

La scuola media affronta la complessità

di Flavia Cereghetti-Biondi*

È un diritto dell'allievo essere im-preparato, incolto, negligente e disturbante e financo comportarsi male: va a scuola proprio per imparare e modificarsi.

È un dovere dell'insegnante accettare questa situazione, perché il suo lavoro è proprio questo: aiutarlo a trasformarsi.

BLANDINO G., *Quando insegnare non è più un piacere*¹

Introduzione

I valori dell'inclusione e dell'eterogeneità sono stati, sin dall'istituzione della scuola media unica, obiettivi fondamentali che vengono raggiunti nella misura in cui sono contemplate le differenze degli allievi e di conseguenza vengono messi in atto dei progetti educativi in risposta ad esse.

Franco Lepori, sostenitore e promotore di una scuola media unica, nel 1987, scriveva: «[...] a cercare, con ostinazione, nel solco di un'ormai consistente tradizione innovativa nuove risorse pedagogiche e istituzionali, anche le più modeste, per assicurare passi concreti nella direzione di una maggior giustizia culturale e per smuovere i confini dell'ineguaglianza»².

Anche la Legge sulla scuola media del "lontano" 1974, nell'articolo 1 § 3, contempla:

- «La scuola media obbligatoria ha lo scopo:
- di creare un grado scolastico con fini e metodi di insegnamento conformi alle caratteristiche intellettuali, fisiche ed affettive del preadolescente;
 - di assicurare all'allievo una valida formazione morale, culturale e civica di base e la possibilità di scelte e di orientamenti scolastici in conformità delle sue attitudini e dei suoi interessi.»

Negli anni ottanta con l'istituzione del Servizio di sostegno pedagogico³ vengono gettate le prime basi per accogliere le difficoltà degli allievi e cercare le strategie per risolverle, favorendo la frequenza del curricolo normale, grazie al sostegno con ore individualizzate.

Ben presto ciò si rivela un'illusione. Consapevoli che per taluni allievi, con difficoltà specifiche, il percorso scolastico necessita di una differenziazione, viene data vita al Corso pratico, nelle classi di terza e di quarta media, atten-

to a proporre attività pratiche per compensare le difficoltà intellettive, con l'obiettivo di accompagnare gli allievi nel mondo del lavoro.

Da allora molta e coerente è stata la strada percorsa da parte della scuola media unica nei confronti degli allievi in difficoltà!

Dall'esperienza acquisita, in particolare nell'ultimo decennio, la riflessione per generare nuove strategie per affrontare il disagio, che con il trasformarsi dei valori sociali ha assunto nuove forme, è stata notevole.

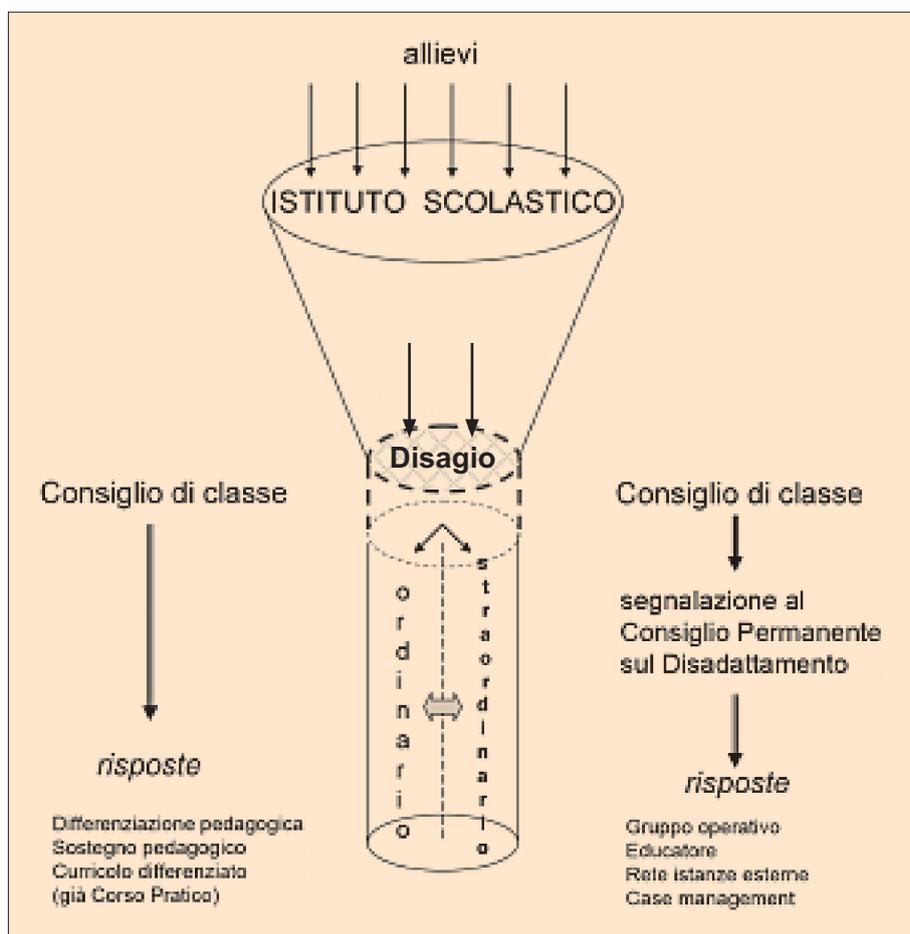
Dalla complessità, dalla confusione alla creatività

È del 2000 la riflessione sulle nuove tipologie, portata in avanti dal Collegio dei capigruppo con le rispettive équipes, che evidenzia la complessità delle situazioni evolute nel corso degli anni⁴. Dylan appare come un ragazzo sveglio, in diverse occasioni ha dimostrato capacità intuitive notevoli. Durante le lezioni però

si annoia, sbuffa, si mette improvvisamente a produrre con la bocca rumori strani, picchia sul banco e disturba la classe. Richiamato dal docente risponde con arroganza, si permette di ironizzare sugli interventi dei compagni e, a volte, lascia la classe sbattendo la porta. Dylan è sempre meno agganciato alle attività scolastiche, non accetta i limiti imposti e si mette in simmetria con l'adulto non riconoscendo il paradigma della genitorialità.

Da due settimane Giorgia non viene più a scuola... sembra che i compagni non sappiano nulla di lei, intorno alla ragazza un alone di mistero. Il tempo passa e qualcuno inizia a mormorare, le notizie sono contraddittorie e frammentarie, ma ecco affiorare le prime domande a scuola: "Ma è vero che Giorgia aspetta un bambino?".

Angela appare sempre attenta, preparata, precisa, puntuale; l'allieva che ogni docente vorrebbe avere. Improvvisamente la ragazza si isola e a poco a poco inizia a dimagrire, appare sempre più pallida e i suoi occhi sempre più grandi! Angela viene ricoverata all'ospedale, perché non mangia più.



Robin accusa continui mal di testa, le sue assenze aumentano a vista d'occhio. Nelle ultime settimane arriva fino all'entrata della scuola, ma non riesce a varcare la soglia dell'istituto scolastico e torna a casa. I genitori sono molto preoccupati e spaventati dal comportamento del figlio e non sanno più cosa fare. Decidono di accompagnarlo personalmente, ma ormai Robin non ce la fa a stare a scuola e regolarmente torna a casa, finché arriva il giorno in cui Robin non frequenta più.

Larissa appare cupa, scontrosa e sempre meno agganciata alla scuola. Confida a una compagna che bisticcia spesso con la madre. Vorrebbe scappare di casa, ma invece si rifugia nella sua camera e si produce dei tagli sulle braccia con le forbici. Larissa racconta che il dolore che le deriva dal suo corpo ferito le lascia un senso di pace.

Dylan, Giorgia, Angela, Robin, Larissa, ... cinque ragazzi; ognuno con la propria storia, il proprio dramma, unico, diverso; in comune: sono allievi di scuola media e come loro, tanti altri⁵. Ragazzi che presentano situazioni impegnative, gravose, pesanti, che la scuola fatica a riconoscere, a comprendere, a gestire, che la pongono di fronte alla complessità, al difficile compito di trovare soluzioni.

La realtà scolastica è sempre in divenire. Di fronte ai cambiamenti, alla complessità, alla confusione, alla mancanza di soluzioni, la scuola viene stimolata a sperimentare e con creatività genera nuove risposte, nel tentativo di stare al passo con il tempo.

Per facilitare la lettura del percorso effettuato negli ultimi dieci anni si rimanda allo schema presente nella pagina accanto, il quale illustra globalmente come oggi viene affrontato il disagio nella scuola media attraverso interventi di tipo *ordinario* e interventi di tipo *straordinario*.

Dalla creatività alla realizzazione

La scuola e le classi risultano essere una società eterogenea in miniatura, ambiente ideale per raggiungere la finalità di un'educazione morale e civica favorevole a un inserimento futuro in una realtà oggi sempre più multiculturale. La scuola ticinese, che raggruppa gli allievi di una certa fascia di età, e che ha l'obiettivo di essere integrativa, propone l'adattamento di percorsi formativi

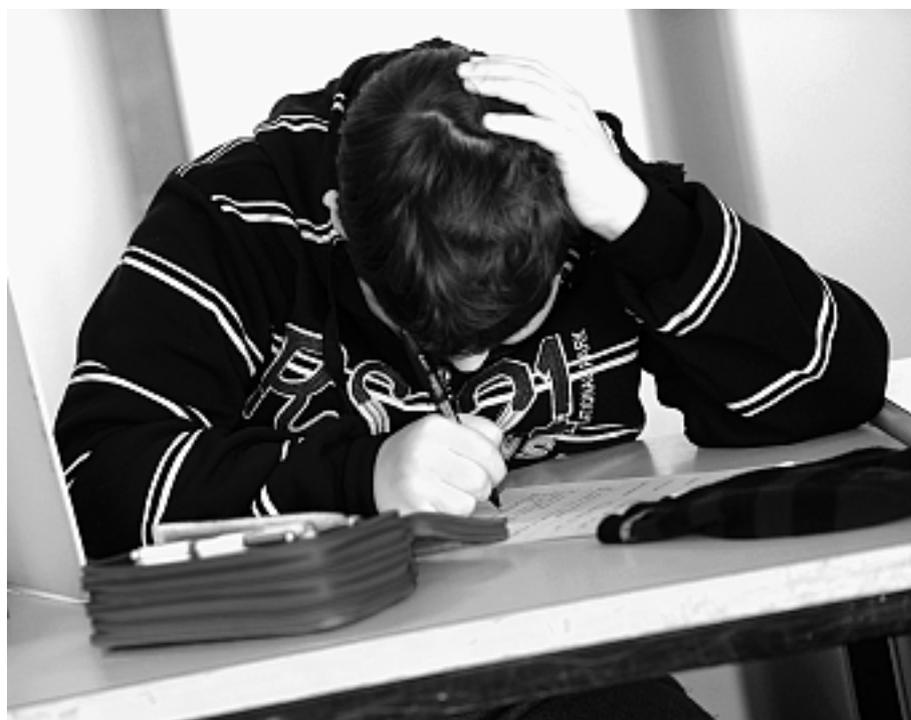


Foto TiPress/G.P.

attraverso una differenziazione pedagogica all'interno dell'insegnamento. Il docente di sostegno pedagogico è un prezioso alleato della pedagogia differenziata e con l'operatore della differenziazione curricolare (già docente di corso pratico), sempre in collaborazione con i colleghi del consiglio di classe, favorisce la definizione di un progetto formativo differenziato a favore dell'allievo in difficoltà in un intervento di tipo "ordinario".

Agli inizi del 2000, in seguito all'aumento, nelle varie sedi del cantone, di segnalazioni di allievi che presentavano situazioni complesse di forte disadattamento con comportamenti indisciplinati, manifestazioni aggressive, provocatorie, viene istituito il gruppo di lavoro "Casi problematici nella scuola". Dopo aver analizzato le situazioni segnalate, la vastità del problema e il rapporto elaborato dalla Commissione, la Divisione della scuola emana una serie di misure, che costituiranno una piattaforma di lavoro per accompagnare le sedi a gestire le situazioni problematiche, a livello preventivo, all'interno della scuola e in collaborazione con istanze e servizi esterni.

Viene così creata la "Commissione casi difficili" con lo scopo di stimolare l'elaborazione di progetti educativi spe-

cifici, individualizzati, valutarne la validità ed eventualmente erogare risorse finanziarie adeguate per l'attuazione di tali progetti.

Un iter efficace che ha portato, in seguito, alla necessità di meglio definire il coordinamento tra i vari servizi ed enti coinvolti nella complessa casistica, all'istituzione di un gruppo che fungesse da interlocutore dei tre dipartimenti coinvolti: DECS (Servizio di sostegno pedagogico), DSS (Ufficio famiglie e minori) DI (Commissioni tutorie).

I gruppi operativi

La denominazione "Casi difficili", dal suo esordio, rinvia a una misura "straordinaria" particolarmente flessibile, che gli istituti scolastici possono attivare, su presentazione di un progetto specifico alla preposta Commissione cantonale.

Per gli allievi che presentano situazioni complesse di forte disadattamento e quando le risorse ordinarie a disposizione della scuola non si rivelano sufficienti o efficaci a contenerli, è necessario generare alternative educative e costruire un progetto specifico con proposte di interventi concreti e bilanci regolari e finali. Nasce così la conseguente messa in atto di Gruppi opera-

tivi, una pratica di collaborazione istituzionalizzata che gli istituti scolastici possono attivare, nel rispetto di regole emanate dalla Divisione della scuola. La premessa per far partire una richiesta per eventuali risorse destinate a sostenere allievi in grave difficoltà è dunque la costituzione di un Gruppo operativo, che elabora un progetto specifico per raggiungere determinati obiettivi. Il Gruppo operativo è composto dal direttore della sede, dal capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico, dal docente di classe dell'allunno segnalato, dal docente di sostegno pedagogico e dalle eventuali figure esterne (psicologo, assistente sociale, operatore del Servizio di sostegno e accompagnamento educativo, tutore, ...): in un lavoro di rete continuo e dinamico, esso favorisce la pluralità di sguardi, la condivisione, il confronto, la creatività e l'arricchimento personale.

L'interesse di questa procedura istituzionalizzata è che, di fronte a una situazione problematica, la pratica di collaborazione genera soluzioni nuove, scaturite dalla forza del gruppo e che non erano state immaginate a livello individuale.

Dalla solitudine del singolo docente che non trova risposte nella pratica quotidiana, che non possiede soluzioni preconfezionate, che non si sente gratificato nel suo ruolo, l'incontro regolare con gli altri attori lo induce al confronto, a riflettere per andare oltre il sentimento di impotenza, di frustrazione e a generare soluzioni che scaturiscono dalla creatività del gruppo. Il docente si sente meno solo; accompagnato nel lavoro di rete, apprende a tollerare l'ansia, l'attesa e a coltivare una capacità d'ascolto prima di realizzare soluzioni immediate, spesso dettate da un agito impulsivo, affrettato. Si sente così stimolato a promuovere nuove strategie pedagogiche, didattiche ed educative nel rispetto del proprio ruolo, delle idee di tutti gli attori coinvolti e in piena responsabilizzazione nel sostenere il proprio punto di vista⁶.

L'attuazione dei Gruppi operativi ha permesso non soltanto a diversi allievi di portare in avanti un percorso scolastico obbligatorio, ma pure di sostenere i docenti valorizzandone le strategie e le competenze. Sin dal loro esordio i Gruppi operativi



Foto TiPress/D.A.

hanno via via promosso una nuova modalità di lavoro nella scuola, che, con l'aumento di allievi con situazioni complesse, aveva accusato impotenza, sconforto, paralisi, incapacità (iniziale) di incanalare le energie in strategie costruttive.

Il gruppo, il partenariato, il lavoro di rete sono le carte vincenti per questa nuova modalità di lavoro appresa, paradossalmente, grazie agli allievi particolarmente "difficili".

In occasione di un convegno cantonale promosso dal Servizio di sostegno pedagogico, nell'agosto del 2005 veniva incoraggiata la seguente soluzione: «Il partenariato, il lavoro di rete sono nuove modalità di lavoro, dove il disagio, che è di tutti, appartiene a tutti e viene condiviso, mantenendo al centro l'allievo con la sua storia che lo rende unico. Il lavoro di rete dunque... una sfida per il futuro!»⁷

Ora, dopo oltre dieci anni dalla messa in atto dei primi Gruppi operativi, l'ulteriore sfida è che dai *Gruppi operativi* (il verbo latino "operari" ha il significato di operare, attendere a qualcosa, servire) si giunga a mettere a punto dei *Gruppi collaborativi*, *cooperativi*, un successivo sviluppo, un aggiuntivo percorso di crescita nell'ambito scolastico.

Come ben espone Giorgio Blandino, «l'ideale sarebbe che la collaborazione

si trasformasse in cooperazione, ovvero che il lavorare insieme in un gruppo di appartenenza professionale si trasformasse in un cooperare insieme verso un obiettivo condiviso in un gruppo che diventa anche un gruppo di riferimento»⁸.

Una nuova sfida, un obiettivo non così lontano da raggiungere, del resto già intuito da una collega nel bilancio finale di un Gruppo operativo in favore di un'allieva, con una storia particolarmente complessa e dolorosa, nel giugno 2012:

«Prima di terminare e congedarmi dall'allieva, che ho visto crescere, vorrei soffermarmi sul valore del Gruppo operativo, che ancora una volta si è rivelato un valido strumento di lavoro, finalizzato a tessere delle preziose occasioni d'incontro, di partecipazione e di collaborazione tra le varie figure professionali e ad allenare la difficile, quanto fondamentale capacità di contenere le frustrazioni generate dall'impotenza che le situazioni problematiche inducono.

Riunirsi mensilmente per confrontarsi, mettere in comune la pluralità degli sguardi, coniugare il proprio punto di vista con quello altrui secondo il modello della "e" e non della "o", nell'intento di perseguire degli obiettivi condivisi, è stato interessante, prezioso e costruttivo.

Ritengo che operare insieme in quest'ottica costituisca un'irrinunciabile risorsa per acquisire, sviluppare e affinare, partendo dalla propria esperienza, una miglior capacità di osservazione e di comprensione delle complesse sfide cui la scuola è sempre più confrontata»⁹.

Una nuova figura: l'educatore nella scuola

La consapevolezza che gli allievi "in rottura" sono portatori di storie complesse, spesso caratterizzate da esperienze di abbandono, dal vuoto lasciato da adulti che non contengono, poco presenti, incapaci di ascolto, e la continua riflessione sul disagio all'interno della scuola media, sfociata nel documento "Misure specifiche in merito alle situazioni gravemente problematiche o ingestibili con le risorse attuali"¹⁰, portano, nel 2007, a proporre la creazione di "zone cuscinetto" temporanee all'interno degli istituti. Tale concetto generativo si fonda sulla supposizione che l'allontanamento limitato nel tempo dalle lezioni, "l'isolamento" dai compagni e dai docenti, ma non dalla scuola, dell'allievo in forte rottura con la stessa, gli permetta di ritrovare autostima, fiducia in sé stesso senza la presenza del pubblico, dell'acclamazione del gruppo dei pari pronto ad allearsi con la bravata, con la parte non costruttiva. Una volta portato a termine il progetto occorre prevedere un rientro graduale con i compagni, con i docenti, con nuovi limiti e regole.

L'operatore individuato per promuovere, attraverso attività specifiche che pongano l'allievo a confronto con le sue parti costruttive e non costruttive, per raggiungere gli obiettivi prefissati, sempre in rete con gli altri attori scolastici, è l'educatore con la particolare caratteristica insita nel suo stesso nome¹¹.

In rispetto al concetto fondamentale e di riferimento del lavoro in rete, l'educatore deve differenziarsi dalle altre figure già presenti nella realtà scolastica e trovare la sua collocazione con uno spazio e un tempo proprio, diverso da quello del docente di sostegno pedagogico o dal docente della differenziazione curricolare. L'educatore deve poter operare anche all'esterno della scuola, in un territorio transizionale dove permettere l'incontro con il ragazzo, attraverso il racconto, attraverso



Foto TiPress/F.A.

so il sostare insieme, nella quotidianità, nel fare esperienze di vita. Costruire una relazione stabile, significativa, uscendo dagli schemi rigidi dettati dagli orari scolastici, con un prima, un dopo e le pause, proponendo attività che possano catturare interessi nascosti e generare nel ragazzo pensieri nuovi. Questi pensieri sono poi rivisti, rielaborati, trasformati all'interno, nello spazio scolastico, per permettere anche l'esperienza della memoria, del ricordo, "del tener dentro di sé". Con l'esecuzione, ad esempio, di un filmato, di un servizio fotografico, di un diario di bordo, ... è possibile mantenere un filo rosso tra il prima e il dopo, delle tracce significative dell'esperienza vissuta che potranno essere riprese in qualsiasi opportunità.

La messa a punto di una misura quale un "time-out" risulta impegnativa; il progetto deve essere ben articolato, equilibrato e deve contenere delle finalità specifiche per ogni situazione. Sono necessari bilanci puntuali delle attività tra l'educatore, il docente di classe, il direttore e il capogruppo del servizio di sostegno per riadattare di volta in volta le attività a seconda delle reazioni dell'allievo e per monitorare un rientro graduale alle normali attività scolastiche. Anche supervisioni regolari da parte del capogruppo di so-

stegno pedagogico risultano necessarie per accompagnare l'educatore, aiutarlo a mantenere la giusta distanza emotiva con l'allievo, evitare un carico eccessivo sulle sue spalle e prestare una continua attenzione a non favorire la delega da parte dei docenti in difficoltà a gestire l'allievo "in rottura". La nuova figura dell'educatore nella scuola è un'altra delle possibili risposte-risorse di fronte alla complessità delle situazioni problematiche, ma risulta doveroso prestare molta attenzione a non attribuire all'educatore degli illusori poteri magici. Il lavoro in rete risulta essere un principio fondamentale che viene valorizzato dalle competenze, dalla differenziazione degli svariati profili e dei conseguenti interventi da parte degli operatori, fra cui anche l'educatore nella scuola.

Nascita del Consiglio permanente sul disadattamento

Il dinamismo promosso nel cercare risposte alla complessità del disagio e il funzionamento dei Gruppi operativi, ormai usciti dalla fase di sperimentazione, nel corso degli ultimi anni, porta la riflessione sul disadattamento nella scuola media a prospettare l'introduzione del Consiglio permanente sul disadattamento, in ogni sede.

Foto TTPress/F.A.



Un nuovo dispositivo per l'analisi, la progettazione e il monitoraggio di interventi relativi alle situazioni problematiche quando le risorse ordinarie a disposizione della scuola quali differenziazione pedagogica, sostegno pedagogico e differenziazione curricolare non si rivelano sufficienti o efficaci a contenere il disagio.

Con incontri regolari i membri del Consiglio permanente sul disadattamento (direttore di sede, capogruppo del servizio di sostegno pedagogico, rappresentante del plenum dei docenti, docenti di sostegno ed educatore), oltre a promuovere attività di prevenzione, favoriscono una visione d'insieme e dettagliata della comunità scolastica, in particolare della parte più problematica. Il Consiglio permanente sul disadattamento accoglie le segnalazioni, da parte del Consiglio di classe, delle situazioni complesse, si propone come filtro e valuta l'opportunità di attivare misure educative straordinarie, quali la messa in atto di un Gruppo operativo, l'intervento dell'educatore, ... per evitare che le situazioni di disagio scolastico, presenti nell'istituto, diventino acute o degenerino.

Un sogno: includere per non escludere

I pensieri del direttore della Divisione della scuola, Emanuele Berger, apparsi nell'editoriale dell'ultimo numero di

questa rivista, *Una scuola capace di sognare la realtà*¹², risultano in linea con il percorso sviluppato in favore delle situazioni complesse nella scuola. Viene infatti ribadito il principio dell'educabilità di ogni allievo e il carattere inclusivo ed eterogeneo realizzato dalla scuola ticinese nel corso degli anni alla cui base sta il valore dell'equità: «Una scuola equa offre a ogni allievo le stesse opportunità formative, indipendentemente dall'origine socioeconomica e da ogni sorta di differenza». Una conclusione dunque che riprende i pensieri iniziali che hanno dato la spinta alla nascita di una scuola media unica, una scuola obbligatoria come periodo di formazione iniziale per gli allievi, nel quale, tutti insieme, acquisiscono una cultura di base polivalente. Una conclusione che riporta pure al sogno, al sogno come utopia che spinge verso un lontano orizzonte, verso il limite che sprona, che incoraggia a continuare il cammino, a cercare nuove strade «[...] perché la Scuola a cui penso non è quella appiattita sul presente e sulle sue esigenze, ma quella che pensa e sogna continuamente di cambiarlo, il presente»¹³.

(Desidero infine ringraziare quei colleghi, quei direttori che hanno accolto di condividere la messa in atto di progetti specifici e di credere nel valore dei Gruppi operativi come un tentativo di risposta in favore degli allievi con situazioni complesse. È grazie

all'impegno, alla riflessione e all'approfondimento costante che gli interventi educativi hanno potuto via via assumere un carattere pedagogico costruttivo e propedeutico anche a favore delle future situazioni complesse. Un grazie anche al direttore dell'UIM, prof. Francesco Vanetta, che ha accompagnato e sostenuto tale percorso).

* Già capogruppo del servizio di sostegno pedagogico per la scuola media (Mendrisiotto)

Note

1 Giorgio Blandino, *Quando insegnare non è più un piacere*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008, pag. 137.

2 Franco Lepori, *Per una maggiore giustizia culturale*, In: Mare Dignola (a cura di), Società demopedeutica, 2008, pag. 23.

Franco Lepori riferendosi a Don Milani, In: *Dalla parte degli Ultimi*, pag. 140, e In: *Lettera a una professoressa*, pag. 58, «L'abbiamo visto anche noi che con loro la scuola diventa più difficile. Qualche volta viene la voglia di levarsi di torno. Ma se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge gli ammalati. Diventa uno strumento di differenziazione sempre più irrimediabile».

3 1984-1985 emanazione della Legge sui Servizi di sostegno pedagogico della scuola dell'infanzia, elementare e della scuola media con progressiva generalizzazione in tutte le sedi dell'obbligo e organizzazione del servizio in gruppi regionali.

4 Collegio dei capigruppo SSP-SM, *La scuola a confronto con tipologie di situazioni di allievi portatori di problemi non ordinari di adattamento scolastico*, Rivista del servizio di sostegno pedagogico, UIM, maggio 2007, N. 19, pagg. 13-47.

5 Flavia Cereghetti-Biondi, *Vivere le situazioni di disagio a scuola: accettare, accompagnare, integrare; è possibile?*, Rivista del servizio di sostegno pedagogico della scuola media, UIM, maggio 2008, N. 20, pagg. 35-41.

6 *Rapporto finale Progetto Sostegno ai lalle docenti in difficoltà*, Breganzona, 10 settembre 2012, Scheda N. 7.

7 Flavia Cereghetti-Biondi, *Società che cambia: famiglie che cambiano... nuovo adolescente, nuovo allievo?*, Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della scuola media, UIM, maggio 2007, N. 19, pagg. 101-105.

8 Giorgio Blandino, Bartolomea Granieri, *Le risorse emotive a scuola*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002, pagg. 62-63.

9 Daria Bomio, *Bilancio finale del Gruppo Operativo in favore dell'allieva ...*, giugno 2012.

10 *Misure specifiche in merito alle situazioni gravemente problematiche o ingestibili con le risorse attuali*, Bellinzona, UIM, SSP-SM, maggio 2007.

11 Etimologicamente il termine deriva dal verbo latino *educere* (cioè "trarre fuori", "tirar fuori" o "tirar fuori ciò che sta dentro"), derivante dall'unione di *ex* ("da, fuori da") e *ducere* ("condurre").

12 Emanuele Berger, *Una scuola capace di sognare la realtà*, «Scuola ticinese», Marzo-Aprile-Maggio 2013, N. 315.

13 Graziano Martignoni, *Parole come pietre*, Verifiche, dicembre 2011, Anno 42, N. 5 / 6.