Giuseppe Nicolodi

IL DISAGIO EDUCATIVO ALLA SCUOLA PRIMARIA

SCIENZE DELLA FORMAZIONE

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati
possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page
al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità
o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

Giuseppe Nicolodi

IL DISAGIO EDUCATIVO ALLA SCUOLA PRIMARIA

FrancoAngeli

I lettori che desiderassero contattare l'autore potranno scrivergli all'indirizzo: disagioinfanzia@libero.it.

Grafica della copertina: Elena Pellegrini

Il disegno di copertina è della piccola Costanza

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione pag. 9

1. Principi teorici e metodologici » 19
1.1. Il disagio nel mondo della scuola oggi » 19
1.2. Lo "star bene" a scuola » 25
1.2.1. Energia dell'attaccamento » 27
1.2.2. Energia dell'apprendimento » 35
1.2.3. Energia della socializzazione » 36
1.3. Principi metodologici » 45
1.3.1. Il modello semiotico » 45
1.3.2. Il disagio educativo » 50
1.4. Classificazione delle principali forme di disagio » 53

2. I segni di disagio alla Scuola primaria » 57
2.1. Difficoltà strumentali » 57
2.1.1. Difficoltà d'attenzione e concentrazione » 57
2.1.2. Difficoltà di decodifica del codice scritto » 69
2.1.3. Difficoltà di comprensione del messaggio » 74
2.1.4. Difficoltà di organizzazione dello spazio grafico » 76
2.1.5. Difficoltà a passare dalle operazioni concrete a quelle astratte » 85
2.1.6. Situazioni di svantaggio socio-ambientale » 88
2.1.7. Difficoltà linguistica » 88

2.1.8. Conclusione delle difficoltà strumentali pag. 89
2.2. Difficoltà emotive a espressione implosiva » 93
2.2.1. Difficoltà a mantenere il livello dell'attenzione » 93
2.2.2. Difficoltà a comunicare verbalmente » 99
2.2.3. Difficoltà a esprimere verbalmente dei bisogni » 106
2.2.4. Sintomi somatici di vario genere » 113
2.2.5. Conclusione delle difficoltà implosive » 116
2.3. Difficoltà emotive a espressione esplosiva » 120
2.3.1. Difficoltà a condividere l'insegnante con il gruppo » 120
2.3.2. Difficoltà a riconoscere l'autorevolezza dell'adulto » 127
2.3.3. Perdita del controllo emotivo » 137
2.3.4. Scarsa autostima e legame con l'altro vissuto come precario » 147
2.3.5. Conclusione delle difficoltà esplosive » 153
2.4. Difficoltà che risentono di un cattivo rapporto scuola-famiglia » 157
2.4.1. Difficoltà di separazione dalla famiglia » 157
2.4.2. Squalifica dell'ambiente scolastico da parte della famiglia » 161
2.4.3. Difficoltà della famiglia a separarsi dal figlio » 163
2.4.4. Il bambino ideale non corrisponde al bambino reale » 168
2.4.5. Conclusione delle difficoltà dovute a un cattivo rapporto scuola-famiglia » 172
2.5. Altro » 174
2.5.1. Rifiuto del cibo » 174
2.5.2. Difficoltà nell'utilizzo dei servizi » 177
2.5.3. Supplenti o insegnanti con ruoli trasversali » 179
2.5.4. I compiti per casa » 180
2.5.5. Negligenza, maltrattamento o abuso » 184
2.6. Griglia riassuntiva del disagio alla scuola primaria » 185

3. I numeri del disagio » 187
3.1. Una griglia di rilevazione del disagio alla Scuola primaria » 187

3.2. Disagio complessivo pag. 190
3.3. Classificazione dei sintomi » 196
3.4. Classificazione per tipi di disagio » 199
3.5. Classificazione in base alla somma dei punteggi » 202
3.5.1. Somma dei punteggi totali » 202
3.5.2. Distribuzione per classi di punteggi e categorie di sintomi » 207
3.5.3. Correlazione "disagio grave" e bambini certificati » 209
3.6. Fattibilità » 211
3.6.1. Fattibilità per categorie e disagio complessivo » 211
3.6.2. Fattibilità per punteggio e disagio complessivo » 213
3.6.3. Fattibilità per categorie e classi di disagio » 214
3.6.4. Fattibilità per punteggio e categoria sintomatica » 216
3.6.5. Conclusione fattibilità » 217

Conclusioni » 219
Prevenzione del disagio educativo » 219
Aspetti normativi » 222
Aspetti formativi » 222
Aspetti istituzionali » 223
Aspetti professionali » 225
Prevenzione del disagio infantile » 226
Strategie per il primo biennio » 226
La psicomotricità » 227
Strategie per il secondo ciclo » 229

Bibliografia » 231

Introduzione

Nell'ambiente della scuola primaria dei giorni nostri è frequente riscontrare negli insegnanti un senso di disagio di fronte all'atteggiamento e al comportamento di alcuni alunni che causano delle difficoltà non indifferenti, sia per quanto riguarda gli obiettivi didattici e formativi specifici della scuola primaria, sia per quanto riguarda il clima della vita relazionale del gruppo classe. Si tratta di un disagio caratterizzato da sintomi di malessere, di generale insofferenza e, non raramente, d'impotenza educativa. Ma la cosa che sorprende ancora di più è la difficoltà riscontrata nel mondo della scuola nel mettere su tali vissuti di disagio dei principi teorici, delle modalità pratiche, dei modi di fare, insomma dei "pensieri" professionalmente condivisibili ed efficaci, capaci di fondare dei modelli metodologici e delle prassi educative atti a produrre gli effetti positivi di una risposta adeguata.

La prima impressione che si riceve, quando è dato spazio e parola a tale disagio, è la tendenza verso un generale atto d'accusa e di recriminazione nei confronti d'ipotetici "nemici" esterni al mondo della scuola, "colpevoli", secondo il vissuto degli insegnanti, d'inadempienze o di omissioni proprie. Ma, soprattutto, colpevoli di essere spesso le "cause" dei problemi alla radice dei comportamenti difficili di alcuni bambini, e quindi, indirettamente, anche di essere le origini del loro disagio. Questi comportamenti, sempre secondo il vissuto degli insegnanti, sarebbero prevalentemente causati da situazioni estranee al mondo scolastico, ma inevitabilmente provocano un disagio che sembra venir "scaricato" sul mondo della scuola senza che questo venga contemporaneamente dotato dei mezzi teorici, istituzionali, professionali, tecnici e metodologici per farvi fronte.

Si sente parlare spesso di una generale crisi di valori da parte della società attuale, o si sente argomentare di una ormai esplicita crisi strutturale

ed educativa della famiglia dei giorni nostri. Contemporaneamente però, la scuola lamenta di trovarsi sempre più sollecitata, sia dalla società che dalla stessa famiglia, a farsi carico di compiti educativi e formativi molto più complessi e impellenti. Tale sollecitazione allora, inevitabilmente, sembra prendere, sempre secondo il vissuto degli insegnanti, le sembianze di uno "scarica barile" che denuncerebbe, pur senza ammetterlo in modo esplicito, il parziale fallimento valoriale della stessa società o la difficoltà educativa che sembra vivere la famiglia dei nostri tempi.

Non è nelle nostre intenzioni in questo frangente analizzare in termini sociologici o epidemiologici tali accuse, o presunte tali, anche perché, sulla loro esistenza e consistenza, ben poco ci sarebbe da obiettare. Si vuole solo rimarcare che quando sono messi in moto dei vissuti rivendicativi e recriminativi, al di là della loro effettiva consistenza o della loro obiettiva corrispondenza nei fatti, in ogni caso, viene sempre rivelato ed esplicitato in chi le emette uno stato di disagio importante. Per di più, proprio perché esso viene espresso ed esternato tramite un sentimento di rivendicazione e di recriminazione, si tratta di un disagio che non può nemmeno diventare oggetto di un atto di pensiero positivo che possa fare da punto di partenza per un suo superamento.

È sicuramente vero, ed è un fatto del tutto incontestabile, che i bambini del terzo millennio che varcano la soglia della scuola primaria il giorno d'oggi si trovano in una situazione ben diversa dai bambini che andavano a scuola solamente alcuni decenni fa. Ed è un fatto altrettanto incontestabile che il mondo della scuola ai giorni nostri sente gravare sulle proprie spalle dei compiti educativi sempre più pesanti e impellenti. Come, d'altra parte, è altrettanto incontestabile che questo si trova sempre più sfornito dei mezzi strutturali, istituzionali, sociali, ideologici, teorici e metodologici che costituivano gran parte delle risorse sociali, umane, tecniche e professionali che lo avevano sostenuto nelle sfide educative tipiche dei decenni precedenti.

Ma il problema più serio e impellente in questo panorama, è che dentro il mondo della scuola ancora si intravede poco uno "spazio mentale" dove tutte queste problematiche, vere e senza dubbio attuali, possono essere condensate e raccolte dentro un "crogiolo professionale e istituzionale" capace di produrre un pensiero da cui far nascere delle energie positive, in grado di trasformare e dotare la scuola di elementi teorici, professionali, tecnici e metodologici nuovi e adatti al momento e alle situazioni attuali.

Allora dalla posizione accusatoria di denuncia e recriminazione il mondo della scuola rischia di scivolare velocemente, ma inesorabilmente, verso delle posizioni depressive che prendono sempre più il colore oscuro di un

vissuto d'impotenza professionale e di solitudine istituzionale nei confronti dei compiti formativi ed educativi che le sono propri, e che i comportamenti "particolari" di alcuni bambini, il cui numero appare in costante crescita, rendono ogni giorno più difficili e gravosi. È sintomatico, a questo proposito, il vissuto espresso da molti insegnanti che accompagnano i propri alunni dalla prima alla quinta e poi riprendono il percorso scolastico ripartendo dalla prima. A ogni nuovo inizio esprimono la sorpresa e lo stupore di trovarsi di fronte a bambini sempre diversi e sempre più difficili. Come se il cambiamento dei bambini al giorno d'oggi fosse così veloce e repentino, che lo spazio di solo cinque anni rende evidente ed esplicito nel vissuto degli insegnanti.

Si tratta di un vissuto di solitudine per certi versi anche giustificato, perché ai giorni nostri, di fronte a dei comportamenti problematici di bambini clinicamente "sani", il mondo della scuola si trova effettivamente sempre più solo e abbandonato dalle strutture sanitarie e sociali che una volta rispondevano con le famose "certificazioni", ma che ora, obiettivamente, non possono più supplire da sole alle difficoltà di gestione di comportamenti "difficili" con la famosa "diagnosi", dal momento che i problemi che la scuola si trova a fronteggiare non rientrano più completamente nelle disposizioni legislative che la legge 104 prevedeva e normalizzava.

D'altra parte il sentimento di solitudine e d'impotenza degli insegnanti è giustificato anche da un preoccupante "silenzio" normativo e istituzionale da parte degli stessi vertici del mondo della scuola. Un silenzio che diventa molto eloquente se preso da un certo punto di vista. Il problema allora resta confinato nel vissuto soggettivo degli insegnanti, e non può ancora uscire dalle aule della scuola, perché tarda e fa ancora fatica ad arrivare negli uffici e nelle sedi istituzionali competenti proprio a mettere dei pensieri teorici, tecnici, normativi e istituzionali su di lui. Insomma, il mondo della scuola primaria si trova sotto il fuoco incrociato da una parte di pressanti compiti educativi dai quali è sollecitato da altri (società e famiglia in primo luogo) derivati in gran parte da difficoltà e mancanze proprie, e dall'altra si trova circondato da vuoti di pensiero e da carenze strutturali e istituzionali proprie che lo fanno sentire sempre più solo e disarmato delle proprie competenze formative ed educative di fronte ai compiti istituzionali che gli sono propri.

Questo è il panorama che il presente libro intende affrontare.

Innanzitutto intende chiarire, circondare di un pensiero teorico, dare parola, legittimità e consistenza anche formale ai vari sintomi di disagio che i bambini del terzo millennio possono esprimere nell'affrontare il loro percorso scolastico. Anche perché, al giorno d'oggi, non appaiono più

sufficienti le parole e le descrizioni tecniche fornite dal mondo della sanità e della clinica attraverso le quali erano state accolte nella scuola le varie forme di disabilità che aveva caratterizzato il fenomeno dell'integrazione così brillantemente affrontato dalla scuola italiana negli anni Settanta-Ottanta. Ma non appaiono neppure sufficienti le parole semplicemente descrittive con le quali si enumerano i principali sintomi di disagio dei bambini che rendono difficile il clima di una classe. I bambini "vivaci" (riprendiamo l'eufemismo con il quale sono descritti la maggior parte dei comportamenti dei bambini quando non si vuole entrare in classificazioni diagnostiche che peraltro non competono al mondo della scuola), quelli "provocatori", "che non rispettano le regole", "disattenti", "aggressivi", "inibiti", "assenti", "persi nei loro pensieri" ecc. sono tutte espressioni comunemente usate e che descrivono il fenomeno, ma che da sole non danno automaticamente al mondo della scuola gli strumenti tecnici, metodologici e professionali necessari perché questi bambini possano effettivamente essere accolti a scuola.

Il primo obiettivo di questo libro è allora di contribuire a creare un contesto culturale e uno "spazio mentale" che faccia da cornice teorica e metodologica con l'obiettivo di "dare senso" alle forme di disagio che i bambini esprimono a scuola. In altre parole, come sarà illustrato nella scelta di campo espressa nel Capitolo 1, il primo obiettivo di questo libro è quello di trasformare i sintomi di disagio dei bambini in "messaggi" comprensibili, e quindi ricevibili, per il mondo della scuola.

Perché ciò possa accadere è necessario che attorno alle varie forme d'espressione di disagio dei bambini del terzo millennio si crei uno spazio culturale, teorico, epistemologico e metodologico appropriato, perché solo a queste condizioni il mondo della scuola può "accogliere" tali messaggi senza andare a sua volta a disagio. Solo a queste condizioni possono in seguito essere approntate alcune strategie operative proprie del contesto istituzionale, culturale e professionale della scuola, attraverso le quali può essere ipotizzata una risposta educativa e formativa adeguata ai principali sintomi di disagio secondo i compiti istituzionali specifici del mondo della scuola.

Di tale spazio culturale e teorico, in effetti, si stenta a trovare traccia perfino nei documenti ufficiali. Ne sono del tutto privi i documenti e i programmi ufficiali della scuola primaria dove si parla sempre e solo del "bambino ideale" che impara e si comporta sempre come prevede il "bambino modello" previsto dalla società per se stessa, e quindi dove non trova spazio come si comporta il bambino reale presente nelle nostre classi. Eppure nel Capitolo 3, quando si analizzeranno alcuni numeri a proposito

del fenomeno disagio alla scuola primaria, si vedrà che i dati a nostra disposizione parlano perlomeno di un bambino su quattro come portatore di una qualche forma di disagio, mentre nei documenti ufficiali di ciò non c'è traccia alcuna, e si parla solo e sempre del bambino ideale che la società, in modo autoreferenziale, immagina come celebrazione di se stessa.

Nemmeno nei documenti che affrontano il tema della salute nella scuola moderna tale argomento è completamente affrontato. Nel *Piano triennale per il benessere dello studente, linee d'indirizzo per l'anno 2007-2008* emanato dal Ministero della Pubblica Istruzione nel 2007, dove dovrebbero essere contemplati tutti i problemi inerenti la salute degli studenti, in realtà si parla solo dei problemi che hanno trovato e trovano spazio adeguato nella cornice culturale moderna, come i problemi alimentari, i problemi di peso e soprappeso, quelli legati alle varie tipologie delle dipendenze (alcool, droga, telefonini e internet) e ai problemi dei "comportamenti patologici", i quali, se sono patologici, sono appunto esplicitamente devianti. Ma non si parla affatto dei comportamenti "particolari" dei bambini "normali".

In effetti non possono che essere definite delle "particolarità della normalità" quelle situazioni che riguardano ormai più di un bambino su quattro nel panorama scolastico attuale. Non se ne parla proprio perché sono situazioni escluse dalle cornici sociali e culturali della società attuale. Al massimo, alla scuola primaria, comincia a essere lamentato e denunciato un precoce avanzamento dei segni di disagio già ampiamente esplorati a livello culturale e teorico dalle problematiche adolescenziali, come i precoci problemi alimentari nelle ragazzine di quarta e quinta primaria, o gli atteggiamenti bullistici nei ragazzini sempre di quarta e quinta. Delle altre forme di disagio a espressione comportamentale è difficile trovare traccia nei documenti ufficiali della scuola e nel panorama culturale attuale, a meno di classificare il tutto con le classiche diagnosi "ombrello" che rischiano di comprendere tutto, e quindi di diventare poco produttive a livello educativo e didattico, come quella di "iperattività".

Per contro nel panorama culturale e professionale italiano ampio e meritato spazio stanno trovando tutte le problematiche collegate ai disturbi specifici d'apprendimento, le quali appaiono sempre più ben inserite nel contesto professionale e istituzionale della scuola moderna. Ma i problemi connessi ai Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) sono facilmente inseribili in una cornice teorica e metodologica specifica del contesto scientifico e clinico. Insomma, hanno dietro un "pensiero" costituito dalle nuove e moderne ricerche sulle neuroscenze e sui processi cognitivi alla base degli apprendimenti specifici. Di conseguenza, alla scuola primaria, trovano fa-

cile terreno di ricerca, e la professionalità insegnante può riceverne importanti strumenti didattici e operativi.

Per contro i veri disagi che la scuola primaria respira e denuncia quotidianamente, e che sono alla base del proprio disagio educativo, non riguarda questi tipi di problemi, perché essi cominciano a trovare un adeguato "spazio mentale", e, di conseguenza, possono avere un adeguato "spazio professionale". Il vero disagio del mondo della scuola, a nostro avviso, deriva dalla mancanza di un adeguato spazio mentale dove poter accogliere i segni di sofferenza che molti bambini inviano per via corporeo-comportamentale. Tali segni, se non sono opportunamente circondati da un pensiero che dia loro un senso, forzatamente disturbano, o addirittura "fanno male", e, di conseguenza, sono espulsi attraverso le situazioni recriminatorie o accusatorie che abbiamo visto in precedenza.

Il titolo stesso del presente testo vorrebbe chiarire in modo esplicito le intenzioni che lo sorreggono, si parla di disagio educativo, non di disagio infantile o scolastico. Il disagio educativo si riferisce al disagio degli adulti di fronte al disagio dei bambini, ed esso nasce proprio dal fatto che i sintomi attraverso i quali i bambini esprimono il loro disagio cadono fuori di uno spazio mentale professionalmente e istituzionalmente costituito, e per tale motivo risultano inaccettabili, o così difficilmente ricevibili dal mondo della scuola. E forzatamente creano un "disagio educativo".

Per questo stesso motivo nel Capitolo 2, quando saranno affrontate singolarmente le tipologie dei vari segni di disagio, accanto alle possibili strategie d'accoglimento del disagio stesso, è inserito un paragrafo che affronta il tema del "successo educativo". Proprio per ribadire che in questo campo il successo educativo non coincide con la "guarigione" dei sintomi, così come potrebbe lasciar intendere un'ingenua concezione teorica ed epistemologica di tipo medico-scientifico, ma piuttosto nel fatto che la scuola sia pronta ad "accogliere" (e si noterà che questo termine diventerà strategico secondo il modello teorico proposto) i vari segni di disagio senza andare a sua volta a disagio. In altre parole, il "successo educativo" è in un certo modo indipendente dalla capacità o possibilità di "guarire" o eliminare la difficoltà del bambino, perché tale obiettivo non rientra tra i compiti istituzionali specifici della scuola.

In ultima analisi il primo e il principale compito che si prefigge questo libro è di contribuire ad alimentare un dibattito culturale, sia a livello ideologico e teorico, sia a livello metodologico e operativo, che possa aprire un adeguato spazio mentale e istituzionale all'interno del mondo della scuola primaria, in modo che le forme di disagio espresse dai bambini oggi possano esser accolte e affrontate senza creare disagio negli adulti che le ricevo-

no. Contemporaneamente, e a queste condizioni, sarà possibile aprire anche uno scenario che indaghi verso le strategie pedagogiche, didattiche ed educative che il mondo della scuola può predisporre come risposta alle varie forme di disagio che i bambini esprimono a scuola.

Concretamente nel Capitolo 1 si affronteranno a livello teorico i punti fondamentali che chiariscono il tipo d'approccio che si vuole dare nell'esaminare il problema, proprio per dichiarare la scelta di campo effettuata a livello teorico, epistemologico e metodologico. In pratica nel Capitolo 1 si vogliono esplicitare gli strumenti teorici e operativi utilizzati e che determineranno poi la modalità di presentazione dei problemi dei bambini e il processo del loro accoglimento da parte della professionalità insegnante.

In seguito, nel Capitolo 2, che costituisce la parte essenziale del libro, si affronteranno in modo dettagliato tutte le varie forme attraverso le quali si può esprimere il disagio del bambino a scuola, suddivise secondo una classificazione semplice a carattere fenomenologico. Si parlerà di problemi strumentali inerenti lo specifico obiettivo formativo della scuola primaria (in pratica tutti i problemi che possono provenire dal percorso evolutivo del bambino sia a livello biologico, sia a livello sociale o culturale, ma che possono interferire con il corretto apprendimento dei principali obiettivi scolastici). Si parlerà poi dei problemi a carattere psicologico-emotivo a espressione prevalentemente comportamentale, e infine dei problemi che derivano essenzialmente da un cattivo rapporto istituzionale tra la scuola e la famiglia.

Nell'affrontare tali sintomi o segni di problema, ovviamente, sarà offerto un ampio spazio alla descrizione del senso che essi esprimono, proprio perché diventi chiaro e comprensibile il significato di "messaggio" che essi veicolano, com'è ampiamente anticipato nel Capitolo 1 concernente la scelta di campo teorica effettuata. Naturalmente, se l'ipotesi teorica implica che ogni sintomo è un messaggio, risulta altrettanto determinante l'importanza che tale messaggio sia "ricevuto" dal vero "destinatario" a cui il messaggio dentro la scuola è indirizzato, l'insegnante. Egli si trova allora messo al centro, ed è fatto assurgere a vero protagonista della scena, uscendo dall'oscuro angolo della solitudine e dell'impotenza educativa nel quale lo aveva rinchiuso il sentirsi vittima del disagio, e si ritrova in tal modo di nuovo competente, con saldamente in mano le redini della situazione attraverso la sua risposta educativa, la quale passa attraverso la piena assunzione della sua competenza personale, professionale e istituzionale.

Contemporaneamente la spiegazione d'ogni forma di disagio che il bambino esprime è accompagnata da una serie di suggerimenti che dovrebbero costituire gli elementi fondanti della strategia della risposta educativa

e formativa. A questo riguardo si fa notare l'espressione semantica utilizzata, si parla di "strategie educative" non di "ricette comportamentali"; e questo per porre l'accento che non sono prassi o modi di fare che escludono l'adulto dalla necessità di "esserci" di fronte al bambino nel pieno senso dell'espressione, vale a dire dall'assumersi in pieno la propria responsabilità umana, professionale, educativa e relazionale. In altre parole si tratta di strategie che implicano il porsi come destinatario autorevole, consapevole e fiero della sfida educativa a cui è chiamato dalle difficoltà del bambino.

Inoltre si ricorda che le varie strategie educative suggerite non implicano nulla d'eccezionale, nulla che esuli dal normale "fare scuola" della quotidianità scolastica. Non si vogliono introdurre cose nuove, strumenti diversi, persone "altre" dalla figura insegnante. Sono strategie che implicano necessariamente solo una cosa veramente nuova e diversa, che sia costituito all'interno della scuola a livello istituzionale e nella figura dell'insegnante a livello professionale un adeguato "spazio istituzionale" e un adeguato "spazio mentale" dove il problema del bambino possa essere accolto senza che diventi per questo un problema educativo, e dove possa essere organizzata una strategia scolastica per cui i problemi che i bambini portano possano "non costituire un problema", perché incontrano le competenze degli adulti a saperli ricevere senza andare a loro volta a disagio. Non sempre, in effetti, tutti i problemi possono essere eliminati, ma a livello emotivo almeno sarà di grande aiuto e consolazione il fatto che di fronte a un problema uno possa sentirsi dire: "Non è un problema", perché esso cade dentro uno spazio mentale e istituzionale dove è previsto e contemplato.

Nel Capitolo 3 infine sarà presentata una ricerca-azione che ha avuto luogo nelle scuole primarie di un Istituto Comprensivo dove tutte le varie forme d'espressione del disagio analizzate nel Capitolo 2 sono state raccolte e raggruppate in una griglia adattata a raccogliere dei dati sul disagio dei bambini nelle classi della scuola primaria nei giorni nostri, in modo da avere dei numeri su cui discutere e programmare sul tema del disagio all'interno della scuola primaria italiana nel terzo millennio. Potranno in tal modo essere confrontate e validate le ipotesi fondamentali alla base del presente libro, vale a dire la consistenza e la frequenza del disagio "educativo" (il disagio degli adulti di fronte al disagio dei bambini), e quanto sia efficace a livello pedagogico, educativo e didattico occuparsi in primo luogo proprio di lui. In seguito saranno analizzate quali sono le più frequenti forme di disagio nel mondo della scuola oggi, quali fra esse mette in maggior difficoltà gli insegnanti, e qual è l'identikit di una classe media di una scuola primaria italiana nel terzo millennio.

Tutto ciò per ridefinire lo scopo del presente testo, e cioè far sì che

l'accoglienza delle forme di disagio dei bambini alla scuola primaria possa essere meglio programmata e meglio accolta.

"Hai un problema, ma non sei un problema!" Questa la risposta che ogni persona con un problema vorrebbe sentirsi dire dalla persona fidata a cui può consegnare il suo problema. E per un bambino, per statuto istituzionale e per ipotesi teorica alla base del presente libro, il suo insegnante è la persona indicata a cui affidare il suo problema nell'ambiente scolastico.

Questa è l'utopia e l'obiettivo finale di questo libro.

Sappiamo che l'utopia non esiste, ma sappiamo anche che spesso nulla è più necessario che avere un'utopia.

1. Principi teorici e metodologici

1.1. Il disagio nel mondo della scuola oggi

In questi ultimi tempi il mondo della scuola in genere, ma quello della scuola primaria in particolare, appare attraversato da un disagio nuovo, diverso e per certi versi inedito rispetto a qualche decennio fa. Si tratta di un disagio subdolo, strisciante, quasi senza nome e senza un'identità precisa, ma sempre più diffuso tra gli insegnanti, e mette sempre più a dura prova l'espletamento del loro compito formativo, didattico ed educativo nei confronti dei bambini a cui istituzionalmente si rivolgono.

Già in altri momenti la scuola primaria (allora scuola elementare) aveva attraversato momenti difficili, e aveva dovuto affrontare delle sfide importanti che l'avevano costretta a ripensare e riesaminare in modo profondo i propri principi pedagogici e le proprie metodologie didattiche. Negli anni Settanta e Ottanta il fenomeno della soppressione degli istituti e delle scuole speciali con l'inserimento nella scuola comune di tutti i bambini, ivi compresi quelli portatori di handicap, di disabilità o di varie forme di diversità, aveva portato il mondo della scuola a un'importante e profonda innovazione, sia delle proprie tecniche e metodologie didattiche, formative ed educative, sia dei presupposti istituzionali e normativi che le avevano rese possibili.

Tale cambiamento però, era stato accompagnato e sostenuto da una grande sinergia d'istanze etiche, morali, ideologiche e sociali, le quali avevano contribuito a creare un profondo rinnovamento sia a livello culturale, didattico e metodologico, sia a livello istituzionale e normativo. Tutto ciò aveva di buon diritto fatto assurgere la scuola italiana tra i migliori modelli di scuola tra i Paesi occidentali.

Basti accennare alle grandi innovazioni che hanno visto la luce in que-