



La psicologia di fronte ai bisogni di cambiamento nella scuola dopo la pandemia (II parte)

n. 2
ottobre
2022

anno XL

Psychology and the needs for change in the school after the pandemic

Paride Braibanti

Introdurre la psicologia nella scuola richiede di ampliare l'orizzonte di senso e le modalità di intervento che attualmente la caratterizzano nelle prevalenti esperienze sia Italiane che internazionali. Occorre ricollocarla nel panorama epistemologico contemporaneo e in un dialogo costante tra saperi e tra operatori della conoscenza, dell'educazione e della cura. Compito della psicologia è mettere a disposizione della scuola il sapere che la ricerca e la pratica della comunità scientifica ha fatto crescere, senza mai presumere che questa conoscenza possa sostituirsi, dall'alto, al sapere e all'esperienza degli attori che agiscono "sul campo".

Introducing psychology into school requires broadening the horizon of meaning and methods of intervention that currently characterize it in the prevailing Italian and international experiences. It is necessary to relocate it in the contemporary epistemological panorama and in a constant dialogue between knowledge and between operators of knowledge, education, and care. The task of psychology is to make available to the school the knowledge that the research and practice of the scientific community has made it grow, without ever assuming that this knowledge can replace, from above, the knowledge and experience of the actors who act "in the field".

Parole chiave

Psicologia scolastica; bisogni psicologici; fragilità; pandemia Covid-19; cambiamento della scuola.

Keywords

School psychology; psychological needs; fragility; Covid-19 pandemic; school change.

To cite this article: P. Braibanti, *La psicologia di fronte ai bisogni di cambiamento nella scuola dopo la pandemia – Parte seconda*, «Nuova Secondaria», 2 (2022), XL, pp. 25-29

✉ Corresponding author: paride.braibanti@gmail.com



1. Lo psicologo scolastico

Nella prima parte del mio contributo, pubblicato nel precedente numero di *Nuova Secondaria*, ho cercato di illustrare come il Ministero dell'Istruzione e il Cnop (Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi), sull'onda dell'emergenza Covid, abbiano cercato di dotare la scuola di un supporto psicologico. Si è visto come la collocazione dei provvedimenti, assunti entro i dispositivi di emergenza, ne limiti fortemente l'estensione, i compiti e la sistematizzazione, senza un vero ripensamento della Scuola e dei suoi compiti.

Gran parte dei dispositivi sono centrati sulla figura dello "Psicologo scolastico", importante conseguimento, proposto nella prima metà del secolo scorso da illustri psicologi, come Lightner Witmer, Granville Stanley Hall, Arnold Gesell, Gertrude Hildreth. Purtroppo, la prospettiva della cosiddetta "Psicologia scolastica", a livello internazionale e non solo in Italia, dove sta faticosamente cercando un suo pieno riconoscimento, non corrisponde pienamente all'esigenza di fornire un supporto organico entro "un approccio per l'intera scuola"¹:

most of the specialties keep the psychologists' focus on individual child assessment and treatment. (...) most of the practicing school psychologists' time is spent in assessment and individual consultee centered consultation with little follow up or evaluation².

In realtà, pur ancora in assenza di un inquadramento sistematico e di un pieno riconoscimento formale, in Italia la pratica più diffusa degli psicologi nella scuola³ sembra tuttora consistere da un lato, in attività di "sportello di ascolto psicologico" e, dall'altro, in iniziative e progetti di formazione/addestramento in aree psicosociali a carattere orientativo e preventivo, come l'educazione affettiva e sessuale, le competenze non cognitive, la prevenzione delle dipendenze e così via. Benché

¹ Vedi la nota 5 nella prima parte del contributo, nel precedente numero di *Nuova Secondaria*.

² La maggior parte delle specialità mantiene l'attenzione degli psicologi sulla valutazione e sul trattamento individuale del bambino (...). La maggior parte del tempo degli psicologi scolastici praticanti viene dedicato alla valutazione e alla consultazione centrata sul singolo consultante con scarso follow-up o valutazione. J.C., Conoley, K. Power, T.G. Gutkin, *How Is School Psychology Doing: Why Hasn't School Psychology Realized Its Promise?*, *School Psychology* Vol. 35, No. 6, 2020, pp. 367-374.

³ L'attività clinica e diagnostica non fa capo ad una figura di Psicologo scolastico, ma è per lo più esercitata a cura di servizi sanitari, come le Neuropsichiatrie infantili o i SerD. Sarebbe importante unificare o, almeno, raccordare compiti e funzioni nel quadro di un servizio di psicologia scolastica e dello sviluppo entro una Rete psicologica nazionale e di Psicologia del territorio.

tali pratiche costituiscano un importante patrimonio di esperienza, esse non sono tuttavia prive di ambivalenze e di rischio metodologico.

Nel primo caso le azioni sembrano soprattutto focalizzarsi su risposte individualizzate ai cosiddetti bisogni educativi speciali, rischiando così di oggettivare forme diffuse di disagio, marginalità e povertà educativa imputandole soprattutto a variabili personali, quando invece occorrerebbe riconoscere che le traiettorie e le storie di vita personali si inscrivono entro prevalenti fattori e contraddizioni di ordine sociale che generano marginalità, esclusione e oppressione. Tra queste dinamiche v'è certamente anche la relativa indifferenza dei modelli scolastici alle condizioni strutturali che generano e riproducono isolamento e marginalità sociale. Compito della psicologia dovrebbe essere allora proprio quello di consolidare sensibilità e competenze dei professionisti e dell'azione collegiale della scuola, promuovendo una visione integrata e di sistema, adottando coerenti strategie integrate che agiscano eco-sistemicamente sui diversi livelli dinamici in gioco, senza limitarsi ad intervenire sugli effetti nei singoli alunni, secondo una logica tecnicista e paternalistica.

Nel secondo caso, le pratiche sembrano collocarsi entro quella cultura progettuale parallela che, figlia di una stagione di sollecitazioni alla scuola di farsi carico di importanti questioni ed emergenze sociali⁴, ha finito col consolidare una contrapposizione tra l'interpretazione tradizionale del curricolo scolastico da un lato e le "progettualità" a cui vengono affidati obiettivi educativi variamente classificati come "trasversali" o "extracurricolari". In questo senso, abbiamo assistito ad una proliferazione di "progetti" nella scuola, proposti dalla normativa primaria delle leggi e dei decreti legislativi e in quella secondaria delle direttive e delle circolari ministeriali e spesso oggetto di iniziative e finanziamenti locali (Regioni, Province, Comuni, Fondazioni) e talvolta occasionati da bandi dell'Unione Europea. Di conseguenza i "progetti" spesso finiscono per essere percepiti come "pressione" ester-

⁴ A partire dalla lotta alle dipendenze e alle malattie trasmissibili che in qualche modo ne ha dato storicamente l'avvio nel DPR 309/92 (Decreto del Presidente della Repubblica del 9 ottobre 1990, n. 309, recante: "Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza", *Gazzetta Ufficiale Suppl. Ordinario* del 15-3-2006).



na, calati dall'alto e, in questa dinamica confusiva, tendono sempre più a settorializzarsi, a focalizzarsi su proposte circoscritte e separate dal senso comune scolastico, talvolta dettate da una logica emergenziale o addirittura da pressioni estemporanee dell'opinione pubblica.

2. Collocare la prospettiva di una psicologia per la scuola nel panorama epistemologico contemporaneo

Occorre quindi, a parer mio, rimettere mano ai fondamenti di una psicologia per la scuola entro un discorso aperto su e con la varietà delle soggettività e intersoggettività nelle pratiche scolastiche e sociali. Ciò richiede un impegno sistematico, un, a più puntuale articolazione sul piano metodologico, una piena e consapevole collocazione nel *landscape* epistemologico contemporaneo. Quest'ultimo si caratterizza per un chiaro congedo dalle pretese positiviste, per un recupero del mondo della vita, nella ricerca di nuove comprensioni ermeneutiche e fenomenologiche nel dialogo sociale, dirigendosi verso prospettive di "multimodalità" e "interproblematicità". Questo panorama presuppone e orienta verso un'alleanza conoscitiva e pratica tra «operatori della conoscenza» e «operatori della cura» in cui ciascuno è chiamato a ripensare il «proprio sapere disciplinare» in una trama di collaborazione e di incontro multi e transdisciplinare, di partecipazione a oggetti comuni (di azione e di intervento) in cui ruoli e figure professionali continuamente ridefiniscono il proprio posizionamento⁵. Occorre, cioè, ampliare e convocare un «dialogo tra saperi» nel «dominio pratico» e orientarsi con decisione verso la prospettiva del "cambiamento", per una psicologia della salute, della prevenzione, della cura e della formazione orientata all'esercizio pieno della cittadinanza, allo sviluppo personale e sociale, alla militanza ecologica.

Lotta alle povertà educative, alle disuguaglianze, alla dispersione nella prospettiva dell'inclusione e

del diritto allo studio; promozione dello sviluppo personale e sociale anche attraverso una piena valorizzazione e qualificazione dei "giacimenti" culturali, professionali e disciplinari della scuola; integrazione dell'offerta e delle responsabilità educative scolastiche e del territorio; rivisitazione delle forme di integrazione scuola lavoro, oltre i modelli attuali di alternanza, alla luce dell'art. 2, 3 e 4 della Costituzione, per la promozione dell'incontro tra educazione e lavoro in forme di apprendimento che concorrano "al progresso materiale o spirituale della società": potrebbero essere, questi, alcuni punti qualificanti di una "agenda" da cui ripartire per una psicologia orientata alla promozione della salute e allo sviluppo personale e sociale nella comunità e nella scuola.

La psicologia potrebbe allora contribuire a ripensare anche all'impegno sociale della scuola, soprattutto nella capacità di costituirsi come interlocutore credibile per le nuove generazioni e per il loro ambiente culturale di vita. In questo senso la premessa per una "scuola attenta ai bisogni psicologici e alla salute" è prima di tutto la sua capacità di essere "accogliente", "inclusiva", capace di prevenire l'abbandono, il dropout e la dispersione scolastica, e di essere capace di:

- ripensare il tema del successo-insuccesso scolastico e dei contenuti scolastici in termini di accesso alla cittadinanza piena e alle sue strumentazioni culturali;
- riconoscere la varietà dei punti di vista e aprire un dialogo sociale con la varietà delle culture dei territori, con attenzione non moralista e non paternalista alle forme di posizionamento subalterno e di dropout sociale;
- proporsi flessibilmente e in modo aperto, negoziato, anche nei dispositivi didattici, alle esigenze, ai vincoli e alla responsabilità delle varietà dei percorsi/progetti di vita;
- dirigere lo sguardo:
 - verso i distretti sociali marginali in cui si fatica a progettare le proprie esistenze (penso ad esempio, ai percorsi migratori che si infrangono nella perdita della salute; alle disabilità; alla varietà delle povertà e delle esclusioni, alle età marginali della vita, alle demenze e al declino cognitivo, alle marginali-

⁵ Ho avuto modo di condividere questi argomenti con Carlo Nanni, allora Presidente del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione presso la Pontificia Università Salesiana di Roma, Cfr. C Nanni, *È Possibile una Psicologia Preventiva?*, Documento non pubblicato, Pontificia Università Salesiana, Roma 2003.



- tà di genere, ai microcosmi sociali abitati da oppressione, sofferenza e disperazione);
- verso le forme di impegno sociale e di presenza attiva, militante e trasformativa che faticano ad abitare nelle o a interloquire con le strutture e le gerarchie dei servizi, ma che, nelle pieghe del volontariato e del terzo settore, spesso rappresentano una finestra indispensabile a cogliere tensioni e trasformazioni nella domanda sociale di salute;
 - verso le forme di ricerca e di elaborazione e impegno culturale che non riescono a oltrepassare i filtri burocratici dei settori scientifico-disciplinari e a far breccia nell'accademismo.

3. Quale compito per la Psicologia?

Occorrerà con chiarezza allontanare la psicologia e gli psicologi (e anche gli altri professionisti della salute e dell'educazione) dalle pratiche espropriative degli "sportelli", dalle "pratiche addestrative" e dalle "pratiche di re-engineering delle soluzioni organizzative chiavi-in-mano", pratiche queste che li collocano come "esperti" al di fuori e al di sopra delle professionalità e delle risorse umane che caratterizzano la vita della scuola nella sua ordinarietà (gli alunni, gli insegnanti, le famiglie, la comunità e il territorio nella varietà delle sue espressioni). La Psicologia ha, soprattutto, il compito di mettere a disposizione della scuola il sapere che la ricerca e la pratica psicologica della comunità scientifica ha fatto crescere nella sua ormai consolidata tradizione, senza mai presumere che questa conoscenza possa sostituirsi dall'alto al sapere e all'esperienza degli attori che agiscono "sul campo".

È urgente quindi rifuggire dalle tentazioni "sostitutive" che vedono gli psicologi gestire sessioni di training e coaching delle skills di insegnanti, alunni e genitori, per assumere invece un posizionamento "consulenziale"⁶ che faciliti gli attori scolastici nel riappropriarsi e rileggere le competenze e la responsabilità nel promuovere i processi di apprendimento e lo sviluppo personale e sociale. Una

⁶ E.H. Schein, *Process consultation*, Addison Wesley, Reading, MA, 1988. Trad. it. *La consulenza di processo: Come costruire le relazioni d'aiuto e promuovere lo sviluppo organizzativo*, Raffaello Cortina, Milano 2001.

consulenza di "processo" epistemologicamente e metodologicamente avvertita, situata entro e con la "comunità di pratica" rappresentata dalla scuola in tutte le sue componenti.

A partire da queste premesse la psicologia dovrà contribuire a una integrazione delle prospettive e degli interventi a livello sociale, sanitario, educativo e civico, promuovendo una forte attenzione strategica agli aspetti preventivi e di promozione della salute e del benessere "emotivo, psicologico, relazionale" sia di "bambini, ragazzi e ragazze", sia degli adulti e dei soggetti impegnati nelle relazioni educative e di cura: una consapevole coniugazione delle prospettive di educazione e di cura (cura di sé, cura degli altri, cura del mondo) entro cui convocare la varietà degli interventi e delle modalità d'azione e delle responsabilità dei soggetti e delle istituzioni.

Potrà contribuire a questa prospettiva anche il rafforzamento delle capacità di lettura dei comportamenti individuali e collettivi, anche attraverso il consolidamento o la creazione di strumenti di rilevazione e confronto di dispositivi "epidemiologici" e di metodologie quanti-qualitative, rigorose e tempestive, agite entro un quadro di coinvolgimento partecipativo e riflessivo che coinvolga i diversi soggetti istituzionali e stakeholders territoriali, capace di parlare alle varie responsabilità civili e sociali e di raggiungere i protagonisti diretti dell'azione educativa (adulti e ragazzi). Questo obiettivo deve aiutare a proiettare le condizioni di disagio, difficoltà e fragilità sugli sfondi dei "profili di comunità" in cui sia possibile intrecciare e valorizzare le diverse titolarità, responsabilità e risorse del territorio, costruendo spazi di elaborazione sociale, di lettura dei bisogni e progettazione di azioni che potrebbero configurare veri e propri patti educativi nel territorio.

Anziché restringere la propria azione al pur necessario intervento sulle condizioni individuali di disagio e fragilità, la psicologia potrà orientarsi verso una piena valorizzazione, attivazione e sollecitazione delle capacità resilienti e trasformativo delle istanze collettive e delle "risorse delle culture educative locali" (comprese quelle implicite delle realtà giovanili, di bambini e bambine, ragazzi e ragazze) che trovano espressione nelle scuole, nelle realtà educative e religiose del territorio, nelle offerte



e nei dispositivi culturali, sportivi, del volontariato e della varietà delle animazioni sociali.

Sarà proprio entro la prospettiva di un coinvolgimento e di un “patto educativo di territorio” che occorrerà allestire una rete consulenziale, multidisciplinare e multisettoriale per la scuola, le istituzioni educative e i loro agenti di cambiamento (alunni, insegnanti, organizzazione scolastica, famiglie, comunità e territorio). Si tratta di costruire una rete consulenziale, uno *scaffolding* interistituzionale, entro cui mettere a disposizione delle istanze scolastiche ed educative del territorio professionalità psicologiche, educative e sociali: una rete che assuma connotati dialogici capaci di alimentare la composizione polifonica delle voci che caratterizzano l’universo della scuola e delle educazioni nel territorio, agendo da consulenti nella concretezza delle situazioni che caratterizzano quotidianamente la vita e le attività nella scuola e nel territorio, alimentando e sostenendo le voci e la varietà delle «*life, cognitive e non cognitive skills*»⁷.

Lo psicologo, entro questa cornice concettuale e operativa, può anche aiutare gli insegnanti ad affrontare problematiche e dimensioni psicologiche che si incontrano necessariamente nelle dinamiche di relazione e di apprendimento che caratterizzano la vita scolastica. Potrà inoltre aiutarli a convocare e inserire nel proprio setting professionale e relazionale competenze orientate alla promozione della salute e dello sviluppo personale e sociale: competenze cognitive, comunicative e relazionali, emotive e di personalità; potrà facilitare un atteggiamento positivo verso gli alunni e di collaborazione con le famiglie e la comunità, considerati come risorsa e non solo come fonte di possibili problemi. Potrà facilitare una focalizzazione sulle responsabilità condivise nel sostenere e promuovere competenze e skills cognitive e non cognitive, relazionali e sociali, emotive e affettive (*life skills*) e una diffusione “riflessiva” (non addestrativa) delle metodologie in grado di riversarle e intrecciarle entro i dispositivi educativi e di cura. Potrà essere, questa,

una modalità per incoraggiarli a costruire supporto e collaborazione reciproca con i servizi territoriali e psicologici di base, anche per la presa in carico e gestione multidimensionale di eventuali situazioni più complesse, in cui i compiti di apprendimento e socializzazione intrecciano dinamiche e criticità a livello individuale, familiare e ambientale.

A conclusione del mio contributo, devo dire che molto ancora deve essere fatto in questa direzione e ritengo che sia urgente e importante affrontare la questione della Psicologia per la Scuola sia entro una più articolata riflessione sulle prospettive di una Psicologia di Territorio che concretizzi in modo esplicito e sistematico l’organizzazione di una Rete Psicologica Nazionale, sia entro un ripensamento in profondità della Scuola, «per progettare interventi che possano segnare un’inversione di tendenza nella crisi strutturale della scuola italiana che la pratica sociale e politica all’abbandono autoreferenziale ha moltiplicato negli ultimi decenni»⁸.

Paride Braibanti
Università La Sapienza di Roma,
Scuola di Specializzazione in Psicologia
della salute

⁷ P. Braibanti, M.P. Gagliardi, M. Di Trani, M. Bertini, *Promozione della salute a scuola: il dibattito sulle competenze “cognitive e non cognitive” e i compiti della psicologia della salute*, Psicologia della Salute, 2, 2022, pp. 13-30.

⁸ G. Bertagna, *La scuola al tempo del Covid: tra spazio di esperienza ed orizzonte d’attesa*, Edizioni Studium, Roma 2020.