



Giorgio Prada

**PRENDERSI
CURA ...**

A SCUOLA



PRENDERSI CURA ... A SCUOLA

«Qualche volta viene la tentazione di levarseli di torno. Ma se si perde loro, la scuola non è più scuola. È un ospedale che cura i sani e respinge i malati»

Scuola di Barbiana, *Lettera ad una professoressa*,
Editrice Fiorentina, Firenze 1996,- pag. 20

L'andare a scuola è considerato ormai un fatto "naturale", ma si cresce anche "nonostante". La scuola continua ad essere un'esperienza determinante per la crescita di ciascuno, tuttavia questa forma socialmente modellata del prendersi cura collettivo pare immutabile; è difficile ricavare un disegno unitario dallo stillicidio di interventi che si sono susseguiti sulla scuola in questi ultimi vent'anni, proprio come se mancasse un "pensiero di scuola".

Dal punto di vista del profilo, l'intento gentiliano definì un'architettura che puntava a consolidare l'ordine prestabilito. A scuola ciascuno ritrova infine il "suo" posto, con buona pace della mobilità sociale. Forse per cambiare la scuola occorrerebbe svincolarsi dalla formazione scolastica ricevuta, ma ciò richiederebbe uno sforzo critico importante. Forse è anche per questo che la scuola, lanciata sui binari gentiliani, continua imperturbabile la sua corsa senza scartare in qualche modo dal programma impostato. Ci si accontenta di proposte di riassetto organizzativo e nel frattempo ci si infervora, anche giustamente, per gli interventi sul bilancio. La sostanza del fare scuola, tuttavia, non cambia.

1

UN PRENDERSI CURA CHE HA FINITO PER PARTORIRE ... IL BULLISMO!

Dalla stagione dell'autonomia scolastica si è passati nel decennio scorso a quella dell'accoglienza e del benessere scolastico; non pare tuttavia (a chi scrive almeno) che si sia generato un modo diverso, alternativo di "fare scuola". Alla "tradizione" sono stati aggregati interventi che, almeno nelle intenzioni, avrebbero dovuto apportare maggiore valenza educativa, come se si trattasse di aggiungere nuove carrozze al vecchio treno in corsa. La stagione attuale potrebbe essere ricordata per l'invenzione del "bullismo".

Si è fatta strada tra gli studenti la convinzione che la prepotenza paghi sempre; probabilmente l'aggressività e l'impulsività non trovano oggi più opportuni modi per esprimersi, ma il compiacimento per la sottomissione altrui è esibito come vincente; del resto tutto ciò avviene assecondando una rappresentazione diffusa secondo la quale il prepotente è un potente, un duro: le categorie che esprimono oggi il successo e l'insuccesso sono quelle del vincente e del perdente!

Le convinzioni e i comportamenti conseguenti sono il risultato di un intervento formativo diffuso. Le giovani generazioni non sono state colpite da alcuna delle numerose sindromi oggi in voga, non è avvenuta alcuna "mutazione genetica"; prima d'essere una caratteristica distintiva dell'attuale generazione giovanile, il "bullismo" è generato da condizioni materiali e anche morali, respira della medesima cultura diffusa nel nostro mondo.

La convinzione che la prepotenza sia in ultima analisi il mezzo per l'affermazione della propria individualità non è convinzione che riguarda gli studenti in particolare. È l'intero sistema-Paese ad



essere interessato da questo cambiamento radicale di comportamento sociale i cui contenuti e forme sono sotto gli occhi di tutti. Si diffonde una convinzione semplificatoria secondo la quale un po' di chiarezza sulle differenze, un ritorno alla rigidità e all'intransigenza, potrebbero anche far bene contribuendo di conseguenza al bene del Paese. Così non stupisce anche tra i docenti l'ammissione sempre più diffusa che certi ragazzi e certe ragazze verrebbe proprio la voglia di levarseli di torno. La nuova spinta sociale tende ad escludere e il consenso sociale reclama rigore ...

Una scuola monotona ed insensata, una scuola ridotta a meccanismo burocratico e per giunta autoreferenziale, una scuola occupata a tributare uffici ai propri meccanismi di insegnamento, una scuola ridotta da anacronistiche suddivisioni orarie, in disciplinari "comparti stagni", come potrebbe altrimenti replicare? È una scuola ancora in simbiosi col suo modello depositario: il sapere è trasmesso da fonte autorevole - l'insegnante - a un contenitore inerte - lo studente -. Una scuola come questa, indipendentemente dai contenuti che intenzionalmente trasmette, produce effetti, "forma". Nonostante l'obsoleto meccanismo che la anima... la scuola continua, indipendentemente dalle opinioni e dai contenuti, a formare.

E se il fenomeno del bullismo avesse in qualche modo a che fare con tale "formazione"? Se non fossero i ragazzi o la loro educazione familiare soltanto la causa? Le prime denunce sono arrivate dalla scuola, sono rimbalzate nei media fino a divenire oggetto di interventi ministeriali; tuttavia non si estingue il dubbio che il fenomeno possa essere quantomeno alimentato dal dispositivo scolastico in uso.

Il clamore e l'interesse comune sollevati da questa corale "caccia al bullo" sono sospetti, destano un qualche interrogativo sulla forma scuola. All'assenza di una riflessione critica sulla formazione e sulla formazione diffusa in particolare, sulle latenze pedagogiche che accompagnano lo stillicidio di interventi sulla forma-scuola, corrisponde una sostanziale immutabilità della sua struttura. Il sospetto è che dietro a questo massiccio intervento sul "bullismo", si celi l'impotenza a ripensare la scuola e in buona sostanza a prendersi cura educativamente delle giovani generazioni.

PRENDERSI CURA DELL'ISTRUZIONE?

La scuola è popolata da ragazzi e ragazze, da insegnanti e da diverse figure di operatori. Ciascuno di loro con un ruolo da svolgere nel rispetto dei compiti istituzionali assegnati. Impegnati in quel lavoro incessante di messa a punto di programmi, obiettivi, contenuti, valutazioni, attenti alla compilazione di rapporti per la Qualità, gli insegnanti in particolare finiscono con l'assomigliare sempre più ai genitori dei loro stessi studenti: senza il tempo per prendersi cura "anche" del giovane che è sempre "dietro" lo studente.

Registriamo al riguardo una sorta di deprivazione educativa, un'assenza in tante esperienze e iniziative educative di finalità diverse dal solo saper tenere una performance. Forse abbiamo pensato che tanto sport, tanta musica, tanta "attività", potessero diminuire i rischi di devianza generando nel contempo un aumento delle potenzialità di ciascuno, ma viene il tempo di chiederci quante di queste "attività" sono curate dal punto di vista formativo? Curare le performance di un giovane giocatore di calcio non è - non è ancora - curarsi del ragazzo che è in lui. Lo stesso vale per la preparazione musicale di un giovane violinista. Mancano in entrambe i casi, indipendentemente dai contenuti specifici, le condizioni che rendono tali attività significative dal punto di vista educativo e tali condizioni hanno a che fare con la possibilità di rielaborare ed esprimere i significati appresi. Dire che lo sport, la scuola, le attività educative extrascolastiche in genere, sono attività formative, è dire tutto, ma è dire anche nulla. Un ambiente e un'intenzione non sono condizioni sufficienti per costituire un'esperienza significativa da un punto di vista educativo.

Eppure l'istruire è elemento da non trascurare affatto, pena il venir meno dello statuto scolastico stesso, il quale peraltro prende le mosse dall'esigenza di non disgiungere la formazione della persona



dall'acquisizione delle competenze necessarie affinché quella stessa persona possa rendersi autonoma e allo stesso tempo saper stare in relazione con i suoi simili e con l'ambiente in cui è inserita.

Pare davvero anacronistico porre in opposizione l'educare e l'istruire. Non c'è educazione che non avvenga in modo tale da immettere l'educando in una struttura che gli consenta di far fronte alle sfide culturali che gli si porranno dinanzi, così come non c'è istruzione se non si riconosce che lo stesso istruire, intrinsecamente concorre a formare, nel bene e nel male.

Se la scuola, benché in modo latente, contribuisce ad alimentare il bullismo, forse è anche perché non siamo ancora in grado di dar corpo a questa interdipendenza tra istruzione ed educazione. Riducendo l'istruire a semplice trasmissione di saperi anche il ruolo docente è sminuito al compito di ripetitore, ma si perde soprattutto la caratteristica fondamentale dell'istruzione che ha a che fare con il prendersi cura.

NELL'INFORMALE PER TORNARE AD APPRENDERE DAGLI STUDENTI

Se ci chinassimo sulla scuola con atteggiamento clinico, saremmo indotti a riconoscere che un "primo soccorso" dovrebbe riguardare i nostri stessi modi di dire, di nominare e persino di rappresentare il nostro "fare scuola". Così come saper leggere e saper scrivere sono competenze interdipendenti, le rappresentazioni della scuola sono l'esito del processo formativo che consente peraltro di agire il modo di fare scuola dentro la scuola stessa.

In attesa di un pensiero compiuto che contenga e disponga una nuova forma scuola, possiamo ripensare la scuola rinominando e risignificando prassi "lateral", percorsi abbandonati, pratiche sottovalutate, ambienti e momenti lasciati in ombra dalla "militanza organizzativa" odierna.

La dimensione informale è uno di questi aspetti. Pensiamo ad esempio al "sottobanco" e al "corridoio". Notoriamente "causa d'ozio e di perdizione" per alcuni, essi si rivelano al tempo stesso strategici luoghi di sperimentazione, di comunione e di misurazione tra pari. Dipende dai punti di vista ...

Un'analisi impietosa del sottobanco sottolinea gli effetti ridicoli del dispositivo scolastico: pur di sottrarsi all'interessante lezione frontale, all'impareggiabile interrogazione dal posto, alla formativa reprimenda per il comportamento disinteressato mostrato durante l'incontro con gli esperti, ancora oggi gli studenti imparano (!) sottobanco a coltivare i più assurdi e divertenti "passatempi" volti all'erranza sistematica dal compito scolastico. Rispetto ai tempi in cui noi stessi stavamo fra i banchi cos'è cambiato? Forse il massiccio uso delle "nuove tecnologie", a dimostrare quanto poco sia cambiata la scuola.

Ecco perché forse vale la pena di tematizzare meglio un'attenzione ai corridoi, alle scale, ai bagni, ai cortili, al pre e al post-scuola, agli intervalli, al cambio d'ora... all'informale.

Un po' come accade all'insegnante quando va in "gita scolastica" agli occhi dei suoi stessi studenti, anche il ragazzo e la ragazza cambiano quando disposti ad esser studenti e non è solo una questione di ruoli.

Consideriamo che prendersi cura del corridoio significa per un insegnante disporsi ad essere immediatamente "visibile". Da tutti gli studenti e non solo dai "propri studenti". Gli adulti finiscono per essere sempre più assenti dalla vita dei ragazzi e delle ragazze. Prendersi cura del corridoio, così come delle scale e dell'intervallo, dei tempi e dei luoghi in cui pur "essendo a scuola" non "si sta facendo scuola", significa anzitutto "stare a guardare". Starci senza un fine particolare che non sia quello di osservare con interesse, senza per questo smettere i panni dell'insegnante facendo lo psicologo, l'assistente sociale, il prete, la crocerossina e via con altre ingenuità simili.

Si tratta di stare a guardare senza ansia da prestazione, da insegnamento, ma di starci per imparare, col gusto di apprendere dagli studenti. Ricordiamo ancora l'ingresso dei *personal computer* nella scuola: abbiamo conosciuto una stagione per la quale il *digital divide* ha prodotto alla categoria "seri danni d'immagine", dal momento che ha costretto molti di noi ad imparare dagli studenti ai quali avremmo invece dovuto insegnare! Eppure questa si è rivelata un'occasione per superare l'ingessatura del ruolo.



C'è sempre qualcosa che l'insegnante non può conoscere a priori. Come si può conoscere in particolare il modo con cui gli studenti guardano il mondo? Ci possiamo ancora fidare di quattro nozioni di psicologia o di sociologia?

Per poter apprendere è richiesto un atteggiamento di dedizione. Per poter comprendere i linguaggi con i quali gli studenti veicolano significati oltrepassando lo steccato delle forme, occorre dunque "abbassare" i propri codici interpretativi. Come in una sorta di *maternage* è necessario dedicarsi a quel linguaggio perlopiù incomprensibile, insensato, per riuscire a dar un senso a quei "versi". In cambio impareremo a comprendere meglio, ma anche loro impareranno "da noi" a comunicare. Dovremo fare i conti con tanta "sottocultura" giovanile, ma quel linguaggio è in fondo il linguaggio della strada e della televisione. Non si tratta di farlo proprio, ma di comprendere "chi" sta dietro quel linguaggio, chi lo utilizza e di qui imparare a gestire adeguatamente i suoi codici così da rispettare "chi" sta loro dietro.

Per incontrarsi, nell'informale, occorrerà forse giungere a "fare come se" si fosse tifosi delle squadre di calcio con quei ragazzi che solo di calcio sanno parlare o "come se" si fosse interessati all'ultimo video dell'ultimo gruppo musicale. Senza per questo "far finta". Continuando a sostare nei luoghi e nei tempi dell'informale, dopo un po' questi temi diventano anche *simpatici*, senza che ci sia richiesto di trasformarci nel "tifoso" o nella "fan" più assatanata. Siamo stati a nostra volta adolescenti e, *mutatis mutandis*, abbiamo utilizzato anche noi "esattamente" quello stesso linguaggio retto da espressioni violente e/o appassionate, in un misto di miti e di riti, di consuetudini, di annoiati appostamenti. Sono cambiate le forme, ma la sostanza, il significato profondo di questo linguaggio, rimane lo stesso. Con le varianti che i tempi volta per volta apportano e che è necessario apprendere nell'atto di prendersi cura di chi parla, per riuscire ad superare l'apparenza.

Agli studenti capiterà così di incontrare adulti competenti nel difficile lavoro di "traduzione" che regge il dialogo intergenerazionale. È questa, da sempre, la via intrapresa dalla funzione materna, impegnata ad abbassare la soglia della propria adultità a livelli impensabili. Quando ci riesce (non sempre perché questo piegarsi è davvero faticoso per chiunque) consente la traduzione (nel doppio senso del termine) di un mondo dato, la tradizione, rispetto a un altro che ancora sta crescendo, l'innovazione ... forse.

RIMETTERCI DEL TEMPO

Prendersi cura dell'informale richiede tempo da mettere a disposizione per qualcosa di ... indefinito; l'informale, per definizione, non è progettabile ed è poco programmabile. Si tratta di un segnale debolissimo di presenza adulta al quale occorre peraltro dare continuità.

Non sempre un adulto "presente" spiega o richiama, controlla o previene. Non c'è orario efficace o tavola di programmazione in grado di prevedere quando sarà necessario esserci: in educazione l'assenza o la presenza sono un problema più di domanda che di offerta, sapendo che il prendersi cura comincia da un informale incrocio di sguardi; osservando senza giudicare, senza valutare, senza voler dire, senza voler insegnare per forza qualcosa a qualcuno, ma limitandosi allo sguardo capace di sostare nell'attività di riconoscimento.

Abitare l'informale è anzitutto disporsi allo sguardo altrui. Saremo registrati come presenze costanti, nonostante la nostra specifica distanza o la nostra discrezione; dopo un po' di tempo potrà capitare, per un motivo qualsiasi, di non aprire lo sguardo per primi. Ebbene saranno loro stessi a chiederlo, aprendo con uno schietto: «Qualcosa non va oggi prof.?»; ci sorprenderà forse che a chiederlo saranno gli stessi che sbraitano per il rigore mancato o che squittiscono per l'unghia spezzata. Forse anche a loro è chiesto di recitare una parte, a scuola ...

La presenza continua apre la possibilità del riconoscimento e dunque dell'ingaggio. Accanto agli altri impercettibili elementi che la presenza nell'informale consente di liberare, in particolare il sentirsi riconosciuti e l'imparare a riconoscere hanno sicuramente un loro peso. Quando è l'insegnante ad innescare questo movimento lo studente avrà già imparato a riconoscere l'adulto "oltre" l'insegnante, a condizione che l'insegnante abbia imparato a sua volta a riconoscere l'adolescente oltre lo studente.



L'ingaggio educativo è un primo esito del prendersi cura. Non tutti gli ingaggi conducono a possibilità educative. Alcuni friggono come insetti impazziti nelle reti della seduzione educativa, sterilizzati sul nascere dalle richieste di corrispondenza che viaggiano a senso unico, quando allo studente è chiesto solo di corrispondere all'ideale dell'insegnante; altre opportunità sfioriscono naturalmente mancando le condizioni per un'evoluzione. Tuttavia si aprono possibilità per uno sviluppo educativo della relazione; quando il "traffico" tra i due mondi assume la piega del dare significato, non servono atteggiamenti da "sportello" e nemmeno interventi immediati stile: «hai qualche problema?». Il traffico tra studenti e insegnante, nelle condizioni informali, è pur sempre poca cosa. Ma di qui è possibile (ed è solo possibile!) attivare opportunità che altrimenti, in un tempo in cui le presenze adulte latitano, non avrebbero nemmeno luogo.

Non si tratta di accedere al ruolo di "confessori", "controllori" di qualcuno, né tantomeno di "mediatori della prevenzione". Si tratta di accettare soltanto di poter perder tempo, di stare "lì, nel mezzo", senza voler dare o dire qualcosa necessariamente a qualcuno; si tratta di starci proprio "inutilmente". Magari non succede nulla, oppure si schiuderanno solo dei getti di relazione. Si contribuisce intanto alla creazione di uno sfondo, di un ambiente, di un clima che torneranno nei racconti degli studenti, soprattutto anni dopo la scuola.

TRA ATTEGGIAMENTI E COMPETENZE DI CURA

Se gli adulti della scuola affinassero la capacità di restare, di sostare senza pretendere qualcosa in cambio, se si sviluppasse questa dimensione della cura che origina da uno sguardo, forse gli atteggiamenti di prevaricazione diminuirebbero, forse tornerebbero nell'ombra dell'assenza educativa donde peraltro, a parer nostro, sono stati generati. La presenza costante di un adulto è di per sé già significativa, ma lo è in particolare quando si tratta di un adulto disposto a buttar tempo per incrociar sguardi con gli studenti, senza diventare per questo come uno di loro o starci invece a guisa di detective.

Con questo adulto-insegnante che si è preso cura dell'informale finisce che le regole si rispettano; perché il fondamento delle regole di convivenza civile riposa in fondo sulla cura da cui diparte il tentativo di dare un senso a questo nostro comune essere.

Sappiamo bene che una volta entrati in aula il teatro comincia e va in scena l'attore consumato che mette a disposizione del suo pubblico un sapere, ogni giorno, ogni ora, come fosse la prima volta e in esclusiva per quel gruppo di "spettatori". La scuola come tale è davvero una spettacolare finzione e non potrebbe essere altrimenti.

Insistere sulla dimensione informale scopre le nostre carte e soprattutto quelle della scuola stessa. Nell'informale le rassicuranti quinte dell'aula, il tradizionale copione del programma ministeriale o il gobbo del libro di testo non sono strumenti praticabili. Spogliati di ogni mediazione "teatrale" e nonostante la condizione informale, non siamo tuttavia "usciti di scena" e la scena stessa non si è dissolta. Senza le quinte, una colonna sonora e addirittura anche senza un copione da seguire, stiamo pur sempre allestendo la nostra scena. Solo tutto ciò avviene "giù" dal tradizionale "palco". Stiamo recitando la nostra parte perché siamo pur sempre "dentro" la scuola dove per statuto formativo è richiesto che il mondo della vita ... rimanga "là fuori". Nell'informale non portiamo con noi il tradizionale mestiere dello stare in classe che abbiamo appreso nel tempo; nell'informale è possibile "soltanto" improvvisare e occorre farlo intenzionalmente e con non poca professionalità; come per il jazzista più consumato, questa è forse la cosa più difficile, ma è anche la più intrigante.

In questa situazione occorre metodo per poter ricreare "una bolla educativa" intorno al mondo della vita che puntualmente cerchiamo di insinuare nelle faccende formative pur di ricavarne autenticità. Siamo pur sempre scolasticamente disposti e se al principio saremo scambiati per sbirri o controllori, se va bene, sarà proprio quando non "agiremo" affatto, quando continueremo a non "provarci" con questi studenti, quando mostreremo di saper tenere un atteggiamento "fanzionale" e non "finto", che i loro sguardi potranno arrivare ad incrociarsi coi nostri.



La finzionalità è un po' come la forma stessa dell'educazione e anche nella scuola essa pretende che non si forzi la separazione tra mondo della vita e mondo della formazione ed è proprio la finzionalità a generare le condizioni per un'autenticità dell'apprendimento; chiunque a scuola ha potuto trovare un insegnante che è stato capace di "tenere la scena" conosce per esperienza personale il tema. Comunemente si fa risalire alla personalità del docente tutto ciò, ma è anche e soprattutto questione di metodo, di competenza. La finzionalità si attiva a partire dall'utilizzo intenzionale di mediatori potenti, dall'uso di oggetti, di linguaggi, di tempi e di corpi. La finzionalità richiede che il docente sappia utilizzare i mediatori per dar luogo al significato, ancora una volta, nonostante tutte le "repliche" offerte fino ad allora, come fosse sempre la prima volta. Un lavoro faticoso, ma aperto ogni volta da uno sguardo che non pretende, né peraltro supplica, di esser ricambiato.

Come siamo invece perfettamente riconoscibili, sconvenientemente scoperti, quando agiamo senza mediazione così come quando facciamo solo finta di stare. Siamo presto identificati a nostra volta quando emettiamo un pregiudizio, quando compiamo un azione che de-finisce l'altro, convinti come siamo che prendersi cura si riduce a controllare le simmetrie per estirpare l'errore, a valutare i movimenti per raddrizzarli in tempo, intanto che la giovane struttura è ancora riformabile... Come eravamo convinti di fare bene il mestiere d'insegnante e come venivamo tuttavia immediatamente smascherati, quando ci annunciava agli studenti il nostro sgraziato "guarda che ti curo!"...

Giorgio Prada¹

Massa R. (1987), *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*, Unicopli, Milano

Massa R. (1997), *Cambiare la scuola*, Laterza, Bari

Palmieri C. (2000), *La cura educativa. Riflessioni ed esperienze tra le pieghe dell'educare*, FrancoAngeli, Milano

Prada G. (2005), "A rischio di sopravvivenza ..." in Barone P. (a cura di) *Traiettorie impercettibili. Rappresentazioni dell'adolescenza e itinerari di prevenzione*, Guerini Studio, Milano

Mantegazza e Seveso G. (2006), *Pensare la scuola. Contraddizioni e interrogativi tra storia e quotidianità*, Mondadori, Milano

Palmieri C. e Prada G. (2008), *Non di sola relazione. Per una cura del processo educativo*, Mimesis, Milano

¹ docente, pedagogista e formatore, cultore della Materia presso la Cattedra di Consulenza nel disagio educativo - Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Milano Bicocca, è socio fondatore del Centro Studi Riccardo Massa.