

# L'INCLUSIONE SOCIALE

Intervista a Michela Marzorati

di **Francesca Pergola**

Lavoro nel settore dell'inclusione sociale da diversi anni come Educatrice presso un Centro Diurno Disabili, ma quando ho preso in carico dalla redazione di Rivista Audiation l'intervista alla dottoressa Michela Marzorati ho ristudiato e riflettuto sul tema e il nostro incontro si è rivelato così l'occasione per ripensare e riconoscere.

Ne è nato questo racconto, libero, denso di spunti e significati su cui continuare a riflettere.

**Michela Marzorati**

Potremmo iniziare questa nostra conversazione sull'inclusione sociale partendo dall'appiattimento generale del desiderio, che si riscontra in questi ultimi anni nella nostra società.

È difficile incontrare qualcuno che tenga vivo il desiderio, il desiderare, che poi è uno stimolo importantissimo.

Il desiderio stimola dei pensieri, delle idee, la volontà di condividerlo con gli altri affinché si possa sperimentare e così ci si mette in moto per poterlo realizzare.

Questo desiderio sembra un po' spento negli ultimi tempi e ciò determina, ne è il primo motivo, la mancanza di inclusione sociale.

Succede quindi che anche le insegnanti siano molto "appiattite". Anche loro fanno molta fatica ad affrontare problemi giornalieri con i loro alunni, problemi che tra l'altro

sono molteplici, con delle risorse ridotte al minimo. Fanno fatica a trovare degli interlocutori a cui portare il disagio, la loro fatica e le loro difficoltà; a trovare degli strumenti, delle strategie delle modalità per poter aiutare i bambini con i quali giornalmente si confrontano e che portano dei bisogni. A volte sono carenti rispetto alla conoscenza stessa del bisogno, non hanno interlocutori con i quali confrontarsi per poterlo esprimere e risolvere, e ci si scontra invece con questo “appiattimento generale” delle risorse.

### Francesca Pergola

Negli anni '90 queste risorse c'erano, se non ricordo male. C'era una rete d'interventi e iniziative del Comune di Milano sull'inclusione sociale, a partire dagli asili nido fino al recupero della terza media, e si lavorava tantissimo.

### M. M.

Con questo non si vuol dire che non ci sia più niente o che non ci siano risorse, ma piuttosto che nello sforzo di ridurre spese e consumi –compiuto da realtà che operano nel settore per poter restare in piedi- si cela anche un'insidiosa riduzione di aspettativa e desiderio.

Bisogna un po' accontentarsi.

In questa situazione accade che il ragazzo con difficoltà senta intorno a se questo disagio, questo appiattimento, e lui stesso ne risenta: cala la sua motivazione a mettersi in gioco e l'inclusione diventa sempre più difficile. Di conseguenza in questi anni ha preso corpo l'idea che la proposta debba venire dall'esterno, e non da chi è lì in classe (che può essere chiunque, il compagno, il bidello, la maestra, il direttore: una figura che è dentro quel contesto). C'è sempre l'idea che debba essere qualcuno da fuori a portare qualcosa dentro al contesto e quindi si è sempre

in attesa di qualcosa che riaccenda la fiammella, diciamo così.

Questo fa sì che circolino poco le idee e ci si metta poco in movimento, mentre lievita il disagio.

In realtà basterebbe pochissimo per cambiare tantissimo.

### F. P.

Potrebbe farci un esempio di fuoriuscita, di rottura dell'“appiattimento”?

### M. M.

Su questo punto mi piace ricordare una cosa che mi insegnò la dottoressa Cecilia Orsenigo, la neuropsichiatra infantile che supervisionava il mio percorso di tirocinio, oramai molti anni fa.

Mi raccontò un episodio della vita di Maria Montessori, in cui la pedagoga si trovava in visita in un riformatorio, luogo in cui venivano ricoverati in forma residenziale anche i figli dei detenuti, dei bambini. In una cultura per molti aspetti ancora più determinista di quanto lo sia oggi, si riteneva che il figlio di un detenuto avesse necessariamente sviluppato la stessa “patologia” del padre, la stessa antisocialità, e che quindi non potesse essere un “bravo ragazzo”, amante dello studio, in grado di costruirsi un futuro diverso. Non si parlava ancora proprio di genetica, ma si era convinti che ci fosse una struttura, una matrice, e che questa passasse di padre in figlio.

Per questo motivo non si investiva minimamente su questi bambini, che venivano messi nei riformatori e lasciati lì senza un impegno. Apparentemente sembrava che per loro in quel momento non ci potesse essere alcuna proposta formativa.

Invece la Montessori, osservandoli -perché l'osservazione è l'altro grande strumento che permette l'inclusione- ne vide uno in particolare che aveva in mano della mollica di pane e la stava manipolando, e notò che nel manipolarla creava delle forme, quindi aveva delle idee. Per cui pensò che se questo bambino creava delle forme con un materiale così semplice non fosse alla fin fine così irrecuperabile come tutti credevano, e accettò la scommessa di provare a realizzare dei progetti per il recupero di questi bambini, raggiungendo degli ottimi risultati.

Le chiesero quindi come avesse potuto pensare contro l'idea dominante del tempo, e investire su questi bambini, e che metodo avesse usato.

Lei rispose di non avere usato chissà quale metodo: "quello che io ho fatto è stato cogliere questa fiammella, mettere le mie mani vicino a questa fiammella". Trovo commovente questo pensiero, appassionante direi, proteggere la fiammella del desiderio affinché nessuno la spenga.

E poi il bambino che sente questa custodia, questa cura, viene incoraggiato e coltiva dentro di sé quel desiderio.

#### F. P.

È davvero molto efficace e commovente l'immagine dell'insegnante che osserva il bambino per cercare quel lumicino e fare in modo che non si spenga avendone cura... cerca di sintonizzarsi con lui attraverso l'osservazione.

#### M. M.

Questo pensiero mi ha sempre molto colpito, è la scuola con la quale io sono cresciuta: cogliere attraverso l'osservazione quell'aspetto dell'io del bambino che è come una scintilla, partire da quella scintilla per custodirla e poi farla crescere.

In realtà questo si fa pochissimo, e qui si sente l'appiattimento: non c'è integrazione tra le parti e c'è quest'aspetto, del pensare al sé in relazione con ogni bambino, che è molto impegnativo.

Invece, per la fatica di questi tempi, si hanno dei protocolli, delle modalità d'intervento, delle procedure, dei programmi, progetti un po' predefiniti, che non vanno sempre bene per tutte le categorie, e così si applicano, a blocco

I progetti comunque vengono eseguiti ma risulta difficile prendersi cura di ogni singolo.

Invece la potenzialità della persona non sta tanto nel progetto predefinito, ma è l'io della persona stessa.

Per cui confrontarmi con le insegnanti e cercare di stimolarle a lavorare in tal senso significa investire: investire su di loro, riuscire a mettere in moto quel pensiero emotivo. Anche qui sono stati realizzati progetti interessanti.

La vera risorsa del bambino è l'insegnante: il progetto è, diventa interessante se nasce dalla relazione fra l'insegnante e quel particolare allievo, relazione che ha sviluppato in noi una riflessione su quale dettaglio, quale sfumatura potrebbe rinforzare in quell'allievo determinati bisogni, che nel tempo abbiamo elaborato e approfondito attraverso reciproche informazioni e scambio di idee.

La cosa pensata con tantissima attenzione e frutto di intensa osservazione del bisogno di qualcun altro, allora sì, che diventa una risorsa del gruppo.

#### F. P.

Quindi l'osservazione è molto importante. Può raccontarci altre esperienze in merito?

**M. M.**

Dalla rilettura delle osservazioni condotte nell'ambito di un progetto formativo con le educatrici dei nidi e delle scuole materne, in collaborazione con la dottoressa Dina Vallino, era emerso il quesito se l'osservazione di un singolo bambino potesse generare negli altri bambini delle gelosie o addirittura destabilizzare. Si arrivò a concludere che, ciò che succedeva, in realtà, era esattamente il contrario: l'attenzione sul singolo attivava anche gli altri e accendeva il loro interesse.

Mi viene in mente un episodio della vita di Maria Montessori, tratto dal film sulla sua storia.

Un giorno un ispettore scolastico giunge in visita nella scuola dove lei insegna.

In quell'occasione la sua classe si rivela particolarmente vivace e irrequieta e lei ne rimane molto delusa. Si accorge però che, nel momento in cui tiene in braccio una neonata, i bambini notano la presenza della piccola e cominciano a calmarsi.

La Montessori allora, cogliendo questo spunto d'osservazione, questo interesse espresso dai bambini agitati, incomincia ad avere uno sguardo solo per la piccola, tenero, attento, le rivolge molte attenzioni e così facendo tutti gli altri, incuriositi, si avvicinano alla maestra e alla piccola, e si fermano immobili a guardarla.

Questo episodio spiega cosa significhi guardare con il cuore, come ciò incuriosisca e attivi anche gli altri e non solo chi è oggetto dello sguardo, della cura.

**F. P.**

Senza dubbio l'apporto degli strumenti forniti dalla Music Learning Theory (MLT) è stato per me determinante per

una buona riuscita di un progetto di "Un'esperienza con la Music Learning Theory e la disabilità" che ho tenuto all'interno di un CDD (Centro Diurno Disabili) nel quale lavoravo da tempo.

La musica senza parole, la sillabazione nei canti ritmici e melodici, il movimento e il silenzio mi hanno permesso di trovare un punto di comunicazione in persone con disabilità diverse.

Lei cosa ne pensa? Condivide questa mia esperienza? Pensa che i nostri corsi ispirati alla MLT possano essere di supporto a bambini con bisogni speciali, con peculiarità diverse e che quel "diverso" possa diventare una "forma" da condividere?

**M. M.**

Ha una valenza incredibilmente importante da tantissimi punti di vista, mi vengono in mente mille pensieri sul tema.

La prima è l'esperienza che ho fatto in Palestina, dove ho collaborato con l'ONG AVSI nell'attività di formazione per insegnanti palestinesi sulle politiche di *Inclusive Education* in scuole pubbliche e private dei Territori Occupati Palestinesi, e dove è ancor più difficile pensare all'inclusione.

I bambini con disabilità tendenzialmente non vanno a scuola, stanno a casa; e i bambini con disabilità lievi, quelle che per noi non sono neanche delle disabilità, vanno alla scuola speciale o classe speciale. Questo significa che i bambini che noi definiamo bambini con disturbi specifici dell'apprendimento (dislessici, disgrafici, disortografici) frequentano una classe speciale, in alcuni casi addirittura scuole speciali, dove ci sono esclusivamente bambini con questi problemi. Quando la disabilità è molto grave il bambino sta a casa, non accede alle scuole; nel caso in cui le disabilità emergano con più chiarezza all'i-

nizio della scuola primaria, che in questa cultura coincide con l'ultimo anno della nostra scuola materna, le strutture scolastiche non hanno maestri di sostegno, servizi sociali. Cioè la politica sull'inclusione è diversa, e non solo in Palestina. Questa era anche l'esperienza dell'Italia tanti anni fa.

Ci sono paesi che culturalmente sono davvero molto diversi da noi. C'erano pochi punti di contatto tra i bambini con difficoltà e con varie disabilità e i bambini definiti sani. C'erano pochi momenti di condivisione e i pochi momenti erano l'ora di "drama" (che coincide con l'attività di teatro), l'ora di musica, l'ora di mosaico e l'ora di educazione motoria. Inoltre, in quelle scuole che avevano aderito all'iniziativa erano state inserite le ore di formazione dell'interprogetto sulla bellezza dell'ambiente.

In questo contesto architetti preparati, con una formazione specifica sull'architettura dell'ambiente, giravano per le scuole per predisporre anche una cura estetica dei luoghi fruiti dalla comunità dei bambini.

In seguito a questa esperienza quei laboratori sono stati potenziati.

Erano ore molto inclusive, gli unici momenti di contatto fra bambini disabili e sani. È stato importante anche trovare dei punti di contatto tra i genitori dei bambini disabili e di quelli sani.

Questo è stato un aspetto importantissimo del progetto perché se la famiglia non conosce le esperienze che vive il figlio, il bambino perde queste esperienze e le emozioni provate.

#### F. P.

Che insegnamento potremmo trarre da questa esperienza in situazioni così estreme e di disagio?

#### M. M.

Un'esperienza simile, fatta in una scuola materna o una scuola elementare dove ci siano bambini con delle difficoltà, che si sentano un po' messi da parte, un po' esclusi, e dove la maestra faccia fatica a trovare degli aspetti per cui valorizzarli, potrebbe evitare l'instaurarsi di circoli viziosi in cui più il bambino si sente così, investito di tale ruolo di "bambino difficile", e più si allontana, manifestando atteggiamenti di disturbo. Ecco che allora un'esperienza laboratoriale come questa può diventare un'occasione per accorgersi che il bambino ha delle abilità, delle competenze, delle capacità e tante volte addirittura sorprendenti. Scoprirlo è un'emozione fortissima, per il bambino e per i compagni che si meravigliano nel vederlo capace di quella abilità. Incomincia così a manifestarsi quella che è definita "l'identificazione paritaria", uscendo dal circolo vizioso in cui i bambini sani e i bambini con dei bisogni speciali non riuscivano a identificarsi tra di loro.

Queste forme di piacere condiviso favoriscono il processo dell'identificazione paritaria, per cui il bimbo sano si sente più vicino al bimbo con difficoltà e il bimbo con difficoltà si sente vicino al bimbo sano, perché hanno provato in quel momento, in quella determinata situazione, le stesse emozioni.

L'identificazione paritaria è molto importante perché, partendo da un punto di forza di quel bambino, si può sviluppare anche in altri ambiti.

È importante che i bambini si rispecchino e si identifichino l'uno con l'altro: così si costruisce un legame di appartenenza, altrimenti l'altro rimane sempre "quello che non appartiene al gruppo" ed è anche difficile creare questi legami.

**F. P.**

Vorrei sottolineare un'altra esperienza importante della Dott.ssa Marzorati nell'ambito del suo lavoro sull'inclusione sociale quello che svolge presso il Centro di Riabilitazione Equestre Di Capua a Milano. Mi pare si tratti di attività clinica in qualità di referente di progetto nelle terapie assistite con gli animali. Cosa può raccontarci in merito?

**M. M.**

I bambini che frequentano il centro per le terapie, dopo aver acquisito una certa dimestichezza e delle abilità, e dopo un po' di tempo, hanno la possibilità di invitare la loro classe e guidare i compagni nella visita al centro.

Questa si rivela un'esperienza straordinaria perché i compagni -che avevano sempre visto quel bambino come colui che doveva essere sempre aiutato, supportato, a cui mancava qualcosa- lì lo scoprono come il bambino che fa loro da guida, che spiega come fare ad andare a cavallo, a pulirlo e accudirlo: ecco come l'esperienza diventa pazzescamente emozionante e colma di significati. Il bambino all'inizio entra per mano alla maestra, sta vicino a lei, e i suoi compagni lo seguono, ma con poco coinvolgimento, poi esce trionfante per la soddisfazione di aver ottenuto infine l'interessamento di tutta la sua classe, colpita nel vederlo così bravo e abile nel saper fare quella cosa, e così diventa il bambino del gruppo.

Queste esperienze io le considero realtà potenti per le relazioni inclusive.

Ci tengo a concludere ricordando le mie maestre nella formazione personale, la dottoressa Cecilia Orsenigo e la dottoressa Dina Vallino, perché entrambe, in modo diverso, mi hanno insegnato a non scindere mai l'ambito della cura e del desiderio da quello dell'arte e della bellezza.

Per entrambe non esisteva cura se non attraverso la bellezza e il custodire il desiderio, un insegnamento che merita sempre una riflessione.

**F. P.**

Sono molto emozionata e impressionata per le suggestioni ricevute da questa nostra conversazione e abbraccio pienamente questo suo pensiero, sperando che la cura di questi aspetti si diffonda sempre più nella nostra società.