timore di arrivare in ritardo e fare brutta figura. Mai arrivati a scuola tanto presto!

Entrano in fila uno dopo l’altro: Dom, Matt e la prof di sostegno. Reggono fra le braccia cartelloni, scatole, disegni, circuiti elettrici. Penso che sembrano i Re magi che vanno alla Capanna e mi chiedo chi fra noi insegnanti potrebbe fare il bue e chi l’asinello.

Incredibile: Dom si avvicina, gira alla sua destra e porge la mano salutando ogni singolo docente del Consiglio di classe chiamandoci per cognome. Lei e Matt saranno gli unici a farlo: all’inizio dell’orale e anche alla fine, per ringraziarci di tutto ciò che abbiamo fatto per loro e per dirci che sono stati proprio bene con noi, nonostante le difficoltà. Che hanno imparato tanto alla Volpi.

Non resisto: “Come sei elegante Dom!”. E’ vestita di bianco: polo a maniche corte e gonna di jeans al ginocchio, i capelli raccolti in uno chignon un po’ sbilenco che sembra incollato col mastice, tanto sta fermo. Penso: un abbigliamento da gagi in una situazione formale da gagi. “Visto Prof: me lo sono ricordata quello che ci ha detto in classe sul vestito dell’esame, quando ha detto a R di tirarsi su le bretelle e lui si è rivestito in classe, che ridere!”. Precisa com’è, immagino abbia misurato la lunghezza della gonna col metro da sarta per essere sicura che coprisse a sufficienza le gambe!

I tre sistemano il materiale sotto la regia attenta di Dom: cosa va appeso, collocato, esposto, dove e in quale ordine, lo decide lei secondo un progetto che ha chiaro in testa.

Poi inizia l’esposizione o meglio l’inondazione. Dom parla ininterrottamente per quasi quaranta minuti. Spiega, risponde, specifica, indica, non salta nessun argomento, non salta nessun collegamento logico, riprende attenta dopo le interruzioni, non le basta e vuole parlare ancora. Durante la prova in Lingua Inglese la prof è così commossa e felice che temo cada dalla sedia.

Il prof di Arte e Immagine ripete di continuo che la famiglia di Dom avrebbe dovuto vederla, che bisogna dirlo a tutti che “Si può fare!” e si agita per non far vedere che ha gli occhi lucidi.

Matt sta seduto dietro di lei, sulla seggiolina dell’Amico, percepisce che tutti noi stiamo portando Dom fra le braccia, la segue con gli occhi e ogni volta che lei riceve una lode, raddrizza le spalle, diventa sempre più alto. Penso ai quadri di Chagall con le persone che volano nel cielo, e penso che se raggiungerà il soffitto, anche lui volerà felice fuori dalla finestra aperta.

Il pubblico (cioè noi docenti) è in lacrime, travolto da una commozione visibile e palpabile, dalla soddisfazione, dalla tenerezza, stupito dalla forza, dalla sicurezza, dalla preparazione di questa alunna della 3B che finisce l’esame rossa in faccia chiedendoci di non bocciarla perché lei ce l’ha messa proprio tutta.

Voto finale d’uscita dall’Esame di Stato con applauso all’orale: 7 e non era mai successo prima.

Matt...

Entrano in fila uno dopo l'altro: Matt, Dom e la prof di sostegno. Reggono fra le braccia cartelloni, scatole, disegni, circuiti elettrici. Anche Matt stringe le mani e fa disporre il materiale. Noto qualche scambio rispetto all'ordine scelto da Dom: bene, ha un progetto tutto suo in testa e non dipende da nessuno. Mi alzo per stargli accanto mentre parla. Davanti al cartellone di Storia si fa piccolo piccolo e io abbocco. Poi me ne accorgo: No! Lo sa che gli voglio bene, lo stimo e ho fiducia in lui, non ha bisogno di scorciatoie. Mi raddrizzo e assumo postura e voce da prof che interroga. Tutto quello che abbiamo costruito sta sotto i nostri piedi, Matt sente il terreno sicuro e riprende a camminarci sopra con i passi di un alunno tredicenne. Si blocca su una parola. Io sento sulla schiena una forza che spinge. Capisco che sto in mezzo fra Matt e Dom, seduta sulla seggiolina dell'Amico, mi sposto in modo che lo sguardo di Dom si posi su Matt senza ostacoli e lo sostenga. Dom è tesa in avanti nello sforzo di sorreggerlo, ma sta zitta, non si copre la bocca per impedirsi di intervenire cercando il mio sguardo per farmelo sapere, non parla sopra il compagno. Continua a sospingerlo sorridendo. Matt ricorda la parola, ricorda tutto e riprende a parlare. Fino alla fine, Dom non appoggia mai la schiena sulla spalliera della sedia.

All'uscita chiedo se posso abbracciarli, c'è gente nell'atrio, ma sorridenti mi dicono di sì.

Se ne vanno orgogliosi e io penso che sarà molto dura il prossimo anno senza di loro e che mi sentirò un po' sola; sentirò il vuoto ma anche l'orgoglio che sente chi vuole bene quando coloro che sono amati prendono la loro strada e sono in grado di percorrerla contando sulle proprie forze.

Ob. Raggiunti: Strutturare l'autonomia personale nel rispetto di regole civili condivise.

Rafforzare l'autostima sia in contesti di vita vissuta in ambienti culturalmente diversi dal proprio, sia in contesti di apprendimento. Rispettare gli spazi e i tempi dell'Altro, dando aiuto senza sostituirsi. Migliorare le conoscenze nei diversi ambiti e consolidare le abilità di base, colmando, per quanto possibile, il gap di partenza.

NB. Nella Piattaforma Indire Neoassunti sono documentate le attività progettate e realizzate dalla prof.ssa Miceli, ambito sostegno – in collaborazione con la Tutor, Prof.ssa Martina Bettio – sul superamento delle difficoltà di relazione fra alunni di etnia Sinti e alunni portatori di Handicap fisico e cognitivo non Sinti. Gli attori del percorso sono stati Dom e un alunno disabile in carrozzina inserito in una classe terza di altra sezione della Volpi.

Tutto questo non sarebbe stato possibile senza:

1. Le ragazze e i ragazzi della 3B, così aperti alla diversità, da non rendersi conto per quasi un anno e mezzo del perché il Progetto Rom Sinti e Caminanti lo avevamo regalato proprio a loro, visto che in classe non ce n'era nessuno!

2. I docenti del Consiglio di classe della 3B, coinvolti direttamente o indirettamente nel Progetto. Perché, tutti - ognuno col proprio stile - condividono le stesse finalità educative e contribuiscono a creare l'humus dal quale tutto il bene germoglia.

3. Gli educatori, la Fondazione Trevisanato, le strutture del Comune e l'Istituzione scolastica che hanno compreso che la forza sta nella sinergia e che la Scuola sta al centro.

5. Ogni pietra preziosa ha delle inclusioni che la rendono unica

di Lucia Cerino

Ogni classe è una gemma preziosa formata dall'inclusione di tutti: bambini e adulti.
E il gioco del teatro fa risplendere ogni elemento, crea i presupposti per dare una nuova dimensione ad ognuno, per far trovare e provare le proprie capacità .

Strega Tiberia vuole diventare la nuova regina della città delle streghe e cerca il tesoro più preziosoper lei sarà l'amicizia di una balena.

Amicizia tra cose diverse strega - balena, ma anche nella storia che abbiamo raccontato amicizia tra strega e corvo, che volano, nuotano, si confrontano tra loro oppure tra pesci bellissimi...o tra pinguini che scivolano sul ghiaccio in un gioco infinito..., tra conchiglie che danzano insieme..tra streghe e stregoni che in una notte magica donano agli altri le cose meravigliose che hanno trovato..e infine l'amicizia e il rispetto dimostrato dalla strega Regina nel momento in cui cede corona e scettro a Tiberia, perché è l'AMICIZIA il tesoro più prezioso da portare agli altri.

Una storia semplice che ha però saputo trovare nei bambini, gli elementi vitali.

Siamo partiti da una traccia che noi adulti abbiamo proposto, in gruppi poi si è completata la sceneggiatura con dialoghi e situazioni che si potessero adattare all'idea, ma si sono anche proposte le scene che avrebbero rappresentato gli ambienti distintivi della storia: città, profondità marine,ghiacci, cielo.

Si è scelta la propria parte senza forzature o conflitti pensando alla lunghezza della battuta oppure al personaggio preferito o alla possibilità di mascherarsi oppure alla propria timidezza che permette di giocare sì, ma con dei limiti.

E poi via con la ricerca dei costumi e degli oggetti di scena ...si sono attivate tutte le famiglie c'è chi, con mia grande sorpresa, ha fatto il vestito su misura per la propria figlia, dimostrando che pian piano ci si può sentire parte di un gruppo quando si comprende il fine di un 'attività.

Le prove ci hanno tenuti impegnati per diversi giorni e infine dopo aver dipinto, imparato, danzato, cantato abbiamo fatto la prova generale davanti all'intero plessoemozione alle stelle ma grande successo...Siamo stati tutti bravissimi!

Il giorno successivo poi vede come spettatori i genitori e sono presenti tutti..proprio tutti anche chi non si incontra durante le riunioni o alla consegna delle pagelle...chissà perché ...? Forse per una volta, si sa che non si sarà giudicati attraverso le competenze dei propri figli, ma si è nella posizione dello spettatore con l'animo disposto solo all'applauso e al sorriso...

Così si apre lo spettacolo e tutto inizia un'altra volta...e sempre mi stupisco della capacità dimostrata da tutti di essere pronti a giocare con la propria emozione..., con i piccoli imprevisti che capitano.. E alla fine ascoltando le parole di una splendida Regina in un bellissimo vestito bianco, fatto dalla zia sarta, si capisce che la gemma più preziosa è proprio sotto i nostri occhi... È la possibilità di dare ad ognuno credito senza pregiudizi o paure..La differenza la fanno i nostri occhi che guardano finalmente vedendo quello che siamo.

Gli spettatori hanno capito e applaudono ...sono diventati genitori di tutti quanti, perché hanno visto come tutto può funzionare e risplendere grazie all'inclusione di ogni parte.

Grazie Teatro,...grazie Strega Tiberia,...grazie sceneggiatori,...grazie scenografi,...grazie costumisti,...grazie attori,...grazie Super Laura,...grazie classe terza A del plesso Virgilio.

6. RSC, Relazione Sperimentazione e Creatività

di Silvia Ippolito

Ottobre 2015: inizia qui la mia avventura di Servizio Civile Nazionale, al Servizio Politiche Cittadine per l'Infanzia e l'Adolescenza del Comune di Venezia. Una delle attività che prevede il mio progetto riguarda l'integrazione dei minori Rom Sinti e Caminanti. Prima di questa scelta non ne avevo mai sentito parlare, era l'area in cui non avevo esperienza, nella quale ho iniziato da zero, documentandomi in servizio...ma in fondo dopo sette estati come educatrice, nei centri estivi un po' di esperienza con i minori già la avevo. Ero partita da questo presupposto: del resto i bambini sono bambini e i ragazzi sono ragazzi, indipendentemente da quelle che sono le loro origini o le loro radici culturali!

4 novembre 2015, Istituto Palladio, Giudecca: il debutto in una nuova classe, sia per me, sia per Davide, ormai colonna portante del servizio. Ci immergiamo subito nel progetto, ideando qualche attività fondata sul cooperative learning, ma entrare in quella classe si è dimostrato più difficile del previsto...l'attenzione va rivolta a tutti, nel complesso, l'integrazione delle ragazzine Sinte è solo una delle tante variabili del mix esplosivo, che ha bisogno di trovare un canale per trasformare quell'iper-energia in qualcosa di positivo. Ci accorgiamo subito che dobbiamo ricalibrare il tiro, Sperimentare e sperimentarci.

5 novembre 2015, Istituto Volpi, Favaro Veneto: si avvia il nuovo laboratorio pomeridiano, "Io chi suono!?", che unisce due aspetti interessanti per studenti delle scuole medie, l'orientamento e la musica. Alessandro, prima di me volontario di servizio civile, mi accompagna al primo incontro, entusiasta e con mille idee in testa. Purtroppo il sospetto che non si presenti nessuno si è subito concretizzato: è spesso così all'avvio dei servizi, mi spiegano, un po' come la frequenza scolastica anche le attività extra faticano a ricevere costante partecipazione, c'è a monte un'annosa difficoltà nel concepire l'istruzione e la formazione come chiave di svolta, a partire dalle famiglie dei ragazzi. Praticamente già è un successo averli portati fin lì, alle medie; il prossimo obiettivo è andare oltre, ma ci vorrà del tempo, i cambiamenti culturali sono difficili da far maturare.

Il percorso nel progetto RSC è appena iniziato ma è molto stimolante, cerco di dare il mio contributo proponendo delle piccole attività o dei giochi, so per esperienza che la Creatività con i gruppi di ragazzini spesso funziona!

23 novembre 2015, il buio: mi ritrovo in un letto d'ospedale e solo il giorno dopo riesco ad avvertire il gruppo di lavoro che per me ci sarà una pausa forzata, mi scuso per non aver avvertito e dico di non sapere bene cosa mi è successo, non ricordo nulla o quasi, ma una cosa me la ricordo bene: quel lunedì avevamo riunione RSC e avrei confermato la mia partecipazione alla formazione nazionale del progetto di dicembre a Firenze.

Purtroppo, non per mia volontà, il mio percorso è finito molto presto, perdendo varie opportunità e occasioni di fare esperienze preziose. Ma in fondo anche l'ospedale mi ha insegnato e ricordato molte cose, una fra tutte quella di porti agli altri come persona, l'incontro con l'altro, anche nel lavoro, soprattutto in quello sociale, è prima di tutto interazione e **Relazione** fra persone, al di là di categorizzazioni o etichette che troppo facilmente possono assumere un grosso peso. Vedere il tuo interlocutore prima come persona e poi con il suo ruolo, lascia il segno, lancia un segnale che l'altro è libero di cogliere o meno. A me, questo modo di rapportarmi, ha regalato anche inaspettate soddisfazioni, che voglio condividere con voi attraverso le parole dei "ragazzi della Giudecca":

«Le parole servono a poco
per riempire un cuore di lacrime,
solo quando sarà libero dai pensieri,
sorriderà alla vita...»



7. Un passo dopo l'altro ...fanno un percorso

di Marina Scarpa

Anche quest'anno quattro volontari della Fondazione "Elena Trevisanato" sono stati impegnati nello svolgimento di attività di supporto e recupero a favore di bambini sinti e rom nelle scuole primarie "L. Da Vinci" "Virgilio" "Baracca" della Bissuola con il progetto "Il mondo è qui" e nella scuola secondaria "Volpi" di Favaro con il progetto "Sintiamoci a scuola".

Ecco alcune loro riflessioni.

.....*dalla scuola secondaria*

Nel corso dell'anno ho operato presso la scuola secondaria di primo grado Volpi di Favaro.

I ragazzi li conosco, conosco il loro modo di rapportarsi e le loro strategie per eludere le richieste e portarti dove vogliono loro. Cerchiamo di responsabilizzarli partendo dalla loro identità, dalla loro vita, dalle loro aspirazioni. Non è facile far emergere pensiero, elaborazione, spesso sembra lavorino solo per compiacere l'adulto ma la loro mente è altrove.

Abbiamo cercato di costruire un programma personalizzato ma non abbiamo trovato nella scuola, in cui pure le persone che coordinano le attività del progetto sono disponibili e competenti, un riscontro e una volontà di co-progettazione. Molta energia è andata dispersa. Spesso si è avuta una sensazione di inutilità. Manca un tessuto narrativo comune a cui far riferimento e che consenta di attribuire senso alla loro e nostra presenza. Tutto risulta frammentario, episodico, non lascia traccia. Compilare ritualmente una griglia per informazione non produce cambiamento.

Un esempio: un'insegnante di lettere sembra interessata all'ipertesto che ho aiutato un ragazzo di terza a costruire per la tesina d'esame. Il ragazzo è motivato, compie alcune ricerche personali di materiale. La docente propone di far presentare l'ipertesto al ragazzo ai compagni di classe. Mi sembra finalmente un buon modo di costruire interazione nella classe. La presentazione non avviene e il ragazzo non viene ammesso all'esame di licenza.

Nella riunione di bilancio finale fra volontari e operatori e la docente funzione per l'integrazione viene detto che diversi docenti non hanno capito che i ragazzi erano di 'etnia rom' e sono stati considerati fannulloni.

Giancarlo Cavinato

Nel corso del progetto "Sintiamoci" delle medie ho trovato una grande difficoltà nell'affrontare il dopo terza media: gli allievi/e infatti non riescono ad immaginare il proprio futuro sia in ambito scolastico che in quello lavorativo: dicono di non avere un'idea su quello che vorrebbero fare da grandi, quale tipo di lavoro svolgere, dove vedersi collocati: sembra che non abbiano aspettative, interessi, desideri. Sollecitati dalle domande rispondono con grande fatica, a volte manifestano un certo fastidio o disagio: non vogliono pensarci, nella maggioranza dei casi si scherniscono dicendo di non voler continuare la scuola, nonostante l'obbligo, anche perché la maggioranza delle famiglie non accetta che loro continuino a studiare.

Sarebbe importante trovare qualche modalità che permetta di modificare l'atteggiamento passivo e rinunciatario di ragazzi/e in modo che riescano a pensare una strada per la propria realizzazione che passi anche attraverso lo studio.

Lucia Scrivanti

...dalla scuola primaria

C: "Perché non sei venuta? Stavi male? "

AR: "Ho avuto un imprevisto, un impegno. Ma tu mi aspettavi?"

C: "No"

AR: "Allora sei stato contento che non sia venuta?!"

C: "No"

AR: "Perché no?... Non capisco!"

C: "Perché se stavi male non dovevi venire"

Forse ha l'impronta di un semplice scambio di battute, ma io in queste ho letto intelligenza, logica, sensibilità, attenzione per l'altro.

Forse C. non è proprio il tipo di allievo che un insegnante possa desiderare: un po' pigro, un po' "lavativo", capace di inventare mille scuse per imboscarsi e non lavorare; eppure richiamato capace di tornare sui propri passi, fingendosi dispiaciuto, illuminarsi e aprirsi in un largo sorriso furbesco che vuol dire: " vabbe' " visto che tu sei qui per me, io provo ad impegnarmi e magari ti mostro anche che sono bravo e ho imparato qualcosa.

Questo è solo uno dei momenti in cui, quando ti domandi il perché tu sia ancora pronto ad accogliere l'invito ad operare all'interno della Fondazione, puoi rispondere: " perché mi sento più ricco".

A volte c'è chi appena ti vede si alza festante ed hai l'impressione che il lavoro possa scorrere via in modo gioioso; altri invece c'è chi si nasconde, cerca di evitarti ... forse perché a nessuno piace sentirsi il "diverso".

È un attento gioco di equilibri, di studio reciproco che non ammette falsità, dove solo l'autenticità della relazione può essere vincente.

Per questo GRAZIE!

Anna Rita Falcone



Kher, casa

Ho chiesto a N. di disegnare la sua casa.

Gli consegno un foglietto e una matita, gli dico che è una matita "speciale" perché lo aiuterà a disegnare.

Allora N. inizia a disegnare più volentieri del solito e, mentre lo fa, chiacchiera e mi racconta di sé

*"Faccio le piastrelle e qua la macchinina...
il frigo....*

ma non riesco a disegnare la stufa....

..poi la porta"

E tu dove sei ?

" Io sono fuori con il mio cane!

Ora mi faccio"

Frammento di una mattina di Novembre.

Marina Scarpa

PARTE II

A Proposito di Metodo

8. ...Fondamentalmente...

di Davide Carnemolla, Laura Tegon, Alessandro Zanetti

I laboratori diventano spesso l'occasione per elaborare pensiero e riflessioni, prima, durante e dopo, non solo sulle questioni specifiche del nostro lavoro ma anche su quello che più in generale riteniamo essere uno dei principali mandati educativi della scuola, ovvero far partecipare appieno ogni alunno della classe con le sue specificità, ricchezze e difficoltà, nel percorso scolastico.

Noi operatori abbiamo potuto, anche quest'anno, sperimentare buone pratiche cooperative di laboratorio in contesto scolastico ed extra, che sono diventate delle vere e proprie lezioni curriculari attente agli aspetti cognitivi, ma anche a quelli sociali e relazionali.

L'approccio per cui le due sfere, quella cognitiva e quella socio-relazionale, vengono coltivate contemporaneamente parte dalla convinzione che l'apprendimento non sia mera attivazione di circuiti neurologici, ma coinvolga fattori emotivi, psicologici, relazionali e motivazionali senza i quali la formazione diventa trasferimento di nozioni fine a se stesso e a volte anche un esercizio faticoso.

Abbiamo pertanto pensato di riassumere schematicamente quelle che potremmo definire le linee guida del nostro lavoro, nell'approccio e nel metodo, per fornire un'immagine globale dello stesso, anche se non esaustiva e ribadire la sua importanza.

Le regole e il metodo:

La metodologia più utilizzata per la realizzazione delle attività è incentrata sul *Cooperative Learning* e i suoi principi fondamentali, sebbene ci si avvalga anche di altre pratiche cooperative come i giochi di ruolo, i giochi di cooperazione, contemplando diverse forme di espressione come per esempio il teatro, attività manipolative, visione di filmati e altre forme artistiche e creative.

In fase di progettazione si cerca sempre di curare l'invenzione di un filo conduttore narrativo e tematico per i vari incontri che intrecci in modo accattivante l'apprendimento della didattica, l'apprendimento delle abilità sociali e, nello stesso tempo, permetta di far fare ai ragazzi delle esperienze concrete.

Per fare qualche esempio, alcune classi quest'anno hanno lavorato sulle materie scientifiche e se in un caso la classe è diventata un gruppo di esploratori che, per cercare un animale misterioso avvistato alla Bissuola, si è allenato sui 5 sensi per poterlo ritrovare, in un altro è diventata l'equipaggio che si è costruito un "bragoso" per studiare la laguna veneta fingendo di essere un gruppo di scienziati che faceva esperimenti sul ciclo dell'acqua. O ancora, in un'altra il gruppo ha studiato il corpo umano confrontandolo di volta in volta con il corpo degli alieni da loro stessi inventati.

In alcuni laboratori svoltisi durante le ore di grammatica, la classe viaggiava su un treno magico che la portava in diverse città (Apostrofa, Aggettilandia, nella fabbrica delle parole) dove i bambini si ritrovavano a sentire delle storie di grammatica e poi a cooperare e a svolgere insieme delle sfide grammaticali o di altro tipo.

Il gioco cooperativo come strumento:

Quelli sopra citati sono solo alcuni esempi dei diversi laboratori realizzati, ma ogni lavoro meriterebbe uno spazio importante perché è sempre frutto di un lavoro complesso dove la cura per l'apprendimento di alcuni contenuti sociali (la responsabilità, le abilità comunicative, il mutuo aiuto, il rispetto reciproco, lo sviluppo di relazioni di prossimità basate sulla collaborazione, il senso di appartenenza e l'interdipendenza positiva verso i compagni) va ad incoraggiare lo sviluppo e l'esercizio delle abilità dei bambini, il senso d'iniziativa personale e la motivazione per i contenuti dello studio, per il raggiungimento dei loro obiettivi scolastici.

Il gioco simbolico e di ruolo o le esperienze concrete sono quelle che permettono ai bambini di sperimentarsi e di rielaborare alcuni concetti per loro ancora astratti, sviluppando competenze

espressivo-narrative per imparare ad esprimersi; le stesse che permettono la risoluzione dei conflitti, la collaborazione nella gestione delle risorse, i processi di decisione collettiva.

Durante le diverse tipologie di attività (letture, giochi cooperativi, attività creative e manipolative, visione di filmati, studio interdisciplinare per gruppi, verifiche di gruppo, ecc.) non è infrequente si verifichino momenti di conflitto o di difficoltà; molte volte queste situazioni sono preziose occasioni di apprendimento, soprattutto quando ci si trova a confrontarsi con la necessità di condividere delle risorse o di dover prendere delle decisioni o dover collaborare con compagni che non si impegnano.

Il lavoro di gruppo permette di creare continuità educativa, cioè l'ulteriore vantaggio di agganciare quei bambini che sono a rischio di dispersione poiché, consolidando il loro ruolo all'interno gruppo, questi possono lasciare un prodotto o un segno simbolico come segnaposto tale che nessuno di loro venga dimenticato anche se momentaneamente assente.

Il lavoro cooperativo del gruppo consente perciò di trovare modalità sempre nuove per non disperdere i bambini che hanno una frequenza discontinua e rischiano di non sentirsi più parte del gruppo classe.

La formazione dei gruppi:

la formazione dei gruppi solitamente segue alcuni criteri fondamentali. Innanzitutto si cerca di favorire la distribuzione casuale dei soggetti e la composizione di gruppi misti, laddove ritenuto opportuno e in accordo con gli insegnanti si può decidere di intervenire per evitare di far rientrare all'interno dello stesso gruppo alunni/e che si conoscono bene e che stanno spesso insieme; si prediligono gruppi piccoli e non troppo numerosi, anche solo coppie. In taluni casi i test somministrati a inizio laboratorio, come il Questionario Sociometrico, possono tornare utili a fornire indicazioni sulle dinamiche relazionali da monitorare.

Nelle classi più difficili riuscire a creare dei gruppi è già di per sé un "fine" e non solo un "mezzo" dal momento che in alcune classi molte abilità sociali e personali non sono sviluppate a sufficienza e in alcune occasioni può essere necessario "scendere a compromessi" andando anche incontro alle richieste degli alunni, evitando di inserire da subito nello stesso gruppo alunni tra loro in conflitto.

Possono anche venirsi a creare dei momenti di "blocco" in cui alcuni alunni si rifiutano categoricamente di stare con altri compagni di classe o addirittura dichiarano di voler lavorare solo a livello individuale. Si può in questi casi variare sia la composizione che il numero di membri per gruppo per far cooperare tutti con tutti, anche in base al tipo di attività e alla sua durata.

La creazione di gruppi con alunni più maturi a livello cognitivo e scolastico e altri con maggiori difficoltà conduce nella maggior parte dei casi a delle situazioni positive e costruttive (con percorsi di inclusione dei soggetti più deboli) pur tenendo presente che alcune volte possono verificarsi difficoltà legate ad un approccio più individualista dei più "bravi" scolasticamente che non accettano di buon grado la presenza di alcuni compagni nel gruppo e/o non riescono a condividere e trasmettere le loro abilità e conoscenze individuali.

Spazi e materiali:

Anche lo spazio viene strutturato in maniera tale da favorire il lavoro cooperativo tra gli alunni; in aula, con i banchi disposti a isole/blocchi, spesso in linea con quello che è il filo narrativo proprio del percorso laboratoriale (es. i banchi simulano i vagoni di un treno), oppure con i banchi disposti a ferro di cavallo, sfruttando lo spazio centrale come spazio di interazione (scenette, presentazioni, attività), i banchi talvolta non vengono utilizzati. La modalità circolare può tornare utile in alcune attività (es. lettura di storie seduti in cerchio come momento introduttivo).

Fuori dall'aula, possono essere sfruttati lo spazio dell'atrio e dei corridoi della scuola, la palestra, il giardino, per svolgere attività di movimento (es. esplorazioni, caccia al tesoro, rappresentazione di storie).

I materiali impiegati sono i più vari e diversificati: cartelloni, foto, lapbook, cartoline, carte geografiche, articoli di giornale, cartapesta, argilla e creta (per fare maschere, monumenti, sculture,

ecc...), colla, colori, un telo (per il teatro delle ombre), parrucche, videocamere, fotocamere e cellulari (per fare foto e riprese).

L'obiettivo è dare modo agli alunni di sperimentare il lavoro didattico in forme diverse, non soltanto attraverso l'ascolto e la produzione orale e scritta, ma anche attraverso la creazione di contenuti e una loro rielaborazione condivisa, dove i ragazzi diventano gli attori principali, cimentandosi nell'esplorazione di un'ampia gamma di canali espressivi e sfruttando pertanto materiali diversi, dai più tradizionali (carta e penna) ai più "alternativi", soprattutto nelle classi estremamente variegata dal punto di vista di stili, capacità e linguaggi.

Si passa così dal manuale al cognitivo e viceversa: si manipolano l'argilla, il pongo, si suonano strumenti musicali, si costruiscono macchine del tempo col cartone, si dipingono scenografie, si inventano e indossano costumi, ci si improvvisa registi... il tutto sempre all'interno di una cornice sociale in cui di volta in volta è esplicitato e condiviso l'obiettivo da raggiungere.

I prodotti finali:

Si coopera anche per produrre. I prodotti finali, rappresentativi del gruppo classe, sono uno degli obiettivi nei laboratori di cooperative learning, non certo l'unico ma comunque rappresentano un punto di arrivo importante.

In alcuni casi possono diventare da principio il motore dell'attività, lo scopo. Fungere da stimolo e da contorno tematico/narrativo. Talvolta può essere opportuno non focalizzarsi da subito su tale obiettivo, quantomeno non eccessivamente, per evitare di alimentare ansie da prestazione o perché prioritario lavorare su altri aspetti, come la capacità di ascoltarsi, di farsi spazio l'uno con l'altro, di accettarsi e di accogliere le differenze come opportunità, arricchimento. O ancora sul rispetto delle regole, dei tempi e degli spazi, dei materiali.

Però, sicuramente, più ci si avvicina alla fine del percorso più diventa importante materializzare un risultato, anche minimo, anche simbolico da lasciare alla classe e contemporaneamente a ciascun alunno. Qualcosa di rappresentativo in cui ciascuno possa riconoscersi e riconoscere i propri compagni e portarsi a casa sottoforma di oggetto-ricordo (più o meno tangibile) es. braccialetto, libretto, cartolina o dvd. In altri casi il prodotto finale può essere una rappresentazione teatrale (teatro delle ombre), una recita o delle scenette video-filmate, o una canzone... da restituire poi ai ragazzi e alle famiglie attraverso un supporto fisico (cd o dvd).

Al di là del prodotto, quello che più è importante è il processo attraverso il quale questo si costruisce. I prodotti finali sono sempre il risultato di un percorso per prove ed errori, di tentativi dell'intero gruppo classe di organizzarsi, individualmente e relazionalmente. Si parte solitamente proprio dal piccolo gruppo (4-5 alunni) che elabora una parte del prodotto; e questo poi emerge dall'unione, assemblaggio e concatenazione dei contributi di ciascuno. Il prodotto finale non è mai la semplice somma delle parti, ma il risultato di una loro integrazione. O almeno questo si auspica.

9. Tra il dire e il fare...

Pensare, organizzare, cooperare per il progetto RSC

di Domenico Canciani

UN GRUPPO in FORMA... zione

Nel progetto RSC sono riuniti insegnanti, educatori ed operatori di diverse età ed esperienza, con ruoli e competenze diverse, portatori di varie professionalità. Una risorsa creata in anni di proposte e di avvicinamenti. Una occasione impagabile per provare a sperimentare l'incontro con le diversità a partire da chi se ne occupa. Una sfida a trasformare una serie di disponibilità individuali in un gruppo capace di cooperare.

Così, durante l'anno scolastico, sono stati proposti vari momenti formativi a carattere laboratoriale.

a. Nella formazione iniziale di ottobre 2015 il gruppo, suddiviso in vari sottogruppi, ha elaborato l'idea di aiutare i ragazzi RSC a uscire dall'invisibilità cui spesso sono soggetti. Così sono stati invitati a costruire un oggetto per rendere *visibile* il progetto: ne sono usciti, metaforicamente, degli oggetti significativi, frutto di elaborazioni e cooperazioni, che hanno reso viva la partenza delle attività di laboratorio nelle scuole: un orto ricco di semi e frutti e fiori; una barca per affrontare il viaggio; un bosco letterario, una sfera sospesa, vagamente "*magrittiana*"... La rappresentazione del progetto ha aiutato tutti e ciascuno a "rappresentarsi" motivazioni personali e collettive, nuove possibilità di interazione e integrazione da mettere in cantiere per l'anno entrante nelle classi interessate dal Progetto RSC.

Un bel passo nella direzione della realizzazione del progetto che sinteticamente possiamo definire come orientato da una "regola" condivisa e fondamentale": l'integrazione non riguarda solo il singolo, ma l'intero gruppo, e per questo si lavora insieme, adulti e bambini, in classi e in laboratori. E' un gioco educativo fatto di dare e avere, di proporsi e ricevere riconoscimento, di creazione di disponibilità e flessibilità nella struttura scolastica, al fine di poter allargare le maglie dell'accoglienza e dell'accettazione.

Prossimo obiettivo: coinvolgere anche i genitori in questo processo di lavoro socio-educativo?

b. Nel momento formativo intermedio di febbraio 2016 la proposta si è concentrata nel cercare, sempre attraverso momenti di laboratorio, la possibilità, per tutti e per ciascuno, di "*scambiare i punti di vista*". Nel lavoro educativo infatti spesso capita di rimanere "attaccati alla proprie idee" -su di sé, sui bambini, sui colleghi, sul senso del progetto- ed è difficoltoso cambiare da soli. Occorre allora creare un ambiente di lavoro facilitante che muova lo stereotipo ed aiuti ad evitare l'effetto *profezia che si auto avvera*: diventa così possibile cambiare idea attraverso lo scambio con i colleghi.

Il gioco individuato per avviare il processo di cambiamento, messo a punto da Edward de Bono, mira a lasciare a margine i nostri usuali modi di affrontare i problemi, dominati da un *pensiero verticale* e rinforzare forme di "*pensiero laterale*" o creativo, utilizzando sei cappelli di colori diversi per rappresentare diverse modalità di pensiero.

Nel nostro caso il gioco, con qualche modifica è risultato capace di stimolare lo scambio tra colleghi, la trasformazione delle narrazioni da univoche a più voci, l'attenuazione del giudizio e la possibilità di porsi, insieme, nuove domande, riuscendo infine a sostenere nel gruppo, la possibilità di risposte educative diverse da quelle pre-pensate da soli.

c. Nel corso dell'intero anno di progetto gruppi misti di insegnanti e operatori sono stati accompagnati anche "*in situazione*" con incontri attivati nelle scuole dislocate nel territorio dove insieme realizzavano il progetto. Ciò ha permesso incontri "ravvicinati" tesi ad analizzare i singoli

d. problemi, e a re-direzionare insieme le attività avviate di integrazione cooperativa. Va detto che un grande risultato è stato la consapevolezza, via via diventata patrimonio collettivo, di attivare processi per incrementare le “*abilità sociali*”. Una minore intensità hanno avuto invece, a mio avviso, gli scambi sulle “*abilità cognitive*”. Entrambi questi processi di scambio e incremento sono in egual misura, indispensabili per l’attivazione del percorso di integrazione; così, penso che le strutture scolastiche e la programmazione quotidiana, in particolare nelle scuole secondarie, abbiano bisogno di ripensarsi in forme nuove e flessibili, in modo da produrre maggiore partecipazione e comunicazione, invece che esclusione.

La scuola nel suo insieme, si è infatti trovata in difficoltà nei momenti della valutazione finale e alcuni ragazzi hanno avuto risultati negativi sul piano scolastico. Occorre dunque pensare ad inizio anno quali obiettivi siano davvero perseguibili per ciascun ragazzo, così da operare anche per promuoverne il successo.

e. Conseguentemente a quanto osservato nei momenti formativi ed elaborativi realizzati nel corso del progetto, a giugno è stato proposto un incontro formativo conclusivo sulle modalità di valutazione dei processi di integrazione attivati. Sono state proposte a tutti, insegnanti ed operatori, delle “*carte*” preparate da noi stessi, contenenti categorie capaci di spostare e attenuare i giudizi binari tradizionalmente usati: *buono-cattivo, giusto-sbagliato*... Così i partecipanti, nell’analizzare i fili e i nodi dell’anno scolastico, sono stati invitati a usare categorie narrative, capaci di restituire - prima a coppie e poi in gruppo- il lavoro e il senso del lavoro svolto.

Per fare un esempio: essi sono stati invitati a ripensare e raccontare un episodio tipico, scegliendo la categoria della *svolta, dell’errore, dell’intruso, dell’inghippo, dell’inatteso*... Ciò ha permesso di continuare a riflettere sul proprio operare educativo, andando oltre le usuali rappresentazioni talvolta già “chiuse”.

Nel lavoro finale è anche emersa nel gruppo l’esigenza di riflettere sulle “*dimenticanze*”. Lavorare in condizioni difficili, infatti pone gli operatori davanti a situazioni -umane e professionali- non elaborabili con leggerezza e facilità. A volte nella comunicazione, si cerca di porre l’accento su fatti ed eventi “*lisci, andati a finire bene*” e solo nel lavorare insieme ci si può concentrare su episodi che, per la loro conflittualità e/o complessità, sono rimasti un po’ in ombra, quasi nel fondo del cassetto, che però, se ri-aperti insieme, possono prendere nuova luce e comprensione, dando esiti imprevisi.

Un grande gruppo, dicevamo all’inizio, una risorsa che regge l’intero progetto: professionalità e persone che *ci mettono la faccia!*. Vale la pena di sottolineare l’importanza di non trascurare la risorsa del gruppo eterogeneo che, lavorando insieme, diventa un gruppo di lavoro.

A mio avviso può essere d’aiuto mantenere nel corso dell’anno dei momenti formali di rielaborazione e formazione collettiva e momenti informali di scambio interno e con altri soggetti “compagni di strada”.

Tre modalità che si affiancano ed arricchiscono il calendario di incontri stabiliti, e nel loro insieme permettono di non limitarsi al *fare*, ma aiutano a legare il fare con il significato di ciò che si fa, quel senso che permette poi di procedere nel processo di lavoro.

Questo intreccio di modalità formative permette inoltre ai partecipanti di non demotivarsi troppo dinanzi a momenti difficili: talvolta i soggetti (bambini, ragazzi e famiglie destinatarie del progetto RSC) resistono alle proposte, sfuggono, non danno segnali incoraggianti. I motivi sono molti, anche comprensibili e legittimi. I processi di integrazioni a senso unico rischiamo di divenire assimilazione culturale. Occorre rispetto comprensione e curiosità, e infine pazienza. Un buon gruppo può aiutare l’educatore a non sentirsi troppo solo, a non scoraggiarsi, a sentirsi sorretto.

10. Formarsi per non conformarsi

di Rosanna Rosada

Gli incontri formativi di questa annualità sono stati frequentati da insegnanti e operatori sociali che hanno messo a disposizione del gruppo una gamma talmente ampia di competenze, curiosità, identità professionali ed esperienze che hanno permesso di sperimentare ogni volta il valore e la ricchezza dell'inclusione delle differenze. Là dove i differenti si incontrano e con generosità rivelano il loro bagaglio di conoscenze intellettive, emotive e culturali, la possibilità di ampliare la conoscenza all'interno del gruppo non solo si "eleva alla potenza" ma alimenta la motivazione e la spinta verso il desiderio di "possedere" un po' delle cose belle, evolutive e che creano benessere, che l'altro ti mostra.

Non è scontato però che ciò avvenga in tutti i gruppi. Voglio usare la metafora di come si realizza un dolce per spiegare quale tipologia di gruppi vado a descrivere e a sostenere. Ci vogliono degli ingredienti di metodo e degli attrezzi come strumenti che mettono le cose in circolo e permettono l'assimilazione; un contenitore che tiene amalgamati e non disperde gli ingredienti; infine un tempo relazionale che è il calore necessario per avvenga la cottura e permettere che siamo digeribili e scambiabili senza che tutto vada in decomposizione.

Dedicare un tempo al saluto, dichiarare il tempo in cui si sta insieme, il compito su cui tutti sono ingaggiati, presentarsi e dire chi siamo con il nome, la professione e la struttura a cui apparteniamo è come fare la lista degli ingredienti e verificare se il gruppo ha il necessario per realizzare l'opera. Così come quando i bambini si riuniscono in gruppo arrivano portando dentro di sé tante appartenenze ed esperienze, hanno sempre bisogno di un tempo per socializzare e conoscersi, per non sentire l'altro minaccioso, pericoloso, competitivo, e permettere che una sorta di "amalgama" avvenga. Gli ingredienti ovviamente hanno un loro ruolo e una loro funzione: l'uovo e la farina legano e compattano, il lievito fa crescere, lo zucchero dà il tono, l'essenza dà sapore, aggiungere del cioccolato ad esempio determina l'identità che avrà quel dolce. Ecco il cioccolato è un po' come la conoscenza/competenza specifica dell'insegnante o dell'operatore che con le sue abilità e competenze originali e individuali darà un tocco personalizzato e unico alla crescita e all'apprendimento di quei bambini. Il lievito sono le relazioni che vanno ad incidere sulla motivazione di ciascuno, perciò se ciascuno si sentirà un po' riconosciuto, un po' capace allora potrà investire con curiosità, cuore e mente nell'amalgama, ovvero nel prodotto collettivo e nella capacità di accrescere le conoscenze del gruppo.

Il metodo sperimentato nel progetto e condiviso nel corso degli incontri formativi, va proprio a svelare quello che è il bambino/ragazzo al di là delle sue appartenenze, colore della pelle, fisionomia, provenienza, proprio perché metodo e strumenti permettono l'emersione e lo scambio di cosa l'individuo sa fare, delle conoscenze che ha, di quali sono le emozioni e desideri che prova di fronte alle situazioni. In questo processo gli stimoli e gli incontri che il mondo esterno propone e offre al singolo possono essere assimilati e amalgamati al mondo interno di ciascuno se il gruppo garantisce il tempo e la fiducia necessari a lasciare aperta quella porta che permette che lo scambio avvenga. Abbiamo potuto osservare come questa porta può essere aperta e chiusa agevolmente grazie al linguaggio narrativo, al gioco simbolico e ad un percorso di conoscenza, quando i ruoli che il gruppo assegna a ciascuno sono intercambiabili o per lo meno si può uscire da quel ruolo che può creare stereotipi o ingabbiare l'individuo in stigmi assegnati dal gruppo.

Per ritornare alla metafora del dolce, la spinta allo sviluppo delle competenze sociali è un po' come il desiderio che ti porta a fare un dolce: si è motivati dall'idea del piacere e del gusto che avrà la pietanza, dal poter creare un momento conviviale piacevole, così come nel gruppo si può essere spinti dal desiderio e dal piacere di stare con gli altri, dall'emozione che sappiamo dare il realizzare qualcosa insieme. Si sceglie la ricetta e si accetta la fatica del procedimento da eseguire, così come si accetta di controllare certi impulsi e comportamenti, si accettano quindi le regole perché permettono la socializzazione, regolano lo stare insieme e il raggiungimento del buon risultato a cui

tutti ambiscono al fine della propria gratificazione e riconoscimento. L'assaporare un buon dolce in compagnia rimanda alla soddisfazione di essere stati parte di un'impresa originale, del raggiungimento di un prodotto/storia/pensiero unico e irripetibile. Si fa i conti con i bisogni più profondi del bambino: stare bene, avere amici, piacere all'altro, essere cercati, stimati, gustare i sapori, essere creativi, vedere se stessi nelle cose e negli altri, avere un ruolo riconosciuto, esser utili. Processi questi che permettono di costruire buone relazioni e danno consistenza all'identità personale.

Si inizia con il far nascere il bisogno nei ragazzi di avere delle regole e quindi a partire dalle cose che non vanno si costruiscono le regole che possono facilitare e rendere piacevoli le relazioni usando giochi, metafore, prodotti e immagini. Si interpretano ruoli e personaggi con diversi temperamenti, atteggiamenti, tratti della personalità, mettendo in scena la gamma di emozioni e vissuti che attraversano le persone e il gruppo. Si stabiliscono riti, saluti e linguaggi perché solo nel fare e rifare l'esperienza può avvenire un apprendimento profondo. Si crea un tempo/spazio per un'attività proiettiva ma anche riflessiva sul fare e sulle emozioni; si chiede di dare un nome a quello che si prova, su ciò che accade e si sente, per accrescere la conoscenza dei comportamenti, per arrivare all'auto riflessione/valutazione, a partire non solo da quello che il bambino vede di se stesso ma con quello che il gruppo gli restituisce di se stesso. Infine c'è da dire che le attività di laboratorio che noi proponiamo nelle classi non sono altro che dimostrazioni/sperimentazioni esperienziali per l'apprendimento di modelli di comportamento e dei saperi da sviluppare e applicare nella quotidianità e nei contesti abituali di vita.

Tre anni ovvero ...

che farne della capacità sociale finalmente acquisita?

di Paola Sartori

“L'integrazione è un'operazione che si fa in due. Non ci si integra da soli. Integrarsi non significa rinunciare alle componenti della propria identità di origine ma adattarele a una nuova vita in cui si dà e si riceve.”
Tahar Ben Jelloun

Gli esiti della Terza Annualità del Progetto Nazionale RSC a Venezia, che emergono da questo Documento di verifica, il suo stesso successo, inducono tutti coloro che ne sono coinvolti a non fermarsi, ma ad andare oltre per approfondire metodi, interventi e riflessioni necessarie al fine di adattare il Progetto stesso al contesto sociale attuale e ai suoi continui mutamenti.

Penso sia al macro contesto sociale che ai micro contesti cittadini, scolastici, istituzionali: pur considerando le numerose e profonde diversità che connotano il tessuto sociale della città e dell'intero Paese, oggi tutti i luoghi sociali paiono connotati dalla medesima situazione: una profonda crisi che riguarda la socialità, la capacità delle persone di pensarsi insieme, di convivere serenamente, e possibilmente, di contribuire, ciascuno con il proprio fare e pensare, al benessere generale.

Per questo oggi, ancor più di tre anni fa, mi sembra necessario partire dalla valorizzazione di quanto il Progetto RSC veneziano sta conseguendo.

Nell'intento di rispondere ad un orientamento europeo fatto proprio dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, a Venezia, da subito, ma sempre di più anno dopo anno, è stato chiaro che lavorare per l'inclusione e l'integrazione dei bambini e ragazzi Rom e Sinti non poteva che significare lavorare per l'inclusione e quindi l'integrazione reciproca di tutti i bambini e i ragazzi della città.

Qualcuno potrebbe dire: *ancora!!! È scontato!* E invece no, non lo è, e men che meno oggi in cui le distinzioni, le barriere, i muri, *Noi e Loro, Noi e gli Altri*, (in senso reale e metaforico) sembrano diventare, giorno dopo giorno, una marea montante che rischia di trasformarsi in pensiero unico dominante.

Se questo è il clima generale, non dobbiamo dare per scontato nulla e continuare ad avere chiaro che necessita operare, con i diversi strumenti cooperativi che favoriscono scambio e co-costruzione, con tutti e per tutti perché nessuno è, a prescindere, incluso e integrato nel contesto sociale in cui si trova a crescere.

Per favorire quindi l'inclusione sociale di tutti i bambini e i ragazzi a Venezia si è puntato fin dall'inizio sul lavoro di gruppo degli adulti che realizzano il Progetto per e con i bambini e i ragazzi: un gruppo che pensa un gruppo, un gruppo che lavora con i diversi gruppi..... Un gruppo che si declina in numerosi sottogruppi operativi a seconda dei contesti scolastici e abitativi dove opera, ma che si rappresenta come un gruppo che, pur composto di varie professionalità, è reso unitario dalle comuni esperienze formative ed educative. Un gruppo aperto al quale, un passo alla volta, i singoli partecipanti, condividendo obiettivi e metodi, relazioni e contenuti, esperienze ed emozioni, sentono di appartenere. Infatti, soprattutto in conclusione di Seconda annualità, la presenza di questo gruppo che potremmo definire “Gruppo in formazione” ha permesso ai diversi insegnanti e operatori che ne facevano parte di sentirsi appartenenti a qualcosa di nuovo e quindi meno “invisibili agli occhi”...quell'invisibilità che troppo spesso, purtroppo, connota l'esistenza dei bambini e ragazzi rom e sinti, unitamente a tutti coloro che, per un qualsiasi motivo, “gli uni”sentono e pensano come “gli altri”.

Il Progetto RSC lavora con le classi scolastiche, ovvero con gruppi di bambini e ragazzi: questa è

la base sociale sulla quale si intendono promuovere i processi di inclusione. Al termine di questa Terza annualità possiamo dire che è stata raggiunta la consapevolezza che per *Includere* è necessario diventare educatori e insegnanti in grado, a propria volta, di integrarsi in un gruppo operativo, e che per questa via, solamente si potranno conseguire esiti importanti in futuro.

Proviamo allora ad “illuminare” questi esiti riprendendo alcune delle riflessioni portate da coloro che hanno elaborato questo Documento:

. Pensarsi come un gruppo ha permesso a insegnanti e operatori di realizzare nell'intervento in classe attività dirette a favorire, tra i bambini e i ragazzi, una socialità cooperativa ed integrata basata sulle attività curriculari o ad esse intrecciata. Attività necessarie allo svolgimento della *mission* scolastica per eccellenza e quindi all'acquisizione di saperi, conoscenze e competenze specifiche. In tal modo si è iniziato a superare la classica rappresentazione dicotomica tra lavoro sulla relazione e lavoro curriculare, sperimentando che è possibile lavorare sull'acquisizione dei saperi curriculari con strumenti cooperativi diretti a produrre, nella classe, un contesto relazionale che permette apprendimenti gruppali e inclusivi di tutte le soggettività presenti con le loro diverse abilità e appartenenze culturali.

. Il provare e, soprattutto, il riuscire a lavorare insieme tra operatori e insegnanti nella classe e nel contesto scolastico, unitamente al rielaborare, i diversi team operativi insieme, nel “*Gruppo in formazione*” del Progetto, ha permesso a ciascuno di sperimentare sulla propria pelle ciò che il Progetto RSC propone ai bambini e ai ragazzi. Ovvero stare insieme nella differenza, imparare a cooperare nonostante la diversità di abilità, di competenze, di appartenenza culturale, scoprendo via via di essere complementari; di essere gli uni utili agli altri, e soprattutto tutti necessari al raggiungimento del risultato dell'integrazione reciproca nel gruppo.

E non è quanto aver fatto esperienza in prima persona con le fatiche, gli ostacoli e gli inciampi che comporta e significa essere realmente un gruppo operativo, così come dovrebbe e potrebbe essere ciascuna classe scolastica, che permette ad insegnanti ed operatori di utilizzare poi al meglio metodi e strumenti per favorire questo processo di gruppo con bambini e ragazzi.

. Lavorare in gruppo nel proprio contesto scolastico, ma ancor più nell'insieme del “*Gruppo in formazione*” del Progetto, ha permesso ad insegnanti ed operatori di trovare la forza di andare oltre il Noi e Voi, di provare a scambiare i punti di vista, anche radicati da anni, di cercare timidamente di de-costruire alcune proprie convinzioni (o stereotipi) per accogliere, talvolta con cautela e talvolta con stupore, le rappresentazioni altrui.

Scambio e decostruzione che hanno più risvolti: a livello di esperienza personale nel gruppo aiutano a ripensare le categorie di Noi e Voi... a vederle perlomeno come variabili, ricomponibili, non definitivamente strutturate e imm modificabili. Esperienza che, se può diventare consapevole e quindi apprendimento, aiuta poi a lavorare con i bambini e i ragazzi perché non cadano troppo facilmente nella dicotomia che sembra oggi connotare il mondo che ci circonda.

A livello operativo, nel lavoro con le classi, scambi e decostruzioni delle reciproche rappresentazioni hanno permesso a insegnanti ed operatori di pervenire alla costruzione di nuove ipotesi di significato rispetto a quanto osservato nel lavoro con il proprio gruppo classe, con le famiglie, con i singoli bambini e ragazzi seguiti. Inoltre, accadimenti impreveduti o ostacolanti il lavoro che si era progettato di fare, che visti con il consueto e consolidato “paio di occhiali” individuale assumevano un significato solo negativo, una volta ripensati nel “*Gruppo in formazione*” hanno cambiato di segno. Lo scambio e il confronto collettivo ha permesso, infatti, di attribuire loro nuove sfumature, nuove possibilità di significato e quindi ha offerto supporto a ciascun operatore/insegnante e a ciascun team operativo per non “ritirarsi” nell'insuccesso, ma per “aprire” la ricerca e costruire nuove ipotesi di lavoro con quel gruppo classe e/o con quel bambino o ragazzo.

. Ma il “*Gruppo in formazione*” del Progetto ha quest’anno evidenziato anche un’altra sua grande forza: rielaborare insieme l’esperienza fatta separatamente, scambiare le letture e le rappresentazioni, produrne di nuove inizialmente impensabili per ciascuno, ma pensabili per l’insieme gruppale, ha aiutato anche insegnanti ed operatori ad affrontare la Delusione. Sì, perché occorre affermare, con coraggio e lucidità, che lavorare oggi per includere le differenze, per sviluppare e valorizzare le diverse abilità e le diverse culture, produce in chi lo fa quotidianamente, anche molta delusione.

Va detto che la delusione è un sentimento che sempre può accompagnare il lavoro educativo che per essere realizzato deve necessariamente partire dalle prefigurazioni degli esiti che si intendono raggiungere. E’ un sentimento che può dilagare soprattutto quando poca è la consapevolezza da parte di chi educa delle aspettative, talvolta ideali, che lo accompagnano nell’agire. In ogni caso però, anche laddove operatori e insegnanti sono consapevoli delle proprie prefigurazioni e costruiscono delle ipotesi di esiti ancorate alla realtà, talvolta, comunque, insorge. Anche perché, chi opera per aiutare e sostenere la crescita altrui, deve necessariamente “*gettare il cuore oltre l’ostacolo*”, ovvero prefiggersi che il bambino, la classe possano raggiungere dei risultati che vadano, almeno un po’, oltre. E’ solo grazie al fatto che qualcuno ha pensato che è possibile raggiungere un certo risultato che diventa ad un certo momento possibile arrivarci.

Ma l’adulto che si prefigura, che sviluppa aspettative, rischia anche la delusione che, va detto, nei processi di inclusione in genere e soprattutto con determinati target, è presente più che in altre situazioni. Ecco allora che il “*Gruppo in formazione*” sostiene il singolo nell’affrontare la delusione e nel migliore dei casi nel rielaborarla e declinarla in nuove prefigurazioni di esiti maggiormente conseguibili da parte di quelle classi e di quei bambini e ragazzi.

Quindi, in conclusione, che farne dei tre anni e del traguardo, conseguito, della capacità sociale? Come fare perché non resti una fragile competenza, ma si trasformi in una forza propulsiva per continuare a crescere?

Mi sembra, dalle rielaborazioni presenti in questo Documento, che sia possibile allargare gli orizzonti ad altri contesti scolastici attraverso il coinvolgimento di nuove classi, ma anche a nuovi soggetti, attraverso un intervento più mirato con i genitori di tutti i bambini e i ragazzi, nell’intento che anche la comunità genitoriale possa diventare parte del gruppo adulto che favorisce e non ostacola i processi di inclusione.

Ma ritengo che sarà anche necessario affrontare le criticità ancora fortemente presenti cercando di allargare il processo di inclusione a tutti quegli insegnanti ed operatori che faticano ad “adottare gli occhiali” dell’inclusione reciproca di persone diverse, differenti, che si trovano a vivere ora, e sempre di più in futuro, nella stessa città, nello stesso quartiere, nella stessa classe. Una necessità, quella di coinvolgere e ingaggiare insegnanti e operatori che ora stanno ai margini del Progetto, che non è troppo procrastinabile nel tempo, perché i bambini e i ragazzi di oggi fra qualche anno saranno gli adulti protagonisti del vivere sociale cittadino in tutte le sue sfumature.

Per questo continuare a lavorare insieme ricreando, reinventando, adattando le proposte e le attività, ricercando nuove modalità e strumenti, in modo da far convivere sempre meglio bisogni, diritti e desideri di bambini, ragazzi e adulti che di loro si occupano, per quanto diversi tra loro siano o appaiano, potrebbe diventare l’obiettivo guida nel prosieguo del Progetto.

Autori

Monica Batelli

Insegnante scuola primaria “Fucini” - Istituto Comprensivo “I.Alpi”, Favaro Veneto.

Tiziano Battaglia

Insegnante scuola primaria “Virgilio” - Istituto Comprensivo “L. Da Vinci”, Mestre.

Eliana Bedetti

Insegnante scuola primaria “Don Milani” - Istituto Comprensivo “A. Gramsci”, Campalto.

Martina Bettio

Insegnante scuola secondaria di I° “Volpi” - Istituto comprensivo “I. Alpi”, Favaro Veneto.

Domenico Canciani

Insegnante in pensione e operatore psicopedagogico, svolge attività formativa per il Movimento di Cooperazione Educativa.

Davide Carnemolla

Operatore sociale della Cooperativa sociale GEA.

Lucia Cerino

Insegnante scuola primaria “Virgilio” - Istituto Comprensivo “L. Da Vinci”, Mestre.

Beatrice Ferraboschi

Educatrice professionale del servizio Politiche Cittadine per l'Infanzia e l'Adolescenza del Comune di Venezia.

Silvia Ippolito

Volontaria civile del servizio Politiche Cittadine per l'Infanzia e l'Adolescenza del Comune di Venezia.

Monica Pomo

Insegnante scuola secondaria di I° “Volpi” - Istituto comprensivo “I. Alpi”, Favaro Veneto.

Rosanna Rosada

Educatrice professionale del servizio Politiche Cittadine per l'Infanzia e l'Adolescenza del Comune di Venezia

Paola Sartori

Responsabile P. O. del servizio Politiche Cittadine per l'Infanzia e l'Adolescenza del Comune di Venezia.

Marina Scarpa

Insegnante in pensione e volontaria della Fondazione Elena Trevisanato.

Lucia Silvestri

Insegnante della scuola primaria “Virgilio”, Istituto Comprensivo “L. Da Vinci”, Mestre.

Laura Tegon

operatrice sociale della Cooperativa sociale Gea.

Alessandro Zanetti

operatore sociale della Cooperativa sociale Gea.

