



Ministero dell'Istruzione
dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale
per l'Emilia-Romagna

Modena, 8 marzo 2012
Formazione dei docenti neo-assunti

Graziella Roda, ***Alcune riflessioni sui
bisogni educativi speciali***

Ciò che illumina non sono le
risposte. Sono le domande.

Eugene Ionesco

MATERIALI USR E-R

LINK	PROTOCOLLO E DATA	TITOLO
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=88378	-----	Rilevazione delle certificazioni di autismo a.s. 2005-2006
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=110677	6153 dell'11 aprile 2007	Seconda rilevazione Disturbi Pervasivi dello sviluppo nelle scuole del sistema nazionale di istruzione della regione Emilia-Romagna a.s. 2006-2007. Trasmissione dati
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=148631	13925 del 4 settembre 2007	Disturbi specifici di apprendimento (dislessia, disgrafia, discalculia) in allievi non certificati in base alla Legge 104/92. Suggerimenti operativi.
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=279025	prot. 14567 del 16 settembre 2008	Integrazione degli allievi ciechi e ipovedenti nelle scuole dell'Emilia – Romagna. Suggerimenti operativi.

LINK	PROTOCOLLO E DATA	TITOLO
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=290588	16922 del 12 novembre 2008	Integrazione scolastica degli allievi certificati per autismo o disturbi pervasivi dello sviluppo. Suggerimenti operativi
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=306120	1425 del 3 febbraio 2009	Disturbi specifici di apprendimento. Successo scolastico e strategie didattiche. Suggerimenti operativi
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=306164	1522 del 4 febbraio 2009	Rilevazione delle certificazioni di autismo o disturbi pervasivi dello sviluppo (DPS) rilasciate ad allievi delle scuole statali e paritarie di ogni ordine e grado dell'Emilia-Romagna a.s. 2007-2008
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=401970	12792 del 25 ottobre 2010	Legge 8 ottobre 2010 n.170 "Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico" - Sostegno e promozione del successo scolastico degli studenti con disturbi specifici di apprendimento (DSA) in Emilia- Romagna. Il rapporto genitori e scuola per il successo scolastico.

LINK	PROTOCOLLO E DATA	TITOLO
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=337695	9672 del 18 agosto 2009	Formazione in tema di handicap a.s. 2009-2010. Autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo. Pubblicazione dispense (attività grosso motorie e attività sensoriali)
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=419287 http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=419289	1661 del 31 gennaio 2011	Autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo. Pubblicazione dispense per la formazione dei docenti a.s. 2010-2011. abilità fine motorie e coordinamento occhio mano
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=433112	12003 del 6 giugno 2011	Materiali per la formazione dei docenti in tema di disabilità: dispense per lo sviluppo delle autonomie di base in alunni con disabilità fisiche e cognitive

LINK	PROTOCOLLO E DATA	TITOLO
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=448784	21583 del 29 dicembre 2011	Analisi della situazione degli alunni con disabilità sensoriali (visive/uditive) nelle scuole dell'Emilia-Romagna
http://www.istruzioneer.it/page.asp?IDCategoria=430&IDSezione=1773&ID=456558	2160 del 24 febbraio 2012	Quarta rilevazione delle diagnosi di autismo e disturbi pervasivi dello sviluppo (DPS) nelle scuole statali dell'Emilia-Romagna a.s. 2011-2012



Alreest den esle ter scholen om leeren — Tot eenen esle by en sal gheen peert vrieder heeren

Bruegel il Vecchio (1525/1530-1569)
L'asino a scuola

“È inutile che l'asino vada a scuola; egli è un asino, non sarà mai un cavallo”

preso una cassa di
sironmiferi e qualche ~~petardo~~
e ~~dato~~ ^{petardo} che io ~~che~~ era
più importante ~~dal~~ ^{di} Pablo
oltre che ^{dei} petardi
petardi ~~li ho presi~~ ^{li ho presi} ~~non~~ ^{erano} ~~rischi~~ ^{pericolosi}
al balcone e li ho accesi
tutti: uno per mio padre
due perché non li volevo
più, allora ~~li ho~~ ^{li ho} accesi e
tutto è andato fatto un
gran fracasso, allora mia
mamma diceva: "Ma che ti
è successo adesso vengono
in quelli di sotto e ti"

Racconta un fatto che ti è dispiaciuto

A me una cosa che mi è dispiaciuta è quando mio padre si è buttato giù dalla finestra da due piani e i miei nonni facevano dei grandi urli e mi erano tanto impaurito che franto (*per poco*) mi buttavo ~~via~~ giù anchio e i miei nonni urlavano e suonavano tutti i campanelli e avevano chiamato la ambulanza e dopo mio padre è andato e i miei nonni con la macchina lo inseguivano e passavano con il rosso e andavano talmente forte che la manovella era giù (*il pedale dell'acceleratore era schiacciato*)

allora i carabinieri lo fermarono e i nonni an detto mi dispiace ma è una emergenza e andavamo a tutto gas e dopo i miei nonni mo avevano portato a casa da mia madre e dal nervoso avevo preso una cassa di fiammiferi e qualche petardo e dato che era più importante dal babbo oltre che i petardi i petardi li presi ando vicino al balcone e li accesi tutti: uno per mio padre due perche non li volevo più allora io li accesi tutti e avevo fatto un gran fracasso allora mia mamma diceva ma che ti è successo adesso vengono su quelli di sotto e ti ammazzano e non finivano più perché erano tanti tanti. Avevo preso proprio quelli che non fanno un busso ma quelli che fan tanti bussi e allora io e mia madre parlevamo di quel fatto

“Un paese di deficienti?”

M. Zappella, Riforma della Scuola, n.12 1969

- **L'ispettore Aldo Zelioli rilevò che mentre nell'anno scolastico 1963-64 i posti di insegnante di classe differenziale erano stati 1.133, nel 1970-71 i posti erano già diventati 6.199**

Chi nasce somaro ...

- Tre ricercatori (Canella, Poletti e Cattani) negli anni Sessanta sottoposero al test-mosaico di Gilles gli alunni delle prime classi elementari del Comune di Ferrara. Al test furono sottoposti 1.714 alunni, dei quali ben il 14,64 % risultò classificato tra i “subnormali mentali”. Quando si andò a vedere *chi* erano questi bambini “subnormali mentali”, si scoprì che di essi il 36,58% era figlio manovali e braccianti agricoli, il 33,33% figlio di sottoproletari, il 6,76 di piccoli commercianti, maestri e impiegati e lo 0% di funzionari, proprietari terrieri, industriali, ecc.

(Sirena Canella Magda Poletti Luisa Cattani, *Livello mentale e ambiente socio-economico*, Riforma della Scuola n. 4, 1970)

<http://www.scienzainrete.it/contenuto/articolo/Mezzogiorno-quoziante-di-intelligenza-e-razzismo>

Mezzogiorno, quoziente di intelligenza e razzismo

Nel numero di gennaio-febbraio 2010 di Intelligence è apparso un articolo di Richard Lynn (In Italy, north-south differences in IQ predict differences in income, education, infant mortality, stature and literacy), in cui l'autore sostiene che le popolazioni dell'Italia meridionale sarebbero meno intelligenti di quelle dell'Italia settentrionale perché caratterizzate da un QI (quoziente di intelligenza) più basso. E che essendo risultato il QI significativamente correlato con il reddito, il livello d'istruzione, eccetera, sarebbe proprio il basso QI a determinare l'arretratezza del nostro Mezzogiorno. Lynn ha anche scoperto il motivo per cui le popolazioni del nostro sud avrebbero un QI più basso: perché si sarebbero mescolate geneticamente con popoli provenienti dal Vicino Oriente e dal Nord Africa.

Michel Tort, Il Quoziente Intellettuale, Bertani editore, 1976

p. 39 “I test tendono a generalizzarsi e a perfezionarsi ma due piccoli fatti irriducibili continuano ... a disturbare la buona coscienza scientifica degli psicologi ... Si tratta:

1. della correlazione tra il quoziente di intelligenza e la categoria socio-professionale *
2. dell'incostanza del Q.I. e delle variazioni di grande ampiezza che si possono registrare misurando il Q.I. di uno stesso individuo in due momenti diversi della sua esistenza

* p. 40 esiste una correlazione molto forte tra il Q.I. e l'origine sociale

Aldo Carotenuto

Due bambini aventi lo stesso Q.I. possono non solo presentare lo stesso livello di intelligenza per fattori diametralmente opposti, ma anche dimostrare nel tempo una capacità di apprendimento e di elaborazione dei dati culturali altrettanto differenziata ed imprevedibile.

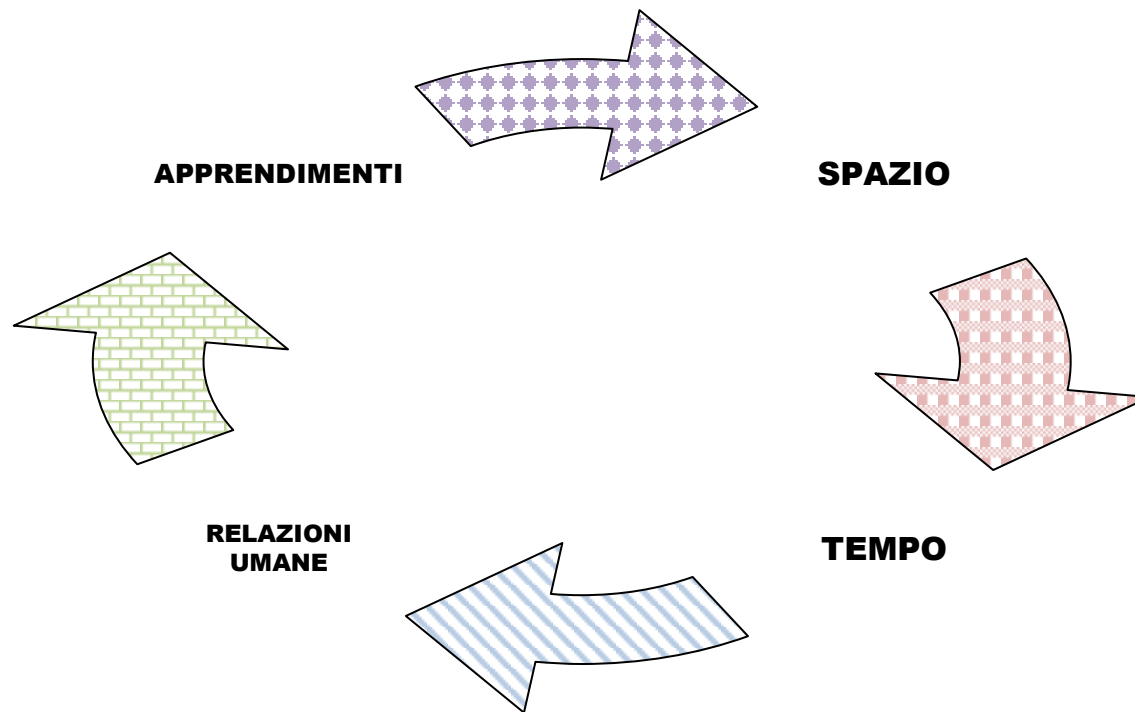
Questo perché lo sviluppo dipende dalla storia delle più diverse esperienze individuali.

Maria Montessori, La scoperta del bambino, 1948

Queste furono le conclusioni a cui
giunsi: non solo osservare ma
trasformare

Il fatto centrale nell'educazione scientifica dei deficienti era questo: gli idioti e gli individui al di sotto del normale non rispondevano all'insegnamento abituale ... perciò era necessario ricorrere ad altri mezzi i quali potevano rendersi adatti alle capacità di ogni individuo.

i grandi strumenti organizzatori del progetto scolastico per un alunno con handicap sono gli stessi per ciascuno di noi:



Inclusione e integrazione

sono concetti che non riguardano le persone disabili ma i gruppi umani.

O i gruppi umani sono integrati in quanto includono tutte le persone coinvolte oppure sono dis-integrati e ciò implica la disgregazione del contesto umano, etico e sociale.

Inclusione e integrazione

non sono dunque concetti “scolastici”, sono concetti sociali.

L’inclusione scolastica è un elemento di un quadro più complessivo che dovrebbe estendersi a tutti i contesti di vita di ciascuna persona.

L’inclusione scolastica è condizione necessaria ma non sufficiente all’integrazione sociale, culturale, economica, lavorativa, del tempo libero, ...

Essere inclusi presuppone:

Innanzitutto che si possa essere fisicamente presenti nei diversi contesti sociali, la qual cosa comporta:

- Il diritto a “esserci”
- L’accessibilità fisica e cognitiva
- La capacità di comprendere cosa succede
- La possibilità di scambi comunicativi
- La possibilità di relazioni significative
- La reciproca accettazione e il rispetto
- Che la presenza di ciascuno abbia un ruolo e un senso

Il diritto ad “esserci”

Le leggi italiane, a partire dalla Costituzione, sono molto garantiste rispetto a tale diritto, impegnando la Repubblica a rimuovere gli ostacoli che si frappongono alla sua effettiva realizzazione.

Ciò che rimane “in force” è l’attuazione pratica di tale diritto.

L'accessibilità fisica e cognitiva

Le leggi sull'accessibilità fisica e cognitiva ci sono, da quelle sul superamento delle barriere architettoniche a quelle sull'accessibilità informatica.

Tuttavia abbiamo ancora moltissimi contesti sociali in cui le barriere architettoniche non sono state abbattute ed in cui l'accessibilità cognitiva non è minimamente avviata.

Viene richiamato il concetto di *cognitive prosthesis*

che si riferisce a quel tipo di tecnologia assistiva che aiuta le persone con deficit cognitivi ad espletare determinati compiti in modo autonomo. Diversamente da altri prodotti commerciali non è un oggetto o un singolo software, ma un intero sistema che aiuta le persone nei modi giusti rispetto alle loro diverse difficoltà.

Le barriere architettoniche e cognitive

ostacolano l'accessibilità sociale non soltanto delle persone con handicap ma anche, tanto per fare qualche esempio, delle persone anziane, delle persone infortunate, delle persone con bassa istruzione, degli stranieri, e così via.

Nel 2004 la Banca Mondiale ha organizzato a Washington una conferenza internazionale dal titolo “Disability and Inclusive Development”.

Robert Metts, professore di economia dell’Università del Nevada e co-fondatore del Disability Policy and Planning Institute, ha predisposto uno dei documenti preparatori dei lavori della Conferenza, lavoro dal titolo “Disability and Development” (<http://siteresource.worldbank.org>).

In questa relazione, Metts

focalizza il ragionamento non più soltanto sulle tecnologie specifiche per le persone con minorazioni fisiche, intellettive o relazionali (che pure sono importantissime) ma anche – e forse soprattutto – sulla “progettazione per tutti”, cioè sullo sviluppo delle condizioni di accessibilità di tutti i prodotti, i sistemi, le organizzazioni, i luoghi fisici e i servizi disponibili per le persone “comuni”, in un’ottica veramente inclusiva, in cui cioè alle persone con deficit, disabilità o disagio sia possibile condividere ogni spazio comunicativo, relazionale, partecipativo, economico, sociale, in cui si intrecciano le vite di tutti noi (ciascuno di noi con i propri handicap, visibili o invisibili che siano).

La cosa più sorprendente

è che Metts (e la Banca Mondiale che organizzava il convegno) hanno individuato in questa modalità quella economicamente più conveniente (e non soltanto come quella eticamente migliore).

La capacità di comprendere ciò che succede

Che ciascuno abbia questa possibilità dipende dal connubio di due percorsi: quello abilitativo individuale (volto a sviluppare al massimo le capacità di ciascuno) e quello dell'accessibilità (quindi lo sforzo sociale di rendere intelligibili i contesti).

La possibilità di scambi comunicativi

Tutti i contesti sociali richiedono capacità comunicative, almeno funzionali. Ciò significa che ciascuna persona deve essere messa in condizioni di esprimersi (almeno a livello di bisogni essenziali) e che i contesti devono essere messi in condizioni di interfacciarsi con modalità comunicative diverse.

Intervallo:

<http://www.johnlewis.com/Magazine/Feature.aspx?Id=993&source=68780>

Attenzione agli atti di attribuzione

e ricordare che ci si sente ricchi soltanto quando
ci viene concesso di donare

alle persone con handicap o in difficoltà, nella
migliore delle ipotesi, si dà ... raramente si
chiede ..

La possibilità di relazioni significative

Nei diversi contesti sociali, soddisfatta l'esigenza “base” della comunicazione funzionale relativa a ciascun contesto, vi deve essere la possibilità di scambi umani significativi, cioè che ciascuno si senta accolto, riconosciuto e rispettato per ciò che è e nelle condizioni in cui si trova.

Con ciò si arriva quindi ...

alla reciproca accettazione ed al rispetto. In un contesto integrato ciascuna persona è disponibile all'interscambio umano con le altre persone all'interno di relazioni che escludono l'aggressività, la violenza (comunque espressa), la sopraffazione, la degradazione (che non è dell'altro ma sempre di se stessi), lo sfruttamento, ecc.

Nei contesti integrati

la presenza di ciascuno deve avere un ruolo e un senso.

Nessuno è un ospite (né gradito né sgradito né tollerato).

Non esiste nessuno che riconosce ad altri il diritto di esserci perché il diritto ad esserci o è di tutti o non è di nessuno.

Charles Gardou, *Diversità vulnerabilità e handicap*, Erickson

“ ... In effetti mai prima d’ora un’epidemia di egocentrismo e di culto dell’apparire è stata così violenta. L’individualismo è diventato regola. Chi non nota la fiera delle vanità ... *mi mostro, quindi sono . Esisto per la mia taglia da top model, i miei successi ...* Da ciò deriva un grande disequilibrio dovuto all’indebolimento del legame tra i cittadini e alla conseguente disgregazione della comunità ... una società ... che non riesce a darsi un senso più elevato tramite il legame con il prossimo”

Ci sono due grandi categorie di strumenti

Gli strumenti per lo sviluppo delle capacità individuali.

Gli strumenti per favorire e sostenere la formazione di gruppi integrati e inclusivi.

Gli strumenti per lo sviluppo delle capacità individuali

si basano sul principio della “modificabilità” cioè sul fatto che l’essere umano è “plastico”, si adatta ai vari contesti e sull’assunto che i contesti consentono (o impediscono) lo sviluppo di diverse abilità a seconda di come sono strutturati e delle possibilità che offrono (o che non offrono).

Cognizione contestualmente situata

Significa che noi apprendiamo all'interno di situazioni e che il fatto di:

- scegliere una situazione e non un'altra
- strutturare una situazione in un modo anziché in un altro

determina la vita di quella persona e come si svilupperanno la sua mente, il suo carattere, la sua personalità, ecc.

Muoversi in una ottica strutturalista implica ritenere

che l'apprendimento non sia “una cosa che accade” ma un processo attivo che deve essere progettato, attuato, verificato, corretto, riprogettato, e che vede ciascuna persona protagonista del proprio apprendimento, per quanto “gravi” o “compromesse” possano essere le sue condizioni.

Gwen Cooper, *Omero gatto nero*, Sperling & Kupfer

Storia di una ragazza che adotta un gattino cieco. Una notte in cui un aggressore entra nella sua casa e la minaccia, il gatto si slancia per difenderla e spaventa l'aggressore che fugge.

“Mentre nel letto cercavo di combattere l’insonnia, capii che ciò che avevo sempre considerato sprezzo del pericolo dovuto alla cecità forse era l’opposto. Omero sapeva che c’erano cose da temere nel buio; non avrebbe reagito con tanta aggressività se non avesse saputo che c’era motivo di avere paura. Ma che farsene di quella paura? Mentre un altro gatto nelle sue condizioni avrebbe trascorso l’esistenza nascondendosi nell’eterno tentativo di evitare pericoli, esistenti o immaginari, Omero semplicemente viveva, con la certezza istintiva che se e quando si fosse presentata una minaccia, avrebbe saputo affrontarla”.

Deficit/handicap

La pedagogia dell'integrazione, quando si riferisce allo sviluppo del potenziale individuale delle persone con disabilità, fa riferimento ai concetti di deficit/handicap.

Nel caso del gattino Omero, il deficit è sicuramente la *cecità*. L'handicap che Omero avrebbe potuto avere – e non ha – è la *paura*.

Deficit

La parola “deficit” si usa per intendere ciò che di imm modificabile può esserci in una situazione e che non può essere modificato. Ad esempio nelle persone con sindrome di Down il deficit è il cromosoma in più, condizione che - allo stato attuale delle conoscenze, non può essere modificata.

Handicap

La parola “handicap” si usa per indicare tutte le conseguenze che possono derivare dal deficit. Le conseguenze sono modificabili abilitando le persone (quindi applicando il principio della plasticità dell’essere umano) e strutturando i contesti.

Aldo Carotenuto

L'atto di fede in se stessi è un salto di qualità formidabile, che presuppone la capacità di riconoscere che ognuno è la prima persona in grado di aiutarsi.

E' un passaggio psicologico molto importante per l'acquisizione di un autonomia personale.

Aldo Carotenuto

Cedere la propria autonomia attribuendo agli altri, oltre alle colpe, anche la capacità di soccorrerci è una delega che nessuno potrà accogliere, per la semplice ragione che la sofferenza, come la responsabilità, è talmente nostra che si potrebbe dire che noi siamo il nostro dolore come siamo la nostra responsabilità.

Ad esempio ...

Negli anni Sessanta le persone Down (allora chiamate “mongoloidi”) erano ritenute poco educabili e si pensava che avessero una vita breve. Quando si è cominciato a curare la loro salute come quella degli altri si è scoperto che le persone Down potevano anche invecchiare. E si è scoperto che potevano raggiungere importanti traguardi di autonomia personale e sociale e di apprendimento.

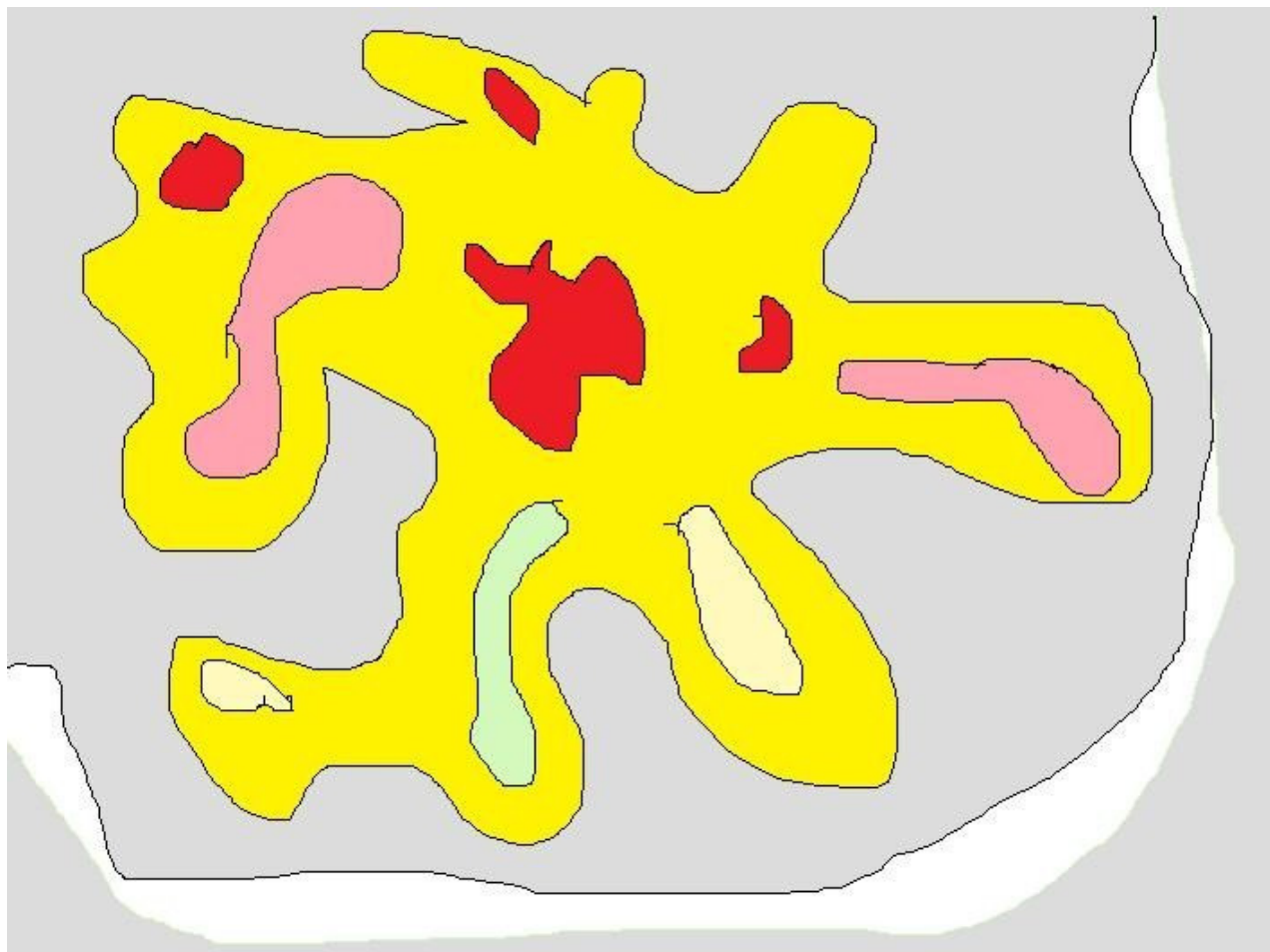
Nella maggior parte delle situazioni

noi non sappiamo con esattezza cosa è “deficit” e cosa è “handicap” in una persona disabile. Di molte disabilità mancano anche i “marker” fisici per una esatta individuazione. Così è, ad esempio, per i disturbi dello spettro autistico e per i Disturbi Specifici di Apprendimento come per molte disabilità cognitive (ad es. bassi quozienti di intelligenza in persone senza altri deficit).

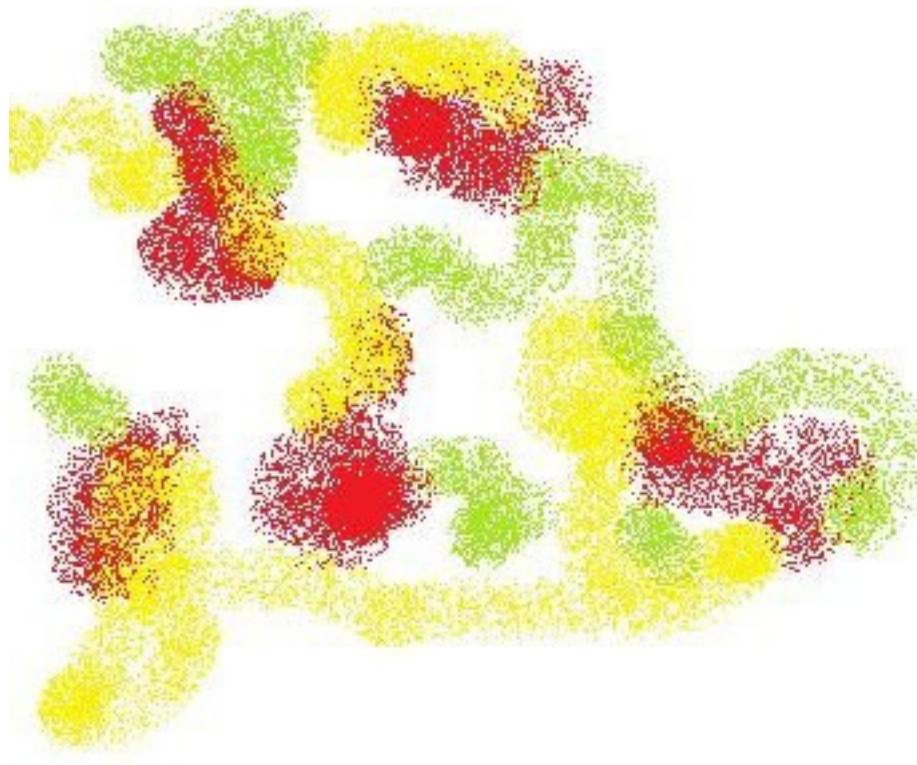
Pertanto

dobbiamo partire dall'assunto che lo spazio di ciò che è modificabile sia il più vasto possibile e – di conseguenza - attivare strumenti che ci permettano di capire da cosa partire, su cosa agire e come farlo.

Eterocronie dello sviluppo



In alcuni casi potremmo anche essere in una situazione come questa



È fondamentale

individuare ciò che è presente nel bambino/ragazzo, la qual cosa non significa soltanto ciò che sa fare ma – ad esempio - cosa attrae la sua attenzione, cosa lo incuriosisce, cosa lo motiva.

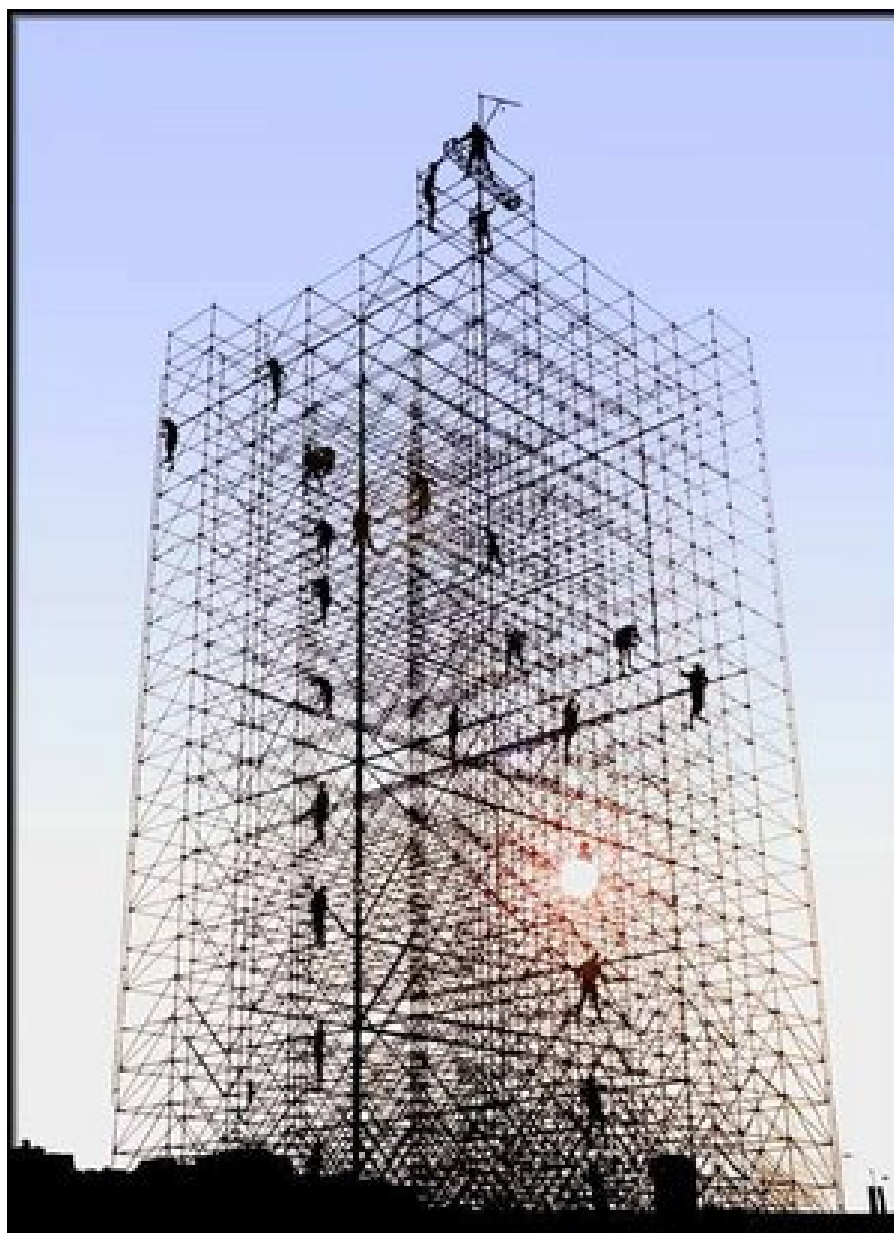
Bisogna “costruire ponti” per collegare le capacità presenti per formare strutture funzionanti e utili allo sviluppo.

e soprattutto

essere capaci di attivare gli “starter”, cioè le capacità che mettono in moto lo sviluppo.

Ad esempio:

- Attenzione e attenzione congiunta
- Memoria a breve e lungo termine
- Tempo minimo di applicazione al lavoro
- Gioco
- Comunicazione
- Ecc.



Graziella Roda Formazione dei docenti
neoassunti MODENA MARZO 2012

Le mosse di “scaffolding” (Bruner)

“lo *scaffolding* è diretto ad aiutare gli studenti quando si trovano in un'impasse; se esercitato in modo adeguato, lo *scaffolding* fornisce agli studenti il sostegno di cui hanno bisogno, ma non di più. I suggerimenti e il modellamento gradualmente scompaiono, mentre gli studenti svolgono da soli una parte sempre maggiore del compito all'aumentare delle loro capacità. Tali tecniche di *scaffolding* e *fading* lentamente costruiscono la fiducia dello studente nelle proprie possibilità di padroneggiare le capacità richieste” (Collins, Brown e Newman)

Il concetto di scaffolding

comprende quindi tutte le forme di sostegno e di supporto, tutte le modificazioni che possono essere messe in atto per sostenere il processo di apprendimento di un alunno garantendogli il massimo di autonomia possibile.

Esempi

OBIETTIVO: GENERALIZZARE LA
DISCRIMINAZIONE DI VARI COLORI



Altro esempio



www.ascoeducational.co.uk

L'esempio della pagina precedente

mostra due diversi tipi di facilitazione che possono rendere possibile l'esecuzione di uno stesso compito a diversi livelli di abilità della persona che lo esegue.

Possono rappresentare il livello di ingresso e di successivo sviluppo oppure, nel caso di una persone più abile, si può “saltare” il primo passaggio e partire dal secondo.

Imparare prima le abilità che servono di base
per altre, ad esempio:

tenere in mano un oggetto

obbedire ad un comando

imitare un'azione

fare attenzione a ciò a cui gli altri stanno
prestando attenzione

Stare seduti per la durata di un compito ...

Cosa è irrinunciabile?

La cura di sé (pulizia e igiene personali)

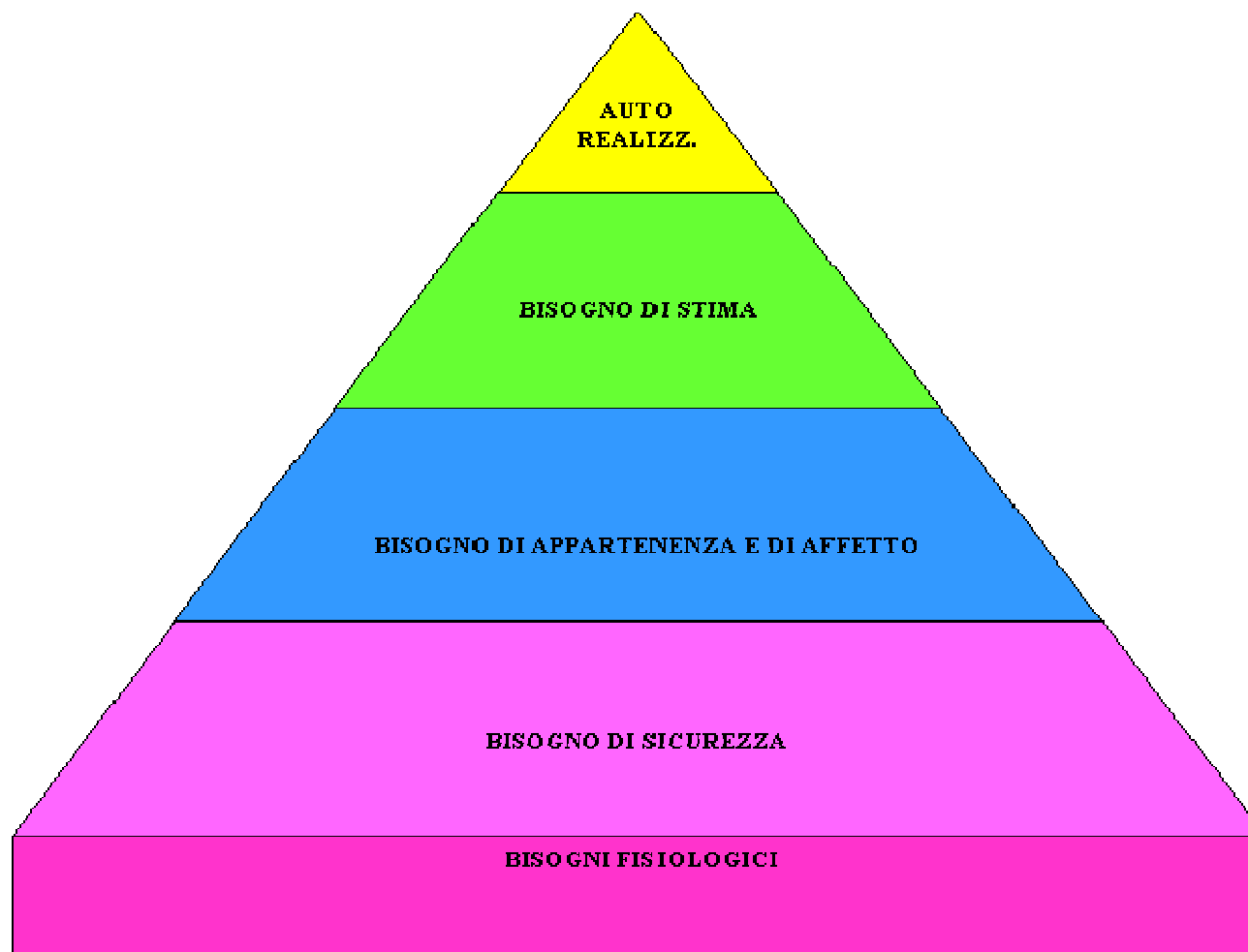
Il movimento (compresa l'eventuale tecnologia assistiva)

La comunicazione, almeno funzionale (anche con l'uso della comunicazione aumentativa o alternativa e delle tecnologie)

Il comportamento sociale

http://ospitiweb.indire.it/~aqee0001/relazione_donatella.htm

- *La **tassonomia dei bisogni** elaborata da **Abraham Maslow** di seguito riportata evidenzia come il desiderio di autorealizzazione dell'individuo si realizzi attraverso il soddisfacimento di una serie di bisogni che, a partire da quelli fisiologici, via via include il bisogno di sicurezza, di affetto/appartenenza e di stima.*



Roland D. Laing

Ciascun essere umano, fanciullo o adulto, ha bisogno che gli venga riconosciuto un suo significato cioè un posto nel mondo di un'altra persona.

Chi sceglierebbe la libertà se nessuna delle sue azioni interessasse qualcun altro?

Sembra che abbia estensione universale il desiderio umano di avere un posto nel mondo di almeno un'altra persona.

Giovanni De Plato

L'ipotesi di rianimare e non di riabilitare è quella più efficace in termini di valorizzazione delle residue risorse umane. Il concetto di "rianimazione" della mente porta ad attivare un respiro esistenziale, creare una atmosfera di comunicazione e restituire senso al silenzio e attenzione alla passività ...

François Dolto

Ogni essere umano è linguaggio umano e ogni espressione sorge da una individualità che è ordinata dagli altri, se lo accolgono come uomo, con parole che non umiliano.

[se ciò avviene] si sente accolto in una impressione di “essere ampliato” per il solo fatto che altre presenze umane lo accettano senza distruggere la sua forma di presenza e senza imporgli il peso di sembrare diverso da come è

Pensami grande

Pensami uomo o donna.

Pensami con una mia casa (anche protetta).

Pensami con un compagno o una compagna

Pensami con degli amici

Pensami mentre faccio cose che amo fare

Pensami mentre divento capace di fare anche
delle cose che non mi piacciono ma che sono
necessarie

Pensami

Mentre vado a fare la spesa o al poliambulatorio

Pensami quando sono per strada e ho voglia di
un caffè

Pensami quando ti penso e pensa a cosa sto
pensando di te;

pensa a cosa sto provando;

pensa se tu fossi me.

L'integrazione del gruppo classe

Gli strumenti per l'integrazione del gruppo classe sono molteplici e sono stati costruiti nel tempo da diverse scuole pedagogiche.

LA PRIMA CHE RICORDIAMO E' QUELLA BASATA
SUI GIOCHI

IL GIOCO

Il gioco è una delle principali attività spontanee degli esseri umani e, sia pure con diverse modalità in relazione all'età degli allievi, si presta ad essere utilizzata come mezzo per l'integrazione dei gruppi classe.

Qualche riferimento

I CEMEA sono i Centri di Esercitazione ai metodi dell'Educazione attiva.

Sono nati in Francia nel 1937 e in Italia nel 1950

<http://www.cemea.it/>

I Cemea (in Emilia-Romagna è molto attiva la sezione di Cesena) organizzano *stage* di formazione sui metodi dell'educazione attiva e forniscono importanti competenze per l'integrazione dei gruppi umani, per l'apprendimento attivo e cooperativo, per lo sviluppo di personalità positive.

<http://www.cemea.ch/users/bd/index.html>

I CEMEA del Canton Ticino hanno messo on line in questo sito una banca dati di attività, di giochi, di proposte didattiche liberamente fruibile e di grande interesse.

Il Gruppo Abele di Torino ha pubblicato una serie di volumi di giochi e di attività di gruppo che possono essere molto utili per l'integrazione dei gruppi classe. Ricordiamo soprattutto i libri di Daniele Novara

<http://www.gruppoabele.org/>

[http://it.wikipedia.org/wiki/Daniele Novara](http://it.wikipedia.org/wiki/Daniele_Novara)

e anche quelli di Sigrid Loos

- Sigrid Loos, *Viaggio a Fantasia. Giochi creativi e non competitivi a scuola e in famiglia*, Edizioni Gruppo Abele
- ID., *99 giochi creativi*, EGA
- ID., *Il giro del mondo in 99 giochi*, EGA
- ID., *Handicap? Anche noi giochiamo*, EGA
- ID con Karim Metref, *Quando la testa ritrova il corpo*, EGA

- ID. con Rita Vittori, *Gruppo, gruppo delle mie brame*, EGA
- ID. , *L'importante è partecipare; giochi di cooperazione*, LDC www.elledici.org
- ID., *La valigia dei giochi*, Edizioni Junior

e altri ancora

- Adriano Temporini, Josè Jorge Chade, 101 giochi per ridurre l'handicap, Erickson
- <http://www.igiochidielio.it/Bimbispeciali.htm>
<http://www.kidsmartearlylearning.org/IT/body/html/pp/intro.htm>

Roma Lehar, *Un gioco speciale*, Edizioni La Meridiana

- Cesarina Xaiz – Enrico Micheli, *Gioco e interazione sociale nell'autismo*, Erickson
- Sabrina Manes (a cura di -), *83 giochi psicologici per la conduzione dei gruppi*, Franco Angeli
- Jean-Claude Olivier, *Giochi di lotta*, Red edizioni
- Maurizio Mondoni e Cristina Salvetti, *Dire, fare, giocare*, Libreria dello sport

Film e disabilità: siti con elenchi di film adatti ai ragazzi per affrontare il tema della disabilità

- http://www.lombardiaspettacolo.com/stampa/Lomb_Cine_Ragazzi/disabili.htm
- <http://fmfpc.altervista.org/fmfpcinema.htm>
con 150 schede di film

Aldo Carotenuto

Ogni scelta che ci distoglie dalle
nostre responsabilità è una
scelta di morte.

Si può essere morti senza
saperlo.

PER FINIRE:

GRAZIE DEL PAZIENTE ASCOLTO.

Questo è soltanto un momento in un percorso.
Speriamo di poter essere gli uni per gli altri una
buona Compagnia con cui viaggiare

(e non è vero che non abbiamo Anelli del Fato da portare, perché le vite di questi ragazzi e il loro futuro sono nelle nostre mani).

Arrivederci

