

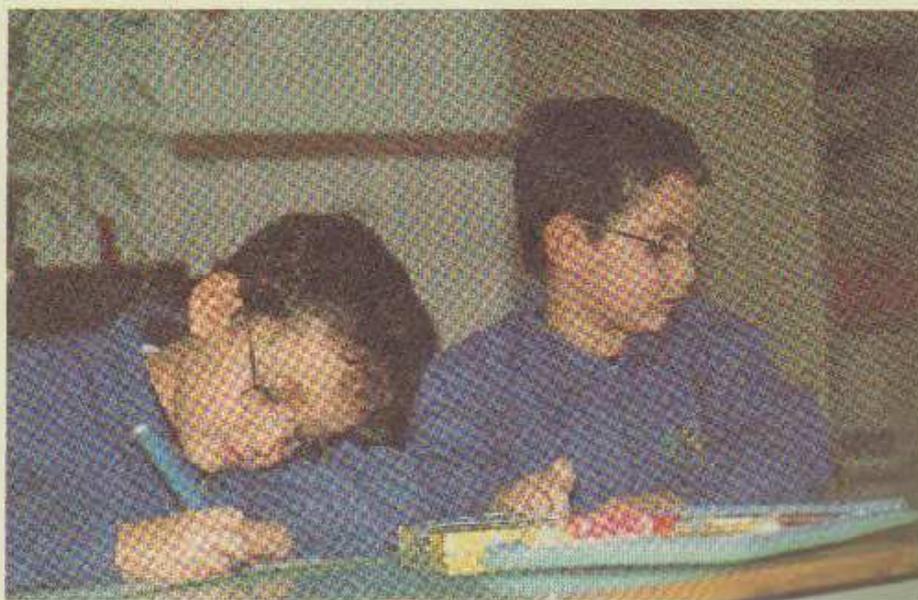
METTERE INSIEME DUE PROGETTI PUO' ESSERE DIFFICILE

Andrea Canevaro

*Andrea Canevaro
Docente di Pedagogia speciale
Direttore del Dipartimento
Scienze dell'Educazione Univer-
sità di Bologna*

Un bambino handicappato va a scuola con gli altri bambini e bambine. E' una scuola dell'infanzia, e le maestre sono accoglienti e capaci. E' un bambino cerebroleso, e questo significa un movimento che appare lento, disarmonioso e faticoso (sarà davvero faticoso? non sappiamo. Ma l'impressione di chi lo osserva è questa) e significa ancora una comunicazione verbale difficile da parte sua, spesso incomprendibile per chi lo ascolta. Le maestre non si perdono d'animo. E' una scuola con spazi e materiali tali da permettere una buona integrazione. Hanno già in mente qualcosa nell'ambito della psicomotricità, delle manipolazioni, dell'espressione. Organizzano la loro brava programmazione, che ha come punto di partenza la proposta di alcune attività con lo scopo di osservare quel bambino e gli altri

bambini e bambine, per riformulare altre attività che si sono proposte di fare, tenendo conto della realtà, della capacità da valorizzare e di quelle da raggiungere. Tutto sembra procedere bene. Ed è con la massima tranquillità che le maestre organizzano un incontro con i famigliari dei bambini. Prima dell'incontro fissato, i genitori di quel bambino, accompagnandolo a scuola (negli altri giorni era o il padre o la madre ad accompagnarlo; quel giorno sono insieme) si trattengono "cinque minuti" - così dicono, perché devono andare a lavorare - per informare le maestre che loro figlio è seguito da un Centro specialistico che ha fornito loro un "programma". I genitori sono convinti che quel programma sia indispensabile per la buona crescita nel bambino, e desiderano fermamente che le maestre si impegnino a



realizzarlo con la massima precisione anche e soprattutto a scuola.

I famigliari di quel bambino hanno lasciato il programma scritto. Erano molto tranquilli nella loro richiesta. Non avevano nessun atteggiamento di sfida, o un tono rivendicativo o aggressivo. Al contrario, pensavano di dare un valido aiuto alle maestre. Ritenevano che queste dovessero essere contente di avere un programma dettagliato, preciso, soprattutto non astratto ma molto operativo. Probabilmente si erano detti: nostro figlio ha dei bisogni particolari, e le maestre sono certamente molto buone ma non possono conoscere tutto. Non possono sapere quello che un Centro specialistico sa. E quindi non possono che essere contente di avere un aiuto specifico che toglierà loro dall'imbarazzo e dal senso di impotenza.

Le maestre hanno letto il programma e in un primo momento si sono fatte prendere dalla disperazione. Il programma prevedeva una serie dettagliatissima di esercizi in parte ripetitivi ma alternati fra loro. I tempi di ogni esercizio erano previsti rigorosamente. E gli esercizi riempivano la giornata, con poche pause. Le maestre in un primo tempo furono prese dal panico. Avrebbero voluto dire a quei genitori che la scuola non era il posto adatto per realizzare un programma del genere. Avrebbero anche voluto dire che quel programma era una follia, e che avrebbe avuto come risultato certo - altri risultati erano possibili ma non così sicuri - di isolare il loro bambino, di non fargli vivere nulla che lo legasse in qualche modo ai compagni. E avrebbero voluto dire ancora tante cose. Soprattutto però avrebbero voluto dire loro che quel programma era brutto. Ma i genitori di quel bambino erano arrivati con un atteggiamento fiducioso, tranquillo, e in quei cinque minuti avevano dimostrato il desiderio di aiutare le maestre. Le loro intenzioni erano buone. Le maestre lo riconoscevano. Questo non semplificava le cose. Se era vero che da parte dei genitori il programma era offerto come un aiuto, era



F. Maccagnolo

altrettanto vero che per le maestre era visto come un castigo. Cosa fare?

Una scelta difficile.

La storia può avere due sviluppi diversi e quasi contrapposti. Un primo sviluppo è nel senso dell'ostilità, della chiusura dei rapporti, del rifiuto reciproco, del desiderio reciproco di convertire o di far cambiare radicalmente opinioni agli altri che sono vissuti come contro parte. Da una parte le maestre e dalla parte opposta i genitori di quel bambino. Ciascuna delle due parti può cercare rinforzi: le maestre nei tecnici dell'Unità Sanitaria; e i genitori nei tecnici del Centro specializzato. Se il conflitto andrà avanti, i rinforzi saranno sempre più numerosi: esperti che avevano partecipato agli aggiornamenti in anni passati, da una parte; altri genitori che hanno seguito un programma del Centro specializzato, dall'altra. I fronti contrapposti si rafforzano, si irrigidiscono, si accusano.

Il risultato è penoso.

L'altro sviluppo possibile della storia è nel senso della ricerca del dialogo, della ricerca degli elementi positivi da entrambe le parti, della costante considerazione che tutto ha come referente quel bambino, e quei bambini e quelle bambine, e non un metodo che non coincide con un altro metodo e con delle buone abitudini professionali. Questa strada è difficile, e non può essere percorsa solo con della buona volontà. La buona volontà è indi-

spensabile, ma da sola non basta. Ci deve essere una riflessione culturale e tecnica.

Nel caso specifico, le maestre hanno scelto questa strada. Dopo il primo disorientamento di cui si è detto, hanno cercato di organizzare diversamente la riunione con tutti i genitori. E hanno subito deciso che avrebbero dovuto come prima cosa mantenere quello che si erano proposte di fare: raccontare all'assemblea dei genitori quello che avevano progettato. E aggiungere che avevano potuto appena leggere il programma per quel bambino, e che avrebbero dovuto impegnarsi per vedere come realizzarlo facendolo rientrare nel progetto non come un pezzo staccato ed estraneo, ma come un contributo integrabile e integrato. Le maestre hanno fornito un'immagine di professioniste serie, credibile come immagine perché non recitata come una finzione. E dichiarando che avrebbero preso sul serio il programma preparato per quel bambino, esprimevano un impegno reale. Nel dirlo, diventava credibile che chiedessero di avere il tempo per studiare il modo di intrecciare il programma al progetto. Ritenevano che non fosse giusto né sarebbe stato serio da parte loro applicare un programma senza averlo capito meglio. La discussione che seguì permise di precisare che non si trattava di prendere tempo all'infinito, ma di darsi un appuntamento fra poche settimane per verificare insieme la possibilità in cui si impegnavano.

Questa strada è andata avanti.

I punti importanti sono stati:

- 1) cercare di trovare, per ogni esercizio proposto dal programma, giochi e attività che in qualche modo gli assomigliassero;
- 2) rielaborare il progetto perché contenesse i giochi e le attività assomiglianti agli esercizi;
- 3) cercare una storia fantastica o avventurosa, di personaggi da favola o di animali, e in quella storia cercare un personaggio - anche inventandolo - in cui potesse identificarsi quel bambino;
- 4) fare in modo che il personaggio consentisse di esprimere e raccontare i bisogni specifici di quel bambino, perché tutti i bambini e tutte le bambine potessero raccontarli e potessero essere coinvolti attivamente nel progetto; e perché quel bambino stesso potesse vivere il suo progetto e raccontarlo senza dovere diventare il "piccolo riabilitatore" o "il piccolo specialista", o rimanendo prigioniero di un programma su di lui;
- 5) costruire in questo modo uno **sfondo integratore** che permettesse di collegare, o integrare, fra loro le diverse esigenze e le diverse attività. Nacque così uno sfondo fantastico in cui i bambini e le bambine erano a volte trasformati in animali, e in cui la metamorfosi era continua, perché gli stessi esseri viventi che rappresentavano si trasformavano. Un bruco (che striscia, sta a contatto con il pavimento) a un certo momento si raccoglie tutto, sta fermo, fa una certa respirazione più rilassata e piena, rotola, si riforma, e diventa farfalla, che fa ben altri movimenti.

La scuola dell'infanzia consente certamente più libertà rispetto ad altri ordini di scuola. Ma la metodologia può essere la stessa, forse non sempre creando sfondi fantastici. Gli sfondi di avventura, di viaggio, di laboratori, sono più adatti ad altri ordini di scuola. Quelle maestre avevano saputo utilizzare bene la libertà relativa alla loro scuola. Una buona documentazione in videocassetta risulta molto convincente per tutti i genitori, compresi i genitori di quel bambino. E fu ammirata con gioia dai bambini e dalle bambine di quella scuola.

Accanto a questa esperienza positiva, ve ne sono altre meno felici. Quella della prospettiva della contrapposizione e della conflittualità nei confronti dei genitori che sono arrivati alla scuola con un programma definito e dettagliato da qualche centro specialistico. Ma anche le esperienze, sempre poco felici, di scuole che hanno sposato ciecamente le cause di un programma già formulato e individuale, ed hanno iniziato un braccio di ferro molto stancante con le autorità scolastiche e sanitarie per aver aiuti, personale, operatori, per poter realizzare quel certo programma come un'appendice separata della scuola, come un'attività a parte. Questa strada è faticosa. Molto più faticosa di quella percorsa dalle maestre di quel bambino cerebroleso. E' più faticosa e porta a solidarietà sospette: sembra di essere fortemente uniti, insegnanti e genitori, ma si è uniti in un isolamento senza sbocchi, che fa sentire ciascuno come un perseguitato o un incompreso. E tutto questo può avere risvolti psicologici e operativi difficili da vivere.



Qualche aiuto nei libri.

Le maestre di cui abbiamo raccontato brevemente la storia, hanno trovato qualche aiuto in alcuni libri. Per lo specifico aspetto della lesione cerebrale, la lettura del libro di Suzanne Mollo (Costruire Fabrizio, Ed. Dehoniane EDR, Bologna, 1985; ediz. originale 1983). Suzanne Mollo descrive e racconta la propria esperienza di madre di un bambino cerebroleso, Fabrice. Nella sua ricerca di informazioni

e di interventi qualificati per suo figlio, incontra il metodo Doman. Il capitolo dell'esperienza americana, cioè il viaggio e il soggiorno a Philadelphia, con Fabrice, presso il centro di Doman. L'autrice ha un atteggiamento critico molto equilibrato: non è in adorazione, e neppure in un rifiuto viscerale. Spiega in cosa consiste il metodo Doman, e come contenga indicazioni utili, ma che devono essere riorganizzate per evitare un certo fanatismo. Può aiutare a ragionare: un programma può essere letto e riformulato, rispettandone le logiche costruttive che può contenere, e cercando di scoprirne le ragioni, non fermandosi agli aspetti puramente esecutivi. E' sbagliato l'atteggiamento di scelta assoluta: o prendere o lasciare. E' giusto ragionare e riformulare.

Per lo sfondo integratore le maestre hanno avuto un grande e sostanziale aiuto del libro di Paolo Zanelli (Uno sfondo per integrare, Cappelli, Bologna, 1986, ristampa 1990). Zanelli spiega bene le procedure che possono essere assunte. Ma soprattutto fornisce le ragioni concettuali, i collegamenti teorici fondanti. Non c'è niente di più pratico che una buona teoria.

Un piccolo ma sostanziale aiuto alla comprensione dello sfondo integratore è venuto dall'esperienza scout dei Lupetti, che utilizzano il Libro della Giungla di Kipling come sfondo avventuroso su cui articolare tutta la vita associativa. Bambini relativamente piccoli riescono ad avere una buona padronanza di una situazione e di un'organizzazione complessa perché sanno collocarla in uno sfondo narrativo avventuroso.

Una breve citazione di Marianne Frostig è stata anche utile: "Un camionista prendeva lezioni di ballo dalla sua ragazza, ma sembrava un disastro completo. Ma quando disse «Okay, piede destro è l'accensione, il piede sinistro è la frizione», egli eseguì perfettamente la sequenza della danza: «Un passo sull'acceleratore, toccare leggermente il freno, avanzare leggermente la frizione e spingere forte sull'acceleratore» (M. FROSTIG, P. MASLOW, Educazione motoria, teoria e pratica, Ed. Omega, Torino, 1978, p. 75).