

Casalgrande 17 ottobre 2011

Il valore della esperienza soggettiva nei percorsi educativi e di cura.

Alunni disabili: storie di incontri e disincontri

Luciano Rondanini

Modi di pensare

La conoscenza umana può essere ricondotta a due forme di pensiero : *narrativo* e *scientifico*.

La modalità narrativa ha il potere di tessere una versione di noi stessi attraverso la rappresentazione di fatti, esperienze, accadimenti che confluiscono nella storia personale di ciascuno.

E' una delle prime forme di apprendere e di organizzare la conoscenza.

Jerome Bruner sottolinea che il pensiero narrativo riguarda *le persone* perché mette in evidenza la singolarità delle vicende umane sotto forma di racconto.

Una storia infatti è sempre quella particolare storia.

La narrazione presuppone vicinanza fisica e un contesto parlanti in cui l'ascolto diventa il modo privilegiato dell'incontro e dell'ascolto.

E' il pensiero degli scrittori, degli artisti,... ; è ricco di allusioni, metafore, ambiguità, ma soprattutto tende alla sorpresa e allo stupore.

"C'era una volta... un re", diranno i miei piccoli lettori.

"No, ragazzi, avete sbagliato. C'era una volta un pezzo di legno".

La storia di Pinocchio, fin dalle prime battute, è pronta per decollare, come un missile sulla rampa di lancio.

Il pensiero scientifico richiama, invece, l'importanza delle leggi universali, delle regole, dei protocolli che si applicano in tutte le situazioni, indipendentemente dai tratti distintivi dell'individuo.

E' il pensiero delle *cose* (J. Bruner), dell'esattezza, dell'astrazione.

Individua relazioni lineari tra i fenomeni e si basa su criteri di vero/falso, causa/effetto ed è ampiamente utilizzato dagli uomini di scienza, dagli specialisti, dai medici per capire il funzionamento dell'universo, della natura, dell'uomo.

Il valore del pensiero logico- scientifico è implicito nella cultura attuale altamente tecnologica.

Non è un mistero però che a molti giovani la scienza appaia fredda e più distante dei discorsi che fluiscono in una narrazione.

Una teoria scientifica si basa sulla validazione di un'ipotesi : potrà essere cambiata nel momento in cui si potrà dimostrare la sua falsificabilità.

Ciò che caratterizza una storia, invece, è "*l'agire*" delle persone : intenzioni, desideri, convinzioni.

E in molti casi è difficile dire perché un individuo si comporti in un certo modo. Questo rende necessario l'uso della comprensione e della interpretazione.

Si tratta in ogni caso di due modalità di vedere il mondo, che oggi sempre più tendono ad integrarsi, non a contrapporsi.

Sarebbe oltremodo sciocco non vedere che sia nella narrazione che nella scienza esistono limiti e potenzialità.

G. Galilei nel 1632 sosteneva che Dio ha dato due scritture: quella *biblica* e il *mondo*.

La Bibbia è stata scritta nel linguaggio degli uomini; quella del mondo in termini matematici.

Il grande scienziato aveva già con largo anticipo indicato l'interdipendenza tra questi due linguaggi.

Rispetto alla conoscenza di una persona, soprattutto se disabile, la scienza è portata a farsi la domanda "Che cosa hai"; mentre l'approccio narrativo si chiede "Chi sei?".

Dalla prima condizione siamo spinti a vedere "l'oggetto rotto", il malfunzionamento.

Invece “*Chi sei*” ci porta ad una analisi più complessa, che richiede riconoscimenti , forme supplementari di comprensione e, come già sottolineato, ricorso *all’interpretazione*.

Scienza, narrazione, disabilità

Pur essendo scienza e narrazione correlate tra loro, la prima tende a vedere la ripetitività dell’esperienza umana; la narrazione, invece, restituisce l’unicità della nostra esistenza.

E ogni uomo è un soggetto originale, irripetibile, costruttore di una storia che va letta e compresa nella sua singolarità.

Per questo, le scienze che si occupano principalmente dell’uomo (filosofia, pedagogia, psicologia,...) devono fare spazio anche ai generi narrativi, quali il racconto, il romanzo, le storie, le biografie,...

In questo senso, è molto importante includere la *letteratura* nelle *scienze dell’educazione*.

Si tratta, infatti, di un genere espressivo in grado di coniugare nuovi sistemi cognitivi , prezioso aiuto alla formazione di menti critiche e aperte.

Nel caso del lavoro con ragazzi disabili, ad esempio, la raccolta delle voci che hanno dato vita a una buona storia rappresenta la condizione imprescindibile per costruire un progetto più comprensivo delle possibilità che il progetto stesso può promuovere.

La realtà degli alunni in situazione di handicap si presenta spesso come un testo non sempre decifrabile.

Per incontrare tale realtà siamo “costretti” ad *interpretare il senso degli eventi*. Bisogna spostarsi dall’abituale punto di vista per vedere le cose da un’altra prospettiva.

La competenza narrativa , in questo caso, diventa un formidabile aiuto nel sostenere buone scelte e progettare soluzioni. Infatti , per capire una storia, occorre leggere con attenzione il “sottotesto” allontanandoci da quella coltre di attualità, infiacchita spesso di luoghi comuni.

Leggere, raccontare e costruire storie è conferire senso a ciò che facciamo.

La nostra cultura , infatti, vive sulla distinzione tra sani e malati e tale separazione ha finito per accreditare una concezione che vede nel malato un “*individuo- oggetto*” da trattare più che da capire.

Per comprendere un ragazzo disabile, invece, occorre restituire a quel soggetto la dignità di “*persona- uomo*”. La sua storia, la sua identità.

Il giovane medico francese Itard , agli inizi dell’Ottocento, si è occupato di un bambino selvaggio catturato nella foresta dell’ Aveyron. Al termine del percorso educativo il *sauvage* ha avuto un nome, Victor, cioè un’identità !

Le storie personali hanno sempre analogie con tante altre condizioni.

Per gli insegnanti, quindi, comprendere una storia e progettare un cammino significa capire altre storie analoghe e percorrere altri analoghi cammini.

Le storie, racconta Estés , sono venute al mondo perché Dio si sentiva solo e viveva in un immenso vuoto interamente buio, zeppo di storie . Esse però erano senza forma e non erano riconoscibili una dall’altra.

“Le storie erano dunque senza forma e il volto di Dio scrutava nel profondo, sempre in cerca di una storia . E grande era la solitudine di Dio. Infine, nacque un’idea bellissima e Dio sussurrò:

“ Che sia la luce. Da quel momento, il mondo cambiò. La luce cominciò ad illuminare e a distinguere le storie (Estès, 1996). Cominciava la grande avventura dell’uomo!

Il senso dell’indugiare: la storia di Rita

Mi sono soffermato sulle caratteristiche del pensiero scientifico e di quello narrativo, perché quest'ultima forma del nostro essere risulta estremamente efficace nel comprendere le esigenze di alunni che presentano *bisogni educativi speciali*.

In questi ultimi decenni, la narrazione (in qualche caso anche a sproposito) ha preso il posto di paradigmi assoluti, quasi inconfutabili.

L'esattezza della scienza nello studio delle vicende umane è in determinati casi stata disconfermata da come sono andati realmente i fatti, soprattutto in riferimento alla vita delle persone con deficit.

L'identità di una persona disabile non è ciò che la classificazione o la formulazione diagnostica raccontano di lui.

Questa distinzione è stata spesso trascurata nel corso del secolo scorso e di fatto lo è, diffusamente, tutt'oggi; ciò ha comportato e comporta che molte persone hanno a che fare con il fardello di un'identità imposta da altri: identità vissute come offensive ma dalle quali non è permesso di liberarsi: identità stereotipate, che generano umiliazione e sofferenze.

Proviamo a mettere alla prova l'affermazione soprarichiamata, ascoltando la storia personale di Rita Coruzzi, scritta da lei stessa.

Siamo verso la metà degli Anni Novanta e Rita descrive con queste parole la sua esperienza scolastica in una scuola primaria della nostra città.

Ero sola. Non avevo amici. Gli altri bambini giocavano tra di loro, mai con me.

Mi isolavano. Probabilmente li intimorivo. Quando era primavera, quasi estate, le maestre ci permettevano di fare ricreazione in cortile e tutti si divertivano moltissimo.

L'unica a non divertirsi ero io.

Il cortile era enorme, per questo era così comodo per giocare. Ma io di tutto quello spazio non sapevo che farmene, anzi ero arrivata al punto da detestare quando uscivamo in cortile, perché lì veniva messa in risalto nel modo più rude la mia diversità. Chi giocava a palla volo, chi a calcio, chi si rincorreva ridendo mentre altri cantavano sotto il sole.

Cosa può fare una bambina di otto, nove anni che a mala pena si regge in piedi? L'unica cosa che chiedevo alle maestre era di non lasciarmi al sole, a morire di caldo, e sentire la mia pelle bruciare sotto i vestiti.

Infatti primi anni mi lasciavano sempre lì al sole seduta sui gradini, dicendomi "Non puoi far altro, questo è il tuo posto. Stai qua e mangia". Io mangiavo in silenzio, sperando che la ricreazione finisse presto, per tornare al fresco nella mia classe.

La madre interviene in questa storia e chiede a Rita di far sì che le maestre la collocassero almeno all'ombra.

Così feci e un giorno chiesi "Maestre, so che non posso andare molto lontano, ma vorrei almeno sedermi in un posto all'ombra, perché sudo troppo al sole. Mettetemi dove io non sia di intralcio per i giochi dei miei compagni. E' possibile?"

Una maestra rispose a nome di tutte "Effettivamente fa molto caldo, vediamo... Un posto all'ombra... Un posto all'ombra..."

Si guardarono intorno e con gli occhi iniziarono la ricerca. Dopo qualche minuto un'altra di loro esclamò: "laggiù!" indicando un pino un po' distante dallo spazio giochi "All'ombra del pino.

Là non fa caldo, anzi c'è sempre una gradevole brezza e inoltre è lontano da dove giocano i bambini: là non sarà di intralcio a nessuno". La maestra che aveva parlato per prima mi disse "Per te va bene, Rita?"

"Sì, benissimo" risposi simulando un entusiasmo che non provavo.

"Molto bene" concluse la donna "Allora d'ora in poi il tuo posto sarà laggiù. Noi ti tireremo fuori la merenda, ti metteremo lì e tu non ti muoverai, capito?"

"Sì, ho capito". Così iniziò la mia routine.

In questo spazio di isolamento, ad un certo punto, "spunta" un coetaneo, che si avvicina a Rita e le chiede perché li guardasse giocare.

"Perché non posso giocare con voi" risponde Rita al suo compagno di classe.

Lui mi guardò meravigliato e mi disse “Ma è naturale che non puoi giocare con noi : non cammini!”.

“Lo so”, risposi amaramente “Però mi piacerebbe lo stesso stare insieme a voi”.

“Sai, mi disse lui guardingo “ noi siamo un po’ spaventati da questa tua sedia con le ruote. E’ strana, non avevamo mai visto nessuno come te, abbiamo paura di farti male. Se poi ti succede qualcosa le maestre sgrideranno noi.

“Lo so che avete paura” risposi io. “Ho paura anch’io. A volte mi fa paura dover vivere sempre sulla carrozzina...”

“Com’è una vita con la carrozzina, Rita?”

“Com’è la vita senza carrozzina?”

Non rispose, restammo in silenzio per qualche minuto, finchè lui disse:” Non ti senti sola, qui?”.

“ A volte “ gli risposi. Non volevo confessargli che mi sentivo sola sempre, né tantomeno dirgli che la solitudine mi pesava addosso come un macigno troppo grande da sopportare per la mia età”.

“Vorremmo poterti aiutare “ mi disse lui “ ma abbiamo paura”.

In quell’istante mi resi conto che anch’io avevo paura di loro.

Erano questa paura della diversità e il timore di farci male a vicenda che ci dividevano, come se fossimo stati in due mondi separati quando in realtà eravamo **vicinissimi**, ma nello stesso tempo **irraggiungibili**.

Progetto o collocamento?

Le storie sono un’arma vincente per andare incontro all’uomo, perché posseggono *una capacità ri-costruttiva* più profonda di qualsiasi altro strumento.

Pensare per storie significa prestare attenzione all’unicità degli eventi; il pensiero ha così la possibilità di sporgersi sui dirupi della vita, portandoci in una pluralità di mondi ed agendo al livello della nostra esperienza più profonda.

Prendiamo la storia che Rita racconta di sé. Emergono evidenti criticità che denotano un “ non saper agire” da parte dei docenti e, quindi, anche dei bambini di quella scuola elementare.

Infatti, quando “ non funziona” il contesto degli adulti è pressoché impossibile che funzioni il contesto “classe”.

Proviamo ad esaminare questo mancato “ funzionamento” degli insegnanti.

Innanzitutto, le maestre di quella classe non attribuiscono nessun valore educativo al tempo della ricreazione.

E’ un fenomeno questo molto diffuso.

La cosiddetta ricreazione è quasi sempre il tempo in cui i docenti stanno da una parte e gli alunni dall’altra.

E’ il tempo della disorganizzazione; i bambini mordono velocemente la merenda, corrono, chiacchierano,...l’importante è che non si facciano male.

Per un alunno in carrozzina un tempo cosiffatto si trasforma in un momento in cui scompare nel suo isolamento.

In secondo luogo, emerge da parte dei docenti un comportamento di grave disattenzione dei bisogni educativi di chi è costretto durante la ricreazione su una sedia a rotelle.

Mentre tutti i bambini possono toccarsi, rincorrersi, prendersi chiacchierare, raccontare storie, per Rita esiste un solo bisogno, quello “alimentare”. Scompare, dunque, il soggetto come persona.

Risulta evidente la mancanza di un progetto educativo che è auspicabile fosse invece presente nelle attività di studio e di apprendimento in classe.

Nell’integrazione scolastica e sociale degli alunni in situazione di handicap si scontrano ancora due logiche contrapposte : del *progetto* e del *collocamento*.

Nel primo caso, si assiste ad una responsabilità diffusa delle persone nel sostenere un reale impegno inclusivo. Di conseguenza, non solo il singolo, ma l’intero gruppo (docenti, alunni, personale ATA) danno vita ad un vero e proprio “*servizio di sostegno*”.

Nel caso, invece, del collocamento, l’alunno disabile deve semplicemente adeguarsi alle caratteristiche organizzative della scuola e vivere una condizione di estraneità e di indifferenza.

La dimensione narrativa ci porta a conoscere l'altro (il diverso) che racconta il "dirsi di sé", un dirsi che diviene anche un darsi in vista dell'instaurazione di un dialogo nuovo e in larga misura inedito.

Se le insegnanti di Rita avessero elaborato un PEI con l'intento di comprendere l'unicità dei suoi bisogni, non sarebbe assolutamente accaduto che ella vivesse quel senso di solitudine, amaro e disarmante insieme.

Quando prevale la logica del collocamento e di certe rigidità del pensiero scientifico, i nostri orizzonti mentali si chiudono e si rimpiccioliscono, l'esatto contrario di ciò che bisogna fare nelle circostanze in cui occorre rispondere a bisogni originali, specifici di quella *persona lì*.

Una mente inclusiva è per definizione una mente narrativa, capace cioè di andare alla conquista dell'uomo, in modo completo, unico, con un linguaggio che sappia trasgredire la limitazione di un sapere meramente categorico e denotativo.

In altre parole, gli insegnanti devono saper andare oltre i giudizi "de-terminati" di una diagnosi clinica, ma partendo dalla natura del deficit, maturare la capacità di scoprire nuovi significativi dell'esistere e liberare le persone dalla tirannia del conformismo.

Rilanci

Nell'ottica del collocamento possono emergere atteggiamenti difensivi, pregiudizi, scorciatoie,..

Nel caso di Rita, il problema che solleva il suo compagno di classe è la paura. Si tratta di una paura "da protezione"; il bambino infatti, confessa che i compagni di classe sono spaventati dalla sedia a rotelle e temono di farle del male.

Ma è proprio da questa situazione che deve prendere avvio il progetto educativo.

In una condizione di paura non si va da nessuna parte: adulti e bambini rischiano di restare imprigionati in uno spazio che non permette di avvicinarsi ad una persona costretta su una carrozzina.

La parola stessa progetto, dal latino *projectum* (gettato in avanti) ci costringe ad oltrepassare le condizioni limitanti ed ostacolanti.

Gli insegnanti chiamati a gestire classi frequentate da alunni con disabilità devono "disorientare" il loro sguardo per sporgersi all'ascolto di voci nuove.

Ciò che la storia di Rita suggerisce è la mancanza della promozione del contesto di accoglienza.

L'integrazione, infatti, nasce e si realizza in una comunità di persone capaci di parlarsi e di ascoltarsi, una comunità nella quale si vive una cultura diffusa della reciprocità e dell'impegno condiviso.

L'integrazione in famiglia, a scuola, nel mondo del lavoro, e nella più vasta comunità sociale si alimenta di domande "legittime" che a differenza di quelle "illegittime", per le quali la risposta è conosciuta in partenza – presuppongono un atteggiamento di ricerca e di "squilibrio" che consentono di raggiungere nuove simmetrie.

L'integrazione scolastica ha consentito a migliaia di bambini, genitori e insegnanti di costruire un progetto di vita e un profilo professionale inimmaginabile solo qualche decennio fa. Tutto questo è frutto di un orientamento positivo al nuovo, al diverso da sé, ma soprattutto alla messa in discussione di paradigmi percepiti in passato come inattaccabili.

Nella scuola di Rita sembra mancare questo senso di appartenenza comunitaria.

Non si intravede il progetto inclusivo di scuola.

Quando manca questa condizione fondamentale i docenti si comportano in modo autonomo e spesso contraddittorio.

Viene a mancare l'impalcatura, in assenza della quale gli insegnanti si muovono in ordine sparso.

Il primo insegnamento che la storia di Rita ci suggerisce è proprio il recupero di questa condizione.

L'integrazione, prima di essere un "fatto normativo", è una disposizione culturale delle persone e delle comunità.

E' del tutto evidente che, se migliorano le persone, migliorano anche le organizzazioni in cui esse operano.

La storia di un soggetto con disabilità diventa un elemento centrale nella ricerca di senso perché quando si ascolta una storia si ascolta una vita: ci apriamo ad una conoscenza del sentire, che ogni professionista nei servizi di aiuto deve saper esprimere.

Un antico proverbio indiano ricorda che per capire veramente un uomo, "bisogna camminare almeno un miglio nei suoi mocassini".

Se saremo disposti a fare questo percorso sapremo educare noi stessi e i ragazzi ad una scelta di vita, degna di essere vissuta, anche nelle circostanze più sfavorevoli.

Bibliografia

Bruner J., La cultura dell'educazione, Feltrinelli, Milano, 1996

Estès C.P. , Il giardino dell'anima, Ed. Frassinelli, Como, 1996

Rondanini L.- Longhi M., Quello sguardo sottile, Trento, Erickson, 2003

Ruggerini C., - Dalla Vecchia A.- Vezzosi F., (a cura di) , Prendersi cura della disabilità intellettiva, Trento Erickson, 2008

Coruzzi R., Un volo di farfalla, Piemme, Torino, 2010