

Costruzione e analisi di un gruppo classe

Liceo Scientifico – Perugia, Umbria

1. Costruzione del contesto

La classe si trova in un liceo scientifico di Perugia, città di medie dimensioni con un'economia basata su artigianato, commercio e servizi, e con una presenza universitaria che porta in città studenti e famiglie da tutta Italia. Il territorio ha visto crescere negli ultimi anni la presenza di famiglie con background migratorio, molte delle quali lavorano nel manifatturiero o nei servizi alla persona. Il liceo scientifico è percepito localmente come scuola di prestigio: le famiglie che lo scelgono puntano in genere su un percorso universitario e investono molto nel rendimento scolastico dei figli. Questo crea un clima di aspettative alte, in cui l'eccellenza è il parametro principale di giudizio.

La classe è composta da ventitre studenti, prevalentemente provenienti da famiglie perugine di ceto medio. Alcuni ragazzi sono nati in Italia da genitori stranieri e si muovono tra due culture, una a scuola e una in famiglia. Una studentessa è arrivata da pochi mesi, dopo un trasferimento legato a una separazione familiare difficile. Sul piano dei bisogni educativi speciali, il gruppo include uno studente con disabilità motoria certificata (L.104/92), due studenti con Disturbi Specifici dell'Apprendimento (DSA) e un Piano Didattico Personalizzato attivo, e la studentessa neoarrivata che non ha certificazioni ma mostra segnali chiari di fragilità. La classe, vista dall'esterno, sembra ben funzionante: non ci sono episodi gravi, il rendimento medio è accettabile, i rapporti sono formalmente corretti. Guardando più da vicino, però, emergono dinamiche di esclusione silenziosa, gerarchie informali ben consolidate e qualche voce che ha imparato a non farsi sentire.

2. Profili degli studenti

I tre profili qui descritti rappresentano figure emblematiche del gruppo classe. Sono costruiti in modo verosimile a partire dal contesto e dalle dinamiche descritte, e incarnano tre posizioni diverse all'interno del sistema classe.

LUCA

Maschio, 16 anni – Nessuna certificazione BES

Famiglia	Perugina da generazioni. Padre artigiano, madre impiegata comunale. Entrambi hanno frequentato lo stesso liceo.
Situazione scolastica	Rendimento nella media alta. Nessun bisogno speciale certificato. Partecipazione attiva e disinvolta.
Posizione nel gruppo	Studente centrale. È il punto di riferimento informale della classe, soprattutto nei momenti di lavoro comune e di tensione.
Come sta in classe	A proprio agio. Il contesto scolastico è costruito attorno a valori e aspettative che sente come suoi. Non ha bisogno di adattarsi perché il modello dominante è già il suo modello.
Cosa non vede	Non si rende conto di occupare uno spazio privilegiato. Quando la discussione tocca temi culturali o personali delicati, tende a sdrammatizzare con una battuta, chiudendo involontariamente lo spazio per chi avrebbe qualcosa da dire.

YASMINE

Femmina, 15 anni – Nessuna certificazione BES (monitoraggio consigliato)

Famiglia	Genitori di origine marocchina, entrambi lavoratori. Lingua d'uso domestico: arabo. Pratica religiosa islamica in famiglia. La famiglia preferisce un profilo basso con la scuola.
Situazione scolastica	Rendimento nella media. Nessuna certificazione formale, ma una partecipazione orale molto ridotta che potrebbe nascondere difficoltà non ancora emerse o semplicemente una strategia difensiva appresa nel tempo.
Posizione nel gruppo	Studente periferica. Non appartiene a nessun sottogruppo stabile. È percepita dai compagni come tranquilla e riservata.
Come sta in classe	In modo adattivo ma non sereno. Ha imparato che certe cose è meglio non dirle: la propria esperienza religiosa, le pratiche familiari, il bilinguismo. Porta tutto fuori dalla porta e dentro porta quello che serve per non creare problemi.
Cosa non vede la scuola	Che il suo silenzio non è carattere, ma strategia. E che questa strategia ha un costo: Yasmine si integra formalmente, ma non porta mai la sua voce reale nello spazio scolastico.

DENISA

Femmina, 16 anni – Nessuna certificazione BES (segnalazione urgente consigliata)

Famiglia	Madre romena, lavora come badante. Separazione recente dal padre, rimasto nella città di origine. Rete sociale a Perugia: quasi assente. Comunicazione scuola-famiglia: difficoltosa per barriere linguistiche e carico lavorativo della madre.
-----------------	---

Situazione scolastica	Risultati discontinui, ma con punte di qualità inattesa nella scrittura narrativa. Nessuna certificazione. Non è stata segnalata formalmente da nessun docente.
Bisogni non riconosciuti	Difficoltà legate al trauma del trasferimento e alla riorganizzazione familiare. Isolamento relazionale. Assenza di una rete di supporto scolastica o extrascolastica. Questi elementi configurano una condizione di fragilità che richiederebbe almeno un'osservazione strutturata e un colloquio con la famiglia.
Posizione nel gruppo	Quasi invisibile. Non fa parte di nessun gruppo. I compagni la percepiscono come silenziosa, i docenti come discreta. Nessuno ha ancora collegato il suo silenzio a una situazione di difficoltà.
Cosa non vede la scuola	Che la sua invisibilità non è scelta. Denisa vorrebbe esserci, ma non sa ancora come farlo in questo nuovo contesto. Il testo narrativo che ha scritto, di qualità sorprendente e ricco di contenuto emotivo, è il segnale più chiaro che qualcosa in lei sta cercando uno spazio.

MARCO

Maschio, 16 anni – DSA (Dislessia e Disortografia) | PDP attivo

Disabilità / BES	Dislessia e disortografia certificate. Ha un Piano Didattico Personalizzato che prevede: tempo aggiuntivo nelle prove scritte (30%), uso di strumenti compensativi (testo digitale, sintesi vocale), riduzione del carico nelle verifiche scritte. La diagnosi è arrivata in terza media; prima era considerato semplicemente "lento" o "poco preciso".
Famiglia	Perugina. I genitori sono molto presenti e seguono il percorso scolastico con attenzione, a volte con un'ansia che si trasferisce anche su Marco.
Situazione scolastica	Nelle materie orali ottiene risultati buoni. Nelle prove scritte la forbice è ampia: senza strumenti compensativi va in difficoltà. Il PDP è formalmente rispettato, ma non tutti i docenti lo applicano con la stessa coerenza.
Posizione nel gruppo	Ben inserito sul piano relazionale. È apprezzato dai compagni per il senso dell'umorismo e la disponibilità. Nelle attività di gruppo tende a prendere ruoli di coordinamento informale, evitando le parti che richiedono scrittura veloce.
Difficoltà invisibile	Marco gestisce la sua dislessia con una serie di strategie compensative che gli altri non vedono. Questo lo aiuta a non stigmatizzarsi, ma a volte lo porta a non chiedere aiuto quando ne avrebbe bisogno, per non mettere in evidenza la sua difficoltà davanti ai compagni.

SOFIA

Femmina, 16 anni – Disabilità motoria certificata (L.104/92, art. 3 comma 1)

Disabilità / BES	Paraparesi spastica agli arti inferiori a seguito di una lesione perinatale. Si muove con l'ausilio di stampelle per i tragitti brevi; per i percorsi più lunghi utilizza una sedia a rotelle manuale. Non ha limitazioni cognitive. È presente un Piano Educativo Individualizzato (PEI) con adattamenti organizzativi: aula al piano terra, tempo aggiuntivo, prove adattate per la componente scritta quando necessario.
Famiglia	Perugina. La famiglia è molto coinvolta nella vita scolastica e ha un rapporto consolidato con i docenti. Ha lavorato molto sulla comunicazione del bisogno di Sofia fin dalla primaria.
Situazione scolastica	Ottima. Sofia è una delle studentesse più brillanti della classe, soprattutto in matematica e fisica. La disabilità non incide sulle sue performance

	cognitive.
Posizione nel gruppo	Centrale sul piano relazionale. È rispettata e apprezzata. Il fatto che la sua condizione sia visibile e nominata da tempo l'ha protetta dall'invisibilità che colpisce altri studenti con bisogni meno evidenti.
Tensione latente	Alcune attività pratiche di laboratorio e le uscite scolastiche richiedono ancora un'attenzione specifica all'accessibilità che non sempre viene pianificata con sufficiente anticipo. In queste occasioni Sofia deve ricordare ai docenti le sue esigenze, assumendosi un onere che dovrebbe essere della scuola.

3. Tribù e tensioni del gruppo classe

Ogni classe sviluppa nel tempo dei sottogruppi informali – che possiamo chiamare "tribù" – che non coincidono con le divisioni ufficiali tra compagni di banco o gruppi di lavoro. Queste tribù si formano su base affettiva, di prossimità territoriale, di interessi condivisi, di status. Definiscono chi conta, chi viene ascoltato, chi sta ai margini. In questa classe se ne possono identificare almeno quattro.

Le tribù della classe	
I Centrali	Il gruppo più numeroso e influente, composto da studenti di famiglie perugine radicate. Includono Luca. Dettano il tono della classe: il ritmo delle conversazioni, cosa fa ridere, cosa è accettabile dire ad alta voce. Non escludono attivamente nessuno, ma occupano lo spazio in modo così naturale che per gli altri è difficile inserirsi.
I Performativi	Un sottogruppo di quattro o cinque studenti con rendimento alto, che si identificano principalmente con i risultati scolastici. La loro identità nel gruppo si gioca sull'eccellenza: essere i più preparati è il loro modo di contare. Sofia appartiene di fatto a questo gruppo per riconoscimento intellettuale, anche se la sua posizione è trasversale. Questo gruppo può entrare in competizione silenziosa con i Centrali.
I Periferici Adattivi	Studenti che hanno imparato a muoversi in classe senza fare rumore. Yasmine ne fa parte. Consegnano i compiti, non creano problemi, partecipano quando vengono chiamati. Sono percepiti come integrati, ma non appartengono davvero a nessun gruppo. La loro strategia di sopravvivenza è la conformità silenziosa: nessuno li disturba, ma nessuno li cerca davvero.
Gli Invisibili	Studenti che non si sono ancora trovati un posto nella mappa relazionale della classe. Denisa ne è l'esempio più evidente. Non sono esclusi per ostilità, ma per indifferenza: nessuno li cerca, nessuno li disturba. Il pericolo è che questa invisibilità si cristallizzi e diventi permanente.

4. Conflitti impliciti ed espliciti

In questa classe non si registrano conflitti aperti o episodi gravi. Questo però non significa assenza di tensioni: significa che le tensioni esistono ma vengono gestite in modo tale da non emergere. Alcune sono di tipo implicito (nessuno le nomina, ma tutti le sentono) altre sono già visibili a chi osserva con attenzione.

Conflitto implicito 1 – Il doppio standard della partecipazione
• C'è un'aspettativa non dichiarata: tutti possono parlare, ma non tutti vengono ascoltati allo stesso modo. Gli studenti del gruppo centrale hanno uno spazio comunicativo ampio e legittimo. Chi è periferico può intervenire, ma se porta qualcosa di troppo personale o troppo diverso dalla norma, viene ricondotto al piano teorico o ignorato. • L'episodio dell'ora di Educazione Civica è emblematico: lo studente che ha citato pratiche culturali familiari diverse ha ricevuto una risposta di riposizionamento dal docente. Il messaggio che è passato in classe è stato chiaro: certe cose si studiano nei libri, non si portano qui.

Conflitto implicito 2 – Competizione tra Centrali e Performativi

- Il gruppo dei Centrali costruisce la propria posizione sulla popolarità e sul senso di appartenenza al territorio. I Performativi la costruiscono sui risultati scolastici. Queste due forme di status convivono normalmente, ma nelle situazioni di valutazione pubblica (interrogazioni, presentazioni di gruppo, momenti in cui ci si mette in mostra) la tensione affiora.
- Non si manifesta come scontro diretto, ma come commenti ironici, sminuimento reciproco, o competizione per l'attenzione del docente. Se non viene riconosciuta, può deteriorare la collaborazione nei lavori di gruppo.

Conflitto implicito 3 – L'applicazione disomogenea del PDP di Marco

- Marco ha un PDP attivo, ma non tutti i docenti lo applicano con la stessa coerenza. In alcuni casi le misure dispensative non vengono rispettate nelle verifiche a sorpresa o nelle interrogazioni orali rapide. Marco non si lamenta, ha imparato a non farlo, ma i compagni lo notano, e questo crea due dinamiche opposte: da un lato, empatia da parte di chi lo conosce; dall'altro, qualche commento sotto voce del tipo "lui ha il vantaggio del tempo in più", che denota una comprensione distorta del PDP.
- Questo secondo tipo di reazione rivela un problema di cultura scolastica più ampio: la classe non ha mai discusso apertamente cosa significano le misure inclusive e perché esistono.

Conflitto esplicito 1 – L'accessibilità di Sofia nelle uscite

- In almeno due occasioni, durante la pianificazione di uscite scolastiche, l'accessibilità per Sofia non è stata verificata in anticipo. In un caso il sito previsto non era raggiungibile con la sedia a rotelle e la classe ha dovuto cambiare programma all'ultimo momento. L'episodio ha creato imbarazzo e una tensione visibile: alcuni compagni si sono sentiti in colpa, altri frustrati per il cambiamento, Sofia si è sentita in colpa per aver "causato" il problema.
- Questo è un conflitto esplicito perché è già emerso, è stato nominato, ma non è stato affrontato strutturalmente: la scuola non ha ancora predisposto una procedura sistematica per la verifica dell'accessibilità nelle uscite.

Conflitto esplicito 2 – L'isolamento di Denisa

- L'isolamento di Denisa ha prodotto almeno un episodio visibile: durante un lavoro di gruppo in cui i ragazzi si erano organizzati autonomamente, Denisa è rimasta sola. Nessuno l'ha invitata attivamente nel proprio gruppo. Il docente l'ha assegnata d'ufficio a un gruppo già formato, creando un momento di disagio percepito da tutti.
- L'episodio non è stato elaborato: il docente ha risolto il problema logistico ma non ha avviato nessuna riflessione su cosa fosse successo e perché. Il rischio è che episodi simili si ripetano, consolidando la posizione di Denisa come "elemento residuo" nella formazione dei gruppi.

5. Proposte di intervento e risoluzione dei conflitti

Le proposte che seguono non sono ricette universali: sono suggerimenti calibrati sulle specificità di questo gruppo classe. Alcune riguardano interventi immediati, altre richiedono un lavoro più lungo nel tempo. Tutte partono da una premessa comune: in questa classe il problema non è il conflitto, è il silenzio. Lavorare su questo gruppo significa prima di tutto creare condizioni in cui la differenza possa essere espressa, discussa e valorizzata, invece di essere neutralizzata o ignorata.

5.1 Interventi immediati

Sul caso di Denisa – visibilizzazione urgente

- Avviare un colloquio individuale con Denisa, condotto da un docente di riferimento o dalla figura strumentale per l'inclusione, per raccogliere la sua storia scolastica e valutare il bisogno.
- Contattare la madre, con il supporto di un mediatore linguistico se necessario, per costruire un canale comunicativo con la famiglia.
- Attivare un'osservazione strutturata per valutare se sia opportuno avviare una segnalazione formale (PDP o segnalazione ai servizi, a seconda di quanto emerge).
- Nel breve termine, garantire a Denisa un punto di riferimento adulto chiaro nella scuola: non un tutore formale, ma un docente che si faccia carico di tenerla nel radar.

Sul PDP di Marco – allineamento del Consiglio di classe

- Organizzare un momento di confronto interno al Consiglio di classe sull'applicazione concreta del PDP: verificare che tutti i docenti conoscano le misure previste e le stiano applicando in modo coerente.
- Proporre una breve attività in classe (non necessariamente centrata su Marco) che affronti il tema delle differenze nell'apprendimento: capire che esistono modi diversi di imparare riduce i commenti distorti sulle misure compensative.

Sull'accessibilità di Sofia – procedura strutturale

- Introdurre un protocollo di verifica dell'accessibilità per tutte le uscite scolastiche, da attivare in fase di pianificazione e non il giorno prima.
- Affidare a Sofia (se disponibile) un ruolo attivo nella pianificazione delle uscite: trasformare il suo bisogno in una responsabilità condivisa riduce il senso di colpa e aumenta la consapevolezza del gruppo.

5.2 Interventi sulla dinamica di gruppo

Riequilibrare la formazione dei gruppi di lavoro

- Smettere di lasciare che i gruppi si formino spontaneamente: la formazione spontanea replica le gerarchie informali e consolida le tribù. Il docente deve costruire i gruppi in modo intenzionale, mescolando profili diversi.
- Variare i ruoli all'interno dei gruppi (portavoce, coordinatore, verbalista, ricercatore) in modo che nessuno si stabilizzi sempre nello stesso ruolo. Questo aiuta a ridistribuire la visibilità.
- Prevedere momenti di lavoro in coppie costruite dal docente, alternando periodicamente le combinazioni, in modo da abbattere i confini tra le tribù.

Creare spazi legittimi per le differenze

- Introdurre nelle ore di Educazione Civica momenti strutturati di narrazione autobiografica: chiedere a tutti gli studenti di portare un oggetto, una parola, una pratica familiare che considerate significativa. Questo crea un contesto in cui la diversità di Yasmine non è l'eccezione, ma una tra tante.
- Proporre attività di scrittura narrativa libera con cadenza regolare: un contesto in cui la qualità emotiva conta quanto quella formale. Questo valorizza studenti come Denisa e crea un canale espressivo alternativo all'oralità.
- Usare attività di role-playing o dibattito strutturato per portare in classe conflitti reali in forma protetta: i ragazzi imparano a discutere la differenza senza che nessuno debba esporsi personalmente.

Lavorare sulla consapevolezza del gruppo

- Proporre al Consiglio di classe di dedicare un'ora all'inizio del secondo quadrimestre a un'attività di riflessione sulla vita del gruppo: non un circle time generico, ma un'attività strutturata con domande precise (chi prende la parola più spesso? chi non la prende mai? perché?). I ragazzi, se guidati bene, vedono le dinamiche da soli.
- Coinvolgere il docente di scienze umane o filosofia in un breve percorso sul concetto di norma implicita: partire da esempi neutri (norme nelle comunità digitali, nelle squadre sportive) per arrivare a riflettere su quelle che governano la classe.
- Proporre a Luca – e agli altri studenti centrali – ruoli espliciti di facilitazione nei lavori di gruppo: renderli consapevoli della loro influenza e orientarla verso l'inclusione invece di lasciare che agisca inconsapevolmente.

5.3 Interventi con le famiglie

Avvicinare le famiglie periferiche

- Organizzare almeno un incontro all'anno con format diverso dal solito ricevimento formale: uno spazio più informale, in orario serale e in una lingua accessibile, in cui le famiglie con background migratorio possano interagire con i docenti senza dover navigare i codici burocratici tipici degli incontri istituzionali.
- Valutare la possibilità di coinvolgere un mediatore linguistico-culturale per le comunicazioni con la famiglia di Yasmine e quella di Denisa.
- Comunicare alle famiglie, in modo chiaro e non tecnico, cosa sono i BES e come funzionano le misure di supporto: molte famiglie non capiscono il PDP e questo genera ansia o diffidenza.

Cosa evitare

- Leggere il silenzio di Yasmine e Denisa come integrazione riuscita
- Lasciare che i gruppi si formino sempre spontaneamente
- Affrontare i singoli episodi critici senza mai chiedersi da dove vengono
- Applicare il PDP solo quando il docente se lo ricorda
- Delegare a Sofia la gestione del problema dell'accessibilità

Cosa costruire nel tempo

- Una cultura di classe in cui la diversità è normale, non un'eccezione da gestire
- Routine didattiche che mescolano i gruppi e ridistribuiscono la visibilità
- Un rapporto con le famiglie periferiche che non sia solo burocratico
- Un Consiglio di classe allineato sull'applicazione delle misure inclusive
- Spazi narrativi e autobiografici in cui tutte le voci trovano posto

- Aspettare che Denisa si segnali da sola prima di intervenire

- Studenti consapevoli delle proprie dinamiche relazionali