

I.4. Vivere le situazioni estreme di disagio a scuola: accettare, accompagnare, integrare; è possibile?

Flavia Cereghetti - Biondi, capogruppo SSP, psicoterapeuta

Da due settimane Giorgia non viene più a scuola... sembra che i compagni non sappiano nulla di lei, intorno alla ragazza un alone di mistero. Il tempo passa e qualcuno inizia a mormorare, le notizie sono contraddittorie e frammentarie, ma ecco affiorare le prime domande a scuola "Ma è vero che Giorgia aspetta un bambino?"

GIORGIA HA TREDICI ANNI E FREQUENTA LA III MEDIA.

Angela è una bella ragazza, capelli neri, ricci, lunghi, occhi scuri, profondi, un po' paffutella. A scuola appare sempre attenta, preparata, precisa, puntuale; l'allieva che ogni docente vorrebbe avere. Una riorganizzazione dei gruppi obbliga Angela a cambiare classe; la ragazza si isola e a poco a poco inizia a dimagrire. Angela appare sempre più pallida e i suoi occhi sempre più grandi! Da tre giorni non viene a scuola e la notizia arriva presto "Angela è ricoverata all'ospedale, perché non mangia più!"

ANGELA HA TREDICI ANNI E FREQUENTA LA III MEDIA.

Robin accusa continui mal di testa e chiede, sempre più spesso al docente, di tornare a casa. Le assenze aumentano a vista d'occhio; nelle ultime settimane Robin arriva fino all'entrata della scuola, si ferma, non riesce a varcare la soglia dell'istituto scolastico e torna a casa. I genitori sono molto preoccupati e spaventati dal comportamento del figlio e non sanno più cosa fare. Decidono di accompagnarlo personalmente, ma ormai Robin non ce la fa a stare a scuola e regolarmente torna a casa, finché arriva il giorno in cui Robin non viene più a scuola.

ROBIN HA DODICI ANNI E FREQUENTA LA II MEDIA.

Una brutta influenza e Igor fatica a guarire. Dopo due settimane di assenza riprende la scuola. Igor appare molto stanco, soprattutto in fine giornata. Durante la lezione di educazione fisica non corre, non si butta più nella mischia, come era solito fare, per accaparrarsi la palla; ogni scusa è buona per sedersi. Appare sempre più apatico, la sua capacità di concentrazione notevolmente limitata e il suo rendimento scolastico cala. Controlli ed esami medici rivelano che qualcosa non va e Igor viene ricoverato all'ospedale per accertamenti. La diagnosi è crudele, brutale, senza scampo: leucemia.

IGOR HA UNDICI ANNI E FREQUENTA LA PRIMA MEDIA.

Larissa è una ragazza come tante altre, pantaloni a vita bassa, magliette corte che lasciano intravedere l'ombelico, capelli rossi all'henné, un piercing nel naso e una pallina di metallo incastrata nel centro della lingua che, quando la ragazza parla, fa capolino tra i denti bianchi. Negli ultimi tempi Larissa appare più cupa e più scontroso del solito. Confida a una compagna che bisticcia sempre più spesso con la madre. Vorrebbe scappare di casa, ma invece si rifugia nella sua camera e si produce dei taglietti all'interno delle braccia con le forbici. Larissa racconta che il dolore che ne deriva dal suo corpo ferito le lascia un senso di pace.

LARISSA HA QUASI QUATTORDICI ANNI E FREQUENTA LA II MEDIA

Giorgia, Angela, Robin, Igor e Larissa... cinque ragazzi; ognuno con la propria storia, il proprio dramma, unico, diverso; in comune: sono tutti e cinque allievi di scuola media e come loro, tanti altri. Ragazzi che, a volte, non riusciamo più a capire, a riconoscere... in piena crisi.

All'adolescenza si collega per definizione l'idea di crisi per specificare la condizione di sofferenza, instabilità e precarietà dell'età giovanile, di fronte al cambiamento, al mondo ignoto.

L'etimologia della parola "crisi" porta i significati di "separazione", "scelta", "giudizio".

Nei caratteri cinesi, la parola crisi è formata dalla combinazione di due ideogrammi che separatamente significano "pericolo" e "opportunità".

L'adolescente, per la natura transitoria del suo stato, né bambino, né adulto ha a che fare con una sensazione oscillatoria, instabile che denota malessere, un disagio legato al prendere distanza, al dividere, al separarsi, al valutare; un momento comunque ricco di potenziale evolutivo, ma carico delle tensioni e dei rischi della perdita e del cambiamento.

*"La crisi percepita come qualcosa di più grande di sé e delle proprie possibilità, in una certa misura è sentita e non voluta. Si estende ad ampio raggio e riguarda contemporaneamente più settori dell'esperienza di vita."*¹

Questo è quanto scrivono Anna Fabbrini e Alberto Melucci nel loro testo "L'età dell'oro" a proposito della crisi; una crisi straordinaria che accade, che sopraggiunge senza potersi preparare e che sconvolge il sistema di riferimento. Riprendendo un concetto di Bion si parla di "cambiamento catastrofico" in cui l'adolescente entra nel caos, smarrendo quell'ordine interno ed esterno preesistente (regole, criteri, ruoli, valori). L'identità personale viene segnata da una rottura e dal conseguente bisogno di ridefinizione dell'idea di sé e della lettura del mondo.

Ma è dal chòs che nasce il kosmos!

Infatti la crisi va attraversata e non elusa, va vissuta in tutta la sua intensità. Si tratta di un evento necessario, normale e il compito di chi sta accanto all'adolescente è quello di non contrastare le manifestazioni critiche, ma facilitare il contenimento, con la consapevolezza che la "catastrofe" non sarà portatrice di distruzione, ma al contrario di evoluzione e crescita sana.

I mutamenti rapidi del mondo esterno, inquinamenti di ogni tipo, l'eccessivo materialismo, la visione bambino - centrica, la precarietà e l'instabilità del nostro vivere e la confusione dei ruoli nella famiglia e nella società non sembrano però favorire la naturalezza del superamento della crisi: è possibile dunque affermare che l'adolescente vive una crisi nella crisi, dove la crisi individuale, personale, psicologica risulta inscritta in una crisi più ampia, più generale.

Nel testo "L'epoca delle passioni tristi" i due autori, con l'uso di una metafora, illustrano bene il concetto:

*"Tale crisi nella crisi può essere rappresentata con una semplice immagine: la persona che soffre è in una situazione che assomiglia a quella di una barca che, lasciato il porto, si ritrova in mezzo a una burrasca. (...) Questa persona sembra convinta che una volta superata la tempesta, il porto d'arrivo non esista, o, piuttosto non esista più."*²

Credo che quanto anticipato permetta di spiegare l'insorgenza di forme acute di disagio, di nuove patologie dove resistenze, quali paura, angoscia, controllo, ossessione sono strategie di difesa, perdenti, per evitare il malessere, l'incertezza, la sofferenza, lo stato depressivo della perdita che il mutamento innesca.

L'espressione di una grande crisi sconvolge la mente di alcuni ragazzi inducendoli a patire una sofferenza troppo forte per essere tollerata.

Ecco, davanti a noi adolescenti che si concentrano sul corpo che cambia, quasi a frenarlo, a impedirgli di crescere, di mutare e che, in un delirio di onnipotenza, si illudono di trasformarlo in un corpo perfetto e non mangiano più.

Ecco ragazze Lolite, che si trasformano in donne fatali, seducenti, con comportamenti sessuali adultizzati e che non si proteggono da possibili gravidanze precoci.

¹ Anna Fabbrini, Alberto Melucci, *L'età dell'oro. Adolescenti tra sogno ed esperienza*, Feltrinelli Editori, Milano, 2004, pag. 30-31

² Miguel Benasayag, Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli Editore, Milano, 2005, pag. 13.

Ecco chi fugge dalla scuola, una scuola vissuta come nemica, con le sue continue prove che spingono a rifugiarsi nel nido protettivo di casa evitando così la paura di dispiegare le ali e prendere il volo verso l'ignoto.

Ecco l'adolescente che usa il corpo come unico spazio per esistere attraverso il dolore e che si ferisce.

Situazioni, queste e altre, di estremo disagio che si manifestano durante la crescita con le quali la scuola si vede confrontata, perché ogni allievo porta in sé eventi che appartengono alla quotidianità del vivere.

Eventi a volte estremi, inaspettati senza parole adeguate in grado di definirli, di spiegarli; inservibili le categorizzazioni, le classificazioni generiche da ICD10 o da DSM4 e, soprattutto inutile e pericolosa, l'ottica del giudizio.

Per la scuola, tenuta a valutare, a esprimere giudizi può risultare estremamente difficile riuscire a sospendere il giudizio per sostituire, nello spazio della sospensione, la comprensione del messaggio che sta dietro ad ogni evento, ad ogni storia, ad ogni allievo.

Nel testo *“Nuovi adolescenti: dalla conoscenza all'incontro”*, gli autori scrivono:

“Capire l'adolescente significa capire se stessi in rapporto con l'adolescente, così come agire non significa semplicemente adottare un criterio “sicuro” di intervento, ma intervenire su se stessi mentre si interagisce con gli adolescenti. In questa prospettiva tutto sembra più difficile e soprattutto scomodo.

In realtà la scomodità è solo un sintomo passeggero che tende a scomparire con la competenza relazionale e con una rinnovata capacità di dialogo. Siamo dunque lontani sia dal manuale, sia dalle formule da applicare...”³

La scuola pretende di possedere ricette collaudate da applicare, strumenti pedagogici inossidabili, tradizionali armi educative che con le situazioni di estremo disagio risultano armi spuntate, che non servono più. Sono convinta, e in altre occasioni l'ho asserito⁴, che proprio le situazioni particolarmente difficili, ci obbligano a rimettere in discussione le nostre “certezze”, a riflettere per andare oltre al senso di impotenza, di frustrazione e coltivare la capacità d'ascolto per imparare innanzitutto ad accettare senza giudizio. In particolare questi allievi, con le loro storie complesse, ci spingono a fare i conti con noi stessi, ci mettono davanti uno specchio, quasi a ricordarci che per riuscire a capirli dobbiamo aver capito noi stessi.

Ogni adolescente cerca in noi, adulti, un terreno di incontro attraverso una relazione “autorevole”, dove l'autorità non è imposta, ma guadagnata, dove l'adulto, il docente si mostra in grado di porre dei limiti motivando le sue decisioni e mantenendo fermo il suo ruolo. Stabilire delle regole, dei divieti, permette al ragazzo di avere dei confini in un territorio incerto e gli consente di misurarsi con il limite, di superarlo, di accettarlo e così crescere. La capacità di definire i limiti e di so - stare nel conflitto da parte dell'adulto, dà all'adolescente la misura di dove può arrivare. Senza limiti, può confondersi e perdersi.

Un docente che sa contenere, proteggere, è un docente che rassicura!

Per Marina Valcarenghi. Nel suo testo *“L'insicurezza. La paura di vivere nel nostro tempo”*:

“L'adolescenza, età di passaggio densa di instabilità e di malinconia, porta in primo piano il desiderio di sicurezza: se lasciare alle spalle una fase della vita è sempre allo stesso tempo interessante e doloroso, abbandonare l'infanzia lo è in modo particolare, perché per la prima volta si attraversa una frontiera dalla quale non si torna indietro.”⁵

³ Ferdinando Montuschi, Augusto Palmonari, *Nuovi adolescenti: dalla conoscenza all'incontro*, Edizioni Dehoniane, Bologna, 2006, pag. 6.

⁴ Flavia Cereghetti, *Società che cambia: famiglie che cambiano...nuovo adolescente, nuovo allievo?* in Atti del convegno agosto 2005 - Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della scuola media, n° 19, p. 101

⁵ Marina Valcarenghi, *L'insicurezza. La paura di vivere nel nostro tempo*, Edizione Mondadori, Milano, 2005, pag. 19.

Sempre più giovani arrivano alla soglia dell'adolescenza con poca o nessuna scorta di sicurezza. Genitori incapaci di una funzione genitoriale, genitori - Peter Pan che cercano di mantenere un'eterna vicinanza con i propri figli, sempre pronti ad evitare il conflitto per paura di "perderli" e a trasformarsi in vassalli di fronte a un figlio - sovrano, in una società a sua volta precaria, sono genitori che non favoriscono stabilità e sicurezza, ma creano inconsapevolmente angoscia, educando i figli a sentirsi in un territorio nemico. La ricerca di autorassicurazione può portare i giovani a far riferimento esclusivamente ai codici del "branco" per cercare garanzia e protezione illusoria, di fronte all'ansia causata dall'insicurezza del presente. Il ragazzo che si sente "tradito" da chi avrebbe dovuto proteggerlo paga un prezzo troppo alto. E' un ragazzo che non impara ad avere fiducia in sé stesso e nei propri desideri, che non impara ad esporsi là dove c'è il rischio di fallire e di essere rifiutato; tende a mantenere comportamenti infantili e provocare con atti violenti, autolesionisti, distruttivi. Accompagnare questi ragazzi così danneggiati, spezzettati a ricostruire una normativa interiore, dove il desiderio e la responsabilità si possano integrare, aiutarli a vivere esperienze di fiducia nella relazione con l'adulto che non teme il conflitto e che sa trasformare l'incomprensione in qualcosa di costruttivo non è facile, ma possibile, anche a scuola, e non necessariamente in un contesto terapeutico.

Nei vari gruppi operativi che ho visto nascere e poi accompagnati nel loro percorso, ho potuto, in più occasioni, partecipare alle piccole trasformazioni di taluni comportamenti, sia da parte del docente sia da parte dell'allievo.

Il docente diventa capace di generare uno sguardo diverso e di condividere nuovi pensieri, quando non si sente completamente solo, abbandonato a sé stesso nel suo ruolo educativo, riconoscendo il valore del lavoro di rete che lo sostiene. Se ha lo spazio e il tempo per essere ascoltato e ascoltare, il docente apprende a non agire le dinamiche mosse dall'allievo e ad elaborare nel gruppo, strategie d'intervento che mirano a trovare soluzioni non proiettive e prettamente punitive.

L'allievo dal canto suo, non si sente definitivamente rifiutato, escluso se in seguito ad un comportamento provocatorio, realizzato come coazione a ripetere, per esempio per verificare la convinzione che "Tanto nessuno mi vuole bene!" si sente accettato nello sbaglio e la scissione tra io buono e tu cattivo non è messa in atto. Se è stata curata e costruita con l'adulto di riferimento una relazione, questa permette al ragazzo di lasciarsi accompagnare a riconoscere le sue responsabilità al fine di attivare efficaci interventi di riparazione e di recupero.

*"La specificità di tale momento consiste per Anna Freud, nel costituire una "seconda opportunità" in cui il giovane può rielaborare e rinegoziare conflitti e compiti evolutivi lasciati in sospeso nelle fasi precedenti di sviluppo."*⁶

I tempi e i ritmi della scuola non sembrano favorire l'instaurarsi della relazione con questi ragazzi "difficili", definiti "ingestibili". Questi ragazzi, che non hanno mai sperimentato una relazione di fiducia con l'adulto non si lasciano facilmente accompagnare a credere che questa relazione non comporterà dei pericoli nei loro confronti, e spesso sono proprio loro stessi a sollecitare nuova violenza con un comportamento provocatorio e aggressivo: un codice più volte sperimentato e per questo ben conosciuto.

Nel mondo della scuola, in genere, c'è la tendenza a fossilizzarsi nella negatività, ma soprattutto ad agire molto, in fretta, subito. Troppe, ad esempio, le espulsioni che ho visto agite per mancanza di tempo, di spazio per la riflessione e la condivisione con risultati nefasti che stigmatizzano ancor più l'idea di esclusione in questi ragazzi particolarmente problematici.

Grazie ad un adeguato sostegno e supervisione i componenti dei vari gruppi operativi sono accompagnati a riconoscere la loro ansia, a tollerare l'attesa, a reggere la sospensione e a non agire. Riescono pure ad accettare che è anche possibile sbagliare e non sempre essere in grado di rispondere in maniera adeguata ai comportamenti provocatori dei ragazzi. Il sostegno è necessario anche per riconoscere l'esistenza di proprie parti più inclini a "reagire" piuttosto che

⁶ Simonetta M.G. Adamo, Gianna Polacco Williams, *Il lavoro con adolescenti difficili. Nuovi approcci dalla Tavistock*, Idelson-Gnocchi Editori, Napoli, pag. 251

a comprendere e mantenere e / o ripristinare le capacità educative che rischiano continuamente di crollare a causa degli agiti di questi allievi particolarmente difficili.

Per poter accompagnare gli allievi con problematiche di forte disagio, è necessario accompagnare anche i docenti, gli operatori nel loro compito difficile e impegnativo!

Credo infatti che qualsiasi cosa possa aiutarci come operatori, a lavorare in maniera più sensibile ed efficace con questi ragazzi danneggiati, ripaghi della frustrazione di riconoscere ancora una volta di aver commesso degli errori e così mantenere il piacere di continuare, guardando in avanti con più serenità nella speranza di poter migliorare.

Per finire...

Penso che l'integrazione vera e non fatta di sole parole si misuri nei casi limite. Purtroppo a volte l'emarginazione più subdola avviene proprio all'interno dell'istituto; meccanismi come l'indifferenza, il menefreghismo possono paradossalmente favorire, ad esempio, certe forme di assenteismo e fobie scolastiche. Una scuola non può fare finta di non vedere, non può limitarsi ad espellere, allontanando il problema, una scuola deve essere forte, coraggiosa e non permettere la corrosione del principio di integrazione, proprio in nome di una società che si definisce progredita. Ricordo, a questo proposito che i paesi scandinavi, e in particolare in Finlandia in cui le caratteristiche del sistema scolastico ha *“creato una scuola “comprensiva”, cioè un sistema che non seleziona o divide in alcun modo gli allievi nel corso della scolarità obbligatoria fino all'età di sedici anni, per nessuna disciplina scolastica, senza eccezioni”* e ancora *“che i gruppi eterogenei sono di grande beneficio agli allievi deboli, come pure agli allievi migliori.”*⁷, in tutte le recenti indagini internazionali nell'ambito dell'istruzione, risultano ai primi posti.

In generale, anche nelle nostre scuole, grazie anche alle competenze e al contributo del Servizio di sostegno pedagogico, è aumentata la capacità di riconoscere il disagio, la sofferenza dei ragazzi e cercare di rispondervi mettendo in atto strategie di condivisione e di collaborazione con i vari servizi esterni per le situazioni di estremo disagio.

Una ragazza di 13 anni incinta, fino a non tanto tempo fa, sarebbe stata allontanata, tenuta nascosta; di sicuro non sarebbe più stata accolta a scuola. L'essere in uno stato di gravidanza avrebbe cancellato il suo diritto a continuare ad essere adolescente?

Un allievo malato gravemente avrebbe potuto continuare a seguire le lezioni, dal suo letto, dalle sue mura domestiche, grazie all'attivazione di un collegamento via internet?

Una situazione di disturbo alimentare sarebbe stata riconosciuta nell'ambito scolastico e accompagnata verso professionisti esterni alla scuola?

I laboratori che seguiranno sono un prezioso esempio di integrazione, dove è stato possibile avere un'attenzione particolare per l'allievo in situazione di estremo disagio. Per ognuno di questi ragazzi, non è mai stato scordato il suo nome, la sua storia personale che lo rende unico e, che prima di essere considerato, etichettato come “incinta, anoressico, malato di leucemia, o..”

è e resta un allievo di scuola media e come tale ha il diritto all'attenzione e alla frequenza.

Bibliografia

Miguel Benasayag, Gérard Schmit,

L'epoca delle passioni tristi, Feltrinelli Editore, Milano, 2005

Emanuele Berger,

Finlandia: tutti assieme ma eccellenti, in Scuola ticinese, n° 275, luglio-agosto 2006

Flavia Cereghetti,

⁷ Emanuele Berger, *Finlandia: tutti assieme ma eccellenti*, in Scuola ticinese, n° 275, luglio-agosto 2006, pag. 3.

Società che cambia: famiglie che cambiano...nuovo adolescente, nuovo allievo? in
Atti del Convegno agosto 2005, Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della
scuola media, n°19

Anna Fabbrini, Alberto Melucci,

L'età dell'oro. Adolescenti tra sogno ed esperienza, Feltrinelli Editore, Milano, 2004

Simonetta M.G. Adamo, Gianna Polacco Williams,

Il lavoro con adolescenti difficili. Nuovi approcci dalla Tavistock, Idelson - Gnocchi
Editori, Napoli

Ferdinando Montuschi, Augusto Palmonari,

Nuovi adolescenti: dalla conoscenza all'incontro, Edizioni Dehoniane, Bologna,
2006

Marina Valcarenghi,

L'insicurezza. La paura di vivere nel nostro tempo, Edizione Mondadori, Milano,
2005