

Benessere a scuola

Renza Cerri ¹

¹ Già Professore Ordinario Università di Genova

Sommario

La situazione di benessere si compone di elementi oggettivi e soggettivi e non tutti la sperimentano allo stesso modo. È inevitabilmente una condizione complessa anche se il lessico mediatico l'ha spesso banalizzata isolandone la componente più epidermica. Il presente contributo è volto a sviluppare riflessioni sul benessere a scuola dei minori, partendo dal loro vissuto, in una visione ad ampio respiro che tenga conto anche del benessere di ogni insegnante e dell'insieme degli attori implicati dentro e fuori le mura scolastiche.

Parole chiave

Benessere, scuola primaria, responsabilità, educazione

Ho spesso esordito, alla prima lezione di *Didattica generale* per il corso di laurea in *Scienze della formazione primaria*, con una frase ad effetto ad uso delle matricole che avevo davanti: “Sugli edifici scolastici dovrebbe essere posta la stessa scritta che sta sui pacchetti di sigarette *nuoce gravemente alla salute*”. Precisando: di alunni, insegnanti, genitori...

Una esplicita provocazione per chi si apprestava a iniziare il percorso formativo che a scuola lo avrebbe riportato come insegnante. Le provocazioni, accuratamente pensate e calibrate con funzione di innesco, sono spesso utili proprio perché mettono in moto pensieri e riflessioni che difficilmente emergerebbero con immediatezza, annacquati come spesso sono dal pensare comune, dal politicamente corretto, dagli stereotipi. A questo esordio masochista è sempre seguita una lunga discussione da cui emergevano i favorevoli e i contrari ma, cosa più interessante, una ricca raccolta di *esperienze scolastiche* che orientavano la presa di posizione pur essendo difficilmente omogenee fra loro. Intendo dire che non si può parlare di esperienza scolastica di una persona, ma occorre considerare - ben oltre la differenziazione di ordini e gradi e la fisiologica evoluzione dei soggetti - le singole esperienze che ciascuno ha vissuto nella scuola e a proposito della scuola, i *fatti* in cui è stato coinvolto. L'esito (avrà nuociuto o sarà stata di sostegno la scuola nel suo complesso?) non è probabilmente neppure una somma algebrica, perché ciascuna avventura, ciascun incontro, ciascuna fatica e via di seguito ha impatto e peso diverso nella percezione delle persone, quindi nella loro vita.

Qui si affaccia il concetto di *benessere*, oggi ampiamente impiegato e variamente aggettivato. Si potrebbe ragionare e discutere a lungo sul significato di questa parola e sulle forme che assume in differenti contesti. Non è questo il luogo. Mi accontento di suggerire una pista di riflessione a partire dalla semplice osservazione dell'uscita da scuola (primaria in questo caso). Le domande più frequenti che l'adulto rivolge al bambino sono “Com'è andata? Cosa avete fatto?”. In genere le risposte sono laconiche “Bene. Niente”. L'adulto tende a porre l'attenzione sul fare e sullo svolgimento in generale, il bambino tende a eludere (non dice ma pensa: sono uscito ora, lasciarmi perdere) e ad archiviare, a meno che non sia accaduto qualcosa di particolarmente rilevante ai suoi occhi e per la sua sensibilità. Osservazione empirica, nulla di scientifico, ma indicatore di clima. Che di frequente per l'adulto non è riferito al *ben essere*, allo stare bene, quanto al *ben fare*, alla prestazione, all'esito. In realtà si può stare bene a scuola anche quando non si fa proprio tutto bene, si può stare male anche quando invece *va tutto bene*.

La situazione di benessere si compone di elementi oggettivi e soggettivi e non tutti la sperimentano allo stesso modo. È inevitabilmente una condizione complessa anche se il lessico mediatico l'ha spesso banalizzata isolandone la componente più epidermica. Per andarne al di sotto è utile considerare insieme il significato dizionario del termine (*buono stato di forze fisiche e morali*, declina il dizionario Treccani) e l'uso che ne fa l'Organizzazione Mondiale della Sanità quando definisce

la salute di un individuo - quindi la qualità della sua vita - come condizione di completo benessere fisico, mentale e sociale.

Ne sorge una visione olistica che ben corrisponde alla logica (almeno ideale) della scuola per diversi motivi. Intanto poiché mette in campo le tre aree inevitabilmente implicate nei processi di apprendimento, nell'elaborazione della conoscenza, nella strutturazione del carattere, dei comportamenti, delle relazioni. Copre le dimensioni dell'umano e, anzi, andrà declinata in modo più dettagliato perché, ad esempio, sotto l'etichetta benessere fisico sta l'assenza di malattia, ma anche la temperatura e la luminosità dell'aula; sotto quella di benessere mentale non solo le capacità e caratteristiche cognitive, ma anche la dinamica delle emozioni; infine il benessere sociale riguarda sia la qualità delle relazioni nella classe sia la percezione della propria appartenenza e il valore attribuito ad essa. In secondo luogo perché riferirsi al concetto di benessere non può prescindere dal considerare una pluralità di attori coinvolti con ruoli sociali e caratteristiche personali differenti, in continua interazione fra loro. È proprio questo gioco di interazioni, di elementi stabili e componenti dinamiche a costruire il clima positivo o meno dell'esperienza/e scolastica/e. Il benessere a scuola, se si può individuare in senso globale (cosa a fil di logica impossibile perché il benessere appartiene all'essere ed è quindi personale), è prodotto dal benessere di ogni alunno, di ogni insegnante, dell'insieme degli attori implicati dentro e fuori le mura scolastiche. Infine ci sono due elementi che agiscono al di fuori di quelle mura ma ne sono il fondamento strutturale: l'istituzione (leggi, norme applicative, burocrazia, ecc.) e l'ambiente fisico e quello sociale in cui *quella* scuola è inserita, comprendendo in esso anche le famiglie. In realtà ciò che dovrebbe interessarci non è un ideale e impalpabile benessere a scuola, ma lo starvi bene di ognuno, cioè riconoscerla come base per migliorare la vita delle persone o, in altri termini, l'essere bene lì, poter esplicitare lì tutte le potenzialità, misurare i limiti e crescere sul piano umano, quello dell'istruzione, della formazione, e per gli insegnanti e i dirigenti anche della professionalità.

Per quanto io sia poco ottimista rispetto all'impatto che i documenti prodotti nei luoghi deputati al governo o almeno alla riflessione e all'orientamento sui temi e i problemi di questo nostro mondo globalizzato, non posso esimermi dall'annotare che l'ONU con l'Agenda 2030, redatta e sottoscritta da 193 paesi nel 2015, ha come finalità la messa in campo di azioni e progetti finalizzati a promuovere il benessere delle persone anche preservando le risorse del pianeta perché sia reso possibile anche il benessere delle generazioni future. L'obiettivo 4 è titolato *Istruzione di qualità* e prevede di assicurare un'istruzione di qualità equa e inclusiva, promuovendo opportunità di apprendimento per tutti. Tale obiettivo viene declinato ulteriormente al punto 4.a con l'indicazione di «costruire e potenziare le strutture dell'istruzione che siano sensibili ai bisogni dell'infanzia, della disabilità e alla parità di genere e predisporre ambienti dedicati all'apprendimento che siano sicuri, non violenti e inclusivi per tutti».

In Europa, nel contesto di Erasmus+, il programma eTwinning ha scelto per il 2024 il tema *Benessere a scuola* mettendo in moto così la capacità progettuale degli insegnanti e il coinvolgimento delle scuole a livello internazionale. È attraverso azioni di questo tipo che si può osservare se e quanto, nella costruzione dell'ambiente di apprendimento e nella concretezza dell'agire didattico, possano concretizzarsi le troppo spesso ieratiche e astratte indicazioni dei documenti.

Ormai più di una decina di anni fa, sollecitati da interessanti esperienze di non tradizionale didattica universitaria realizzate con i nostri studenti di alcuni corsi di ambito pedagogico-didattico, con il collega Andrea Traverso decidemmo di non disperderne la ricchezza - evidente negli esiti quanto nel processo - ragionando intorno alla *didattica che fa bene* e integrando e confrontando quanto realizzato da noi a Genova con altre pratiche non convenzionali messe in atto in una decina di sedi universitarie. Pubblicammo così il volume *La didattica che fa bene* (Traverso, 2015). Certo si trattava di didattica universitaria i cui attori se non altro per età e motivazioni non sono assimilabili agli alunni della scuola primaria e secondaria, almeno inferiore. Tuttavia le potenzialità di metodologie di laboratorio e di ricerca erano emerse con forza sia in riferimento agli esiti dei percorsi individuali e di gruppo, sia come qualità dell'esperienza percepita come impegnativa ma motivante. L'apprezzamento andava in particolare alle possibilità di sperimentare l'autonomia, il confronto interpersonale, la soddisfazione personale e le opportunità di conoscenza di sé, di scoperta di limiti e risorse, nonché quelle legate alla necessità di approfondire conoscenze e perfezionare abilità ben al di là di quelle normalmente richieste dalla preparazione standard di un esame. Lavoro individuale, lavoro di gruppo, con o senza docente, seguendo linee guida o creando il progetto, messa in campo di creatività, immaginazione e fantasia ma anche disponibilità all'analisi, alla dialettica, al confronto con elementi concreti imprescindibili, sono stati riconosciuti come utili e gradevoli surplus rispetto alla lezione universitaria classica, più o meno animata. In sintesi dentro questa esperienza didattica gli studenti erano stati bene.

La psicologia suggerisce che alle radici della solidità della persona vi sia lo sviluppo di un attaccamento sicuro. Il bambino porta a scuola innanzitutto quello che è in virtù della sua esperienza familiare e di tutto ciò che di pregresso è stato significativo (in ogni senso) per lui. Non solo il suo cervello non è tabula rasa e la sua testa non è scatola da riempire, idee sconfitte ormai da secoli di riflessione e ricerca pedagogica e psicologica, idee di cui si spera non esistano più tracce neppure utili per i paleontologi. Fin dalla scuola d'infanzia il piccolo arriva avendo già fatto il pieno di sensazioni, emozioni, sentimenti, idee trasferite o costruite, tutto carburante da impiegare in questo nuovo ambiente. Un ambiente di apprendimento costruito ad hoc, ma non esiste ambiente, comunque lo si declini, che non sia ambiente di vita la cui valenza si individua anche attraverso la percezione e consapevolezza di uno stato di benessere.

Un ambiente anche didatticamente positivo è quello in cui l'alunno si sente sicuro: considerato, ascoltato, apprezzato, dove esistono regole chiare che è agevole rispettare, dove la comunicazione è multidirezionale, calibrata sulle sue capacità in modo tale che non incontri problemi insormontabili nel dare campo libero all'espressione di sé. Non a caso ho aggiunto l'aggettivo *insormontabili*, perché la difficoltà, la sollecitazione, la sfida, sono momenti e strumenti formativi, purché al loro interno non venga a mancare sicurezza e autostima.

Predisporre ambienti di apprendimento che siano sicuri, non violenti, inclusivi come ho già citato, significa lavorare sulla qualità delle relazioni interpersonali perché sia facile sperimentare un clima diffuso di armonia e tranquillità. Pensiamo all'uso del tempo, degli spazi, alla guida attenta alle interazioni. Tutte pratiche che non possono, per di più, non tenere conto delle attese e dei desideri degli alunni e dagli stimoli spesso incoerenti che questi ricevono al di fuori dalla scuola.

Ho iniziato con una citazione, verso la chiusura voglio impiegare un'altra, tratta da *Lettera a una professoressa* (Milano, 2023): Lucio, contadino che va a scuola venendo dalla stalla, alla fine di una lunga dissertazione critica di un pedagogista molto accademico sbotta in una frase ormai celebre "la scuola sarà sempre meglio della merda". Eppure quello di don Milani era un far scuola esigente e rigoroso, ma apriva orizzonti di novità, esercizio critico, capacità di cooperazione, messa in gioco delle doti personali. Sicuramente avveniva in un ambiente sicuro, non violento, inclusivo.

Nelle nostre scuole, come a Barbiana, ciascun alunno arriva a scuola, ad ogni età, col suo bagaglio di beni preziosi. Nessuno è uguale ad altri, ma certo ognuno ha con sé curiosità, creatività, desiderio di scoprire quanto di inventare, e non può prescindere dal bisogno di fare e apprendere con testa, mani e cuore. Questo alunno sperimenterà il benessere se all'interno della classe la proposta didattica lo orienterà all'autonomia, alla responsabilità, al confronto costruttivo con i compagni e l'insegnante. La scuola, dove si sentirà tranquillo di poter portare il suo mondo, può far emergere talenti che in altri contesti non emergerebbero e far maturare una sana autostima dando il giusto valore a tutte le azioni, i pensieri, le espressioni del bambino.

Una responsabilità immensa per chi progetta percorsi di apprendimento e esperienze educative. E che difficilmente potrà farlo se, in primis, non è sereno, non sta bene a scuola. Ecco perché è importante porre l'obiettivo anche sull'insegnante e i suoi interlocutori: genitori e istituzione scolastica. Non si tratta di altro discorso, che invece è proprio quello, ma certo di un'esplorazione più ampia e complessa, da lasciare a occasioni future.

Bibliografia

Milani L. (2023), *Lettera a una professoressa*, Mondadori, Milano

Traverso A. (2015), *La didattica che fa bene. Pratiche laboratoriali e di ricerca nella formazione universitaria*, Vita e Pensiero, Milano