

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 55

Nr.03

Settembre 2024



Presentiamo ai nostri lettori un approfondimento sul disagio giovanile; un malessere che sta crescendo, di cui si parla da tempo e che dovrebbe interrogarci. Il tema è presentato nell'**editoriale**, nel quale alludiamo pure come la crescita delle situazioni problematiche rimbalza anche sulla tenuta psicologica degli insegnanti; argomento che sarà approfondito in un prossimo fascicolo. Nella rubrica "In cornice" proponiamo alcune riflessioni di carattere "teorico". La prima concerne l'assenteismo scolastico, un fenomeno che si sta aggravando e sul quale **Nina Pusterla** e **Clara Olvera Oldrini** hanno interpellato **Omar Pagnamenta**, responsabile dell'*équipe* del Servizio di Sostegno Pedagogico della scuola media sezione locarnese. **Alice Poretti** riflette invece sulle pretese di

molte famiglie e sulla pressione esercitata da un sistema sempre più competitivo nel quale i giovani devono eccellere per rispondere ad attese o ambizioni di molti genitori. Mentre **Claudio Della Santa** riflette sulla formazione dei docenti per rispondere alle difficoltà e ai disagi che affliggono un numero crescente di giovani. Molto ricca la sezione "Voci dalla scuola" nella quale abbiamo raccolto le preziose testimonianze di chi lavora direttamente sul campo. I malesseri, le inquietudini, le ansie sono manifestazioni trasversali agli ordini scolastici. **Cristiana Spinedi** si è intrattenuta a colloquio con il direttore e tre insegnanti delle scuole comunali di Losone. **Tanya Boila**, maestra di scuola elementare descrive due situazioni di disagio, che tuttavia non rappresentano dei casi isolati. **Giulia Tavarini** dialoga

con **Gianni Bordoli**, docente di sostegno pedagogico nella scuola media di Cannobbio e **Clara Olvera Oldrini** ha intervistato **Alessandro Pagnamenta**, docente mediatore presso la Scuola cantonale di Commercio. Infine descriviamo le iniziative didattiche di **Michela Maiocchi**, **Sara Tognola** e **Alessandro Boidi**, docenti presso il Liceo di Lugano 1, volte a far cogliere agli studenti la stretta relazione tra esperienza estetica e benessere psicofisico.

Nella rubrica "Parole e immagini" ospitiamo la recensione di **Nina Pusterla** del film *Une année polaire* di Samuel Colardéy. Per approfondire il tema del disagio giovanile offriamo anche una panoramica di articoli pubblicati di recente. Le pagine sono illustrate con opere dell'artista ticinese **Renato Tagli**.

Sommario

Editoriale

p. 03 Il disagio giovanile (La redazione)

In cornice

p. 04 Renato Tagli e la gioia del gioco (C. Olvera Oldrini)

L'ideario

p. 06 Assenteismo nel Canton Ticino (a cura di C. Olvera Oldrini e N. Pusterla)

p. 10 Figli chiamati a far felici i genitori (A. Poretti)

p. 12 Formazione continua dei docenti e disagio giovanile (C. Della Santa)

Voci dalla scuola

p. 16 Resistenza e dialogo (a cura di C. Spinedi)

p. 18 Tra le aule di una scuola elementare (T. Boila)

p. 20 Conversazioni a bordo lago (a cura di G. Tavarini)

p. 23 Il disagio nelle scuole superiori (a cura di C. Olvera Oldrini)

p. 25 La cultura come scuola di benessere (M. Maiocchi, S. Tognola, A. Boidi)

Parole e immagini

p. 28 Ancora scuole nel mondo (N. Pusterla)

p. 30 I giochi di Francesco

p. 31 Disagio giovanile: un tema attuale

Redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Alessandro Frigeri, Giuliano Frigeri, Francesco Giudici, Esther Lienhard Salek, Denise Maranesi, Tiziano Moretti, Clara Olvera Oldrini, Vera Petraglio, Nina Pusterla, Rosario Antonio Rizzo, Elena Rotondi, Roberto Salek, Saffia Shaukat, Cristiana Spinedi, Rosario Talarico, Gianni Tavarini, Giulia Tavarini, Elvezio Zambelli.

Progetto grafico

Giorgia Malizia

Redazione

c/o Rosario Talarico
via Cabione 4, 6900 Massagno
redazione@verifiche.ch
www.verifiche.ch

Amministrazione

c/o Giuliano Frigeri
via Noriée, 6945 Origlio
frigerigiuliano13@gmail.com

Abbonamento

normale CHF 40
studenti e apprendisti CHF 20
socio - sostenitore da CHF 50

Verifiche, Via Noriée 11, 6945 Origlio
IBAN: CH61 0900 0000 6500 2854 3
Conto postale: 65-2854-3

Il disagio giovanile

La Redazione

Verifiche entra nel nuovo anno scolastico proponendo alle sue lettrici e ai suoi lettori un numero tematico volto ad approfondire il disagio giovanile. Un tema, questo, di grande attualità che sta imperversando nella società e sta attraversando la scuola come un uragano, tant'è che nell'ultimo anno, soprattutto negli ultimi mesi, i media ne parlano con una certa regolarità. Tutto ciò non ci ha lasciati indifferenti; perciò, abbiamo deciso di affrontare la questione cercando di andare in profondità, anche perché c'è sì l'urgenza di trovare delle soluzioni, ma queste devono essere tanto ponderate quanto efficaci e non possono fare a meno di un'accurata analisi della problematica. Tutto ciò all'interno di un sistema assai complesso come lo sono la nostra società e, parimenti, la nostra scuola.

Inizialmente, il lavoro svolto prevedeva un unico numero sul disagio di allievi e docenti; tuttavia, addentrando ci nella materia, ci siamo accorti quanto questa sia complessa e quanti siano i temi che si possono approfondire, così abbiamo deciso che questo numero non è l'unico piatto forte del menù. Il secondo – ma forse lo avrete già intuito – riguarderà il disagio dei docenti. Già, perché non si

può parlare di uno senza parlare dell'altro e di fronte a certi argomenti che parrebbero dei tabù, noi non vogliamo fare gli struzzi.

Ma torniamo al presente numero. Come già detto prima, la tematica del disagio giovanile è estremamente sentita, tanto che non solo se ne parla spesso, ma anche il DECS se ne sta occupando affinché questo problema, che già si sta ingigantendo, non esploda. Tuttavia, i mezzi a disposi-

zione sono pochi, soprattutto quelli finanziari e, con il preventivo 2025, potrebbero essere ridotti ulteriormente: una sciagura! Già ora ci stiamo arrabattando, ci manca pure che cali la mannaia! In un mondo di slogan, il nostro sembrerà aria fritta, ma se c'è qualcosa in cui dobbiamo investire è nei nostri giovani perché saranno loro il nostro futuro e la scuola ne è l'emblema.

Così, il nostro percorso ci ha portati dentro e fuori la scuola per capire se è vero che i giovani d'oggi sono più fragili rispetto al passato e se è vero che molti di loro sono chiamati a far felici i genitori e a rispondere a richieste irragionevoli che provengono da una società sempre più liquida. Le interviste e le testimonianze di chi vive tutti i giorni a stretto contatto con allieve e allievi e le loro famiglie ci offrono uno spaccato della nostra scuola e del disagio dei giovani. Però, se volete andare un po' più a fondo, non vi resta che dare un'occhiata ai testi che abbiamo consultato dal mese di marzo al mese di agosto 2024, quando abbiamo dovuto chiudere questo numero di *Verifiche*.



Renato Tagli e la gioia del gioco

Natura, colore, forma

Clara Olvera Oldrini

Come quando si sceglie di indossare un capo di un colore vivace in una grigia giornata di pioggia, così "Verifiche" ha scelto di accostare opere gioiose e piene di vita a un numero che indaga il disagio degli studenti a scuola. Il numero che vi apprestate a leggere è infatti illustrato con le opere di Renato Tagli, artista ticinese a cui la Fondazione Ghisla di Locarno sta dedicato la mostra "Natura/For-

ma/Colore", visitabile fino al 5 gennaio 2025.

"L'uomo ha bisogno della natura, ma la natura non ha bisogno dell'uomo": la frase mantra della mostra guida il visitatore attraverso opere diverse per mezzi e materiali, tutte però animate da una profonda vicinanza alla natura con cui l'artista gioca, in primo luogo partendo dai suoi colori. "Tutti vedono i colori ma non tutti ri-

escono a capirli e osservarli" mi dice Tagli, conducendomi nelle sale della mostra e raccontandomi scorci della sua vita e delle sue scelte artistiche. Nate 25 anni fa da una camicia strapata da rattoppare con la macchina da cucire, sgargianti e coloratissime "stoffe" riempiono le prime due sale: pezzi di stoffe tagliati, sovrapposti e cuciti con movimenti circolari o zigzaganti con chilometri di fili colorati che si inseguono e si cercano lungo direzioni casuali, creatori di ingorghi in cui l'occhio umano si perde, ammalato dalla luce dei tessuti orientali. Nelle stoffe non risiedono significati nascosti ma "i miei pensieri mentre cucivo e l'osservazione della natura attraverso le finestre della mia casa come le chiome degli alberi che cambiano nel succedersi delle stagioni". Dopo l'esplosione di colori delle prime sale, si entra in contatto con installazioni nate da oggetti naturali. In particolare, colpiscono le opere che giocano con il concetto del tempo; una di queste è costituita da un ramo di frassino, sospeso nell'aria: invece di estirparlo dal giardino, Tagli



Renato Tagli e la gioia del gioco

ha deciso di giocarci, aspettando la primavera, quando tra le vene scorre la linfa, manipolandolo con delicatezza e pazienza per 35 anni. Elementi naturali del suo giardino che pian piano hanno cominciato a crescere, lavorati con il filo di rame seguendo l'arte giapponese del bonsai, aggiungendo sassi bucati, in attesa di come la natura potrebbe interagire con le sue opere viventi. Opere dilatate nel tempo ma anche del tutto effimere come i lavori con il ghiaccio, ottenuti con spruzzi di acqua da una canna fine nelle fredde notti d'inverno, opere destinate a sciogliersi nel giro di qualche ora e testimoniate dagli scatti notturni dell'artista. L'ultima sezione

della mostra è dedicata infine a opere in cui l'artista, avvalendosi di un programma informatico, ha fuso le tre forme primarie creando una galleria di forme secondarie e giocando con la teoria dei colori primari e secondari. Il ricco catalogo, curato dallo stesso Tagli, offre una panoramica delle diverse espressioni artistiche che l'autore ha creato in diversi luoghi, dal Ticino all'Indonesia. La traiettoria esistenziale di Renato Tagli, nato nel comune di Vira Gambarogno, non segue per nulla la linea dritta e rassicurante che avrebbe voluto la famiglia, ("meccanico o poliziotto", gli diceva il padre) ma girovaga come quella dei suoi fili: dopo gli studi alla CSIA di Lugano, sotto la guida di maestri di cui ricorda passione e competenza come Bruno Monguzzi, Livio Bernasconi e Sergio Libiszewski, Tagli studia per un anno all'Accademia di Firenze, per poi finire a Londra. Finiti i soldi, Tagli e la compagna e collega Sabina Obelholzer si trasferiscono a Zurigo per tre anni. Un'eredità inaspettata ricevuta dalla compagna modifi-

cherà il corso delle loro vite: la seicentesca dimora di famiglia, a Cevio, dopo anni di abbandono, verrà restaurata dalla coppia piano piano, diventando casa, luogo di lavoro - sede dello studio di grafica da loro fondato- e infine atelier creativo in cui natura e interventi umani si uniranno in una simbiosi affascinante. In questo luogo sono nate molte delle opere che si possono vedere nella mostra locarnese e da questo giardino proviene la maggior parte degli elementi naturali usati per le installazioni della seconda parte della mostra.



Assenteismo nel Canton Ticino: un fenomeno preoccupante già alle scuole medie

di Clara Olvera Oldrini
e Nina Pusterla

Pur senza avere una panoramica generale su tutto il cantone e senza dati quantitativi accertati, sempre di più, noi docenti riscontriamo un netto aumento nelle classi di allievi e di allieve che accumulano molte ore di assenza, tanto da sembrare un'esperienza quasi rara lavorare con la classe al completo. Il fenomeno è tale da destare preoccupazione sia perché ci si rende conto che dietro all'assenza di ogni allievo si celano problematiche che, come professionisti, ci inquietano, sia perché destabilizza il lavoro didattico e pedagogico, che non può più contare su un *continuum* relativamente stabile nel gruppo classe. Non solo, infatti, pur restando pochi in numeri assoluti, ci pare essere in aumento il numero di ragazzi "fantasmi", ovvero quei ragazzi assenti per un lasso di tempo prolungato che può durare anche mesi; ma, oltre a questi casi estremi, dilagano anche allievi che accumulano ore di assenza in maniera dispersiva, saltando un po' qui un po' là.

Il primo gruppo evidentemente salta all'occhio: dietro tali assenze si nascondono grandi disagi che difficilmente la scuola da sola potrà risolvere; la preoccupazione allora è grande, ed esula dal puro lavoro didattico e pedagogico: come aiutare l'allievo a ritrovare un equilibrio tale da riprendere contatto con tutti gli aspetti della vita quotidiana,

tra i quali la scuola è un cardine fondamentale, senza però (e qui arriva il paradosso per noi docenti) avere la possibilità di vederlo e conoscerlo di persona? Il secondo gruppo, invece, è camaleontico perché, con assenze frequenti ma non continuative, è più abile a nascondersi, ritardando gli interventi scolastici. Quando, infatti, ad allarmare sono la ripetizione di assenze puntuali, anche piccole, è difficile distinguere tra malanni e disagio. Alcuni studenti arrivano già segnalati dalle scuole elementari con la nota "assenze frequenti"; altri invece cominciano, già in prima media, a portare giustificazioni con "mal di testa", "mal di

pancia", "influenza", "indisposizione", malesseri fisici che durano un paio d'ore, la sola mattina oppure tutta la giornata. In questo caso a preoccupare è anche e soprattutto la perdita di importanza, di valore sociale che la scuola sta subendo, in conseguenza della quale l'assenza da scuola non è più percepita da molti, giovani e adulti, come un fatto straordinario dovuto a cause di forza maggiore ma anzi come un'eventualità giustificabile per le ragioni più disparate. A puro titolo di esempio, citiamo i casi sempre più diffusi di famiglie che cominciano o terminano le loro vacanze rubando qualche giorno di scuola: l'eccezionalità, che per definizione esiste e dovrebbe essere straordinaria, sta diventando normalità.

Di fronte a una situazione che anno dopo anno sembra farsi più complessa, ci rendiamo conto che è il momento di confrontarsi con il problema dell'assenteismo per capire come affrontarlo e quali approcci tentare per aiutare allievi e famiglie a meglio gestire il fenomeno. Abbiamo quindi chiesto un'intervista a Omar Pagnamenta, responsabile dell'équipe del Servizio di Sostegno Pedagogico della scuola media sezione locarnese, a cui abbiamo posto alcune domande sulla questione dell'assenteismo in Canton Ticino per comprendere come servizi scolastici come il Sostegno si siano mossi, soprattutto in questi anni



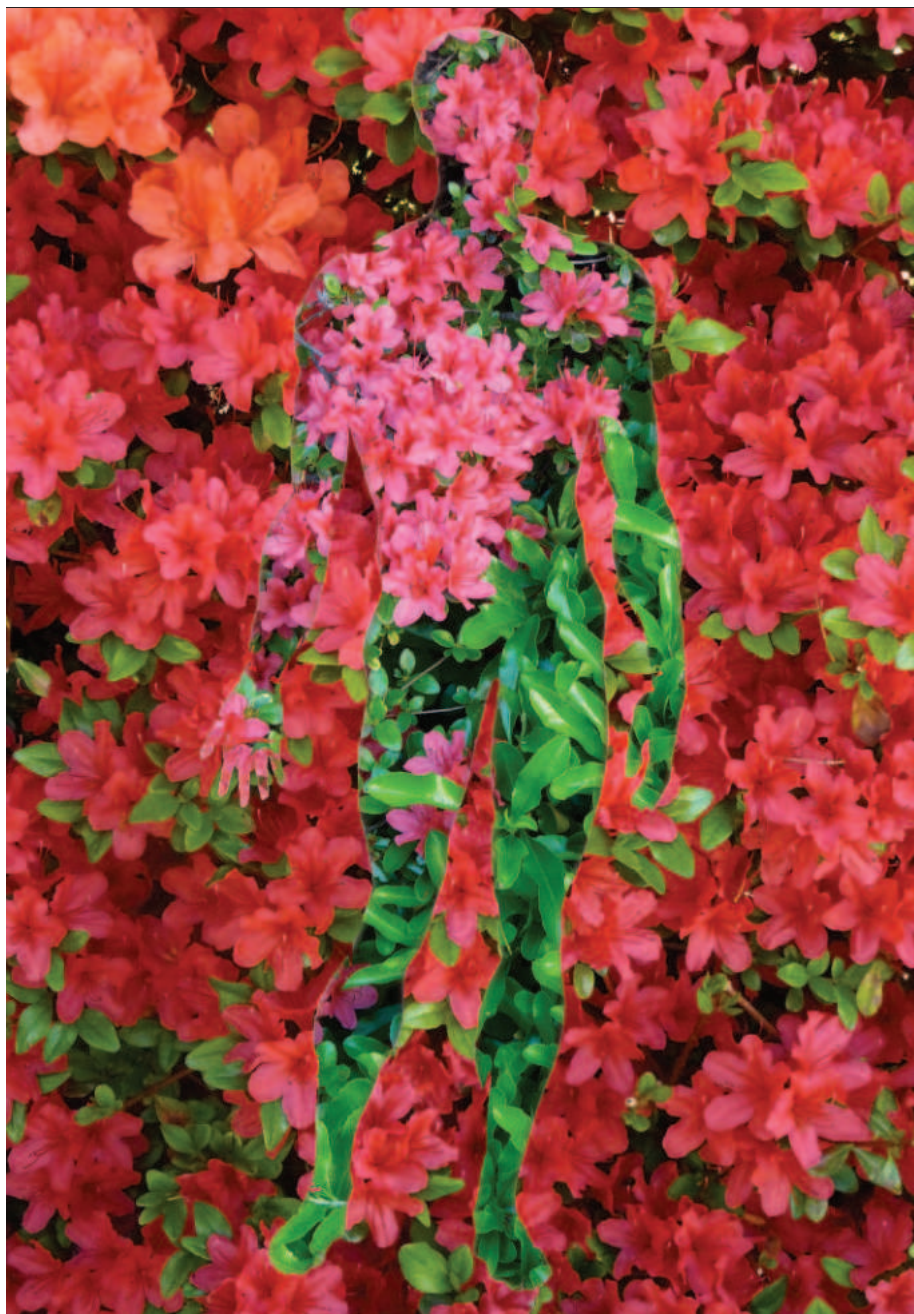
post pandemici in cui noi docenti abbiamo assistito a una esplosione del problema.

Cominciamo dando una definizione di “assenteismo scolastico”.

L'assenteismo scolastico che preoccupa in questi anni la scuola non è in alcun modo legato alle esperienze di descolarizzazione (*homeschooling*), nate negli anni '70 sul solco di filosofi contestatori dell'istituzione scolastica.¹ E al tempo stesso non ha niente a che vedere neppure con quegli allievi che, ieri come oggi, marinano qualche ora di scuola, di nascosto ai propri genitori e con l'obiettivo adolescenziale, inconscio o meno, di superare un limite imposto dal mondo degli adulti. Per “assenteismo scolastico” si intende il fenomeno per cui uno studente, senza motivi legali, si assenta da scuola per un tempo prolungato o comunque ravvicinato;² esso rientra nel complesso fenomeno della “dispersione scolastica” e concerne più di 350 allievi che, sparsi su tutto il cantone, si assentano da scuola oltre 200 ore in un anno,³ arrivando a perdere 6-7 o più settimane di scuola delle 37 che andrebbero regolarmente svolte. Per avere delle percentuali, abbiamo necessariamente dovuto stabilire un numero di ore da cui partire, consapevoli del fatto che, alle scuole medie, un allievo con un centinaio di ore di assenza è già da tenere sotto osservazione.

Il Sostegno pedagogico delle scuole medie sta osservando il fenomeno con preoccupazione: in che modo?

Da quattro anni il Servizio di Sostegno pedagogico del Canton Ticino ha deciso di analizzare in modo più approfondito i dati sull'assenteismo partendo dai dati



pre-pandemici, ritenendoli significativi e tali da rispecchiare un problema su cui chinarsi. Ogni anno ha quindi raccolto i dati forniti da Gagi, la piattaforma informatica su cui sono registrate le assenze scolastiche degli allievi. Nel 2018/2019 gli allievi assenteisti, con più di 200 ore di assenza in un anno erano lo 0.6% della popolazione degli studenti delle SM, mentre nel 2022/2023 gli allievi con queste caratteristiche erano arrivati al 3%, un dato confermato anche nell'anno scolastico appena trascorso, il 2023/2024.

Leggendo i dati cantonali, cosa avete osservato?

I dati cantonali a nostra disposizione, su cui il Sostegno ha svolto un'analisi qualitativa, sono interessanti perché permettono di mettere alcuni punti fermi. In primo luogo, gli allievi assenteisti totali, denominati *hikikomori*⁴, risultano quattro o cinque in tutto il cantone: si tratta di allievi che durante l'adolescenza si ritirano dalla vita sociale e quindi anche dal percorso scolastico, in parte spinti anche dalle nuove modalità di socializzazione attraverso social media e video giochi. Questi casi sono preoccupanti e hanno sollecitato l'attenzione dell'opi-

¹ Il Canton Ticino non accorda la possibilità di scolarizzazione alternativa a domicilio (*homeschooling*). Per chi fosse interessato al tema: Descolarizzare la società (Illich, 1971) o Holt (1976).

² Lavoro di diploma di Lara Maspoli, L'assenteismo scolastico in Ticino. La scuola fra legge e prassi, 2020/2021.

³ I dati si riferiscono all'anno scolastico 2022/2023.

Assenteismo nel Canton Ticino

nione pubblica, oltre che degli operatori scolastici, ma sono meno di quello che si pensa; nella maggioranza dei casi invece si tratta di studenti che non si ritirano completamente dalla scuola ma che svolgono frequenti assenze in un certo lasso di tempo, non per forza continuative ma sparse a macchia di leopardo lungo il corso dell'anno; queste assenze inoltre sono spesso giustificate da genitori o pediatri. I dati indicano che la situazione è sistemica visto che riguarda l'intero cantone, senza disparità territoriale né di genere: ragazze e ragazzi sono toccati in ugual modo.

Cosa mostrano invece i dati della regione locarnese?

A questi dati, che ricordiamo essere cantonali, si sono aggiunti quelli svolti nella regione del Locarnese, dove l'équipe del Sostegno ha approfondito l'analisi rendendola qualitativa e permettendo di indagare il fenomeno più da vicino. L'assenteismo scolastico locarnese si presenta con allievi che appartengono a tre macro-categorie: il 40% mostra difficoltà di tipo psicologico, il 25% presenta disturbi dell'età evolutiva (come DSA) o uno svantaggio sociale (20%) e poi ci sono le ospedalizzazioni (malattie oncologiche principalmente, il 10% delle assenze numerosissime). Notiamo che la maggior parte degli allievi assenteisti hanno avuto un percorso scolastico pregresso problematico, associato a situazioni socio-familiari particolari (separazioni/divorzi, famiglie monoparentali). Un terzo degli allievi con più di 200 ore di assenze hanno inoltre manifesta-

to competenze poco sviluppate in letto-scrittura e in ambito numerico.

Si può affermare che quando un alunno arriva dalle elementari con abilità debolissime, più facilmente inizierà ad accumulare assenze e quindi più facilmente si sgancerà da una dinamica di apprendimento. A prescindere comunque dalle cause dell'assenteismo, questi allievi mostrano un'autostima molto bassa, basti pensare al sentimento di inadeguatezza quando si confrontano con i compagni che vanno regolarmente a scuola. Inoltre, si è visto che più questi allievi crescono più risultano sganciati dalla scuola, con un aumento sensibile delle ore di assenza.

Potrebbe indicare qualche possibile causa per questo fenomeno?

Senza dimenticare il fatto che siamo immersi in una società che esprime una forte insicurezza, in cui ci sono conflitti generalizzati e permanenti, le spiegazioni di questo fenomeno mondiale sono molto complesse: i fattori possono essere legati all'allievo, alla famiglia e alla scuola. Le assenze o difficoltà scolastiche possono essere dovute in parte a disturbi evolutivi (DSA) oppure ci possono essere questioni familiari che hanno ripercussioni sullo sviluppo affettivo, emotivo e cognitivo dell'allievo. Comunque, a prescindere da come si declina l'assenteismo, non recarsi a scuola indica una evi-



⁴ Termine giapponese che denomina sia il fenomeno nel suo complesso sia chi ne è affetto.

dente strategia di evitamento, messa in atto dal soggetto. Il grosso problema è che le assenze amplificano i problemi scolastici a causa della ovvia conseguenza che meno si va a scuola più si rimane indietro e più diventa difficile recuperare le lacune che si sono create.

Quale il ruolo della famiglia?

Il ruolo della famiglia è certamente importante. La pervasione di insicurezza che la società vive in questi anni si ripercuote infatti su un iper-protezionismo verso i figli che si manifesta con assenze croniche, spesso giustificate. A quel punto questi ragazzi a casa diventano facili esche del mondo digitale, a stretto contatto con social network. L'esposizione alla semplificazione di questi mezzi rafforza un infantilismo emotivo che accresce ancora di più l'evitamento delle difficoltà e rende ancora più facile la scelta di stare a casa.

Ma di quali genitori stiamo parlando? La ricerca locarnese ci fornisce qualche prima risposta visto che le famiglie coinvolte dal fenomeno appartengono a diverse estrazioni sociali, confermando anche nella nostra realtà territoriale il dato internazionale secondo il quale tutte le categorie socioprofessionali sono toccate dal fenomeno dell'assenteismo. La tipologia di famiglia (genitori separati/divorziati o famiglie monoparentali) è un fattore di rischio fortemente correlato con l'assenteismo. Nonostante non si posseggano dati certi, si può immaginare che più l'allievo ha una rete fitta e socialmente elevata, più sarà semplice riprendere il percorso scolastico, una volta terminate le scuole dell'obbligo: come testimoniato da ricerche estere, non è tanto il lavoro svolto dai genitori ma la loro formazione a rappresentare un fattore importante che influenza la forma di assenteismo dei figli.

Come agisce l'istituzione scolastica verso l'allievo assenteista?

Il primo intervento della scuola è contattare la famiglia, poi la direzione. Vorrei sottolineare che il ruolo della fami-



glia dell'allievo è centrale perché bisogna trovare il modo per cui il genitore torni ad assumere un ruolo educativo nei confronti del figlio. Le leggi prevedono anche la possibilità di allertare il comune e l'Autorità Regionale di Protezione (ARP), pratica che nel tempo si è un po' persa, forse anche per i tempi non veloci di risposta. Penso anche che la risposta non debba essere potenziare l'educatore scolastico o aprire centri giovanili ad hoc, come a volte viene richiesto a gran voce: queste soluzioni erano figlie di una visione, ormai superata, che vedeva nel ragazzo con malessere un paziente da curare in un luogo specifico, togliendolo dalla famiglia di origine. Le risorse devono trovarsi in primo luogo nella famiglia e nella scuola stessa, nel consiglio di classe che include il Sostegno pedagogico, nella direzione. Ricordiamoci inoltre dei pediatri, sono figure fondamentali perché firmano i certificati forniti dalle famiglie. Proprio quest'anno è stato svolto un incontro con loro: anche i pediatri condividono la nostra preoccupazione per questo fenomeno e, pur non potendo dare informazioni senza il consenso della famiglia, hanno chiesto di essere contattati dalla scuola quando ci sono queste situazioni: potrebbe essere una forma di pressione in più sulla famiglia.

Quali passi sono stati svolti per sensibilizzare l'istituzione scolastica?

Sotto l'impulso della direttrice della SIM, Tiziana Zaninelli, i capigruppo del Sostegno hanno deciso di incontrare il collegio dei direttori delle scuole medie che pure esprime preoccupazione sul fenomeno e lamenta una certa impotenza sul da farsi. In questa occasione sono stati presentati i dati e sono state date delle indicazioni su quale potesse essere un numero di ore problematico: se un allievo raggiunge le 30-40 ore di assenza in un tempo limitato, il sostegno pedagogico deve essere allertato e va coinvolta la famiglia per avviare un dialogo.

Appare evidente che le problematiche celate dietro il fenomeno dell'assenteismo sono di natura diversa, generano preoccupazioni di vario tipo e possono essere affrontate solo con un lavoro sistemico.

Figli chiamati a far felici i genitori

Alice Poretti, psicologa
e psicoterapeuta FSP
Per gentile concessione
della rivista "Tutto salute"
(gennaio 2024, p. 86)

Spesso si sente dire che i giovani d'oggi sono più fragili rispetto al passato ma lavorando con gli adolescenti mi stupisco quasi quotidianamente sentendo i loro racconti, in cui emergono piuttosto delle figure genitoriali fragili, in balia degli eventi, confusi sul loro ruolo. E allora la domanda sorge spontanea, che cosa significa diventare adulti oggi? Da qualche anno si è delineato un nuovo modello familiare: dal modello patriarcale, in cui era chiaro il ruolo sia dell'uomo che della donna, i genitori erano autoritari e il figlio doveva ubbidire, **negli ultimi anni assistiamo invece alla famiglia affettiva, dove ciò che conta è la relazione, il distacco gene-**

razionale non esiste più e i ruoli genitoriali si sono modificati, addirittura ribaltati in alcuni casi.

Soprattutto la figura paterna è notevolmente cambiata, da genitore distaccato e autoritario, il padre è diventato più presente sulla scena familiare, cambia i pannolini, gioca con i figli, si mobilita per ottenere un congedo paternità più lungo. La madre dal canto suo investe su di sé e meno sulla maternità, non è raro sentire di donne che già durante la gravidanza prenotano un posto al nido per potersi garantire del tempo libero per sé oltre che per tornare al lavoro. **I figli vengono caricati fin da piccolissimi di aspettative e ideali**

ma vengono raramente riconosciuti come individui a sé stanti, con dei bisogni specifici propri. In questa nuova tipologia familiare è molto difficile riconoscere i veri bisogni dei figli, in quanto i genitori si sentono adeguati unicamente se il figlio è sé stesso nel modo in cui lo intendono loro. Come dire, va tutto bene finché sei come abbiamo pensato noi che devi essere. Sul figlio grava il compito di dar conferme al proprio genitore in quanto questo si sente riconosciuto nel suo ruolo solamente se il figlio appare felice. In questo scenario **sono bandite emozioni che spaventano come la rabbia o la tristezza.** Perché mai dovresti essere triste se hai tutto ciò che desideri fin da quando nasci (pure da prima, con set fotografici della gravidanza, feste in onore del futuro bebè...) e ti ho sempre comprato tutto?

Il messaggio implicito respirato in casa è talmente insidioso che gli adolescenti si domandano come mai stanno male, non si riconoscono neppure il diritto a soffrire perché sono cresciuti con l'idea di aver avuto tutto ("ma come? Stai male? Con tutto quello che ho fatto per te?") Sottinteso: con tutte le rinunce a cui sono ricorso non dovrebbe essere tutto perfetto, facile, già delineato?).

Nella stanza delle parole, dove incontro adolescenti e adulti in difficoltà, non è raro che quando chiedo ai genitori che cosa desiderano per i loro figli la risposta sia "la loro felicità". Eppure, mi domando, ma cosa significa raggiungere la felicità? Nella nostra società consumistica e materialista, dove l'uomo diventa sempre più incapace di definirsi, sembra che la felicità significhi possedere degli oggetti, come paiono insegnare i vari *influencer*, diventati dei veri e propri idoli nella società contemporanea, nel tempo dell'indeterminatezza e della confusione dei valori. Il raggiungimento della felicità attraverso l'accumulazione materiale, tuttavia, è solo una chimera e si fonda su di una concezione materialistica della società tecnologica contemporanea



che è agli antipodi dell'idea di una vita sostenibile. Già nel 1947 Erich Fromm, psicologo, psicoanalista e filosofo, denunciava l'idea secondo la quale l'uomo, in preda alla disperata incapacità di definirsi, finiva per identificare il proprio essere con il proprio avere.

I giovani si trovano alle prese con richieste irragionevoli che provengono diffusamente dall'ambiente (modelli di bellezza stereotipati, divisioni radicali tra gruppi d'appartenenza secondo il genere musicale e il *mood* prevalente che impone regole ferree altrimenti sei *out*, pressioni enormi a tutti i livelli: scolastici, professionali, sportivi, con la competizione alla base di ogni cosa); diventare adulti non rappresenta più una tappa desiderata di essere raggiunta, quasi il contrario.

Anche perché, come mi racconta M., "ogni tanto in casa mia mi sembra di essere io l'adulta, ma ho solo 16 anni!". M. mi parla di quello che succede a casa sua e cerca un confronto con un altro adulto, perché inizialmente si sentiva strana lei. I suoi genitori lavorano per cui la sera sono stanchi e hanno il diritto di stare sul divano, mentre lei deve pulire casa secondo le rigide regole imposte e chiaramente anche fermarsi a fare la spesa mentre rientra da scuola con l'autobus. Arrivare alla fine del mese in casa di M. non è sempre scontato e lei, che è una ragazza estremamente coscienziosa e responsabile in tutto ciò che fa e dunque anche nella gestione dei soldi, mi domanda come mai secondo me arrivino a casa pacchi ogni giorno da siti di vendita online e il papà non riesca a dire nulla alla mamma a questo proposito. M. ha capito come deve comportarsi per far felici i suoi genitori e ottenere anche lei ciò che desidera. Se osasse ribellarsi, non potrebbe più vedere il fidanzato con cui cena in casa ogni week end.

O la situazione di K.: a casa sua "è andato tutto bene finché sono andata bene a scuola", il buon profitto era scontato, mai messo in discussione, K.



è cresciuta in mezzo ai libri, per cui perché mai dovrebbe andare male a scuola? A casa si animavano dibattiti interessanti su tutti i temi possibili; eppure, i risultati scolastici non arrivavano e così si sono moltiplicate le frasette di scherno, gli occhi al cielo, la mancanza di fiducia sempre più visibile nello sguardo dei suoi genitori, che lei aveva sempre considerato fantastici... e nessuno le chiede come sta, cosa la turba, come vive lei questa situazione che la concerne direttamente. Crescere con l'idea implicita che sia

necessario essere felici è già di per sé un fardello enorme ma oltretutto il messaggio reale rischia di essere quello di chiedere ai figli di far felici i propri genitori.

Formazione continua dei docenti e disagio giovanile

Claudio Della Santa,
Responsabile Formazione Continua presso il
DFA/ASP

Quante volte si osservano nei giovani comportamenti che non comprendiamo, modi d'agire lontani dal nostro vissuto di crescita personale, o diversi da quanto sperimentato fino ad ora nella nostra attività professionale? Sembra che preadolescenza e adolescenza si configurino con nuovi modi di intendere la realtà, modelli di pensiero e forme di disagio differenti. Ed è proprio così: i giovani parlano, intendono e vivono una realtà evolutiva diversa, obbligando anche l'istituzione scolastica a mutare gli equilibri della relazione educativa e pedagogica e a considerare modelli di accompagnamento diversi. Di fronte a questa nuova realtà servono nuove chiavi di lettura per comprendere i giovani e accompagnarli nel loro percorso evolutivo e di apprendimento scolastico. Per capire come agire è necessario capire cosa è cambiato. Se dovessimo sintetizzare i principali fattori alla base del cambiamento e che caratterizzano le attuali forme di disagio giovanile, potremmo riassumerli in tre punti: il rapporto dei giovani con il futuro, il rapporto con la realtà e quello con l'adulto.

Il futuro ha cambiato segno

Benasayag constata che per i giovani d'oggi il futuro ha cambiato segno:

non è più una dimensione in cui proiettarsi con fiducia e sicurezza e al quale subordinare il proprio impegno con il proposito di realizzare progetti a lungo termine. I segnali che giungono ai nostri giovani sono infatti caratterizzati da incertezza, instabilità e imprevedibilità economica, sociale e geopolitica. La percezione di incontrollabilità e di fatalità si è estesa a molte sfere del rapporto con il futuro. A livello ambientale, per esempio, prevale una visione catastrofista: il mondo non solo è finito, nel senso che le sue risorse non sono illimitate, ma è consumato, rovinato e potenzialmente guastato verso un punto di non ritorno. La recente pandemia ha sostenuto questo paradigma: le paure che ha suscitato riguardavano un'imprevedibile e incontrollabile possibilità di rimanere vittima direttamente o indirettamente di una malattia. L'incertezza domina anche in dimensioni più personali, per esempio rispetto al futuro professionale, confermando la visione di Baumann dell'essere umano proteiforme: la persona metterà a disposizione le proprie competenze per professioni sempre nuove e differenti.

Non stupisce che nell'impossibilità di proiettarsi in un futuro "migliore" nel quale nutrire fiducia, nel costruire se stesso in un presente in diretta e in li-

neare continuità con un domani, i giovani, soprattutto quelli che non hanno le risorse affettive, emotive e sociali nel loro contesto di vita, siano costretti a vivere in un presente altrettanto incerto e difficile alla ricerca di sicurezze e gratifiche immediate, in un atteggiamento che spesso definiamo autoreferenziale ed edonistico, ma che in realtà riflette la ricerca di sicurezza, determinazione e protezione che la società non è (più) in grado di offrire e che permette di contenere, ignorare o reprimere un'ansia che rischierebbe di essere pervasiva e paralizzante.

Il rapporto con la realtà e la costruzione dell'identità

Computer, internet e smartphone hanno mutato il modo di vivere e intendere la realtà. In primo luogo, l'hanno resa meno intelleggibile: quante persone sarebbero in grado di comprendere e descrivere il funzionamento di uno smartphone o di un computer? Se si rompesse uno di questi oggetti, saremmo in grado di ripararlo? Tale affermazione potrebbe estendersi a molti altri artefatti che ci circondano (automobili, case, televisioni,...). Il mondo attorno a noi è costruito e funziona in modo assai misterioso. Inoltre, la tecnologia e i suoi utilizzi hanno reso diversa la nostra realtà, che può essere sia fisica sia virtuale, che è diventata scarsamente differenziata a livello generazionale e i cui codici di funzionamento non sono per forza determinati dall'abilità, dall'impegno e dalla costanza (quei valori che la scuola promuove

ma che molte realtà sociali ed economiche sconfessano in maniera chiara e diretta).

Merlini osserva che viviamo in un perenne stato di schizotopia: non siamo più in un solo luogo, con un'identità collocata in un punto preciso dello spazio e del tempo. La nostra identità è diffusa sia nel mondo fisico, sia nel mondo virtuale, in una molteplicità di situazioni, profili e possibilità di accessi. L'identità e la personalità dei giovani si forma tanto nelle interazioni reali quanto in quelle virtuali, tanto in for-

ma sincrona (qui e ora), quanto in quella asincrona (pensate ai like su Instagram e sugli altri social): i processi neuronal, emotivi e di pensiero attivati sono gli stessi. La nostra attenzione è costantemente divisa tra il qui (io che scrivo queste riflessioni) e l'altrove (la mail che arriva, il cellulare che squilla, l'agenda che ricorda un nuovo impegno, la notifica di un evento accaduto dall'altra parte del mondo, ...). Essere costantemente connessi significa essere sconnessi dal proprio corpo e dal qui e ora. Di nuovo, dunque,

constatiamo che i giovani si trovano di fronte a una realtà non solo poco leggibile e comprensibile e, dunque, generatrice di ansia, ma anche talmente ricca di stimoli, immagini e pensieri che, ad un certo punto, provoca uno stato di confusione (che può esprimersi tanto nell'insensibilità quanto nell'ipersensibilità) e di iperstimolazione che obbliga il soggetto a sviluppare un'identità spesso divisa, multiforme, sfocata e intangibile. Spesso ci si trova nella condizione di accusare i giovani di essere inconsistenti, sfuggenti, poco curiosi rispetto al mondo che li circonda. Ma quale altro atteggiamento è possibile per difendersi dai sentimenti che può evocare una tale situazione?

Il rapporto con gli adulti

Lo psicanalista Lancini ha recentemente pubblicato un saggio il cui titolo costituisce già una tesi esplicativa "Sii te stesso a modo mio. Essere adolescenti nell'epoca della fragilità adulta", nel quale ribalta la prospettiva del disagio giovanile: è prima di tutto l'agente educativo (per esempio la figura genitoriale) ad essere in difficoltà ricercando sicurezze e forme di conforto narcisistico nei propri figli. Questo atteggiamento finisce per ripercuotersi pesantemente sui giovani: prima idealizzati, poi scoperti troppo lontani dalle proprie aspettative e dunque criticati, allontanati, ignorati. Diversi autori in ambito analitico segnalano che l'era di Edipo è sorpassata e insufficiente per descrivere i dilemmi evolutivi. In altre parole, non è più il tema dell'emancipazione e della trasgressione ed il conseguente senso di colpa ad essere dominante. Charmet ritiene che l'elemento primario sia legato alla ricerca del successo, della bellezza, al bisogno di affermazione a tutti i costi del proprio io, dei propri progetti. Insomma, siamo nell'ambito di Narciso e il sentimento dominante è quello della vergogna. Recalcati parla invece del complesso di Telemaco, riferendosi



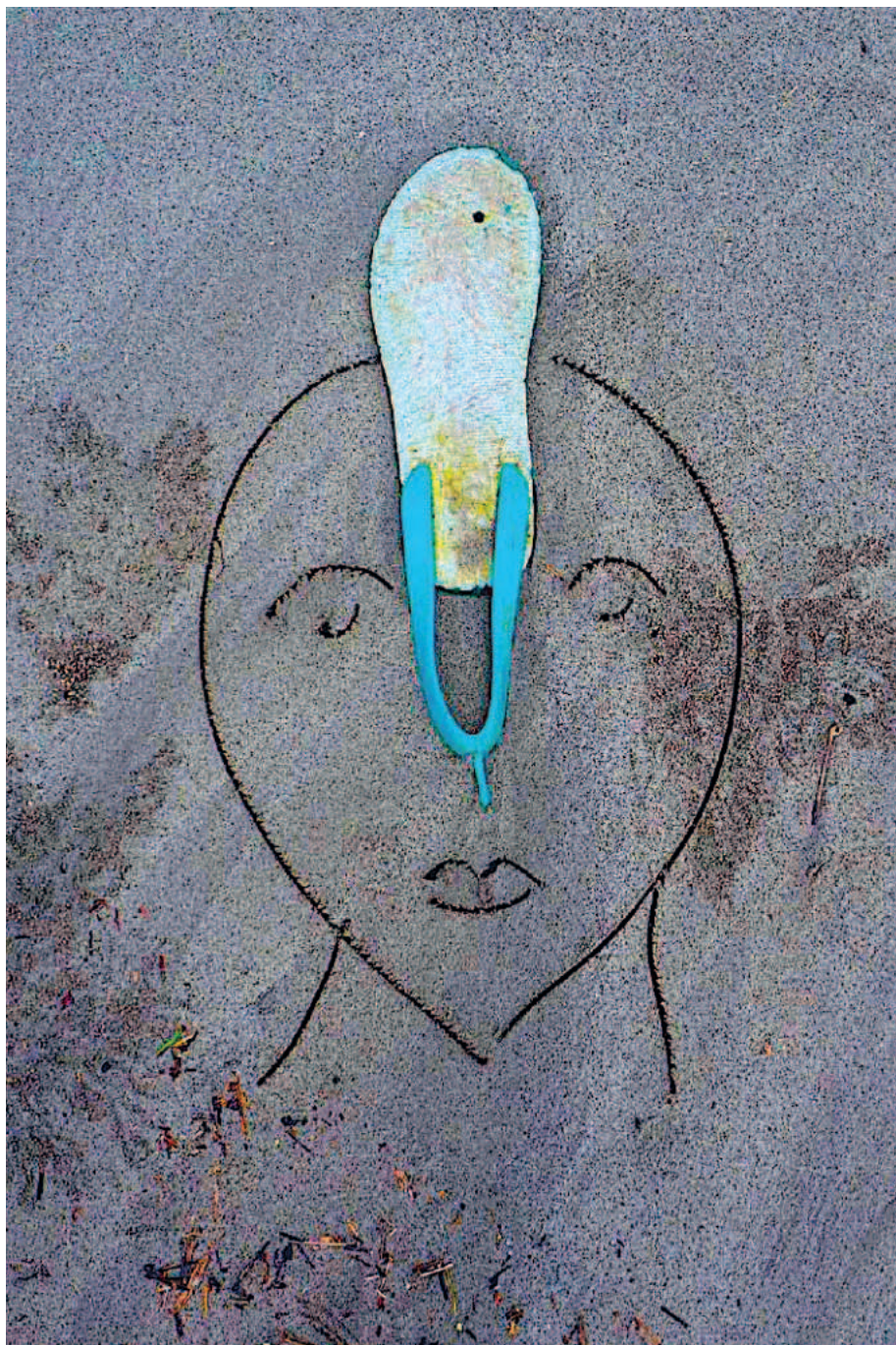
Formazione continua dei docenti e disagio giovanile

ai giovani che crescono senza potersi confrontare con delle vere figure genitoriali o, come accade nei romanzi di formazione, con figure mercuriali in grado di provocare quel percorso di maturazione, di ricerca di significato legato alla capacità di vivere e gestire le difficoltà insite nel nostro percorso di crescita. L'emozione che caratterizzerebbe la personalità dell'individuo in questo caso sarebbe l'indifferenziazione e il rischio di assenza di desiderio (e dunque di motivazione). Infine, Lancini parla di post-narcisismo riferendosi a bambini inizialmente idealizzati, nati per soddisfare il desiderio (la spinta narcisistica) di perfezione dei genitori, ma che finiscono per non corrispondere a queste aspettative e a generare dunque delusione, sconforto e in definitiva un eterno sentimento di inadeguatezza e di incompletezza, vivendo in una relazione paradossale del dover essere sé stessi... secondo il modello inteso dai loro genitori.

Ecco dunque delineata la situazione dei giovani d'oggi: un presente destrutturante, un futuro incerto e la mancanza di modelli che possano alimentare la salute fisica, psichica ed emotiva. Adulti altrettanto confusi, incerti e smarriti che, al posto di offrire un ambiente in cui crescere e ricercare il dialogo e il confronto, chiedono ai propri figli conferme, rassicurazioni e di aderire ad un modello fondamentalmente irraggiungibile.

Dalla solitudine contemporanea alla creazione condivisa

Come favorire dunque in una tale situazione un percorso evolutivo posi-



tivo e in grado di promuovere responsabilità, fiducia ed autonomia? Si delineano qui alcune vie, senza la pretesa di essere esaustivi (un'analisi più completa è tracciata nei testi in bibliografia).

È fondamentale sostenere il giovane. È infatti attraverso il legame che è possibile superare il senso di minaccia (del futuro, del presente o dal genitore) che vive costantemente il giovane in situazione di disagio. Il legame permette al giovane di "tornare al mondo", di contrastare l'onnipotenza e

l'ansia proprie della solitudine e della confusione. Favorendo la costituzione di legami, è possibile accettare e vivere dei limiti all'interno dei quali è possibile orientarsi, riposare, trovare sicurezze e protezione. È il legame che ci fa stare al mondo secondo regole e modi di fare, ed è sempre il legame che ci spinge ad accettarli, non in nome di prescrizioni sterili e astratte, ma in nome di pratiche più desiderabili, potenti e ricche, perché creatrici di senso e comprensione condivisa. Inoltre, solo all'interno di una relazio-

ne è possibile entrare in contatto, vivere e trasformare le proprie fragilità. In questo percorso il giovane può essere accompagnato e sostenuto, permettendogli di vivere un rapporto di interdipendenza e di sostegno, favorendo il rispetto verso sé stesso e la propria vita. Sempre all'interno di un rapporto di fiducia è possibile vivere e sviluppare la propria singolarità (o unicità). Si tratta del terzo elemento per vincere il senso di solitudine proprio del disagio giovanile: il superamento delle etichette e della visione medico-clinica, in favore di un'accettazione della diversità e della singolarità dell'individuo che dunque non deve più corrispondere ad un dato modello, ma che deve sviluppare il proprio. In questa prospettiva è necessario accettare un non sapere "condiviso": pur nella fiducia di un processo legato al divenire dell'individuo, accettare di non sapere dove sfocerà tale percorso e quale forma avrà alla fine.

Dunque, abbiamo bisogno di figure educative che sappiano creare legami, entrare in contatto con la propria e altrui fragilità, cogliere con apertura la singolarità del prossimo, sostenendo questo processo con fiducia e presenza.

La formazione continua dei docenti

In un quadro del genere che tipo di formazione continua possiamo offrire ai docenti? La risposta si articola su due piani, quello dei contenuti e quello della forma. A livello dei contenuti è necessario promuovere in maniera decisa la capacità di comunicare dei docenti, di entrare in relazione con i discenti in maniera positiva, gestendo la relazione e promuovendo benessere e responsabilità nel giovane. Se da una parte è necessario comprendere il disagio e le sue forme, dall'altra è altrettanto necessario (o addirittura più importante) saper promuovere quelle competenze professionali direttamente collegate a quanto è stato affermato in precedenza. Per stabilire legami solidi è necessario essere esperti in

ambito comunicativo e relazionale. Per accompagnare nella fragilità è necessario poter contare su buone competenze emotive, di mediazione, di gestione dei conflitti ed empatiche. Infine, per sostenere le diversità è necessario saper differenziare e personalizzare i percorsi, affinché vi sia nutrimento per tutti all'interno di un singolo percorso di apprendimento. Inoltre, è importante ricordarsi che la scuola è per eccellenza un luogo di costruzione di senso: in cui si impara a leggere, vedere ed immaginare la realtà grazie a nuovi strumenti culturali e cognitivi di cui l'allievo gradualmente si appropria. Il docente quale figura di mediazione tra l'allievo e il sapere ha un ruolo fondamentale nel rendere vivo e cogente questo sapere, sia grazie alle competenze relazionali e riflessive evocate prima, sia grazie alla propria formazione culturale e didattica.

Dunque il docente è chiamato ad essere sempre più... docente! Si tratta di proseguire nel proprio percorso di professionalizzazione integrando nel proprio lavoro una formazione attenta ai temi del benessere, dell'igiene di vita, dell'intervento precoce, della capacità di lavorare in équipe multidisciplinare, esercitando il proprio mestiere in un clima positivo, sano e attento a cogliere quei segnali che permettono alla comunità educante di attivarsi in maniera appropriata.

Queste tematiche, tuttavia, non possono svilupparsi in un corso di carattere prettamente espositivo; è necessario immaginare contenitori formativi adeguati, come per esempio comunità di pratica, gruppi di riflessione e di discussione, laboratori esperienziali, comunità di apprendimento professionale, consulenze pedagogiche, eccetera. Tutte queste modalità di formazioni continua partecipata e attiva dovrebbero affiancare e arricchire l'offerta già presente, nella prospettiva di garantire al docente una pluralità di esperienze e di percorsi formativi per rispondere a diversi gradi di domande.

A titolo d'esempio, l'anno prossimo in tutte le scuole medie superiori si proporranno gruppi di riflessione condotti da uno specialista dell'età evolutiva, a cui saranno presenti anche un rappresentante della direzione e un mediatore scolastico, per consentire ai docenti di approfondire le situazioni di disagio rilevate in classe, con l'intento di comprenderle e sviluppare possibili risposte e, se necessario, perfezionare prese a carico più specialistiche. Ci sarà inoltre un CAS sul tema dell'accompagnamento e della consulenza in contesto educativo, con il proposito di approfondire le competenze di coaching del docente, sia nel lavoro con gli allievi, sia nella conduzione di gruppi di lavoro. Infine, diverse sedi scolastiche hanno richiesto e organizzato percorsi di accompagnamento sulla comunicazione scuola-famiglia, con un'attenzione alla gestione dei colloqui con i genitori.

Bibliografia

- Benasayag, M., & Schmit, G. (2004). *L'epoca delle passioni tristi*. Feltrinelli.
 Benasayag, M. (2016). *Oltre l'epoca delle passioni tristi*. Feltrinelli.
 Lancini, M. (2023). *Sii te stesso a modo mio: Essere adolescenti nell'epoca della fragilità adulta*. Raffaello Cortina Editore.
 Merlini, F. (2015). *Ubi cumque*. Saggio sul tempo e lo spazio della mobilitazione. Quodlibet.
 Dipartimento della sanità e della socialità. (2023). COSMO: Rapporto completo. https://www4.ti.ch/fileadmin/DSS/DASF/UFaG/COSMO_completo.pdf

Resistenza e dialogo

A colloquio con un direttore
e tre docenti della
scuola dell'infanzia

A cura di
Cristiana Spinedi

Aggressività, violenza, difficoltà nella gestione delle frustrazioni: disagi derivanti da un sistema sociale sempre meno in grado di essere un punto di riferimento stabile e prescrittivo per i bambini; disagi che si possono osservare già nella scuola dell'infanzia, come mi spiegano il direttore e tre docenti dell'Istituto scolastico comunale di Losone che, ormai da qualche anno, è coinvolto in un progetto meritevole di attenzione.

“Nel nostro comune abbiamo da tanti anni un centro giovanile che, fino a tre anni fa, dipendeva dal Dicastero Socialità. Dopo il periodo della pandemia abbiamo assunto un'educatrice che ha lavorato sia al centro giovanile, sia con i nostri bimbi, per esempio nella cura dell'orto scolastico, con un forte coinvolgimento delle famiglie anche in estate. I bambini che terminavano da noi la quinta elementare e iniziavano a frequentare il centro giovanile conoscevano già la collega. Questo ci ha spinti a fare in modo che il centro giovanile e le politiche giovanili, pur rimanendo di competenza della Capo dicastero socialità, fossero gestiti operativamente dal capo servizio del settore educativo, con lo scopo di accompagnare i nostri giovani nella loro crescita, dalla scuola dell'infanzia all'entrata nel mondo del lavoro, aiutando così anche le loro famiglie”.

Quali sono, dal vostro osservatorio, le difficoltà principali delle famiglie?

“Fino all'età di tre anni, molto spesso le famiglie hanno qualcuno che le segue, come per esempio l'infermiera pediatrica. In seguito, si ritrovano sempre più sole: se per un problema di salute ricorrono al pediatra, per tutto il resto oggi manca una rete sociale che le possa sostenere. Le mamme di oggi sono cariche di responsabilità e i papà, per citare Recalcati, sono ‘evaporati’: nel nostro settore è raro riuscire ad agganciare un papà. Le mamme sono quindi sempre più sole, sempre più fragili e hanno sempre meno tempo, perché – legittimamente – sono anche lavoratrici”.

Quali sono le preoccupazioni dei genitori nei confronti della scuola dell'infanzia?

“I genitori non sanno cosa succede all'interno delle nostre aule, e questo li legittima a dubitare. Ecco perché è importante creare delle occasioni, come una semplice merenda di tanto in tanto, che li coinvolga. I genitori devono potersi sentire parte del sistema: nostro compito è aiutarli a capire qual è il loro ruolo in questo sistema”.

Da dove viene tutta questa insicurezza da parte dei genitori? Perché dubitano di quanto avviene in classe?

“Ma dai social! Siamo una società abituata a sapere sempre tutto di tutti e questo, nella testa dei genitori, insinua il pensiero che, se sono ignari di qualcosa, di questo qualcosa allora si possa dubitare. Basti pensare agli smart watch con cui i genitori possono restare costantemente in contatto con i loro figli. Io lo chiamo ‘svezzamento al contrario’: lo smart watch non serve al figlio, ma al genitore, affinché si senta più tranquillo”.



Come reagisce la scuola di fronte a queste difficoltà?

“Negli ultimi anni, di fronte ad un bambino o a una famiglia in difficoltà, si sono mobilitate svariate risorse: casi difficili, OPI (operatori pedagogici per l'integrazione, ndr), sostegno pedagogico, eccetera. Questo, a mio avviso, ha delegittimato sempre di più i docenti che, di fronte alle difficoltà, si affidano allo specialista. Ben vengano naturalmente le risorse a disposizione, ma occorre anche tornare a realizzare progetti pedagogici semplici, che permettano ai docenti di

riappropriarsi della loro capacità di fronteggiare e risolvere i problemi”.

In questo contesto qual è oggi il ruolo delle maestre della scuola dell'infanzia?

“Le docenti della scuola dell'infanzia vivono la classe come un ecosistema con tutti i suoi equilibri: a partire dai punti di forza e di fragilità dei bambini nel loro insieme, esse realizzano progetti pedagogici che valorizzano i punti di forza e si fanno carico delle fragilità”.

Le tre maestre che mi hanno accolto guardano e ascoltano il loro direttore con

attenzione e ammirazione. Intervengono per spiegarmi che collaborano bene con l'attuale gruppo genitori, rispettoso e non invadente, frutto di un intenso lavoro svolto dalla scuola negli ultimi anni, fondato sulla collaborazione, in cui il ruolo dei genitori e quello delle insegnanti è ben definito. In questo contesto, una volta all'anno l'istituto scolastico organizza un'attività insieme alle famiglie. Le docenti hanno rispettivamente 59, 51 e 27 anni. Quando chiedo loro come è cambiato il loro mestiere, la più anziana mi risponde che oggi beneficia anzitutto della sua stessa esperienza di donna, mamma e nonna, prima ancora che di insegnante, per poter accogliere i genitori e rassicurarli nel migliore dei modi. La più giovane si confronta volentieri con le colleghe con più esperienza ed è fermamente convinta che il coinvolgimento delle famiglie, se fatto nel giusto modo, sia oggi fondamentale.

La nostra chiacchierata volge al termine. Il direttore conclude che è grazie alla scuola dell'infanzia che i genitori iniziano ad imparare come si può dialogare al meglio con la scuola: una tappa che, se gestita male, rischia di compromettere anche tutti gli anni futuri. Un dialogo che comincia dalle quattro sedie attorno al tavolo che campeggia nel suo ufficio. Questo non significa naturalmente che ciascuno possa fare o dire quello che vuole. “La scuola deve tornare ad essere un luogo di resistenza, ma dialogante”, conclude il direttore Dorian Buffi. “Se noi evitiamo il dialogo, compromettiamo l'intero percorso che il bambino deve svolgere”. Ma funziona davvero?, gli chiedo ancora io.

“Quest'anno io non ho avuto un solo caso di genitore che sia intervenuto nei confronti delle docenti di scuola dell'infanzia o della direzione in modo critico”. Parola di direttore.



Tra le aule di una scuola elementare

Tanya Boila

“Per favore, ora che partite per la settimana verde, ti chiedo di avere un occhio di riguardo per mia figlia. Bisogna controllare che mangi! Stiamo avendo parecchie difficoltà a casa al momento, perché dice di non sentirsi bene con il suo corpo. Da un po’ di tempo guarda dei video di alcune ragazze su Internet e ora si è messa in testa di voler essere come loro”. Cominciava così, sei anni fa, il primo scambio con la madre di un mio allievo di quarta elementare, durante il mio primo giorno di insegnamento. Forse mi ero immaginata che certi disagi riguardassero principalmente ragazzi più grandi e soltanto in casi eccezionali concernessero i bambini delle elementari, e proprio per questo le parole di questa madre – sussurate sottovoce nei corridoi della scuola – mi avevano inizialmente sorpreso.

Col passare degli anni è maturata in me la consapevolezza che la difficoltà di quella bambina conosciuta durante il mio primo anno di insegnamento non fosse un caso eccezionale, bensì una manifestazione di disagio piuttosto diffuso tra gli allievi della scuola elementare. Infatti sono molti i bambini incontrati nelle aule scolastiche nel corso degli anni che hanno manifestato sintomi di fragilità emotiva; sono spaventati e inconsapevoli delle proprie competenze.

Alle loro spalle, a distanza di sicurezza, vediamo i loro genitori, spaventati più dei figli e bisognosi di proteggerli da ogni tipo di sofferenza, anche quelle – necessarie – che dovrebbero far parte del naturale percorso di crescita. Quando i bambini, a sei anni, varcano la soglia del grande edificio chiamato scuola elementare – che sarà in parte custode della loro crescita per i seguenti cinque anni – osserviamo spesso, fuori dalla finestra, anche i genitori, che, come fossero legati da un cordone ombelicale invisibile, sembrano non riuscire ad affrontare questo distacco con serenità. Alcuni di loro, passati i primi mesi, si tranquillizzano, cominciando a dare più fiducia ai propri figli e iniziando a permettere loro di vivere le loro esperienze. Altri, invece, rimangono lì, alla finestra del primo giorno, con gli occhi vigili su ogni spostamento dei figli. Non solo simbolicamente: capita infatti di frequente che, tutto a un tratto, i diciotto alunni della classe che fino a un minuto prima erano concentrati sul loro compito, si girino di scatto verso il grande vetro che dà verso il cortile e comincino a salutare. Allora ti volti a guardare anche tu, e vedi i due genitori che un’ora prima avevano salutato le loro creature quasi con le lacrime agli occhi, che – casualmente – si trovano ora nel cortile della scuola, “passati per un saluto”. Questo

filo invisibile che collega genitori e figli muta nel tempo, generando dinamiche talvolta negative.

Per quanto mi riguarda, noto i primi segnali di disagio nei bambini a partire dalla terza elementare, momento in cui, spesso, avviene anche un cambio di docenza, e, più in generale, un’evoluzione nell’esperienza scolastica. Viene introdotto il francese, iniziano le prime verifiche, aumentano le richieste fatte ai bambini e allo stesso tempo si possono osservare i primi segnali di paura e tensione, le mani sudate di fronte ai compiti, l’aumento dei tic e le lacrime di fronte agli errori.

Noi docenti investiamo tanto tempo ed energia per far sì che gli allievi, a partire dalla prima elementare, vivano l’errore in modo costruttivo, senza averne paura, ma tutto il lavoro sembra vanificarsi, in modo misterioso, senza delle ragioni evidenti, nel passaggio dal primo al secondo ciclo. I bambini, che fino all’anno precedente giocavano e si divertivano in classe senza troppe preoccupazioni, iniziano a varcare la soglia dell’aula pieni di aspettative e paure. Molti di loro raccontano di aver timore di deludere i propri genitori e per questo pretendono da loro stessi una perfezione difficilmente raggiungibile. Così, i genitori smettono di presentarsi inaspettatamente nel cortile di scuola, ma continuano ad essere presenti in aula, in maniera forse ancora più invasiva, nelle aspettative dei loro figli.

Per tre anni ho avuto un allievo che convivere con una profonda paura dell’errore. I suoi lavori erano spesso macchiati, perché le sue mani erano sempre fradicie di sudore. In classe partecipava soltanto se non aveva nessun dubbio sulla correttezza della propria risposta e leggeva ad alta voce davanti ai compagni solo se poteva sapere in anticipo quale sarebbe stata la sua parte, in modo da prepararla. Non accettava di consegnare nessun compito, se prima io non gli mostravo dove aveva fatto degli

errori, in modo che lui potesse correggerli. Non c'era spazio per l'errore, mai. Tutto doveva essere eseguito in modo perfetto, e se per caso capitava che ci fosse qualcosa da correggere, la sua reazione emotiva era molto forte. Abbiamo affrontato insieme molteplici pianti, che spesso si tramutavano in iperventilazioni per lui davvero spaventose.

Vedendo loro figlio così in sofferenza, i genitori del bambino mi hanno insistentemente chiesto di esonerarlo dalle piccole verifiche che facevamo. Sostenevano che lui non potesse essere in grado di affrontarle e per questo andava protetto. Questa misura dispensativa però contribuiva in modo preoccupante a fomentare un'idea di se stesso come di un bambino fragile e incapace di affrontare le sfide. Mi sono spesso chiesta se l'abitudine di noi adulti di esonerare sempre più spesso i bambini dall'affrontare le loro difficoltà, non mini la loro autostima, spingendoli involontariamente e credere di non essere in grado di affrontare alcuna difficoltà.

Ultimamente mi è capitato di lavorare con diversi bambini con un'autostima così bassa da rappresentare un ostacolo per la loro serenità scolastica. Descrivo qui l'esperienza con un mio allievo, che

credo possa rappresentare bene situazioni sempre più presenti nelle aule di scuole elementare. Dopo un vissuto scolastico particolare, dovuto alla didattica a distanza, alla pandemia e alle sue conseguenze, questo bambino è arrivato nella mia classe in terza elementare. Durante i primi giorni di scuola ho proposto a tutti alcune attività di ripasso, per riprendere il ritmo dopo le vacanze estive. Mentre gli altri lavoravano, ho notato che lui non riusciva a svolgere nessuna attività: era completamente bloccato, come se fosse congelato. Lo sguardo era fisso sulla scheda, ma il corpo sembrava non reagire: ero di fronte ad una reazione di freezing! Allora mi sono avvicinata per capire che cosa stesse succedendo. "Maestra, io non so fare niente!" In quel momento non era davvero in grado di mettere in campo le sue capacità per svolgere alcunché, perché la paura lo stava paralizzando. Con il tempo, dialogando con delicatezza e cercando di rendere l'apprendimento quanto più giocoso possibile, il bambino ha cominciato ad apprendere e a dimostrare di avere delle competenze molto più alte rispetto a quelle che lui si riconosceva. In questo modo per tre anni è riuscito ad affrontare i compiti che facevamo in classe. Non ha però potuto mai confrontarsi con veri e propri momenti valutativi. Ogni volta che veniva propo-

sta una verifica, avveniva una specie di blackout che annullava tutte le competenze acquisite. Spesso decideva di non affrontare la difficoltà e dunque stava a casa. Parecchie volte il discorso è stato affrontato anche con la famiglia, che rispondeva sottoponendo il figlio a innumerevoli valutazioni, alla disperata ricerca di una giustificazione che potesse "etichettare" queste difficoltà. Tre anni di ricerca in tal senso sono infatti serviti solo a dichiarare ufficialmente che l'autostima bassa e la grande paura del bambino erano gli ostacoli che gli impedivano di affrontare i momenti valutativi e di mettere in campo le competenze che dimostrava di possedere in altri momenti.

Ho quindi descritto due situazioni con dei tratti comuni: non sono casi isolati, ma anzi rappresentano forme di disagio che ho potuto osservare sempre più frequentemente nei bambini conosciuti durante la mia esperienza di maestra di scuola elementare. In entrambi i casi, le famiglie hanno affrontato non senza fatica le difficoltà dei bambini, tentando di proteggerli e reagendo spesso in modo inadeguato rispetto alle richieste della scuola; non biasimo certo queste famiglie, poiché il rapporto con la scuola sta diventando sempre più complesso, ma ho potuto constatare – attraverso la mia esperienza personale – che le richieste di esonero dai momenti valutativi, la ricerca spasmodica di una diagnosi che potesse spiegare le difficoltà dei bambini, e un generale atteggiamento iper-protettivo nei loro confronti – hanno minato la loro autostima, rendendoli ancora più insicuri rispetto alle loro capacità e persi di fronte alle sfide quotidiane della scuola. In questo contesto, le valutazioni rappresentano sempre di più dei momenti di grande stress che – se non affrontato con serenità fin dall'inizio – acquisisce gradualmente le sembianze di uno scoglio insormontabile!



Conversazioni a bordo lago

Con Gianni Bordoli,
docente di sostegno peda-
gogico di scuola media

A cura di
Giulia Tavarini

Ci incontriamo in una torrida giornata di agosto, a bordo lago, lontani dai luoghi in cui siamo soliti chiacchierare durante l'anno scolastico. Le settimane di vacanza ci hanno permesso di alleggerire mente e corpo dopo mesi faticosi, frenetici, durante i quali il tempo "per le chiacchiere" si esauriva troppo in fretta, fra banchi e corridoi. Ora, sotto l'ombra di un albero, quel tempo dilatato e necessario ce lo stiamo riprendendo, ripercorrendo alcuni episodi accaduti durante l'anno scolastico con uno sguardo più lucido e sereno, che ci porta ad alcune riflessioni di più ampio respiro sui cambiamenti che sta attraversando il mondo della scuola. Ascoltare i racconti di Gianni, e le sue riflessioni, mi apre ad una prospettiva nuova, quella di un docente di sostegno pedagogico, che lavora secondo modalità e fini educativi diversi da quelli dei docenti "di materia", e conosce gli allievi al di fuori dell'aula e delle dinamiche ad essa collegate. Sembra quindi uno sguardo privilegiato per osservare eventuali disagi e fragilità dei ragazzi.

Come ci tiene a sottolineare Gianni, *"nella nostra sede (Sme Canobbio) il servizio di sostegno pedagogico è prima di tutto uno spazio dedicato a tutti, non legato quindi solo alle fragilità scolastiche; è una porta aperta che offre la*

presenza di un adulto disposto ad ascoltare. Quando emergono delle difficoltà, esse vanno affrontate in squadra, ed è quindi fondamentale che le figure educative all'interno della scuola possano riconoscersi in una comunità. Da qui, l'importanza di condividere pensieri, riflessioni, episodi accaduti, ciò che si osserva nelle aule e fuori dalle aule: solo in questo modo lo spazio d'ascolto dedicato ai ragazzi può essere realmente un luogo di ascolto profondo e d'aiuto."

Mentre ascolto le parole di Gianni, nella mia mente si materializzano ricordi di riunioni infinite, consigli di classe da affrontare dopo sei ore lezione, plenum docenti difficili su tematiche di politica scolastica complesse e articolate. Non sono forse questi dei momenti di condivisione e confronto?

"I consigli di classe e i plenum sono momenti fondamentali ma non rappresentano quello spazio di condivisione a cui si accennava prima. Si tratta infatti o di momenti decisionali, in cui spesso il confronto diventa fonte di dissidi che non portano a riflessioni costruttive, oppure – come nel caso dei plenum – di riunioni in cui i temi da affrontare sono variegati e troppi, e lo spazio per l'ascolto reciproco si riduce al minimo.

A scuola è necessaria invece un'intervista in cui la comunità educativa abbia l'occasione di incontrarsi per esprimere liberamente le proprie opinioni, i propri vissuti e le proprie difficoltà, senza incorrere nella paura del giudizio dell'altro".

È un'urgenza che ho spesso sentito nel corso di questo ultimo anno scolastico, e mi sono chiesta se fosse legata ad un reale aumento del numero di ragazzi che vivono situazioni particolarmente difficili e complesse. Si osserva davvero un aumento del disagio fra i ragazzi che abitano lo spazio del sostegno pedagogico?

"La parola disagio è una parola ampia e può avere livelli di lettura molto diversi. Durante la preadolescenza e l'adolescenza provare disagio, inteso come un senso di inadeguatezza e di difficoltà "esistenziale", è normale; a quell'età infatti i ragazzi hanno bisogno di definirsi, di trovare loro stessi percorrendo strade a volte tortuose che implicano momenti di crisi e fragilità sotto diversi punti di vista. Noi adulti tendiamo talvolta a considerare "disagio" le sofferenze che fanno intrinsecamente parte di questa fase di sviluppo. Il servizio di sostegno pedagogico non deve quindi diventare lo spazio dei ragazzi "disagiati", ma restare un luogo senza etichette, che può essere frequentato da tutti. Alcuni allievi varcano la porta del sostegno semplicemente per prendere respiro, per raccontarsi".

Certo, la crisi – intesa nel suo significato etimologico di krisis (in greco antico decisione, scelta consapevole) – è una caratteristica del viaggio verso l'età adulta. Ma allora, come mai durante l'anno scolastico appena trascorso il corpo docente si è sentito particolarmente sopraffatto dalle "crisi" dei ragazzi?

"È vero che è in corso un aumento di situazioni più estreme, che esulano cioè dal "normale cammino" attraverso la crisi dell'adolescenza. La scuola da

sola – attivando i suoi servizi, come quello del sostegno – riesce a far fronte alle situazioni di difficoltà ordinaria; ma in alcuni casi – e questi sono in aumento – la scuola non basta, ed è quindi necessario attivare altre risorse e costruire una rete di aiuto più ampia. Queste reti sono fondamentali, ma tutti i servizi che ve ne fanno parte (la scuola inclusa) lamentano un grande sovraccarico, e si finisce dunque per agire sempre nell'emergenza, nella fretta, mettendo cerotti a sofferenze a cui bisognerebbe dedicare più tempo e risorse; inoltre la costruzione stessa di queste reti di sostegno richiede molte energie”.

L'emergenza sta quindi diventando routinaria; cosa implica – per gli adolescenti e per gli adulti – questo sovraccarico?

“Quando l'emergenza diventa routine, e quindi non è più emergenza, si è costretti a convivere con un sovraccarico emotivo e temporale, e questo implica una mancanza di spazio di riflessione da parte degli adulti, che si riflette poi su una presa a carico dei ragazzi che non sempre è ottimale. Manca infatti il tempo per ragionare sul proprio operato, per chiedersi se ciò che si sta facendo sia corretto, necessario, sufficiente. Di nuovo, uno spazio di intervizione sarebbe importante: permetterebbe agli adulti di riferimento di prendersi il tempo per pensare, condividere e ascoltarsi, e ai ragazzi di godere di un accompagnamento di migliore qualità. È importante inoltre non dimenticare che il servizio di sostegno dovrebbe essere dedicato a tutti, una finalità che difficilmente può essere soddisfatta se la gestione dell'emergenza diventa la priorità”.

In effetti questa “routine dell'emergenza” mi suona familiare. Mi sono chiesta spesso quali potessero essere le cause dell'aumento di situazioni che richiedono interventi particolari e ho provato a trovare delle risposte nei molti articoli e studi pubblicati negli ultimi mesi. Non



ho potuto non pensare all'uso dei social media e all'aumento del tempo che trascorriamo sugli schermi. Molti autori sostengono infatti che ci sia una diretta correlazione fra la fragilità emotiva dei giovani e l'uso di questi strumenti di comunicazione sociale (cfr. “Internazionale” 3-9 maggio 2024, nr. 1571).

“Il disagio profondo – rappresentato da situazioni “estreme” – ci pone di fronte a una grande complessità e può avere origini sociali, famigliari, personali di natura molto diversa. La letteratura sul

tema dei social media è variegata e spesso discordante, e dall'osservatorio dell'aula del sostegno faccio fatica a tracciare un legame chiaro fra il loro uso e le fragilità dei ragazzi. Non posso condannare i social in sé, perché non ho le competenze per dire in quale misura e in che modo contribuiscono a creare ansie e fragilità. Sicuramente gli adolescenti – e non solo quelli che vivono situazioni particolarmente problematiche – trascorrono molte ore sugli schermi e questo rappresenta un cambiamento epocale profondissimo: spes-

Conversazioni a bordo lago

so i social sono protagonisti dei loro racconti e anche fonte di sofferenze, è innegabile. Tuttavia tendo a valorizzare ciò che fanno, le strategie che trovano per gestire questi strumenti, piuttosto che a condannarli. È molto difficile intervenire su questo tema”.

Un altro genere di situazioni che ci ha preso alla sprovvista è quello dell'assenteismo scolastico, che ha rappresentato forse una delle maggiori sfide (proprio perché è un fenomeno nuovo) dell'anno scolastico '23/'24. Chiacchierando a bordo lago sembra tutto più semplice: calma e serenità ci stanno regalando uno scambio proficuo, un confronto fertile anche su tematiche complesse come questa; nel corso dell'anno tuttavia queste situazioni ci hanno provocato senso di impotenza, impossibilità di agire con lucidità e progettualità. Immaginando che questo fenomeno continuerà a esistere negli anni a venire, in che modo potremo affrontarlo con maggior cognizione di causa?

“Le situazioni di assenteismo sono in effetti in aumento e rappresentano un fenomeno nuovo. Non so quali possano essere le cause comuni di questo fenomeno, perché l'esperienza di quest'anno mi ha messo di fronte a quadri completamente diversi, che avevano poco in comune, se non la difficoltà di frequentare la scuola. Siamo stati superati dall'evento, e non siamo riusciti a costruire una cornice entro la quale riflettere e agire. Ci si sono palesati di fronte dei mondi con dei tratti comuni, ma ognuno con la sua storia. Abbiamo quindi agito un po' al buio, con modalità di intervento decise in fretta e

con poca consapevolezza. Si ripresenta il problema della mancanza di tempo da dedicare alla riflessione: a maggior ragione con il moltiplicarsi di situazioni complesse (come quelle legate alle numerose assenze) ribadisco la necessità di ritagliarsi (non aggiungendoli alla già pienissima griglia settimanale) degli spazi per una buona intervizione. Nel contesto di un fenomeno nuovo e diffuso come l'assenteismo, sarebbe auspicabile anche un dialogo con gli uffici dirigenziali, per trovare delle linee comuni di intervento che possano rassicurarci nell'agire quotidiano”.

Forse il tratto comune fra le diverse storie di assenteismo può essere una generalizzata ansia da prestazione? Abbiamo a che fare con giovani più ansiosi rispetto a quando hai iniziato (ormai diversi anni fa) a lavorare nella scuola?

“Un aumento di ansia e agitazione legate al contesto scolastico può essere – forse – un tratto comune; tuttavia fermarsi qui sarebbe riduttivo. L'ansia da prestazione, le crisi di panico legate alle verifiche, sono effettivamente aumentate in generale, e non riguardano soltanto gli allievi che non riescono ad entrare in aula”.

Quali potrebbero essere le cause? Spesso leghiamo le preoccupazioni degli allievi a quelle dei genitori...

“Indubbiamente la presenza dei genitori è diventata più “insistente”: abbiamo a che fare con famiglie iperprotettive e preoccupate del profitto scolastico dei ragazzi, che si sentono sotto pressione perché non vogliono deludere le aspettative dei loro genitori. Questo controllo può essere a volte asfissiante e provocare delle ansie. Iper-proteggere i bambini non li aiuta a trovare le proprie strategie per far fronte alle frustrazioni della vita; questa lacuna potrebbe essere una delle cause delle crisi di panico e della crescente ansia da prestazione. Ma non è sicuramente l'unica; anche qui, sarebbe riduttivo limitarsi a leggere

con una sola chiave interpretativa quadri di vita più complessi”.

Forse anche il contesto sociale in cui viviamo non è particolarmente rassicurante, né per i ragazzi, né, soprattutto, per gli adulti di riferimento.

“Crescere significa proiettarsi: “vivere il presente” è uno di quei buoni propositi che solo noi adulti possiamo (con difficoltà) provare mettere in atto. Non si può diventare grandi senza immaginare un futuro, e l'idea di futuro che offriamo ai giovani non è luminosa e portatrice di possibilità. La strada verso un avvenire rassicurante è sbarrata e “le parole” che raccontano quel futuro (ma anche il presente, a dire il vero) sui social media, sui canali informativi, ce lo ricordano costantemente. Manca un'energia vitale che permette di essere sereni, lucidi, rilassati riguardo alle opportunità della vita adulta. In un contesto già difficile, se le strade che esistono si “chiudono”, attraverso sistemi scolastici selettivi, l'atmosfera diventa opprimente, fonte d'ansia”.

L'ombra si è spostata e sul tavolo di pietra le bottiglie di gazzosa sono ormai diverse: abbiamo conversato a lungo, il tempo delle chiacchiere è volato, concludendosi con che è tutto fuorché rassicurante. Anche noi ci sentiamo schiacciati in questo presente che ha paura del futuro, in questa quotidianità stressante, dove ci manca il tempo per elaborare ciò che accade durante le giornate. Le nostre difficoltà si riflettono inevitabilmente sulla stabilità emotiva degli allievi. Eppure, dobbiamo continuare ad esserci...

“Esserci, certo, ma è necessario che questa presenza venga potenziata. Forse le parole chiave per immaginare un domani più rassicurante sono “ascolto e tempo”, due ingredienti fondamentali per affrontare con lucidità, serenità e ottimismo le incredibili sfide future”.

Il disagio nelle scuole superiori

La risposta dei mediatori

A cura di
Clara Olvera Oldrini

Fino a pochi anni fa l'unico servizio che si occupava di benessere mentale nelle scuole superiori era il Servizio medico psicologico (SMP) che veniva presentato agli studenti all'inizio dell'anno e a cui loro si rivolgevano in caso di bisogno. Dall'anno scolastico 2018/2019, invece, in tutte le sedi del settore medio superiore sono stati aggiunti i mediatori, insegnanti che, all'interno della scuola in cui lavorano, si mettono a disposizione per ascoltare gli studenti in uno spazio protetto al fine di prevenire difficoltà di varia natura e intervenire in caso di manifestazione di disagio. Abbiamo intervistato Alessandro Pagnamenta, docente mediatore e responsabile del servizio per la Scuola cantonale di Commercio.

Come presenteresti il tuo lavoro di mediatore dopo sei anni di pratica?

Il servizio di mediazione, nato trent'anni fa nel settore professionale, è uno spazio a scuola a cui l'allievo può rivolgersi in caso di difficoltà, un primo approdo se si pensa di avere un problema. A volte sono gli allievi che vengono a cercarci spontaneamente, a volte sono i colleghi che li indirizzano a noi. Possono avere problemi nel metodo di studio oppure vogliono cambiare scuola; spesso sono preoccupati per relazioni con docenti, compagni o familiari; sentono di provare dei malesseri psicologici o si trovano

in difficoltà economiche. Spesso capita che questi problemi si intersechino o che gli allievi pensino di avere bisogno di qualcosa quando in realtà, scavando nel disagio, hanno bisogno di altro. Noi li aiutiamo a individuare il problema e a cercare il servizio di supporto migliore per il caso in questione. Lavoriamo quindi in stretta sinergia con servizi scolastici e cantonali come l'Orientamento, l'SMP (Servizio Medico Psicologico), le ARP (Autorità Regionali di Protezione), l'EOC (Ente Ospedaliero Cantonale), la Polizia e con i servizi sparsi sul territorio come Radix o la Lega Polmonare. Parte del nostro lavoro è anche l'organizzazione di eventi: ogni anno, ad esempio, la nostra scuola organizza giornate di sensibilizzazione sul benessere mentale.

Il vostro è un ruolo particolare perché siete docenti che sono stati formati per saper dare una prima forma di sostegno, anche psicologico, ma non siete psicologi. Cosa ne pensate?

Siamo consapevoli di non essere dei professionisti: facciamo parlare i ragazzi senza dispensare teorie e li aiutiamo a capire meglio di cosa hanno bisogno; possiamo dare qualche strategia nei casi di lieve entità, per passare poi il testimone ai professionisti, in caso di bisogno. Non ci interessa assumere ruoli che non ci competono ma ascoltare i ragaz-

zi che non hanno luoghi dove esprimersi. Alcuni sostengono provocatoriamente che la Mediazione sia il fallimento della scuola come istituzione perché, se deve essere istituito un servizio di ascolto esterno all'aula, allora vuol dire che la scuola non funziona più. Per me come docente e mediatore, la questione posta è interessante: quali occasioni hanno in effetti i nostri allievi per capirsi e capire gli altri? In generale penso che la scuola faccia già un buon lavoro di ascolto e che la figura del mediatore aggiunga un livello in più alla rete di sostegno che tutto il sistema scolastico offre agli studenti. La presenza di questo servizio è preziosa per i docenti di classe che ci cercano, discutono con noi degli allievi ed eventualmente li indirizzano da noi, senza abdicare al loro ruolo. È capitato che anche alcuni docenti venissero a parlarci: in occasione di fatti che scuotono la comunità scolastica come può essere il suicidio di qualcuno o anche i recenti fatti avvenuti alla Commercio, alcuni docenti ci hanno cercato per sfogarsi e provare a elaborare insieme le emozioni.

Per quanto tempo seguite gli allievi?

A meno che non ci sia un problema acuto, gli incontri avvengono al di fuori delle ore scolastiche e, nella maggior parte dei casi, avvengono solo qualche volta. Gli allievi che seguiamo più a lungo, anche per anni, sono, invece, casi particolarmente gravi che necessitano di una fitta rete di sostegno con i vari enti cantonali. E anche nel caso in cui i servizi di sostegno vengano attivati e funzionino, i mediatori restano punti di riferimento per gli studenti che necessitano di uno spazio di ascolto interno alla scuola, in cui trascorrono la maggior parte della giornata.

Chi si rivolge a voi e con quali numeri?

I tre quarti dei casi riguardano ragazze: nella mia esperienza hanno meno pudore a parlare, si recano spontaneamente da noi oppure accettano volentieri il suggerimento del docente di venire da

Il disagio nelle scuole superiori

noi. Il ragazzo invece spesso deve avere un problema pratico; difficilmente verrà a dirti che ti vuole parlare perché non sta bene e, in generale, fatica a parlare delle proprie emozioni.

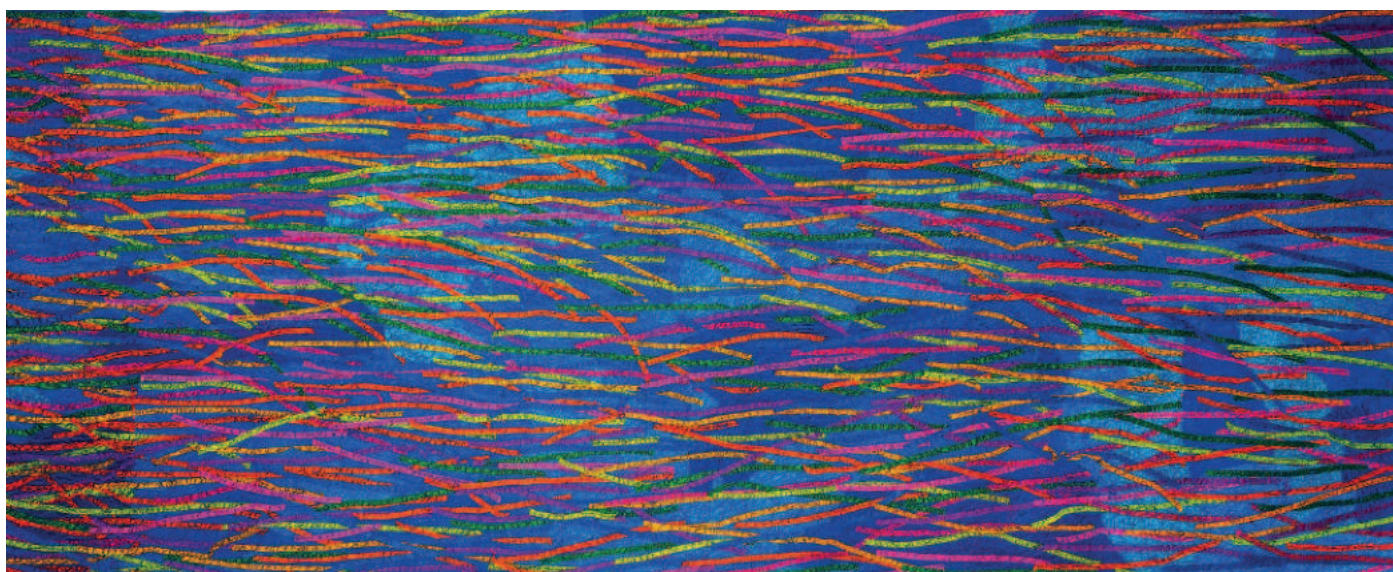
Non è facile dare dei numeri perché ci sono allievi che vediamo poche volte, altri che seguiamo tutto l'anno; possiamo dire che dal 2018 ogni anno seguiamo circa una cinquantina di casi; questi sembrano aumentare sicuramente perché ci sono più disagi ma anche perché, come scuola, organizziamo diverse attività di sensibilizzazione per il benessere mentale quindi sempre più allievi conoscono la mediazione e sanno come funziona. Inoltre, mi sembra che oggi ci sia una disponibilità maggiore da parte dei ragazzi ad affrontare i problemi. La casistica è molto fluttuante: a Natale c'è sempre una esplosione di casi perché arrivano le prime pagelle, motivo di preoccupazione; inoltre, nelle famiglie dove si vive già un disagio, le vacanze possono acuire i problemi esistenti.

Dal tuo osservatorio, come descriveresti gli studenti che segui?

Vedo allievi lasciati a loro stessi, senza la guida dei genitori, oppure allievi iper-controllati dalla famiglia. In entrambi i casi, l'eccessiva presenza o l'assenza della figura genitoriale genera nei ragazzi grandissima ansia. La vigilanza sui figli in particolare mi preoccupa. Pensiamo soltanto alla questione dell'assenteismo, che viene sostenuta dalle famiglie stesse: vacanze che vengono allungate, genitori che giustificano le assenze dei figli perché si devono riposare o che li tengono a casa perché li vedono preoccupati per la scuola; genitori che contattano i docenti personalmente per difendere i figli. Ciò trasmette un grande senso di inadeguatezza nell'allievo. I nostri studenti sono ansiosi perché hanno paura e pensano di non potercela fare da soli e, pensando di non potercela fare, rispondono con la strategia dell'evitamento. Noi mediatori riflettiamo tanto con i ragazzi su come funziona la nostra mente: quando si ha paura di fare qualcosa si rimanda. L'anoressia, tagliarsi, fare a botte sono soluzioni che i ragazzi trovano a problemi reali che hanno e a cui non riescono a rispondere in altri modi. Cerchiamo di far loro capire che scappare alimenta il problema, ingigantendolo.

Alla fine dell'anno nella Scuola Cantonale di Commercio è avvenuto il caso di un allievo che ha minacciato una docente con una pistola, poi rivelatasi finta, affinché cambiasse la nota finale insufficiente. Quali sono i tuoi pensieri su questo caso?

La prima cosa che mi ha colpito di questa vicenda è come l'allievo ha pensato di rispondere al suo problema, ovvero il fatto di essere bocciato. Questo ragazzo pensava che minacciare la docente fosse la migliore soluzione per un problema scolastico: come arriva un ragazzo a pensare questo? E poi c'è la risposta della scuola e degli adulti: a parte la doverosa punizione, ho sentito tanta rabbia nel corpo docenti, la difficoltà di accogliere emotivamente un allievo con un problema che attacca in questo modo. Penso che oggi sia un tema l'exasperazione dei docenti che sentono il proprio benessere mentale minacciato e che non si sentono più sicuri nel proprio posto di lavoro. Penso anche che però le soluzioni migliori non siano quelle che si prendono sotto l'onda dell'emotività ma che problemi complessi necessitano risposte complesse. Lo vedo ogni giorno nel lavoro come mediatore.



La cultura come scuola di benessere.

Un'esperienza didattica proposta

in quattro classi del liceo di Lugano¹

Michela Maiocchi,
Sara Tognola,
Alessandro Boidi

Studi scientifici recenti hanno dimostrato che l'esperienza estetica è in grado di generare nel nostro cervello delle sensazioni di piacere simili a quelle misurate durante l'innamoramento. L'arte dunque può essere anche un antidoto contro ansia e depressione, due malesseri di cui oggi – soprattutto dopo il difficile periodo della pandemia – sembrano soffrire in modo particolare i nostri giovani. Far loro comprendere questa stretta relazione tra esperienza estetica e benessere psicofisico potrebbe dunque aiutarli a conferire più senso alla stessa scuola, non più vista come generatrice di stress, ma come luogo che li fa stare bene.

Sulla scia di queste considerazioni, nate in sinergia con il progetto HappyB della ricercatrice Laura Marciano¹ e con il progetto Cultura e Salute promosso dall'USI e da IBSA Foundation, nelle aule del Liceo cantonale di Lugano 1, nel corso dell'a. s. 2023-2024 è nata un'esperienza didattica che ha coinvolto, oltre alla direttrice Valeria Doratiotto Prinsi come coordinatrice, tre docenti di italiano e quattro classi. Tutte e quattro le classi hanno partecipato all'incontro con la ricercatrice Laura Marciano e lo psicologo Antonio Piotti,

improntato a mettere a fuoco lo stato di salute degli adolescenti di oggi, e a quello con lo scrittore Marco Balzano, che, a partire dal suo libro *Cosa c'entra la felicità? Una parola e quattro storie* (Milano 2022), ha spiegato come in culture diverse il concetto di felicità venga interpretato in maniera differente; infine, sono state coinvolte in un momento laboratoriale sul tema della maschera, per riflettere sul concetto di identità.

a. I libri che curano (prof.ssa Michela Maiocchi, classe 1A, italiano)

Intorno a questo tema la docente ha lavorato per un semestre intero con la sua classe di prima, un gruppo di 18 studenti e studentesse dell'indirizzo di studi classico, che si definiscono perlopiù forti lettori.

Dopo una prima fase introduttiva, agli allievi è stato chiesto di riflettere intorno al valore della lettura: la maggior parte di loro (80% ca.) sostiene che leggere sia un buon modo per "scollegarsi da tutto", dispositivi elettronici compresi, per "evadere pur restando fermi"; alcuni arrivano a definire i libri come degli amici con cui dialogare (impegni scolastici permettendo!); altri ancora dicono di leggere per "riempire la propria anima" e ammettono che dai libri spesso sono stati "salvati". Prendendo come modello il lavoro di Fabio Stassi, curatore del volume *Curarsi*

con i libri. *Rimedi letterari per ogni malanno* (Palermo 2013), e con l'aiuto prezioso del bibliotecario di sede Elia Deganello, è stato poi chiesto di elencare alcuni titoli di libri (romanzi, raccolte di racconti o di poesie, *graphic novel*, saggi) e di abbinarli a dei malesseri che potrebbero guarire o a dei bisogni che potrebbero colmare². Lavorando in gruppo, è stata stilata una lista da cui ognuno ha scelto un libro, che nelle settimane successive ha recensito, in forma scritta (con una scheda di una pagina, raccolta a fine anno in un fascicolo di proposte di lettura) e in forma orale (raccontando la propria esperienza di lettura a un'altra classe di prima e agli utenti della libreria "Il rifugio letterario" di Massagno). Durante il semestre gli studenti e le studentesse della 1A hanno avuto modo di incontrare in aula anche il poeta Fabio Pusterla, il quale ha sottolineato che un libro non è ovviamente una medicina, ma può aiutare a soddisfare da un lato il bisogno di evadere o di smarrirsi e dall'altro il bisogno di essere intimamente turbati, forse per sentirsi ancora vivi.

Questo percorso ha permesso alla docente di conferire alla abituale attività di promozione della lettura un valore più concreto, dotata di un senso condiviso; esso è stato poi anche l'occasione per offrire alla classe coinvolta nel progetto uno spazio privilegiato entro cui lavorare

¹ Si tratta di uno studio condotto dalla ricercatrice Laura Marciano volto a investigare come l'uso delle nuove tecnologie, e in particolare dello *smartphone* e dei social media, sia collegato nel tempo al benessere concettualizzato in modo positivo.

² Per esempio, come si legge in Stassi 2013 (pp.589-590), il romanzo di Harper Lee *Il buio oltre la siepe* (1960) è un libro che va letto per non permettere che la paura ci renda vigliacchi, per trovare, nell'esempio di Atticus, il coraggio di battersi contro le ingiustizie.

La cultura come scuola di benessere

– per più settimane e fino all’ultimo giorno di scuola – del tutto *gratuitamente*, cioè senza ricevere nessuna valutazione sommativa, lasciando fuori dall’aula competizione e stress, a vantaggio di un contesto più sereno e favorevole all’apprendimento.

b. Immagini in parole e musica (prof.ssa Sara Tognola, classi 1D e 1J, italiano)

In questo percorso, il nesso tra esperienza estetica e benessere psicofisico è stato approfondito in particolare nel campo dell’invenzione narrativa, quindi, grazie alla collaborazione con la Rete Due della RSI, le studentesse e gli studenti di due classi di prima hanno realizzato dei racconti sonori intorno al tema del viaggio, in cui alla narrazione si alternavano dei brani musicali scelti da loro stessi, mandati in onda per la trasmissione Mixtape³. Il percorso si è sviluppato nell’arco di tre settimane (12 ore-lezione), durante le quali in aula, a fianco della docente, era presente anche Alan Alpenfelt, che, in quanto regista di teatro e produttore radiofonico, ha dato un apporto molto proficuo nell’elaborazione di un testo destinato a essere letto per la radio. Le studentesse e gli studenti hanno lavorato divisi in gruppi (da tre a cinque componenti) scegliendo in che modo declinare il tema del viaggio, se in senso concreto o metaforico, considerandolo nella sua dinamica essenziale come uno spostamento da un punto A a un punto B che implica una trasformazione. Questi i titoli dei racconti: (per la classe 1D) *Dal trucco*



co allo strucco; Dalla nascita alla morte; Dal sogno alla realtà; Da qui a lì, da lì a qui (il metaverso); *Dalla fame alla sazietà; Dalla povertà alla ricchezza*; (per la classe 1J) *L’Africa e noi; Seguendo le papille* (viaggio attraverso i cibi); *Dalla partenza alla scoperta* (viaggi con la propria famiglia); *Dalla primavera all’inverno; Londra e Roma; Tre cuori americani* (viaggio negli Stati Uniti); *Dal bianco e nero all’oro* (il Lugano vince la Coppa svizzera di calcio).

Nel condurre l’attività di scrittura, vista la cornice nella quale si inseriva, con una

particolare attenzione nel nutrire la consapevolezza di come essere degli abili narratori (sapendo scegliere da quale prospettiva o con quale genere di narrazione raccontare noi, la nostra vita e il mondo che ci circonda) sia uno strumento molto utile da avere tra le mani per costruire la nostra “felicità”⁴. Il fatto poi che i racconti avrebbero raggiunto un pubblico radiofonico ha reso ancor più attento chi scriveva a definire con precisione le immagini che si succedevano nella narrazione, ad esempio esprimendo le impressioni sensoriali coinvolte, o

³ I racconti sonori (della durata di 23 minuti) si possono ascoltare accedendo alla pagina di Mixtape tramite il seguente link: <https://www.rsi.ch/rete-due/programmi/cultura/mixtape/?f=podcast-shows>.

sentimenti e opinioni, oppure sfruttando le risorse della lingua (sinonimi, similitudini, metafore), così da aiutare l'ascoltatore a immedesimarsi nella storia. L'aspetto linguistico è stato curato nello specifico con queste due classi anche grazie al laboratorio di scrittura creativa tenuto dalla scrittrice Antonella Cilento. In aggiunta, è stato possibile arricchire la narrazione con dei brani musicali, una sorta di colonna sonora che ha contribuito a evocare una certa atmosfera.

L'ultima tappa del percorso, vale a dire la registrazione della lettura del testo, è quella che forse ha costituito una sfida maggiore, ma è stata preziosissima dentro un'esperienza che complessivamente ha voluto aiutare le studentesse e gli studenti nella valorizzazione di loro stessi, di quello che hanno da dire, nella cura del linguaggio e nel sentirsi responsabili verso chi ascolta ed è destinatario delle loro parole.

c. La danza delle ombre felici (prof. Alessandro Boidi, classe 4A, latino e greco)

Il docente ha aderito al progetto con gli allievi che seguono il curricolo classico in 4A. L'adesione non ha preso la forma di un percorso strutturato – troppo angusti erano gli spazi di manovra in una classe di maturità – ma ha implicato l'adozione di un punto di vista privilegiato. Ai temi e testi che hanno scandito l'anno scolastico si è guardato anche attraverso la prospettiva che il progetto HappyB suggeriva, ma si è in egual misura proceduto nell'opposta direzione: si è guardato al progetto HappyB *anche* attraverso temi e testi che hanno scandito la programmazione. Gli spunti di maggior rilievo si sono coagulati attorno a questi nuclei.

1. La riflessione degli autori antichi sull'esperienza estetica come fonte di benes-

sere. In Omero la creazione e la fruizione estetica sono presentate come un'esperienza che coinvolge anima e corpo senza che si possa tracciare fra di essi una linea di demarcazione. L'abbandono alla pulsazione ritmica; la sintonia tra ritmo, respiro e movimento; l'effetto di stabilizzazione del battito cardiaco; l'assorbimento in un mondo immaginifico che la parola poetica sa evocare attingendo a esperienze ed emozioni universali: tali sono gli elementi che sostanziano l'ispirazione del cantore; il fruitore se ne lascia contagiare ⁵ rapito in una dimensione estranea e intima ad un tempo ⁶, ove il dolore si sublima e ne sorge una gioia che il lessico omerico assimila al godimento del cibo e dell'amore, del pianto e dell'oblio, e che poi sarà detta *catarsi*. Retorica e filosofia ne sono coinvolte: la parola artisticamente atteggiata e la pratica del discorso filosofico configurano, rispettivamente, un utile inganno psicagogico (Gorgia) e l'incanto di una musica suprema (Platone) in grado di smuovere l'anima dal profondo. La felicità non è semplicemente un oggetto della riflessione filosofica ma fa corpo con essa, perché in essa si esercitano ed esaltano le facoltà più propriamente umane: il pensiero che pensa se stesso è, in Aristotele, la forma più compiuta di felicità.

2. Il campo semantico della felicità in greco (*olbos*, *eudaimonia*, *makaria*, *eutychia*, *eu zen*) e in latino (*felicitas*, *beatitudo*, *bene vivere*). In tal modo si è creato un ponte fra l'intervento inaugurale di Marciano (felicità edonica, eudemonica, *flourishing*) e quello conclusivo di Balzano (*Che cosa c'entra la felicità? Una parola e quattro storie*).

3. La nozione di felicità quale si delinea nei testi antichi, anche in rapporto ai

punti precedenti. Si è raccolta una silloge di testi ora emblematici, ora idiosincratici, che mettono in scena il dibattito sulla felicità, da Erodoto (il dialogo tra Creso e Solone) ⁷ al teatro attico (*la fragilità del bene*, per dirla con M. Nussbaum), da Platone alle filosofie ellenistiche (Lucrezio, Seneca, Marco Aurelio). Le domande formulate dagli antichi non sono meno interessanti delle loro risposte: concorrono a relativizzare il nostro punto di vista fornendo un contrappunto salutare a idee che si presentano come necessarie e naturali mentre sono costrutti storicamente determinati. Gli antichi perseguono una felicità che abbia un carattere non soggettivo ma oggettivo, che non si basi sull'appagamento del desiderio ma sulla sua limitazione, che non sia dispersione e divertimento ma conquista e abitudine: *habitus* acquisito dando seguito a un comportamento virtuoso.

4. Finzioni e sdoppiamenti, maschere e proiezioni nel teatro antico, con particolare riguardo per le *Baccanti* di Euripide, ove il gioco del teatro nel teatro è affidato al dio stesso del teatro, Dioniso.

Per ciascuno di questi punti si è previsto un momento di approfondimento: alle conferenze di Marciano, Piotti e Balzano si sono aggiunte la bella lezione che il prof. Benedino Gemelli ha tenuto sulla felicità in Democrito ed Epicuro, facendo capo all'iscrizione di Enoanda ⁸, e la messinscena delle *Baccanti* ad opera della compagnia teatrale Kerki ⁹ (Milano, 16.5.24).

⁷ In classe abbiamo confrontato il brano erodoteo con il capitolo di un saggio a cui ha arriso una grande fortuna: Y. Harari, *Sapiens. Da animali a dèi*, Bompiani 2017, cap. 19: "E vissero felici e contenti. Conteggiare la felicità".

⁸ Poiché si tratta di un testo poco noto, sembra il caso di segnalare il documentario che ci è stato suggerito dallo stesso relatore e che abbiamo visto in classe durante la lezione successiva: "A Gigantic Jigsaw Puzzle: The Epicurean Inscription of Diogenes of Oinoanda", disponibile all'indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=1s-z7uZd9X8>

⁹ In classe abbiamo operato un confronto con l'allestimento curato dall'INDA per la stagione 2021 di Spettacoli Classici Teatro Siracusa; lo spettacolo è visibile integralmente su Raiplay al seguente indirizzo: <https://www.raiplay.it/video/2021/08/Teatro---Le-Baccanti-50cf7739-f550-47a9-9845-bacc4d69b665.html>.

⁴ La stessa psicologia del profondo sottolinea come padroneggiare i processi dell'immaginazione e della creazione narrativa sia in stretta relazione con la cura della propria salute mentale, perché, secondo le parole di James Hillman, «la mente è fondata nella sua stessa attività narrativa, nel suo fare fantasia. Questo "fare" è *poiesis*. Conoscere la profondità della mente significa conoscere le sue immagini» (*Le storie che curano*, Freud, Jung, Adler, Milano 1984, p. III).

⁵ "Magnetizzare", nelle parole di Platone, *lone* 533d.

⁶ "Per trovare un corrispettivo a quest'esperienza immersiva, si è evocato a lezione il concetto di *flusso*, a cui alcuni allievi hanno ricondotto i momenti di grazia che vivono praticando lo sport, la lettura e la musica (non per nulla imparentata con la Musa ispiratrice). Su questa nozione *à la page* abbiamo letto in classe l'articolo blandamente divulgativo di A. Ostini Sutto, *Immersi nel flusso per ritrovare l'armonia*, "Azione. Settimanale di Migros Ticino", 22.2.2021.

Ancora scuole nel mondo

Une année polaire

(Francia 2018, regia di Samuel Collardey)¹

Nina Pusterla

Ormai è diventata un'abitudine, questa mia di andare costantemente alla ricerca di film che raccontino la scuola. La spinta propulsiva di questa ricerca è probabilmente un intreccio di pensieri, fatti ed emozioni: una curiosità insaziabile per le diverse configurazioni che la scuola - come luogo, come istituzione, come pratiche - può assumere, un po' di deformazione professionale, un amore profondo per il cinema che racconta il mondo, un tocco di abitudine, quel po' di caso che non guasta, ma soprattutto la convinzione che mostrare la scuola nella sua appassionante e difficile quotidianità sia fondamentale. Il fatto di trovare, sempre e comunque, film che facciano questo mi sembra allora incoraggiante: nonostante i venti tempestuosi che ormai soffiano impetuosi sul mondo della scuola, nonostante i fulmini dei tagli alle risorse che colpiscono più di qualche albero sparuto, nonostante la pioggia battente di critiche ed attacchi alla professionalità di chi giorno dopo giorno per lei si impegna, la scuola resta un luogo imprescindibile di vita, un luogo dove spesso si giocano attimi fondamentali delle esistenze di molti di noi, bambini, ragazzi, adulti. Dopo aver viaggiato in Svizzera Romanda

(*L'école des Philosophes*), in Canada (*Monsieur Lazhar*), e in Buthan (*Lunana - La scuola alla fine del mondo*), il mio viaggio cinematografico mi porta in Groenlandia, con il film *Une année polaire* (Francia 2018, regia di Samuel Collardey, in competizione ufficiale al Sundance Film Festival 2018). A metà strada tra il documentario e il film di finzione, *Une année polaire* ci racconta la storia del giovane Anders, che un po' per noia un po' per spirito di avventura decide di abbandonare la fattoria paterna in Danimarca e partire per un anno come maestro nel villaggio di Tiniteqilaq, in Groenlandia. Anders parte con la gioia ingenua di un giovane appassionato: non sa una parola di groenlandese, non ha mai insegnato in vita sua, non conosce i bambini. In compenso, vuole fare bene, sceglie lui stesso non la capitale bensì un minuscolo paesino di pescatori sulla costa, vuole vivere un'avventura. La trama della docu-fiction è a ben vedere piuttosto prevedibile, e il lettore quindi mi scuserà se non tengo il segreto: Anders nonostante l'entusiasmo iniziale non verrà ben accolto dalla comunità e dovrà sudare la canoniche sette camicie per farsi accettare dai suoi esigenti alunni e dagli abitanti del villaggio, non prima di aver conquistato la loro fiducia ed aver meglio capito il mondo in cui si è catapultato da solo. Nonostante la trama prevedibile e dal sapore un po'

scontato, il film ha l'innegabile pregio di mostrare come si organizza una scuola in un luogo che potremmo definire, con una visione continental-centrica, *ai confini del mondo*. Anders è in primo luogo confrontato con una natura ostile, che costringe l'essere umano a organizzarsi in maniera diversa. Emblematico a questo proposito il "doppio" funerale del nonno di Asser, un bambino particolarmente importante per il maestro, doppio perché in inverno le salme vengono custodite in attesa dell'estate in una sorta di avan-cimitero, piccole cassette in legno che fungono da tombe finché non si potranno scavare le fosse. Ma anche, Anders è messo di fronte a una condizione sociale che ignorava, o fingeva di non vedere; uno dei temi portanti del film è infatti quello della relazione tra Danimarca e Groenlandia, quanto mai tesa e aspra: le reazioni degli autoctoni all'arrivo di Anders sono marcate dalla chiusura e da una latente aggressività, da cui emerge chiaro il desiderio di essere lasciati indisturbati nel proprio stile di vita, che sentono di dover difendere, mentre il giovane maestro, nonostante lo slancio cosmopolita, inizia la sua vita a Tiniteqilaq con la sopita arroganza di un danese che ha sempre dato per scontato, benché inconsciamente, di appartenere a un unico grande Paese, continentale e isolano nel contempo, che condivide lingua e patrimonio culturale.² Non è naturalmente così, ed Anders, dopo averne preso coscienza, sconta la sua boria con un lungo ed umile percorso di formazione: si fa insegnare a guidare la slitta, si unisce a dei pescatori in mare, va a caccia con dei cacciatori, aiuta a pulire e seccare una pelle d'orso. La solitudine dei primi mesi lascia quindi spazio a nuove relazioni a Tiniteqilaq: Anders si fa costruire una

¹ Il film è noleggiabile per la visione in streaming su https://www.canalplus.com/fr/cinema/une-annee-polaire/h/9951628_40099

² « [...] Au Groenland, on se rend compte que tous les postes à responsabilité sont occupés par les Danois. Les inuits sont là pour la main d'œuvre. Et ils jugent très durement les Danois. On voit bien dans le film comment la société inuite refuse d'apprendre le Danois, refuse l'école... » (intervista a S. Collardey, https://www.frenetic.ch/files/uneanneepolaire-dossier-pedagogique__3.pdf)

slitta dal costruttore più dotato, gioca a carte con gli anziani del villaggio, va a scuola di groenlandese dalla mamma di un suo alunno, mangia foca essiccata con Asser e sua nonna, dopo il secondo funerale (dove Anders è l'unico invitato). Inutile dire che anche il percorso per diventare un vero maestro procede sullo stesso terreno accidentato: Anders inizia replicando presumibilmente la scuola cattedratica che ha frequentato da bambino, non riuscendo però a raggiungere in alcun modo i bambini, che riproducono l'ostilità degli adulti trasformandola in pose canzonatorie. La costruzione lineare del film in queste scene d'aula è un po' troppo semplice e semplicistica: difficile

credere che in nessun momento nessuno scolaro ascolti il maestro, o che gli alunni naturalmente entrino in classe saltando sui banchi, facendo capriole; qui risiede a mio avviso una delle debolezze della pellicola, anche se è difficile dire se sia di sceneggiatura o di impostazione, data la commistione tra documentario e finzione. Nonostante questo, non posso che commuovermi di fronte all'evidenza che emerge forte e chiara dalla storia di Anders, che diventa un maestro autorevole nel momento in cui trova il coraggio di uscire dall'aula e di mettersi a fare scuola *insieme* ai suoi allievi e non *davanti* a loro. Eccolo allora far arrampicare tutta la classe sul tetto delle scuola per

studiare e disegnare le montagne, o incastrarsi sul divano del salotto della nonna di Asser per fare i compiti con lui e insegnargli i versi degli animali della fattoria, mai visti a Tiniteqilaaq.

Aver capito l'importanza di uscire dal ruolo del maestro per assumere quello ben più importante del Maestro di Vita regala ad Anders la possibilità di accompagnare i suoi alunni, ed Asser in particolare, verso le scelte della vita adulta, con tutte le difficoltà e i dilemmi del caso. Tiniteqilaaq mantiene vivi uno stile di vita e delle usanze secolari, incompatibili però con il modello continentale e occidentale: la scuola, in questo particolare caso, non viene infatti vissuta come possibilità di apertura e conquista del futuro, ma come distrazione ed ostacolo. Essa, da questa prospettiva, toglie dunque tempo alla formazione esperienziale che le generazioni anziane tramandano ai bambini: ne risultano adolescenti che potrebbero svolgere professioni che a Tiniteqilaaq non esistono (giornalisti, impiegati, avvocati, segretari) perché hanno studiato e che non possono assumere i ruoli tradizionali (pescatore, cacciatore, guidatore di slitta) perché non hanno fatto pratica. "La smetta di insegnargli le sue cose da danese, non gli serviranno a nulla. È suo nonno che gli insegna ciò che è importante per la vita.", dice la burbera gentile nonna di Asser, che nella sua vita mai ha lasciato Tiniteqilaaq. Anders, a pesca con due amici del villaggio, si confronta con loro su questo scontro culturale; il dilemma tra partire e restare rimane, ma come spesso accade l'averci riflettuto sopra lo rende meno definitivo, più aperto. Se mi trovo a tentare il confronto fra la situazione di Asser e quella di molti nostri allievi un fatto mi balza all'occhio: la solidità della scuola come valore sociale non è forse labile come a Tiniteqilaaq, ma neppure solida come la vorremmo. Essa ha sempre più crepe anche alle nostre latitudini, e prova ne è che di Asser, bambini o ragazzi che a scuola ci vanno un po' sì e un po' no, manifestando disagi diversi, ne abbiamo tanti. La differenza è che le loro assenze non vengono coperte o sostenute da adulti



educanti che ritengono che la migliore istruzione avvenga fuori dalla scuola, in un percorso esperienziale che tramanda gli insegnamenti di generazione in generazione, bensì DA DA un tessuto sociale sfaldato, affaticato, che sta perdendo i punti di riferimento e dove l'istruzione non sta più al primo posto nella formazione di un individuo. In questo penso ci sentiamo tutti sempre più come Anders, alla perenne faticosa ricerca di un aggancio che permetta di recuperare la distanza tra noi, che nella scuola, nel suo ruolo, nella sua importanza, crediamo fermamente, e dei ragazzi sempre un po' più sperduti. La barca ondeggiante sulle onde del Mare di Groenlandia fa pensare ad As-ser, bambino galleggiante che ancora non sa verso che porto tendere. Egli diventa così forse il simbolo della nuovissima generazione di groenlandesi, che potrebbero voler trovare il modo di preservare le loro tradizioni e le loro origini aprendosi però al mondo. Inutile dire che Anders, come gli altri maestri di vita che abbiamo conosciuto nei film sulle scuole del mondo, resta

ammaliato dalla nuova dimensione che ha conosciuto, e proprio come loro impara dalle persone che incontra tante cose quante ne insegna: lui ha insegnato ad As-ser i versi di cavalli e galline, As-ser lo porta in kayak a conoscere le balene e in slitta a incontrare l'orso polare. A noi spettatori resta la certezza che la scuola (r)esiste ancora anche nei luoghi più impensati, se abitata e pensata da persone appassionate.



I giochi di Francesco

Anagramma diviso (4-6/10) Ai piedi del Tamaro

Del cellulare il xxxxxx
m'ha fatto sobbalzare
mentre al lume di candela
mangiavo tutto arzilla.
La candela, questa è bella
è caduta e la sua yyyy
m'ha scottato niente male:
ero a casa, a Zzzzzzzzzz.

Anagramma (6/6) Vacanze in Liguria

Trovò a Xxxxxx un legno
stamattina sulla spiaggia
quella signora di Xxxxxx
e lo portò in Valle Maggia.

Recinto

Quale criterio permette alle sei
parole di entrare nel recinto?



Soluzioni del n°2 2024

Anagramma (6)
Monete antiche
Roseto – tesoro

Anagramma diviso (4/5 - 9)
in Leventina
giro/morte – Tremorgio

Recinto:
Sostituendo una lettera a
ogni parola nel recinto si ot-
tengono nomi di colori (verme/
verde; villa/lilla; rospo/rosso;
cero/nero; Roma/rosa; biac-
co/bianco)

Disagio giovanile: un tema attuale

Il tema del disagio giovanile è di grande attualità. Lo dimostrano i tanti articoli di giornale - ma non solo - che abbiamo consultato dal mese di marzo al mese di agosto 2024, quando abbiamo dovuto chiudere questo numero di Verifiche. Li elenchiamo di seguito.

Marco Zangger, Un giovane svizzero su quattro ha sintomi di problemi psichici, www.tio.ch, 21 marzo 2024

Andrea Carlino, Galimberti, “Da quando è entrata la psichiatria nella scuola sono diventati tutti disgrafici o dislessici. È una clinica la scuola elementare”, www.orizzontescuola.it, 24 marzo 2024

Raisa Durandi, Assenti da scuola e il motivo è la paura: “Vedere tuo figlio così, è straziante”, www.tio.ch, 8 aprile 2024

Rita Balestriero, Adolescenti: sono in aumento ansia e tasso di suicidi. Tutto ha inizio nel 2010: scopriamo perché, *la Repubblica*, 13 aprile 2024

Gianluca Mattei, Assenti per “mal di scuola”: l’ansia che manda in crisi gli studenti, www.tio.ch, 22 aprile 2024

Maria Novella De Luca, Male dentro. L’epidemia di ansia e crisi di panico nelle scuole: dove nasce (e come curare) il nuovo disagio dei ragazzi, *la Repubblica*, 29 aprile 2024

Ilaria Venturi, Arrendersi o capirli. In crisi anche i prof: “Purtroppo parliamo linguaggi diversi”, *la Repubblica*, 29 aprile 2024

Peter Cameron, Un giorno questo dolore ti sarà utile, *Adelphi*, 2007

Cesare Moreno, Soli davanti all’ansia dei ragazzi: così una scuola che opprime trasforma i prof in aguzzini, *la Repubblica*,

ca, 4 maggio 2024

Metropolis Files/16 – Ansia da prestazione. Viaggio nella crisi di nervi degli studenti e della scuola, *la Repubblica*, 4 maggio 2024

Fabio Barengo, Operatori di prossimità, raddoppiano le risorse, *La Regione*, 6 maggio 2024

Jonathan Haidt, Un’infanzia al telefono, *Internazionale*, 3/9 maggio 2024

Fabio Camponovo, Dispersione scolastica?, *La Regione*, 11 maggio 2024

Rai Radio3, Tutta la città ne parla, *Giovani e disagio psichico*, 14 maggio 2024

Cristina Ferrari, Educazione in crisi: “I bambini non si immaginano più nel futuro”, *La Regione*, 23 maggio 2024

Sergio Fontegher, Hanno ragione i Neet, il problema è il rifiuto del lavoro iper-precaro, *Il Manifesto*, 30 maggio 2024

Sempre più allievi infelici e al limite del burn-out, www.tio.ch, 2 giugno 2024

Cristina Ferrari, Quando un 3 in pagella scatena il peggio di noi, *La Regione*, 6 giugno 2024

Alan Del Don, Martina Salvini, Irene Solari, Per contenere il disagio giovanile servono ascolto e lavoro di squadra, *Corriere del Ticino*, 6 giugno 2024

Valeria Pini, Recalciti: “Nel tempo della libertà è più difficile desiderare. Così nasce il disagio dei ragazzi”, *la Repubblica*, 7 giugno 2024

Pistola alla Commercio, le riflessioni di un docente: “Parliamo del disagio degli insegnanti e non solo dei giovani”, *Libe-
ratv*, 7 giugno 2024

Tommaso Soldini, Quattro mura e un calcio di pistola, *La Regione*, 11 giugno 2024

Simonetta Caratti, Assenti dalla scuola

per troppa ansia, per noia, *La Regione*, 11 giugno 2024

Carobbio, “Non è stato un anno scolastico semplice. Il disagio giovanile è in aumento”, www.ticinonews.ch, 11 giugno 2024

Enrico Lombardi, L’orizzonte che non c’è, *La Regione*, 13 giugno 2024

Emanuele Giampaoli, Ammaniti e Fois sui giovani, “Hanno genitori adolescenti e mai un minuto libero. E l’autoritarismo non funziona: sbagliato mandare la polizia nelle scuole”, *la Repubblica*, 14 giugno 2024

Silvia Guggiari, La fragilità dei ragazzi in un mondo avaro di certezze, *Catholica*, 15 giugno 2024

Cecilia Spacio, Tutto questo rumore silenzioso, *La Regione*, 18 giugno 2024

Simonetta Caratti, Ai ragazzi iperattivi dà un sollievo artificiale, *La Regione*, 22 giugno 2024

Rabbia, ansia, tristezza: compagne degli adolescenti ticinesi, www.tio.ch, 25 giugno 2024

Simona Sala, Una scuola superiore davvero inclusiva?, www.naufraghi.ch, 11 luglio 2024

Brutti voti? Ora i genitori si rivolgono agli avvocati, www.tio.ch, 24 luglio 2024

Andrea Manna e Giacomo Agosta, Scuole medie superiori, occorrono più risorse, *La Regione*, 7 agosto 2024

Licei e Commercio, in parlamento il documento dei direttori, *La Regione*, 8 agosto 2024

Adolfo Tomasini, Se non ci fosse la scuola non ci sarebbe l’insuccesso scolastico, www.naufraghi.ch, 8 agosto 2024

—
Sostegno
Benessere

Disagio
giovanile

Cultura

Assenteismo
—

cultura

educazione

società

VERIFICHE

Anno 55

Nr.03

Settembre 2024

