



**VIVERE NEL LAVORO
LAVORARE NELLA VITA**

**Seminario organizzato dall'Associazione Due Fiumi
e coordinato da Eduardo Mardaras
(Firenze, 21 e 22 ottobre 2011)**

SABOTAGGIO A SCUOLA

Testo a cura di Eduardo Mardaras

Traduzione di Amanda Alexanian

Introduzione

Questo episodio è stato presentato da una psicologa specializzata in psicologia dell'educazione a uno dei seminari sul modello CE svoltosi a Barcellona. In questo testo la chiameremo Nuria.

Nuria manifestò in una delle sessioni di lavoro l'interesse di rivedere alla luce del modello una sua esperienza professionale vissuta agli inizi della sua carriera, quando era lungi dal conoscere questo modo di lavorare ed era ancora molto giovane. Le sembrava di avere gestito la situazione evolutivamente, pur senza avere nessuna conoscenza *teorica* delle proprietà dei sistemi complessi o dei principi organizzativi delle relazioni. Pensava di aver commesso alcuni errori che attualmente, conoscendo il modello CE, certamente non commetterebbe.

I fatti si erano svolti in una scuola elementare pubblica di un paese sudamericano in cui Nuria viveva e lavorava negli anni '70. Nuria temeva, che per la lontananza nel tempo e nello spazio dei fatti narrati, essi non sarebbero stati d'interesse. Come si vedrà nello sviluppo dell'episodio, non fu affatto così.

Oltre a ciò che l'episodio mostra di per sé, costituisce per il suo contesto storico e geografico una prova che la conoscenza umana esiste anteriormente alla sua formulazione. Essa assume diverse forme – e a volte nessuna in concreto – prima che si trovi il modo in cui trasmetterla e anche prima di scoprire le leggi e i principi che la fondano.

Questa è la ragione principale per cui si è deciso di includere “Sabotaggio a scuola” in questo seminario. Un'altra ragione, altrettanto importante, è che i protagonisti siano dei bambini. Per poter ricostruire meglio un episodio così lontano nel tempo fu chiesto a Nuria di raccontare il testo per iscritto, quindi l'analisi del caso si basa su tale testo, che si presenta qui di seguito.

Testo

In questo racconto ci sono due informazioni sul contesto che credo sia necessario conoscere.

In primo luogo, allora (e può essere che ancora oggi sia così) tutte le scuole elementari che dipendevano dal Ministero della Pubblica Istruzione della Provincia disponevano di uno psicologo/a e di un'assistente sociale per supportare il lavoro degli insegnanti. Queste figure dipendevano da un dipartimento del Ministero diverso da quello da cui dipendevano le scuole per cui, di fatto, queste ultime – rappresentate da un direttore o una direttrice – erano loro *clienti*.

Quindi queste figure professionali si trovavano in una sorta di doppia dipendenza strutturale. Da una parte dovevano rispettare le linee guida e i programmi del Dipartimento di Assistenza Sociale e Psicopedagogica; dall'altra, dovevano soddisfare le aspettative del cliente con cui erano a contatto quotidianamente. Il luogo fisico di lavoro di psicologo/a e assistente sociale era la scuola a cui

erano assegnati/e e, con scadenza mensile, dovevano partecipare a un incontro presso il Dipartimento di Assistenza Sociale in cui si condividevano le esperienze e si ricevevano le linee guida. Questi incontri (a parte qualche riunione o colloquio eccezionale) erano l'unico tipo di relazione diretta che avevano con quelli che formalmente erano i loro superiori.

Tra il Dipartimento Scolastico e il Dipartimento di Assistenza Sociale esisteva un accordo, rivisto annualmente, in cui erano stabiliti il tipo di supporto e le funzioni che potevano essere richieste tanto alla psicologa come all'assistente sociale. Per ciò che riguarda la psicologa, la maggior parte degli incarichi era costituita dalla somministrazione agli alunni di test per determinare il quoziente intellettivo e per identificare eventuali difficoltà di apprendimento. Marginalmente e in una forma poco definita era prevista anche la funzione di "assistenza al personale docente", anche se la somministrazione di test (con la conseguente classificazione degli alunni e le raccomandazioni psicoeducative che ne seguivano) era di gran lunga il servizio più richiesto.

Vorrei anche aggiungere che annualmente venivamo sottoposte a una valutazione, effettuata congiuntamente dal nostro diretto superiore del Dipartimento di Assistenza Sociale e dal direttore o direttrice della scuola a cui eravamo assegnate. Ovviamente in questa valutazione pesava molto la *soddisfazione del cliente*.

Tutto ciò lo racconto per dare un'idea di quanto fosse complicato (oggi direi complesso) il posto di lavoro in questione.

L'altra questione generale che ha un gran peso nelle vicende narrate è che a quel tempo (e in questo caso sono sicura che la cosa sia cambiata) esisteva il cosiddetto "piano di omogeneizzazione". A grandi linee il piano consisteva nella divisione degli studenti in gruppi differenziati al passare dal quarto al quinto anno (bambini e bambine tra i 10 e gli 11 anni). A seconda del loro rendimento scolastico e (come no?!) dei test somministrati, gli alunni del quinto anno si dividevano in gruppi (C, B e A) in relazione alla loro maggiore o minore capacità di apprendimento, in modo tale da ottenere classi il più possibile omogenee. Gli studenti iniziavano il quinto anno con compagni più simili tra loro ma diversi da quelli che avevano avuto nei quattro anni precedenti. Questo permetteva di adattare alle capacità di ciascun gruppo i ritmi e i piani di studio. Inoltre dava la possibilità di assegnare alle classi A, che erano quelle dei bambini con maggiori difficoltà, le maestre con più esperienza e formazione (l'ordine delle lettere assegnate alle classi era stato rovesciato per evitare l'associazione delle lettere a categorie di valore).

Aggiungo inoltre che il momento scelto per *omogeneizzare* (il passaggio dal quarto al quinto anno) era funzionale al fatto che nel quinto anno i programmi e la metodologia di studio diventavano più complessi. Le materie si raggruppavano in tre aree e ogni classe disponeva di una maestra per area, al posto della maestra unica per tutte le materie che avevano avuto fino al quarto anno. In questo

modo si cercava di abituare gli studenti al sistema di istruzione secondaria, dove c'era un insegnante per ognuna delle undici materie impartite. Come era possibile verificare statisticamente, attenuare questo cambiamento evitava numerosi abbandoni e bocciature nel primo anno di scuola secondaria. A quel tempo, niente di tutto ciò era opzionale, bensì faceva parte del regolamento ufficiale dell'istruzione primaria.

Dopo questo lungo (ma credo necessario) preambolo, racconterò l'esperienza vissuta.

Un giorno la direttrice della scuola in cui lavoravo (che chiamerò signorina Cora, seguendo il principio di privacy e di anonimato del modello) chiese la mia collaborazione per risolvere un problema che fino a quel momento non mi era stato segnalato.

Mi raccontò che da un po' di tempo a quella parte nella sesta C (studenti di livello avanzato) si stavano producendo "atti di sabotaggio". Durante le pause e le ricreazioni qualcuno entrava nell'aula e commetteva dei danni. All'inizio erano di scarso rilievo: scritte un po' scurrili sulla lavagna, che l'insegnante cancellava rapidamente all'entrare in classe, e cambiamenti nella posizione dei banchi o dei quadri che ornavano le pareti. Nel corso del tempo erano diventati più seri: materiale scolastico degli studenti che veniva danneggiato, colla sulle sedie che rovinavano i vestiti di chi inavvertitamente vi si sedeva, rane e lucertole introdotte in classe causando il panico tra le bambine ...e tutta una serie di altri atti di scompiglio.

Era stato istituito un sistema di vigilanza da parte delle maestre (non molto contente di questa funzione) che però veniva aggirato alla minima distrazione. Si era parlato con gli studenti per incoraggiarli a denunciare il colpevole. Erano stati minacciati di chiedere l'intervento della polizia. Tutto inutile. Quando le cose sembravano risolversi, ricomparivano i disordini.

Nessuna persona estranea aveva modo di accedere alla classe. Nelle parole di Cora: "è uno di loro, ma non c'è modo di catturarlo".

Fu allora che Cora si rivolse a me affermando che risolvere questo tipo di situazioni faceva parte dei miei doveri e che, come psicologa, sarei stata sicuramente in possesso di tecniche per scoprire il colpevole o per "farli parlare".

Anche se ciò per cui mi si interpellava era *una grana*, non mi dispiaceva: lo preferivo alla routine dei test agli alunni. La prima cosa che feci fu cercare di riformulare la domanda di Cora. Le dissi che forse avrei potuto fare qualcosa, ma non mirato a scoprire il colpevole bensì a far cessare gli atti di sabotaggio. Le spiegai che le tecniche di cui disponevo non erano poliziesche o da detective, bensì di risoluzione di conflitti. Se accettava che intervenissi con questo tipo di approccio, avremmo potuto provare a risolvere la situazione.

Non fu entusiasta dell'idea. Sostenne che, anche nel caso in cui gli atti di vandalismo fossero scomparsi (cosa che considerava poco probabile), dal punto di vista educativo punire il colpevole

era un elemento indispensabile. Fece anche delle osservazioni che avevano un che di umoristico. Come quando disse, solo per fare un esempio: “Io pensavo che lei, come psicologa, avesse la capacità di riconoscere quando qualcuno sta dicendo o no la verità, ancor più nel caso di bambini”. Non mi soffermerò troppo sui passi successivi che feci per arrivare a concordare una forma di lavoro che considerassi appropriata. Proposi di riunirmi da sola con la classe durante un’ora di lezione e, successivamente, di discutere con lei e con le maestre gli elementi di interesse che fossero emersi. Cora si mostrò riluttante di fronte a tale intimità con la classe, affermando che essa avrebbe potuto essere interpretata come complicità con il “criminale”. Propose inoltre che l’incontro si svolgesse al di fuori dell’orario scolastico, in modo tale da non dare ai bambini “il premio di aver saltato una lezione.” Racconto questi particolari solo per dare un’idea del tipo di mentalità con cui mi trovavo ad avere a che fare. Trattandosi di un’esperienza professionale dei miei primi anni ne ho un ricordo molto vivido e ne ho discusso in diverse occasioni: per questo potrei includere molti altri particolari su questa esperienza.

Andando ai fatti, finalmente ottenni le condizioni che consideravo le minime necessarie, tra cui la possibilità di effettuare l’incontro durante l’orario scolastico. Così arrivò il momento dell’incontro con i bambini. In realtà ci andai molto tranquilla, addirittura entusiasta (la gioventù è audace).

Dissi agli alunni che la direttrice mi aveva messo al corrente di quanto stava accadendo e che mi aveva chiesto di fare qualcosa. Aggiunsi che l’unica cosa che credevo che potessi fare era parlare con loro della situazione e che mi dicessero tutto ciò che volevano. Dissi che avevamo a disposizione 40 minuti che ci aveva concesso l’insegnante di scienze e che, se ci fosse stato bisogno di più tempo, avrei potuto ottenerlo da un’altra maestra in un altro momento.

Seguì un silenzio lungo e profondo che riuscii a sopportare solo ricordando tutto ciò che i miei maestri mi avevano insegnato sull’importanza di rispettare il silenzio e controllare la propria ansia.

Dopo il silenzio alcune bambine cominciarono a parlare. Si lamentavano dei danni che erano stati commessi contro le loro cose, insistevano sull’impossibilità di scoprire chi commetteva questi atti, alludevano all’idea della direttrice di chiamare la polizia per scoprire il colpevole. Feci il mio primo discorso (sulla stessa linea di quello che avevo detto a Cora) suggerendo che forse era più importante sapere perché stava succedendo tutto ciò più che trovare il colpevole. Seguì un nuovo silenzio e poi ci fu un primo *sbocco*, di un bambino che fino a quel momento era rimasto zitto: “nessuno dice che sia solo uno che lo fa, potrebbero essere più di uno o molti. Non si possono fare tutte queste cose da soli”. Questa osservazione cadde apparentemente nel vuoto. Si tornò alla descrizione dei danni e alle lamentele per la spiacevole situazione. Durante questa descrizione/lamentela una bambina raccontò che le avevano rotto già tre quaderni: usciva a fare la ricreazione e “fidandosi” lasciava le sue cose sul banco, ritrovando poi il quaderno rotto. Altri bambini e altre bambine continuarono raccontando di situazioni molto simili a questa. Quando

l'eccitazione diminuì un po', intervenni per seconda volta sottolineando l'apparente contraddizione tra il "fidarsi, come ha detto la compagna", e il clima di terrore in cui stavano vivendo da qualche tempo. Sugerii che forse il fatto che il colpevole non era solo uno si poteva collegare al fatto che tutti erano responsabili (se non colpevoli) di quanto stava accadendo visto che non prendevano le dovute precauzioni.

Era come se li avessi scioccati. Iniziò un lungo silenzio, ostile, che fu rotto da un bambino che mi chiese con veemenza: "Vuole insinuare che facciamo tutto questo apposta?". A quel punto fui io che rimasi scioccata. Cercai di rispondere spiegando che non era quello che volevo dire, che a volte succedeva che nei gruppi di persone o nei paesi accadessero cose spiacevoli che si potevano considerare come una sorta di protesta o espressione d'insoddisfazione per altre questioni non risolte.

Sapevo cosa volevo dire, ma comunque mi sembrava mal formulato e molto teorico: non mi sentivo soddisfatta del mio intervento. Nonostante questo, ebbe un effetto che mi sembrò magico. Subito un bambino disse: "Se cominciassimo a parlare delle cose che non vanno bene in questa classe non finiremmo mai". Io li invitai a cominciare comunque a parlare.

La prima questione che si mise sulla tavola fu la omogeneizzazione. In questo gruppo era avvenuta un anno più tardi di quanto prescritto. Visti i dubbi che cominciavano a emergere nel Ministero su questa pratica, la scuola si era iscritta a un test di prova in cui le quinte elementari non si omogeneizzavano. Dopo che era trascorso l'anno scolastico e si era visto che la quinta elementare aveva fatto progressi molto minori rispetto ai corsi precedenti omogeneizzati e rispetto alle quinte omogeneizzate di altre scuole, si era deciso di recuperare il tempo perduto e di effettuare la omogeneizzazione nel passaggio dal quinto al sesto anno.

Il resto della riunione si svolse con un mare di proteste sulla separazione dai compagni dell'anno precedente, sui continui confronti che le maestre facevano con le altre "seste" (ricordiamo che questo era la C, quella degli *intelligenti*). I bambini si lamentavano di essere comparati con i compagni dell'anno precedente e del fatto che ciò aveva ripercussioni sul rapporto con loro. Si lamentavano anche del fatto che da loro si esigeva di più e che si affidavano loro compiti più difficili: si lamentavano di varie cose, tutte legate alla omogeneizzazione.

Permisi che si diffondessero nelle spiegazioni e, prima di concludere, proposi loro un patto: io mi incaricavo di aiutarli a parlare con le maestre di tutte quelle cose se, a loro volta, si impegnavano ad essere più attenti e a prendere le dovute precauzioni contro i sabotaggi. Furono d'accordo e così proposi loro un incontro con le tre maestre dopo due giorni.

Per non dilungarmi troppo aggiungerò solamente che non fu facile ottenere il consenso di Cora per l'incontro con le maestre. Le esposi la necessità di tale riunione spiegandole il meno possibile di ciò

che era successo, con la promessa che, dopo la riunione in questione, io e le maestre l'avremmo messa al corrente di ciò che era stato discusso e di ciò che si fosse potuto risolvere.

Invece mi risultò facile ottenere il consenso delle maestre a questo nuovo incontro, pur avendo spiegato ben poco del contenuto. Dissi che i bambini volevano parlare con loro di certe cose e, visto che avevano difficoltà a farlo, avevano chiesto il mio aiuto. Il mio aiuto, in ogni caso, sarebbe consistito nella mera presenza, visto che i temi da trattare era meglio che li ascoltassero direttamente dai bambini nella riunione. Con una certa inquietudine e riluttanza accettarono il fatto che non raccontassi loro niente di più. Inoltre chiesi loro che, se i bambini non tiravano fuori la questione del sabotaggio, neanche loro lo facessero.

In questo secondo incontro la mia partecipazione si limitò all'apertura e a lasciare che la riunione trascorresse in modo fluido. I bambini descrissero con molti dettagli il disagio che aveva generato la separazione dai loro compagni di classe e gli atteggiamenti delle maestre nel far rivivere tale disagio. Il tono dei loro discorsi fu in gran parte di lamentela e di richiesta. Nei loro interventi non vi era né rimprovero né aggressività. Forse per questo le maestre reagirono bene (ognuna a modo suo) e riconobbero che in effetti c'erano cose che, anche se dette o fatte con buone intenzioni, potevano risultare *antipatiche*. Pur non concludendosi formalmente patti o promesse, si manifestò da parte delle maestre una chiara intenzione di evitare nel futuro gli atteggiamenti segnalati dai bambini. Una di loro addirittura propose di fare alcune lezioni "miste" della sua materia, invitando bambini di altre seste a partecipare e viceversa. Questa proposta, che in seguito fu messa in pratica in poche occasioni, fu accolta con gioia.

Per quanto riguarda questo secondo incontro solo commento il fatto che, come avevo sospettato, non si disse una sola parola sui sabotaggi. La sua scomparsa rimase come un patto fra me e loro che non fu necessario riformulare, né in quella riunione né mai più (come racconterò qui di seguito).

Come previsto io e le maestre spiegammo ciò che era successo alla signorina Cora. Mostrò sorpresa e scetticismo. Tornò a sottolineare che il colpevole non era stato trovato né punito. Le maestre mi aiutarono a convincerla che era meglio aspettare e vedere cosa succedeva prima di riaprire la questione.

In seguito, non vi fu più nessun atto di vandalismo per tutto il resto dell'anno scolastico. Dopo due o tre mesi Cora esprime tiepidamente la sua soddisfazione al riguardo e mi chiese cosa fare rispetto all'identificazione del colpevole. Questa volta si trattava di una domanda, cosicché il mio consiglio fu quello di accantonare questo obiettivo.

Tra le cose che non andarono tanto bene potrei aggiungere che la valutazione dei miei risultati scese lievemente a seguito di questo episodio. Cora lo presentò alla mia superiore del Dipartimento di Assistenza come una questione non risolta o risolta solo a metà, anche se sottolineò con forza che non desiderava che ciò abbassasse la mia valutazione. La mia superiore si sentì costretta a ridurre di

un punto la nota massima che mi si voleva concedere. Naturalmente tutto ciò non mi fece alcun piacere, ma neppure mi demoralizzò.

Un mese dopo chiesi di avere un colloquio con la mia superiore e, riferendomi a ciò che mi era successo, espressi la necessità di un maggior sostegno del Dipartimento alle psicologhe e assistenti sociali. Mi confermò che era stato d'accordo con il modo in cui avevo affrontato la questione ma che, per questioni istituzionali, le era impossibile non riportare le opinioni dei direttori delle scuole. Fummo d'accordo che era una questione di difficile soluzione di cui forse entrambi i Dipartimenti avrebbero dovuto occuparsi maggiormente.

Io comunque approfittai dell'esperienza ed elaborai un lavoro su "Gli effetti indesiderati dell'omogeneizzazione" che presentai al Congresso che organizzava ogni anno il Dipartimento di assistenza. Ricevette una buona accoglienza e l'anno successivo (come risultato di questo lavoro) mi chiesero di prendere parte a un gruppo di ricerca presso la sede del Dipartimento. Non dovevo più essere assegnata a una scuola, effettuare i test di routine e (mi permetto di dirlo visto tutto il tempo che è passato) non ho più dovuto *avere a che fare* con Cora. In un certo senso ho avuto il mio premio.

Infine vorrei presentare alcune domande che mi sono rimaste per lungo tempo in testa. La principale è: cosa successe realmente? Prendo atto che non solo non fui in grado di identificare il colpevole o i colpevoli (anche se questo faceva parte del modo in cui avevo scelto di lavorare), né riuscii a chiarire qualcosa della *trama*. Come era successo il tutto? Come avevano fatto questi bambini a mettersi d'accordo (per dirla in modo semplice) per innescare questo fenomeno? Capivo perfettamente che il disagio per questioni irrisolte si manifestava causando problemi di tutt'altro tipo. Addirittura, come in questo caso, mediante fatti che colpivano gli stessi bambini, con il danneggiamento dei loro quaderni e delle loro cose. Tuttavia, nonostante i risultati ottenuti, questa spiegazione continuava a sembrarmi troppo "teorica", come quando l'avevo proposta ai bambini, e risultavo sorpresa tanto quanto Cora.

L'altra *questione irrisolta* la potrei esprimere così: che ne è stato di Cora? Anche se per me è stato un sollievo non averla più come *cliente* e avere incarichi molto più interessanti l'anno dopo, mi chiedo se ciò che successe le fu utile. Se sarà stata in grado o no di evolvere nel suo approccio così lineare al comportamento dei bambini. Se avrà potuto intravedere che nell'educazione dei bambini vi è molto di più che amministrare la giustizia, punire i colpevoli e reprimere le forme di devianza.