

■ RENATO PALMA

# EDUCAZIONE COME ACCOMPAGNAMENTO<sup>1</sup>

**L**a relazione con i bambini, fin dal loro arrivo nella nostra vita, da qualche tempo è alla ricerca di un equilibrio molto instabile tra gli obiettivi dell'educazione e la necessità di non rompere il rapporto di fiducia, che poggia le sue fondamenta sulla nostra rinuncia di sentirci superiori a loro.

Spesso la asimmetria, ovvia, di competenze, si trasforma in una asimmetria di potere, mettendo i nostri nuovi compagni di viaggio nella posizione di minori.

All'inizio i bambini si fidano di noi.

Poi progressivamente cambiano idea, e la cambiano per l'esperienza che accumulano giorno dopo giorno.

Noi abbiamo la pretesa che loro siano come li vogliamo, che condividano le nostre idee e le nostre abitudini. Per ottenere questo risultato siamo disponibili ad assumere comportamenti che alcuni di noi non condividono in teoria, ma che si vedono costretti ad accettare per le pressioni e le aspettative sociali: gli educatori sono sotto la lente molto severa dei loro colleghi e temono di essere giudicati inadeguati, incapaci o inefficaci.

La pressione sociale, l'identità di appartenenza, gli automatismi acquisiti, l'impregnazione pedagogica ci liberano dalla responsabilità di restare in rapporto, di mantenere l'intimità, di ricevere informazioni sul gradimento che le nostre scelte ottengono da coloro che, non dimentichia-

<sup>1</sup> "Possiamo anche chiederci se il modo giusto di educare una persona amorale sia di infliggergli una disciplina umiliante e dolorosa. Tale è stata l'idea comune dell'educazione dei bambini in tempi e luoghi diversi" (Nussbaum 2017, p. 119).

molo, sono obbligati a stare in rapporto con noi, senza alternative.

La liberatoria a usare scortesie ci viene dalla certezza del fin di bene e dalla non negoziabilità dell'obiettivo: io so cosa va bene per te. Lo faccio per te. Vedrai che alla fine non solo dovrai riconoscere che ti è stato utile, ma sarai diventato a pieno titolo socio della società degli educatori.

È il mercato più vecchio del mondo: vendi il presente in cambio del futuro. Meriterebbe una bella riflessione la certezza che un futuro migliore non possa fare a meno di un presente peggiore.

I pedagogisti che ho frequentato mi hanno raccontato che anche nella loro ricerca non fanno altro che parlare del rapporto che esiste tra educazione e relazione. Un rapporto che purtroppo è ancora caratterizzato da una scelta conflittuale.

E da una posizione sbilanciata: l'educazione è sempre e comunque più importante della relazione.

Così, se la relazione non crea problemi alle pretese dell'educazione, tutto funziona per il meglio. Resta l'idea che in caso di cattivo funzionamento non si deve mettere in discussione l'educazione, e i suoi strumenti, ma la relazione che si è messa di traverso sulla strada indicata dall'educazione. Quando però l'educazione non ottiene "con le buone" quello che si propone, prende immediatamente le distanze dalla relazione e dai suoi bisogni (la pazienza, la parità, il rifiuto di accettare che la forza rompa i legami di fiducia), accusandola di viziare, di non sapersi imporre (!).

Quando questo succede, e succede molto spesso, in tutte le forme di relazione, sia affettiva che scolastica (a proposito, chi l'ha detto che la scuola non debba essere il luogo dove è più facile, che in famiglia, coltivare l'affettività?), l'educazione smette di parlare con la relazione, della quale non ha mai profondamento condiviso gli strumenti e le scelte.

Così, rotto il loro fragile contratto, la relazione esce di scena e frequenta di nascosto la cortesia (magari con un senso di colpa, perché è così che le hanno detto che si rovinano i ragazzi), mentre l'educazione si butta tra le braccia del suo vecchio amore, quella dose minima di maltrattamento che le garantisce (pur con i molti insuccessi di cui non vuole parlare) di ottenere i risultati che si propone: tracciare un confine molto netto tra i buoni e i cattivi, tra gli adatti e i non adatti.

Alla fine la scelta etica, nel rapporto con i bambini, non è tra educazione e relazione, ma tra scortesia e cortesia.

Per questo penso che occorra rifondare le idee soggiacenti dell'educazione e liberarla dai vincoli che le impongono i suoi strumenti preferiti: la valutazione e la punizione.

Nessun dubbio che fino a ora l'unico modello educativo sperimentato sia stato quello correttivo: noi sapevamo, loro no. Noi insegnavamo, loro imparavano. E questo era il risultato di un faticoso lavoro di adattamento e di ricerca della dose giusta di premio e punizione.

In questo senso la prima parte del libro di André Stern: "Non sono mai andato a scuola. Storia di una infanzia felice" ci racconta un modello di trasferimento di competenze che non passa mai attraverso l'idea che bisogna sollevare i ragazzi dalla loro ignoranza, facendoli sentire ignoranti, incompetenti, inadeguati.

Questo modello, molto legato al mestiere, è stato passato senza modifiche nel mondo della cultura.

Noi sappiamo cosa devono sapere e anche come devono raggiungere la conoscenza che noi abbiamo scelto di trasferire loro.

Modello molto meccanico: si conosce il punto di partenza e quello di arrivo.

Durante il viaggio puoi fare quello che viene ritenuto necessario per arrivare al traguardo, anche se questo può rendere il viaggio poco piacevole o addirittura penoso.

Ultimamente, proprio mentre alcuni stanno cercando di sperimentare un modo diverso di viaggiare, cercando di introdurre la comodità o la piacevolezza, gli hanno detto che devono fare in fretta: la scuola è solo una parentesi tra l'infanzia e la produttività, per cui bisogna correre. Il lavoro non aspetta.

Se la scuola fosse un luogo di trasferimento consapevole della ricerca su come costruire le relazioni (invece di considerare la relazione come qualcosa di cui non è necessario occuparsi, lasciando che nei ragazzi si sviluppi l'idea dell'unico modello proposto, o sopra o sotto, mentre sono impegnati a non deludere le aspettative di chi insegna), e quindi aiutasse e stimolasse una riflessione sullo stare bene insieme come condizione irrinunciabile alla costruzione di una società di "saperi" e di buon vicinato, avremmo a disposizione molte domande a cui tentare di dare risposte, insieme ai ragazzi, abbandonando quei luoghi del sapere, potere che siamo autorizzati a frequentare solo noi.

La proposta che vorrei sottoporre alla vostra attenzione è di cercare e definire la differenza fondamentale che esiste tra educazione come correzione (abbiamo molta esperienza in questo campo) ed educazione come accompagnamento (un modo nuovo di stare insieme tra pari).

A mio parere la differenza sta nella rinuncia, senza se e senza ma, a qualunque atteggiamento da parte nostra che porti alla rottura dei legami fiducia.

Questo progetto ci impegna a creare una cultura che rifiuti la scortesia, il maltrattamento, il preconcetto e, più in generale, l'idea di una nostra superiorità.

La prima domanda a cui cercare di rispondere è: come si fa a produrre miglioramento senza correggere?

La correzione calata dall'alto non serve. Mentre è sempre utile quando non interrompe il processo di scoperta, anzi lo accompagna, e non mette in crisi la fiducia che fa da legante tra chi impara e chi insegna e tra chi impara e la sua idea di essere adatto a imparare.

Accompagnamento significa saper essere compagni di avventura, ognuno con le sue competenze e le sue risorse (noi conosciamo di più, loro sono più disponibili di noi a conoscere il nuovo), su un piano paritario, rispettoso, amichevole (una relazione educativa viene percepita solo in due modi: amichevole o nemichevole).

Accompagnare vuol dire essere disponibili a scoprire quello che ancora non abbiamo trovato (soprattutto sul piano della relazione, dove la posizione debole ha sempre molte più idee della posizione forte), rispettando i tempi e i bisogni (le preferenze) di chi ci appare più lento solo perché sta sperimentando; apprezzando i suoi tentativi, anche quando non sono "giusti" invece di correggerli, in attesa che si sviluppino in conoscenze anche attraverso il nostro contributo.

Non è l'atto in sé del correggere che non va bene, è il modo e l'intenzione. Se le correzioni (i suggerimenti, le riflessioni) fanno parte di una relazione che funziona, e che quindi ascolta i segnali d'arresto come momenti utili di riflessione, le correzioni aiutano, non misurano.

In ultimo sono propenso a credere che in campo relazionale non esiste una distinzione di ruoli o di funzioni, da una parte la famiglia e dall'altra la scuola (e la scuola che pretende di insegnare anche alla famiglia tanto per far valere la sua superiorità).

L'obiettivo della educazione come accompagnamento è far sì che la relazione non subisca danni dai processi di apprendimento (sia a livello familiare che scolastico).

La relazione con gli altri fa da matrice, da specchio, alla relazione che i ragazzi creano con sé stessi (mi hanno trattato bene continuo a trattarmi bene. Mi tratto bene, tratto bene tutto quello con cui vengo in relazione. E viceversa).

Dobbiamo tenere presente che il materiale "relazionale" che viene impiegato, proprio per la morbidezza legata all'età e per l'impossibilità di trovare alternative, indurisce molto presto e quindi non è più modificabile tanto facilmente.

Altro discorso va fatto per la valutazione e la punizione.

La valutazione sta a cavallo tra l'educazione come correzione e educazione come accompagnamento.

Occorre ricordare che noi valutiamo con due intenzioni. La prima è definire il livello di apprendimento (voto basso voto alto). In questo caso i bambini e i ragazzi reagiscono alla valutazione come se fosse un segnale di non amabilità: è più amato chi è bravo. La valutazione poi apre il discorso sul senso della giustizia: ci sarà un motivo se i ragazzi hanno un senso della giustizia diverso da chi li valuta, e questo motivo andrebbe esplorato, accompagnandoli.

La seconda è definire il livello di apprendimento con lo scopo di capire cosa possiamo fare per rendere lo studio più facile e mantenere nei ragazzi la curiosità e la passione necessari ad apprendere.

In questo caso la valutazione non peggiora la relazione tra insegnante e studente, ma serve all'insegnante per meglio accompagnare chi apprende.

Quindi anche la valutazione, come la correzione, può far parte di un modo affettuoso di accompagnare i ragazzi alla scoperta del mondo che li circonda, delle loro capacità, delle loro preferenze e, soprattutto far crescere in loro un senso di contentezza di sé stessi, che non può dipendere dal giudizio: sei bravo, puoi essere contento.

Anche perché è esperienza comune che i ragazzi più bravi sono spesso i più scontenti di se stessi, alla ricerca di una perfezione che sola garantirebbe loro di non perdere la posizione acquisita e quindi l'apprezzamento dei loro insegnanti.

La punizione, invece, che si può esprimere anche nel modo in cui si sentono valutati e corretti, non ha cittadinanza nell'educazione come accompagnamento.

Il motivo è che la punizione va sempre dall'alto al basso, e quindi cala da chi insegna su chi apprende.

Porta con sé la disapprovazione e crea una trincea tra chi giudica, e non sente ragioni di fronte alla oggettività del suo giudizio, e chi si sente giudicato.

Raramente funziona, e anche qui bisognerebbe fare una valutazione di successi e insuccessi di questo tipo di intervento.

L'ingegnante è spesso convinto dell'utilità di questo strumento e, nel gran carico di lavoro che deve fare, non ha il tempo né gli strumenti per capire qual è la percentuale di successi ottenuti in confronto a quelli attesi.

Quando la punizione non funziona, neanche attraverso il rinforzo che le danno i genitori, e quindi non si riesce a far raggiungere al ragazzo un risultato che dovrebbe farlo contento, gli effetti negativi non si arrestano. Perché la punizione cala dall'alto verso il basso e può succedere che chi apprende non accetti di essere l'ultimo della fila, quello che non può scaricare la sua rabbia su nessuno.

A questo punto deve trovare qualcuno su cui agire il proprio potere: ecco che molti ragazzi imparano ad avere comportamenti maltrattanti o punitivi con sé stessi e con gli altri che considerano "minori" a loro.

Può questo aspetto della vita relazionale non entrare tra gli interessi e i compiti di chi insegna? Si può ancora essere d'accordo con chi dice io insegno "x", di quello che succede nella mia vita a scuola o nella vita dei ragazzi a scuola o a casa non sono responsabile?

Forse potremmo proporre un corso di manutenzione, manutenzione delle relazioni, per ridurre i costi relazionali che la scuola impone a tutti, indistintamente, insegnanti e studenti.

La relazione a scuola ha modalità che la distinguono nettamente da altre forme di relazione educativa. È una relazione che si pretende viva, perché mediata dalla cultura e dai valori, ma che ha spesso la rigidità, la freddezza, la miseria di una relazione burocratica. In un contesto educativo familiare è possibile litigare (talora purtroppo inevitabile, direi, proprio perché la famiglia vede di cattivo occhio qualsiasi forma di critica

alle sue regole e qualunque richiesta di libertà, legata al diritto di essere altro da quello che i familiari vogliono).

In un contesto scolastico l'obiettivo potrebbe essere quello di formare persone che, attraverso l'esempio e l'esperienza, siano capaci di rispettare le preferenze degli altri e che si impegnino e studino alla ricerca di modi non conflittuali per definire la propria personalità e i propri obiettivi.

A scuola poi il litigio avviene tra persone che hanno una grande asimmetria di potere.

Così sfocia nel rapporto disciplinare, ossia in un testo scritto nel quale il docente biasima la condotta dello studente, e così facendo la corregge, o pretende di correggerla, chiamando la sua famiglia ad amplificare l'effetto, di modo che il ragazzo non abbia alternative e si pieghi a studiare di più o a essere più obbediente.

Non si può dire più collaborativo, perché la punizione interrompe i rapporti di collaborazione fino al momento in cui lo studente non si riallinea. Non perché ha capito, ma perché è stato forzato ad adattarsi.

C'è poi un'ulteriore riflessione da fare.

È possibile punire qualcuno senza provare rabbia nei suoi confronti, o senza scatenare un conflitto nella certezza di vincerlo (a proposito: quali sono le percentuali delle vittorie)?

O ancora, è possibile punire senza fare male, umiliare e quindi fare capire chi ha il potere?

Qualcuno conosce un modo "oggettivo" di punire?

Possibile che si debba ancora ricorrere a una sofferenza da infliggere per far capire che c'è stato un errore nella relazione (non solo da una parte della relazione) e non si sia verificato che il motivo della punizione svanisce, mentre si stratifica la paura e il dolore?

Le relazioni di affetto, e io sono convinto che insegnare e educare facciano parte delle relazioni di affetto, possono essere solo incrinare dal ricorso alla punizione.

Per questo mi piacerebbe stimolare una riflessione corale capace di mettere in moto una ricerca, non solo teorica, che avesse come obiettivo la progettazione e la creazione di un luogo, che ancora esiste solo nei nostri desideri di benessere, nel quale la paura e il dolore non hanno cittadinanza.

In questa ricerca a più voci mi piacerebbe che il campo fosse liberato, un

po' per volta, da tutti quei preconcetti che fanno parte della nostra esperienza di crescita e che dimostrano, secondo quello che ci ha insegnato Galileo, di non essere funzionali.

Questo per permettere alle relazioni che nascono di nascere sotto la protezione dell'affetto e non sotto la paura della forza.

## **RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI**

Nussbaum M. (2017), *Rabbia e perdono*, tr. it., Il Mulino 2017.