

Inserimento scolastico

Una metodologia operativa di reale integrazione *(in particolare per portatori di handicaps gravi)*

Premesse

- Queste riflessioni sono **sintesi di esperienze** maturate sul campo e trovano la loro base scientifica più che in strumenti bibliografici, nel lavoro continuativo in molte scuole del nostro territorio, articolato in: osservazione dei soggetti; progettazione a livello individuale e di struttura; rapporto-scontro coi vincoli di realtà; lavoro di equipe; realizzazioni; verifiche e confronto con altre esperienze.
- Il fatto di essere Coordinatore Responsabile in molte strutture assistenziali per disabili (medio-gravi, gravi e gravissimi) giovani e adulti, mi pone in un punto di osservazione privilegiato per valutare obiettivi e modalità nelle scelte di interventi precedenti.
- L'accentuazione di qualche aspetto che ritengo essenziale non vuole essere negazione degli altri. Esaltare, per esempio, come farò, **l'importanza del benessere psicologico** per il disabile, non deve far pensare ad una sottovalutazione dei problemi cognitivi e riabilitativi: è sottolineare che anche questi sono fundamentalmente in funzione del primo.

1. Filosofia di base per l'intervento

Quando si parla di handicap si pone necessariamente un rapporto con un'ipotesi di normalità. Essa, secondo la concezione imperante nella nostra cultura, viene sempre parametrata sull'efficienza, sulle capacità di apprendimento e di produttività.

Ne deriva una tensione di normalizzazione del disabile che si scontra con angosce di impotenza e di colpevolizzazione. Mi pare di poter evidenziare tre gradi di profondità nella normalità. C'è una normalità culturale: essere adeguati all'evoluzione storica e tecnica della propria società, per cui si esigono capacità strumentali per poter comunicare e lavorare in modo corrispondente alle modalità e ai ritmi della maggioranza; una normalità legata alle esigenze della "specie umana": essere autonomi, comunicare verbalmente, crearsi una famiglia, avere un minimo di potere per partecipare alla conduzione della comunità in cui si è inseriti; una normalità "radicale" che si rifà al senso stesso della vita: sentirsi persona ed essere accettati per quel che si è; comunicare ed essere amati: star bene con sé con gli altri, con le cose, senza eccessive paure; essere felici e far felici. Questa ultima modalità è l'essenziale, qui si gioca la vera qualità della vita: questo è il fine ultimo di ogni intervento. Purtroppo per tutti, ma soprattutto per i disabili, questa prospettiva viene spesso sottovalutata.

La scuola mediamente, occupa ormai, nei suoi vari livelli, circa un quinto del tempo della nostra vita. il tempo scuola non può essere considerato solo un momento propedeutico "preparazione a": è lungo tempo di vita. e la qualità di questi 17/20 anni che passiamo nell'istituzione scolastica diventa punto centrale di valutazione del nostro intervento.

Ritengo che l'ambiente, così drammatizzato per i suoi effetti negativi, non sia sufficientemente valorizzato per le sue potenzialità positive: fondamentale è il clima che si respira, la positività dei rapporti.

Il rapporto positivo è, tra l'altro, veicolo di motivazione e perciò anche di apprendimento.

Questa rivoluzione copernicana che mette al centro del nostro intervento "il piacere dell'essere e del fare", il benessere psicologico, non toglie un'oncia al peso e al tempo che si dedica per l'apprendimento, ma ne fa intravedere la finalità ultima e sdrammatizza molte frustrazioni dovute alla radicalizzazione del ruolo di "insegnanti".

Il sapere, la capacità produttiva, il denaro, il potere, l'aver, ecc. sono mezzi per raggiungere la vera salute globale: altrimenti diventano strumenti impazziti e incontrollabili. Se questo vale per tutti noi, perché non per il disabile? Sarebbe veramente grave centrare il fine del nostro intervento a suo favore proprio là dove non potrà mai essere come gli altri e non dare la massima importanza a ciò in cui può essere "un uguale".

L'atteggiamento che si assume spesso è di accanimento terapeutico-pedagogico. Il disabile è spesso continuamente sotto pressione, fin che muore! Questo atteggiamento manifesta l'aspetto più insidioso della non accettazione e trasmette, in modo continuo, la propria insoddisfazione per le speranze e le aspettative deluse.

Il disabile, come tutti, non sopporta interventi iterati ossessivamente pedagogico. Spesso questa sua insofferenza viene letta solo come reazione negativa di rifiuto: e non come base di riflessione sul nostro atteggiamento e come manifestazione (spesso magari espressa in modo inadeguato) di auto-affermazione e ricerca della sua identità.

L'ostinazione educativo-terapeutica, dando importanza fondamentale alla parte malata, tende a frammentare l'unità già precaria della persona con difficoltà. Ogni disabile è "persona" prima e più che "problema". L'accentuazione eccessivamente direttiva, implica, tra l'altro, una grossa contraddizione paradossale: la richiesta verbale di essere autonomi (essere "grandi") e un atteggiamento non verbale che riconferma la dipendenza (l'essere "piccoli"). L'exasperazione dell'approccio tecnico è spesso una difesa per gli insegnanti. E' necessario tener presente innanzi tutto la globalità della persona, partire dalla parte sana, dalle risorse, dalle capacità residue: far fare esperienze autovalutative.

2. Considerazioni preliminari

Fino a qualche anno fa si discuteva se inserire i disabili: ma il vero problema è soprattutto il “come attuare l’integrazione”. Il non risolvere adeguatamente il problema del “come” inserire, crea un riflusso che rimette in discussione il problema del “se” inserire. Ed è ciò che, purtroppo, sta avvenendo sempre più spesso.

2.1 quando nella scuola viene accolto un disabile non si produce nessun cambiamento vi è “pretesa di assimilazione”, che prevede un adeguamento del nuovo al preesistente. L’integrazione comporta, invece, **l’adattamento del preesistente al nuovo**: la definizione di modelli metodologici e organizzativi diversi.

Il problema della presenza del disabile deve essere “ambientato” in quello più ampio della grande **eterogeneità** esistente oggi nella scuola dell’obbligo: in molti casi bambini e ragazzi disabili creano minori difficoltà, dal punto di vista scolastico, di altri (alunni disadattati, caratteriali, ecc.). mi sembra importante porre l’accento su questa realtà perché questa considerazione può attenuare alcune polemiche sull’inserimento dei disabili e alleviare eventuali ingiusti sensi di colpa dei genitori.

2.2 La disabilità, lo “svantaggio”, è chiaramente da rapportare alla situazione pratica in cui uno si trova a doversi inserire: è una valutazione relativa.

La gravità della disabilità, poi, è da considerarsi non solo in riferimento a un concetto astratto di norma, ma anche in riferimento ai livelli di maturazione della coscienza socio-culturale della popolazione del proprio territorio. Esperienze di inserimento reale hanno fatto percepire la disabilità in modo meno grave ed emarginante.

La maturazione della comunità esige una profonda operazione culturale.

2.3 Parlare di integrazione dei disabili come se fossero un gruppo omogeneo è estremamente confusivo. Purtroppo spesso si discute del problema a livello generico.

Ogni tipo di disabilità e ogni disabile esige diversità di intervento. E’ perciò estremamente difficile comunicare esperienze, fare proposte se non si precisa disabilità, gravità, età, struttura in cui si opera, ecc.

Comunque ritengo discriminante, nell’elaborare un programma di integrazione nella scuola, la distinzione tra insufficienti mentali medio-gravi e gravi su base organica o psichica (praticamente i soggetti non secolarizzabili in senso stretto) e gli altri disabili : insufficienti mentali lievi, disabili sensoriali e motori, pseudo insufficienti mentali, soggetti con prevalenti problemi comportamentali (praticamente secolarizzabili almeno in modo parziale).

2.4 In questa mia relazione tengo presente soprattutto l’integrazione del disabile grave.

Nell’inserimento dei gravi (con handicap psicofisico globale, fondamentalmente non secolarizzabili) si deve assolutamente pensare che la partecipazione e l’iscrizione a una classe è puramente funzionale a una necessità giuridica: il disabile grave può essere inserito solo nel plesso scolastico, che deve ritenerlo come “proprio” e attuare le necessarie collaborazioni e strutture.

Il ritenere la classe, come ripetitivamente si propone, quale unica modalità e verifica di socializzazione, è impostazione troppo ambiziosa e al tempo stesso riduttiva, perché la classe è infatti un gruppo numeroso, artificioso, non scelto e di difficile reale integrazione (a volte anche per chi non ha problemi).

La socializzazione, che anticipa l’esperienza di vita, si attua anche nel rapporto corretto di coppia, di piccolo gruppo, di grande gruppo, di plesso scolastico, di inserimento nel territorio.

2.5 Ritengo si debba tenere in considerazione la reale età mentale del soggetto, ma anche l’età cronologica che incide notevolmente sullo sviluppo emotivo-affettivo, sulla motivazione, sui desideri, sulle spinte imitative. Soprattutto lavorando con adolescenti si deve essere attenti ad ogni proposta, pur dovendo essere semplice e concreta, non abbia contenuti perennemente infantili.

2.6 L’istituzione scolastica e in particolare gli insegnanti che hanno seguito con impegno l’integrazione dei disabili, si sentono preoccupati e spesso incompetenti per quanto riguarda il **futuro di questi ragazzi** che hanno adempiuto l’obbligo scolastico. “L’angoscia del futuro” (costante compagna di viaggio dei genitori dei disabili), si acuisce per tutti con l’avvicinarsi della conclusione di ogni ciclo scolastico, ma in particolare dell’ultimo anno della media.

Per quanti sono stati inseriti positivamente nella scuola la mancanza di prospettive chiare suscita ancora maggiori frustrazioni e disillusioni: tutto il lavoro precedente potrebbe avere un effetto boomerang.

Si ritiene perciò essenziale il **Servizio per l’orientamento** organizzato dal Centro Orientamento Handicap (C.O.H.) dell’ASL che, conoscendo i soggetti e le offerte reali del territorio (rete dei servizi), sa valutare ed esperire soluzioni per l’inserimento scolastico e sociale dopo la terza media (scuola media superiore, scuola professionale, centro formazione professionale; oppure integrazione lavorativa, cooperative sociali, centri diurni di ergoterapia, centri socio educativi, centri diurni disabili).

3. Proposte pratiche per l’integrazione

Per l’integrazione scolastica si possono prospettare varie modalità di intervento.

Lo studio della loro applicabilità deve essere demandato, in ogni plesso, a una **Commissione per l’integrazione**.

Finalmente, dopo decenni, anche la legge prevede in ogni scuola una commissione apposita. La Commissione, oltre a sedute iniziali per la formazione delle classi e la progettazione, deve riunirsi per verifiche periodiche istituzionalizzate. Essa sarà depositaria di un archivio di documentazione delle programmazioni, progetti, verifiche, prodotti, foto, ecc. La

Commissione e l'archivio sono garanzie di continuità e fungono da tamponamento per il continuo carosello degli insegnanti.

Anche i **genitori dei ragazzi normodotati** devono essere sensibilizzati attraverso il Consiglio di Istituto e attraverso l'Associazione genitori con riunioni specifiche sull'argomento, in cui si presenta il problema e le varie proposte di attuazione integrativa.

3.1 Lavoro in classe

È utile per tutti i disabili valorizzare la loro anche pur minima coscienza di **partecipazione a un gruppo classe specifico**. Si deve puntare sulla presenza in classe quando il disabile può "realmente" essere integrato nel lavoro che si svolge, anche se non a pieno livello e anche senza la certezza di una sua partecipazione continua e costante.

Per casi estremamente gravi si può prevedere anche una loro integrazione solo a livello "formale": il vivere bene insieme, guardare, sentire, è a volte più importante del fare. Esempio: l'insegnante parte da lavori semplici del disabile (un disegno, una figura ritagliata, ecc.) come stimolo ad approfondimenti per tutti.

Normalmente la presenza in classe si realizza in orari di materie più pratiche, ma molto dipende dalla disponibilità e della motivazione dell'insegnante e dalla metodologia che attua.

I principi-criteri metodologici, utili per ogni azione educativo-didattica, ma che vengono esaltati in presenza di disabili, sono:

- gestire la classe come "gruppo eterogeneo": l'eterogeneità e l'accettazione della diversità è una "costante" nell'attuale scuola dell'obbligo. Ciò esige di lavorare **per progetti e per piccoli gruppi**. Essenziale è scoprire la possibilità di rendere il disabile "importante" e protagonista affidandogli compiti semplici, ma che siano al centro del progetto.
- rendersi conto che l'insegnante non ha il ruolo solo di trasmettere e verificare, ma soprattutto di incentivare, motivare. La **motivazione** passa attraverso la relazione positiva, l'entusiasmo nel fare, i contenuti, i mezzi usati, la metodologia: bisogna ricercare ciò che piace, ciò che è sentito come utile e come speranza di autorealizzazione.
- ritengo che nel lavoro scolastico, più che la conoscenza di anamnesi, diagnosi, programmazioni specialistiche, vale l'**osservazione**, e, soprattutto, l'osservazione sistematica del positivo, di ciò che il disabile può fare e di ciò che gli piace fare: partire dal già conosciuto e interiorizzato. (spesso l'utilizzazione delle griglie di osservazione è orientata sul "cosa non sa fare").
- coinvolgere tutti i sensi, l'emotività, la fantasia, il movimento: insistere sul **fare e verbalizzare**, sul concreto; saper "differenziare" adeguandosi ai vari tipi di intelligenza, usando "media" adeguati.
- è importante trovare mezzi e momenti di riflessione con tutti i compagni per **verificare lo stato di vera integrazione** e accettazione del disabile in classe e nel plesso scolastico.

3.2 Lavoro fuori classe

Il disabile ha però anche spesso bisogno di un **intervento individualizzato**. Ritengo più utile che questo intervento sia fatto fuori dalla classe, in appositi ambienti dignitosi e personalizzati. Sarà meno distratto dal lavoro degli altri e non subirà l'impressione di essere emarginato pur essendo presente nel gruppo.

Si può essere più emarginati quando ci si sente estranei in un gruppo che quando si accetta di fare un lavoro diverso altrove.

Purché tutto sia programmato! L'uscita dalla classe è un momento delicato: per il disabile, per i compagni, per la continuità didattica. Il disabile a volte la vive come l'evidenziazione della sua diversità. Ciò è spesso vissuto in maniera negativa per un pregiudizio indotto dai genitori ed è frequente quando il rapporto con l'insegnante di sostegno non è ancora buono o quando il lavoro individualizzato non è ancora sufficientemente motivato, gratificante, sentito come utile.

I compagni, se non preparati e abituati a una certa flessibilità di movimento tra classi, possono introiettare un atteggiamento di estraneità verso il compagno che esce.

Gli insegnanti devono programmare le uscite secondo un orario che non faccia perdere momenti essenziali o parte di un lavoro continuativo che lascerebbe il disabile ulteriormente svantaggiato al suo rientro.

3.3 Attività di "laboratorio permanente per l'integrazione"

L'attività di un laboratorio è utile per tutti gli alunni: più utili per chi ha difficoltà lievi di comportamento (in alcuni casi questo tipo di attività ha "motivato" la presenza nella scuola di ragazzi disadattati) o per chi ha problemi di ritardo intellettivo: ma è **indispensabile quando c'è la presenza di disabili con insufficienza mentale medio-grave e grave**. Non si tratta di laboratori o aule speciali tipo quelle già esistenti in tante scuole dove si attuano metodologie più "attive", ma di istituzionalizzare laboratori permanenti centrati sull'integrazione del disabile.

La struttura, la metodologia, il clima comunitario, le proposte sono scelte in funzione di chi ha problemi. Naturalmente si deve porre ogni attenzione per non deludere le aspettative dei ragazzi normodotati che partecipano ai vari progetti: l'attività deve essere vissuta come utile e gratificante anche per loro e non solo come mezzo per aiutare i disabili. Si falserebbe la normalità dei rapporti interpersonali.

4. Approfondimento sul “laboratorio per l’integrazione”

4.1 Caratteristiche

Le caratteristiche fondamentali delle attività di laboratorio sono:

- **il fare:** possibilmente un fare che non ripeta le attività integrative e curricolari, ma inteso come reale possibilità di cimentarsi con la realtà e in grandi progetti e costruzioni che, proprio perché di grandi dimensioni, presentano possibilità di lavori semplici che non esigono capacità manuali ed intellettuali troppo complesse. Il fare viene proposto con due obiettivi: da una parte si cerca di far crescere l’autostima del soggetto con difficoltà, che si ritrova con strumenti e impegni in cui si sente meno distante dai suoi compagni normodotati e quindi in una situazione dove avverte meno imbarazzo e senso di inferiorità; dall’altra si fanno proposte in cui l’operatività finalizzata può far crescere e rinfrancare abilità operative secondo le necessità della vita futura: autonomia, manualità, minima progettualità, ecc.
- **l’esperienza di piccolo gruppo** (certamente più naturale del gruppo classe) permette rapporti coi compagni e con l’operatore – animatore di laboratorio molto intensi e liberanti. Essenziale nel laboratorio è il clima di libertà operativa, di entusiasmo, di ludicità
- **il procedere per progetti** esige di proporre attività che offrano possibilità diversificate, integrate in unitarietà di direzione, così che ognuno senta come proprio il prodotto finale.

4.2 Ambienti, attrezzature e attività proposte

Per un lavoro proficuo è utile avere a disposizione una o due grandi aule.

La necessità di attrezzature e di materiale di consumo dipendono dal tipo di attività proposte.

Molto materiale può essere costituito da materiale povero di recupero, ma c’è pure bisogno di materiale specifico. Ogni scuola deve riservare per questo problema dei **fondi di bilancio**, che possono essere integrati da iniziative particolari prese dai laboratori stessi (vendita di prodotti artigianali e di cucina, sottoscrizioni) e da contributi dell’Associazione disabili, di Enti, ecc.

Le attività più frequentemente attuate sono: costruzioni col legno, cesteria, creta, grandi costruzioni col cartone, grandi composizioni di colore (fondali, scenografie, murali); rappresentazioni teatrali; danza e musica d’insieme; laboratorio col computer (dove il mezzo tecnico diventa rinforzo per apprendimenti in via di acquisizione e strumento per nuove possibilità di lavoro motivato); attività di cucina, giardinaggio, ecc.

- Si possono ipotizzare laboratori in cui si svolgono **attività interdisciplinari** non direttamente collegate alla didattica specifica di classe o di materia. Si fanno piccole realizzazioni da inserire poi in grandi progetti (es.: costruzione di plastici legati al programma didattico, rappresentazione scenica di carnevale, spettacolo di fine anno) che coinvolgono tutto il plesso, almeno nel loro momento conclusivo. Il laboratorio può diventare “centro di festa” nella vita della scuola! Nei grandi progetti la fase privilegiata è, naturalmente, quella della preparazione.
- L’attività di laboratorio può anche essere **più strettamente collegata ai contenuti del programma didattico**.

Nel primo caso si ha maggior libertà di movimento e di progettazione; nel secondo caso si accentua l’aspetto del laboratorio come parte di una strategia di apprendimento specifico. Il collegamento del laboratorio con attività didattiche precise, se non regolamentato, può creare difficoltà: si esigerebbero dalle varie classi contenuti talmente differenziati da snaturare il significato del laboratorio stesso. Queste difficoltà possono essere superate con una programmazione unitaria per classi parallele. Per esempio: se alcune classi propongono di approfondire la “comunicazione non verbale”, nel laboratorio si possono fare esperienze grafiche sulle parti del volto e costruire maschere e mascheroni (utilizzabili poi a carnevale, per rappresentazioni teatrali, ecc.).

È importante che, nel programmare, si rispettino e utilizzino le capacità specifiche e anche i gusti degli operatori! Sembrerà strano, ma prima di decidere quale attività proporre, ritengo importante indagare e valorizzare cosa l’insegnante sa fare e cosa gli piace fare. Solo se si lavora con piacere ed entusiasmo, si coinvolgono veramente gli allievi!

4.3 Modalità di funzionamento

Un laboratorio ottimale penso possa essere attivo circa 2/3 ore al giorno. Si è detto che nei laboratori il disabile è inserito in un piccolo gruppo di ragazzi normodotati. Il numero di questi ragazzi può variare, secondo l’attività svolta, tra un numero minimo di 4/5 ad un massimo di 10/12. nel gruppo di laboratorio è meglio inserire un solo disabile; in qualche caso anche la presenza di più disabili “omogenei” o “complementari” si è rivelata positiva.

Si pensa evidentemente alla collaborazione di ragazzi non solo della classe in cui il disabile è inserito, ma anche di altre classi. Si tratta di dare 1 o 2 ore alla settimana! Tutto questo può creare dei problemi organizzativi, ma in una scuola che sia disposta ad accogliere la diversità, l’integrazione e il processo attivo si devono coinvolgere tutti i membri del plesso e tutti gli elementi del contesto.

Le modalità di partecipazione ai gruppi di laboratorio da parte dei ragazzi normodotati possono essere varie. La prima esperienza fatta, estremamente positiva, si basava sulla collaborazione di **ragazzi volontari** di varie classi: si trattava di alunni molto capaci e motivati-

A volte si sono accettati anche ragazzi con comportamento difficile: in questo caso si è proceduto con molta prudenza per “sospetto di scaricamento” sul laboratorio di ragazzi problematici.

Ma il modello più facile da realizzare è quello che abbiamo chiamato delle **mezze classi**. Invece di costituire i gruppi con alunni provenienti da classi diverse, si è proposto che il collegamento fosse fatto con classi intere che però partecipavano all’attività di laboratorio metà classe per volta.

Questa modalità è più facilmente accettabile dagli insegnanti perché permette di organizzare la parte di classe che resta nella propria aula con attività di recupero o con attività particolari.

A volte hanno partecipato alle attività di laboratorio anche **classi intere**, con discreto successo.

4.4 Problemi relativi al personale

Il problema più delicato è certamente quello del personale conduttore delle varie attività. Oltre al personale di sostegno concesso dal Provveditorato, si possono utilizzare insegnanti presenti nella scuola a vario titolo o non impegnati per tutto l’orario. Si può fare ricorso al personale non docente, a volontari esterni, a “obiettisti di coscienza” ben scelti e preparati a questo specifico intervento. Ma soprattutto, è importante utilizzare operatori messi a disposizione dell’Ente locale.

L’Ente locale ha il diritto-dovere di intervento in casi di soggetti con mancanza di autonomia (assistenza per trasporto interno alla scuola, accompagnamento ai servizi, accadimento e pulizia dei soggetti non continenti, ecc.)

Il personale di assistenza non deve, a mio parere, essere avulso dal contesto, in vigile attesa del “bisogno specifico” (es. portare ai servizi), ma deve integrarsi in una programmazione coordinata. Ciò purtroppo non viene contemplato dalla legge! L’integrazione nel lavoro, invece, è soluzione più logica e funzionale: evita frustrazioni e rapporti troppo parcellizzati e antipsicologici col soggetto con gravi problemi, evita sprechi di potenzialità. La presenza di questo personale può essere essenziale per la conduzione dei laboratori.. chiamo questa funzione “assistenza integrata”.

Per le attività di laboratorio è particolarmente utile la presenza di operatori/animatori che spesso sono più adatti degli insegnanti stessi a proporre progetti aperti e non ripetitivi delle comuni attività scolastiche. È auspicabile che ci siano anche dei maschi: i disabili sono quasi sempre seguiti da personale femminile sia nell’ambiente familiare che terapeutico/educativo.

Tutto questo personale va coordinato da uno psicologo o psicopedagogo che conosca le problematiche del “pianeta scuola”, in maniera che il tutto prosegua superando gerarchie o alleanze (tra colleghi di vario o pari livello) e eccessive tensioni. Il compito dello psicologo è soprattutto quello di aiutare a elaborare le ansie di incompetenza e impotenza: gli incontri sono per lo più sedute di “elaborazione d’ansia”.

Da un punto di vista professionale, deve essere offerto a questo personale un **aggiornamento permanente**, oltre che sui problemi relazionali, anche con corsi pratici su tecniche diverse.

Per gli animatori di laboratorio è utile programmare gruppi di **confronto fra operatori di scuole diverse** per un proficuo scambio di esperienze, proposte, materiali, ecc.

5. Significato proprio dell’attività di laboratorio

5.1 L’intervento, che si configura di tipo psicopedagogico di gruppo, può avere anche notevoli potenzialità terapeutiche (terapia di gruppo indiretta).

La proposta, indirizzata soprattutto a soggetti disabili medio-gravi e gravi, si fonda sulle seguenti basi teoriche: importanza della gratificazione-motivazione; valenza profonda del gioco espressivo-creativo; possibilità di suscitare apprendimenti attraverso il “non didattico”; utilità del “fare”, del “fare utile”, del “fare insieme” nel piccolo gruppo, come stimolo e momento socializzante.

Si devono tener presenti due orientamenti: da una parte si deve dare importanza alla spontaneità, alla libera produzione, all’improvvisazione; dall’altra si deve lavorare verso l’organizzazione, la strutturazione, la costruzione controllata e razionale. Questi due orientamenti si devono combinare e provocare continuamente in un processo di permanente reciprocità.

Nel laboratorio prevale il “non verbale”, il contesto, il far leva su motivazioni profonde, nella terapia diretta la motivazione è “il disagio” per cui il paziente chiede aiuto; qui è “il piacere”, il gusto di partecipare, di autorealizzarsi.

È essenziale il rapporto e la capacità di interpretare le dinamiche: l’oggetto, il progetto, il gruppo diventa mediatore del rapporto.

Base essenziale del lavoro è la comunicazione positiva tra operatore e persona con problemi: non avere paura del diverso, del non essere accettato, del non successo; credere nel proprio lavoro e, soprattutto nelle capacità di chi vive con noi questa esperienza privilegiata; creare un clima favorevole in cui il disabile si senta dapprima “protagonista”, per poi accettarsi come “partecipante” con vari ruoli e, infine, come “non protagonista” nel gruppo dei pari.

Se per terapia si intende riattivare, riorganizzare o reintegrare funzioni e attitudini di individui fisicamente o psichicamente in difficoltà; se terapia è riuscire a far crescere una persona là dove essa non si sviluppa armonicamente e/o qualitativamente con la semplice imitazione, con le stimolazioni comuni e con l’intervento pedagogico, i risultati di tanti anni di esperienze mi convincono che in questo lavoro *si fa animazione con veri effetti terapeutici*.

5.2 le finalità specifiche dell'intervento sono:

- far vincere al disabile le sue paure: di non saper contenere e orientare le emozioni e l'aggressività nel rapporto interpersonale; far crescere la sua autostima, facendogli esercitare la sua capacità operativa intenzionale
- aiutare lo sviluppo psicomotorio inteso soprattutto come accettazione positiva del proprio corpo, ma anche come coordinamento globale, manualità fine, ecc., attivare e sviluppare le capacità di base: attenzione, concentrazione, percezione, osservazione; analisi e sintesi; discriminazione, seriazione, classificazione
- migliorare la socializzazione, intesa non solo come star bene in una determinata situazione o in un tempo particolare, ma come esperienza continuata e positiva per far acquisire capacità di adattamento tali da poter vivere meglio in altre situazioni e per la vita
In particolare: accrescere il gusto del vivere in gruppo; abituare a creare, verificare, accettare "le regole" sentite come utili; collaborare e partecipare a un progetto con assunzione di responsabilità e di autonomia nel gruppo: riconoscere le proprie capacità e i propri limiti
- favorire la creatività: offrire nuovi molteplici stimoli; abituare alla combinazione degli elementi semplici; dare occasioni per superare il rapporto tra impulso-intuito e disciplina creativa.

5.3 Sono convinto che "il laboratorio per l'integrazione" contenga, per metodologia e modalità di rapporti, un significato profetico per una scuola, se vuole essere comunità di vita oltre che preparazione alla vita.

6. Complementarietà delle tre modalità proposte

Le tre tipologie di intervento proposte devono essere naturalmente integrate tra loro.

Ad esempio: l'intervento individualizzato può diventare centrale se in esso il disabile viene preparato alle successive integrazioni in classe, anticipando e semplificando i contenuti delle spiegazioni ed attività: con questa preparazione "anticipata" il disabile già introdotto, riesce a partecipare maggiormente nel susseguente lavoro.

L'attività individuale e di laboratorio devono essere concordate e valorizzate dagli insegnanti titolari, e le osservazioni fatte in questi momenti devono essere utilizzate per la conoscenza e la valutazione più completa degli alunni.

Spesso, purtroppo, si assiste ad una eccessiva delega da parte degli insegnanti titolari e del Consiglio di classe, agli insegnanti di sostegno ed agli operatori delle strutture di integrazione.

Le attività svolte a livello individuale, di laboratorio e di gruppo possono essere poi materia d'esame finale.

Dott. Romeo Della Bella
1979