**SUGGERIMENTI DIDATTICI OPERATIVI PER LE SCUOLE IMPEGNATE NELLA SPERIMENTAZIONE DI PERCORSI DI GODIBILITA’ DEI BENI CULTURALI DA PARTE DEGLI ALUNNI CERTIFICATI**

(nell’ambito delle azioni di cui alla Delibera Istituto Beni artistici, culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna n.35/2015)



<http://ilblog.paoloruffini.it/>

|  |
| --- |
| *“Aprire il museo alla disabilità … ci offre l’opportunità di riformulare la complessità delle nostre strategie educative … omogenee, troppo spesso verbali … L’accessibilità ci obbliga a considerare le differenze di ognuno anche solo nell’accettazione della varietà degli stili di apprendimento di cui anche i pubblici già fedeli sono portatori … il museo inclusivo, del resto, è uno spazio messo a disposizione del sociale e delle sue risorse: comprende il potenziale dei suoi strumenti, offrendo tempi e soluzioni per coinvolgere anche persone che spesso vivono l’isolamento”* (Maria Grazia Ciaccheri, 14 maggio 2015 <https://www.che-fare.com/laccessibilita-museale-come-rivoluzione-culturale/> |

1. **L’alunno disabile come esperto**

Le progettazioni didattiche che le scuole partecipanti alla sperimentazione sono chiamate a predisporre, a attuare e a valutare – in accordo con le strutture museali individuate dall’Istituto per i Beni culturali, artistici e naturali della Regione Emilia-Romagna (di seguito IBC) – trovano il proprio fulcro pedagogico nella convinzione che l’alunno disabile sia il principale esperto da “consultare” per attivare percorsi di accessibilità cognitiva nelle strutture museali di vario tipo e genere e per verificarne nei fatti l’utilità e la praticabilità.

Quindi il lavoro che le scuole predisporranno, porrà l’alunno disabile al centro, e intorno a lui, i compagni di scuola come operatori che si attivano per rendere effettivo il suo diritto a godere pienamente dei beni culturali, secondo le proprie personali possibilità e inclinazioni.

*Ciascuno a suo modo* potrebbe essere il motto adeguato per la fruizione di un bene culturale aperto alle infinite variabilità del suo pubblico potenziale.

1. **I compagni di classe o di scuola come elemento indispensabile per la progettazione e la realizzazione degli strumenti di accessibilità**

Le progettazioni didattiche che le scuole sono chiamate a realizzare, avranno le caratteristiche di un lavoro cooperativo tra alunni, di una singola classe o di più classi; la funzione dei docenti sarà quella di guida e di supporto. Gli alunni non saranno “applicatori” di scelte e decisioni operate dai docenti, il cui ruolo sarà quello di aiutare i ragazzi a sviluppare le proprie capacità per analizzare una situazione, formulare ipotesi di soluzione, realizzare progetti, valutarne gli esiti.

1. **L’inversione del paradigma: dalle disabilità alle potenzialità**

L’ottica che può proficuamente impostare una progettazione didattica che abbia al centro l’alunno certificato, non è quella della **disabilità** (ciò che l’alunno è impossibilitato a fare), ma quello delle **potenzialità**: cosa potrebbe questo alunno fare, se adeguatamente supportato?

Questa impostazione non implica, ovviamente, che si ignorino le impossibilità o le difficoltà: sarebbe una forma di ipocrisia con gravi conseguenze.

Le impossibilità/difficoltà causate dalla disabilità, sono dei **vincoli** di cui si deve tenere conto nella progettazione didattica, ma non ne sono il cuore e neppure la prospettiva. La prospettiva deve essere quella dell’individuazione, della creazione e dello sviluppo delle **capacità**: capacità della persona disabile, capacità del contesto scuola, capacità del contesto sociale. Nel caso di questo specifico percorso progettuale, nel quadro si inserisce l’elemento dello sviluppo delle *capacità* dei Beni Culturali, di modificarsi per diventare accessibili, che significa accoglienti, e *capacità* della scuola di essere partner affidabile e competente in questo percorso.

1. **Il ruolo della scuola nel progetto**

La partecipazione delle scuole a questo progetto ha come scopo il miglioramento della didattica sia per gli alunni con disabilità sia per i loro compagni: lo studio, la progettazione, la realizzazione di supporti e strumenti di accessibilità cognitiva (concetto su cui torneremo in seguito) ai Beni Culturali, entra a pieno titolo nella progettazione didattica delle classi e dei PEI degli alunni con disabilità.

Lo scopo della scuola è quello di individuare forme di *scaffolding* che possano supportare gli alunni con disabilità. Gli esiti di questo lavoro, condiviso con le strutture museali, potrà eventualmente contribuire alla produzione di materiali che i Musei potranno poi (opportunamente adattandoli e contestualizzandoli) utilizzare per altri utenti.

Rendersi accessibili è un compito dei Beni Culturali.

Elaborare percorsi di sviluppo delle capacità degli alunni, questo è compito della scuola.

Dall’intreccio, virtuoso, di queste due linee di azione, di cui ciascuna Istituzione porta la piena responsabilità, si spera potranno discendere esempi di percorsi di accessibilità cognitiva di più ampia applicazione, anche per gli adulti, ed in diversi contesti.

1. **Il concetto di *accessibilità cognitiva***

Con il termine *accessibilità* si intende la condizione per cui uno spazio, un contesto, una organizzazione, un concetto, possano essere praticati, fruiti, compresi, da qualsiasi cittadino in qualsiasi condizione.

In genere, quando si parla di accessibilità, si pensa in primo luogo alle strutture architettoniche e urbanistiche, al superamento dei dislivelli, all’ingresso attraverso porte, a pulsanti da premere, a bagni praticabili, ecc.

Questo livello, definito *accessibilità fisica*, è governato da specifiche norme, teoricamente vincolanti, le quali dovrebbero assicurare in ogni contesto sociale il superamento delle barriere architettoniche.

Nel caso dei Beni Culturali, trattandosi in molti casi di strutture antiche, l’accessibilità totale non sempre è un traguardo oggettivamente raggiungibile, tanto è vero che si inizia a parlare di “*accessibilità equivalente*”: ad esempio, possibilità di spostamenti non in indipendenza totale ma con aiuto da parte di un accompagnatore; accesso non a tutti gli spazi ma ad alcuni, con supporto integrativo di filmati, materiali audio-video, modellini tridimensionali, APP, etc.

Nel caso del progetto cui si riferisce la presente dispensa, il tema dell’accessibilità fisica non è centrale, in quanto le strutture museali individuate da IBC non dovrebbero avere barriere; ove tuttavia problemi di accessibilità fisica dovessero riscontrarsi nel corso delle attività inerenti il progetto, è bene che ne venga data adeguata informazione sia alla Direzione dei Musei stessi, sia a IBC.

Il concetto di *accessibilità cognitiva* è molto più difficile da esplorare e definire, in quanto implica la realizzazione di forme di adeguato *scaffolding* rispetto ad ogni tipo di difficoltà che un utente possa avere, da quelle linguistiche/comunicative a quelle di orientamento spaziale, alla comprensione di concetti complessi e di richiami intratesturali e intertestuali, ecc.

Lo scopo del progetto di cui parliamo è proprio quello di individuare **alcune** soluzioni a problemi di accessibilità cognitiva posti da **alcuni** alunni disabili delle scuole partecipanti, quindi il *core* della ricerca-azione consiste proprio nel trovare soluzioni che rendano possibile la comprensione di determinati aspetti delle strutture museali anche a ragazzi con disabilità intellettiva.

1. **Dalla fruizione alla godibilità del bene museale/culturale/naturalistico**

E’ bene sottolineare che il primo elemento che sottende questo percorso è sicuramente quello di assicurare che alcuni ragazzi disabili possano avere una significativa esperienza di apprendimento dentro una struttura museale o in un luogo naturalistico, ma anche che essa risulti divertente e coinvolgente per loro e per i loro compagni e generi il desiderio di ritornare, di vedere altre cose, di ampliare la visita, di accendere delle curiosità.

Il piacere che si ricava da una esperienza, è condizione primaria affinché essa possa dare origine ad un apprendimento significativo e permanente

Affinché una esperienza possa rivelarsi piacevole per un alunno disabile (e per i suoi compagni), occorrono alcune pre-condizioni, quali ad esempio:

* **delimitare l’esperienza** stessa entro il limite delle capacità e delle possibilità di chi la affronta. Di conseguenza, i concetti di **tempo della visita** e quello correlato di **quantità** di cose da vedere, esaminare, vanno radicalmente ripensati. Occorre progettare una esperienza che si ripeta in piccole tranche in diversi momenti, non troppo lontani tra loro (per non essere dimenticati e/o non collegati tra loro). Mezz’ora alla volta, per vedere una cosa. Non di più;
* **curare la documentazione** di ciascuna esperienza, per consentire all’alunno disabile e ai suoi compagni di rivivere l’esperienza in classe (e a casa), per ricollegare le varie tappe tra loro e consentirne una rappresentazione mentale che dia senso al tutto;
* **scegliere** ciò che si va a vedere individuando o sollecitando interessi. Dentro un museo pieno di quadri può essere molto meglio effettuare un percorso, cercando, ad esempio, le rappresentazioni di una tavola apparecchiata (cercando di capire di quali cibi si tratta) piuttosto che tante immagini sacre, poco comprensibili e difficilmente riconducibili all’esperienza quotidiana degli alunni con disabilità;
* **preparare l’ambiente all’accoglienza**: quando il ragazzo disabile arriva al museo con i suoi compagni deve trovare persone accoglienti, visi sorridenti, gentilezza, disponibilità, persone informate e formate. E’ quindi necessario che il personale dei musei sia preparato all’incontro con i ragazzi disabili che arriveranno. In tal senso è bene che i responsabili dei musei o dei beni culturali coinvolti curino la preparazione del proprio personale e che le scuole si rendano disponibili a spiegare le modalità con cui devono essere trattati. Le persone disabili, di qualsiasi età, hanno necessità di essere contornate da un contesto competente e accogliente, per poter trarre piacere in una esperienza e desiderare di replicarla;
* **curare** in modo particolare **gli aspetti comunicativi**, predisponendo ed utilizzando anche strumenti di Comunicazione Aumentativa e Alternativa, ove necessari;
* **ricordare** che in questo percorso, ciò che si fa deve avere un senso e un significato per coloro che lo effettuano, siano ragazzi disabili, i compagni e gli adulti coinvolti;
* **coinvolgere attivamente le famiglie;** i familiari sono i migliori esperti sui loro figli, e possono fornire indicazioni utilissime per la predisposizione del percorso attuativo; sarebbe inoltre opportuno che i familiari venissero coinvolti (per quanto da loro desiderato e a loro possibile) affinché l’esperienza fatta con la scuola sia ripetuta e ripresa anche nel tempo libero.

1. **Individuazione dei vincoli e delle possibilità**

Poiché questo è soltanto l’inizio di un percorso lungo e certamente non semplice, è bene che si proceda con ponderatezza, operando scelte opportune e prudenti.

Il consiglio che si rivolge alle scuole è quello della semplicità e della essenzialità.

1. Selezionare uno o più allievi con disabilità che abbia/abbiano problemi intellettivi, ma non presentino comportamenti esplosivi, crisi oppositive, o problemi sensoriali tali da compromettere l’esperienza sul nascere;
2. individuare, per ciascun ragazzo disabile individuato, le potenzialità su cui far leva per rendere possibile l’esperienza museale, contestualmente avendo ben presenti i vincoli che la loro disabilità implica;
3. selezionare gruppi di compagni di scuola motivati a sperimentare e a mettersi alla prova nella realtà, con buone capacità empatiche, affidabilità, serietà nell’impegno, creatività;
4. coinvolgere i consigli di classe affinché il lavoro svolto dai ragazzi sia inserito nella programmazione delle varie materie e che contribuisca alla valutazione degli alunni;
5. esaminare le strutture museali e effettuare una decisa scelta in ordine agli elementi su cui focalizzarsi; come detto: scegliere un tema, un oggetto, un argomento e soltanto quello. Tale scelta va effettuata, possibilmente, insieme agli allievi disabili e ai loro compagni, in relazione agli interessi, alle finalità della scuola, alle possibilità;
6. individuare, con il supporto dei referenti museali, i possibili ostacoli o i punti critici nelle strutture, nei percorsi, nell’organizzazione per comprendere come modificarli o bypassarli per realizzare serenamente l’esperienza;
7. curare la sicurezza. Dotare gli allievi di cartellini identificativi che, sul retro, forniscano anche informazioni su cosa fare in caso di smarrimento; assicurarsi, soprattutto in luoghi aperti e in accordo con le famiglie, che gli allievi disabili siano forniti di strumenti di geolocalizzazione (è sufficiente un tablet, o uno smartphone o qualsiasi altro device che ne sia fornito; se non si è sicuri, chiedere il supporto del CTS provinciale). Definire accuratamente le procedure in caso di evacuazione e preparare gli alunni anche per queste evenienze nelle strutture museali; gli addetti alla sicurezza devono sapere che in un certo giorno sono presenti degli allievi disabili, affinché possano tenerne conto nel corso di eventuali evacuazioni degli stabili (che sono spesso antichi e di complessa topografia);
8. come detto, è bene che in fase di avvio del progetto si individuino alunni che non presentano particolari problemi di salute o di comportamento. Tuttavia se una “crisi” di qualsiasi tipo dovesse presentarsi, i docenti e gli educatori (e i compagni) devono essere preparati per affrontarla serenamente e proficuamente e così pure il personale dei musei
9. **Il ruolo dei CTS e il supporto delle nuove tecnologie**

Tutti i CTS dell’Emilia-Romagna sono a conoscenza del progetto e si sono dichiarati disponibili a collaborare con le scuole per l’individuazione, la fornitura o l’elaborazione di supporti tecnologici per favorire il successo dell’esperienza.

E’ pertanto bene che vengano stabiliti rapporti diretti tra le scuole partecipanti e il CTS provinciale, in modo da avviare fin da subito una proficua collaborazione.

I docenti che nel corso del progetto abbiano necessità di supporto, possono contattare la casella mail [graziella.roda@istruzione.it](mailto:graziella.roda@istruzione.it)

Buon lavoro a tutti

**APPENDICE**

|  |
| --- |
| **Un esempio di approfondimento: come ci orientiamo nello spazio e troviamo la strada?** |
| Citazione tratta da:  Elisabetta Carattin, *Orientamento e wayfinding. Il caso specifico delle aree di interesse archeologico e culturale*, in Ilaria Garofalo e Christina Conti (a cura di -), *Accessibilità e valorizzazione dei Beni Culturali*, Franco Angeli Editore  “*Nell’azione del muoversi in un ambiente si possono distinguere due processi correlati tra loro: l’****orientamento*** *e il* ***wayfinding****.*  *L’orientamento è un processo di tipo statico, con il quale una persona è in grado di dire dove si trova; il wayfinding è un processo di tipo dinamico che permette di comprendere quali comportamenti vengono compiuti nello spazio per raggiungere una certa destinazione. Nella vita quotidiana gli esseri viventi, per trovare e seguire il percorso da un luogo ad un altro acquisiscono conoscenza dall’ambiente fisico in genere, senza sforzi di concentrazione. Questo processo, indicato con il termine* ***mappatura cognitiva*** *consiste nell’elaborazione di una rappresentazione mentale complessiva di un ambiente.*  *Il procedimento di formazione delle mappe cognitive è strutturato in 3 distinte fasi:*   * *Mappa dei punti di riferimento … salienti (landmark) all’interno di uno spazio* * *Mappa dei percorsi …* * *Mappa complessiva …”* |
| Dalla breve citazione sopra riportata, discende l’indicazione didattica di lavorare:   * sulla rilevazione dei punti salienti di un percorso (individuazione dei landmark) * sulla rappresentazione dei percorsi e dei landmark in modo che tale rappresentazione sia fruibile dall’alunno interessato; * sulla produzione di supporti che possano consentire all’alunno di muoversi in autonomia lungo il percorso prescelto; * esercitare l’alunno a muoversi per raggiungere la zona prescelta usando gli strumenti di supporto predisposti per lui.   **Esemplificazione di obiettivo operativo inerente alla capacità di orientamento**:  “muoversi autonomamente partendo dall’ingresso e raggiungendo raggiungendo … con l’aiuto di ……..” |
| **Applicazioni didattiche: come supportare un alunno con disabilità cognitiva a formarsi una mappa mentale di una parte della struttura museale o del bene naturalistico da fruire?** |
| Considerate le informazioni sopra succintamente riportate, e dato per scontato che la disabilità intellettiva comporta sempre delle difficoltà nei rapporti dello spazio e del tempo, gli insegnanti del progetto come pensano di supportare i loro alunni a orientarsi in parti selezionali delle strutture coinvolte e a trovare la strada per muoversi al loro interno con un buon grado di autonomia?  Di cosa avrebbero bisogno questi alunni per individuare i punti salienti che implicano delle susseguenti azioni (alla statua girare a sinistra; dopo l’albero girare a destra, …) e come supportare concretamente, attraverso disegni, animazioni, guide sonore, guide visive, segnaletiche, informazioni tramite blue tooth, … la loro capacità di muoversi con sicurezza e in autonomia negli spazi prescelti, andare in bagno, tornare al punto di partenza, ritrovare un oggetto che si vuole rivedere?  Come i compagni possono concretamente aiutare in questo lavoro? Cosa propongono? Qual è il loro problem solving?  Gli insegnanti di educazione fisica con esperienza di orienteering, possono fornire un valido contributo?  I CTS possono supportare con le nuove tecnologie?  ----------------------  Possono essere utili questi link? Gli studenti, nell’ora di inglese, possono tradurre questi materiali anziché brani oggettivamente poco utili e di scarso interesse immediato? Gli studenti nell’ora di informatica possono cercare altre fonti imparando ad utilizzare proficuamente i motori di ricerca?  <http://www.cs.washington.edu/mssi/2006/talks/12-Kautz.pdf>  <http://www.informedesign.org/_news/aug_v05r-p.pdf> |