



SINTESI INCONTRO

SU

LA RESPONSABILITÀ EMOTIVA DELLA SCUOLA

7 MARZO 2002

- **Sintesi della relazione a cura del prof. GIORGIO BLANDINO**
*(Professore associato di Psicologia dinamica presso la Facoltà di psicologia dell'Università di Torino.
Esperto delle problematiche relazionali proprie delle funzioni gestionali e direttive)*
- **Principali approfondimenti del dibattito**

LA RESPONSABILITÀ EMOTIVA DELLA SCUOLA

Sintesi della relazione a cura del prof. GIORGIO BLANDINO (*Professore associato di Psicologia dinamica presso la Facoltà di psicologia dell'Università di Torino. Esperto delle problematiche relazionali proprie delle funzioni gestionali e direttive*)

È importante premettere che in questa sede saranno presi in considerazione concetti teorici ad orientamento psicoanalitico.

La più grande scoperta della psicoanalisi è stata quella della relazione: non si può parlare di crescita, di sviluppo sano, in assenza di relazioni che sostengano questa crescita. Oltre quindi ai bisogni di natura biologica esistono *bisogni relazionali* che, se trascurati, possono arrecare danni non solo allo sviluppo emotivo ma anche allo sviluppo fisico. Una delle considerazioni più importanti da tenere presente quando si ha a che fare con qualcuno che cresce è che ha ancora bisogno che questa capacità venga sostenuta.

Winnicott, psicoanalista inglese, sosteneva che la madre e il bambino non esistono come persone nella loro singolarità: esiste una madre con il suo bambino. Quindi le persone esistono solo in un contesto relazionale.

Freud in "Psicologia delle masse e analisi dell'io" (1920) concorda con il fatto che la psicologia ha sempre una connotazione sociale in quanto pone l'accento sulla relazione.

Partendo da questi presupposti teorici l'assunzione del problema della responsabilità diventa ineludibile per tutte le professioni che si possono definire relazionali. Tuttavia se ne coglie l'importanza anche in un contesto scientifico poiché lo scienziato conosce l'oggetto solo entrando in rapporto con lui, altrimenti si avrebbe una conoscenza falsa, distruttiva. La conoscenza autentica presuppone un rispetto per l'oggetto, l'amore per l'oggetto stesso, intendendo per amore il riguardo per tutti gli esseri viventi e non. Per dirla con le parole di Meltzer si tratta di avere "avere un orientamento depressivo" nel senso dell'avere un pensiero *pre-occupato* dall'oggetto cioè occupato prima di tutto dalla cura che mostro nei confronti dell'oggetto. Diversamente si potrà avere solo un pensiero pre-occupato da Sé stessi: si sviluppa la falsa conoscenza. Quando presidiamo il momento educativo è fondamentale prestare attenzione per l'altro; l'assunzione di responsabilità è la *conditio sine qua non* per parlare di una relazione di qualità. Se la relazione è di buona qualità persino i bisogni primari (ambientali, sociali) se carenti vengono tollerati meglio, equazione che non vale nel caso in cui si parli di carenza dei bisogni relazionali. Spesso si imputa alle carenze materiali ciò che invece è colpa delle carenze relazionali. Si pensi ad esempio alla realtà sanitaria del nostro paese: del mal funzionamento della sanità spesso sono imputati i medici o gli ospedali che mancherebbero di strutture inadeguate. In realtà il pubblico lamenta una carenza della dimensione relazionale, di ascolto, che proprio perché inascoltata viene proiettata su un aspetto esterno. Ma esattamente cosa si intende per il concetto di responsabilità? Storicamente le prime tracce della parola **responsabilità** si ritrovano in un contesto politico: si parla di responsabilità di governo. In ogni caso ci si rifà ad una consapevolezza delle proprie azioni. Il concetto di responsabilità rimanda a due piani ben definiti: il tenere conto dell'altro e la consapevolezza di ciò che si fa ovvero del proprio funzionamento mentale. Responsabilità deriva dal latino *respondo* (rispondere) quindi è risposta da una domanda che l'altro ci pone, è un termine intrinsecamente relazionale.

Passiamo al contesto educativo. Come "funziona" l'insegnante quando si relaziona all'allievo? In che misura i sentimenti evocati sulla scena dalla dimensione relazionale sono facilitatori o inibitori dell'apprendimento? Da un punto di vista ottimale gli insegnanti dovrebbero utilizzare questi vissuti emotivi per facilitare l'apprendimento, per raggiungere i propri obiettivi. Lavorare assumendosi la responsabilità emotiva comporta riconoscere l'altro come separato da Sé, per questo assumersi la responsabilità emotiva della relazione educativa è una condizione fortemente ansiogena. L'altro non si può controllare, è una variabile che sfugge al nostro controllo, ci si trova a confronto con la propria finitezza con i propri limiti: ciò procura una grande sofferenza mentale.

Questo modello teorico operativo, è esportabile in tutti i contesti lavorativi relazionali. Si pensi ad un contesto quale quello organizzativo. Un buon leader deve essere in grado di tollerare l'incertezza, deve essere consapevole delle proprie debolezze solo così sarà un buon leader.

Riassumendo si può dire che la figura della madre, quella dell'insegnante, quella del leader hanno degli elementi in comune poiché devono presidiare la dimensione relazionale. In particolare si può dire che il loro dovrebbe essere un **atteggiamento etico**: di non manipolazione, di contenimento, di funzione psicoterapeutica. Quando si parla di quest'ultima non si intende "stendere sul lettino le istituzioni" né mettersi a fare diagnosi di

personalità, ma assumere un *modo di osservare* per descrivere i fenomeni”(Blandino 2002). Si intende, quindi, una funzione che non a nulla a che vedere con l’interpretazione selvaggia del giocare a fare lo psicologo, quanto una dimensione di “cura”. Essere in grado di sostenere, tollerare la “sofferenza mentale” che l’aspetto relazionale comporta o almeno non eluderla. Fare in modo che questa esperienza di “dolore” sia occasione di apprendimento accogliendola in noi, imparando ad **apprendere dall’esperienza**. La responsabilità emotiva è la capacità di assumersi il compito di sciogliere queste ansie.

Come trasferire questi concetti teorici al contesto operativo? Per passare al fare bisogna capire come stanno le cose. Si parla di fare poiché il *fare* accoglie un pensiero mentre *l’agire* rinvia ad una dimensione operativa caratterizzata dalla “forza fisica”. Nel primo caso si assume, per dirla con Bion, un nuovo vertice di osservazione che presume un modo differente di vedere le cose.

Apprendimento e cambiamento si trovano in un rapporto di equazione tra di loro: non c’è vero apprendimento se non c’è cambiamento. Parliamo di **tecnologia emotiva** che non significa seguire passivamente il classico manuale ma significa mettere in ascolto orecchie ed occhi. La tecnologia emotiva presuppone un esercitarsi ad ascoltare anche e soprattutto quelle cose che ci feriscono che ci mettono in contatto con i nostri limiti.

PRINCIPALI APPROFONDIMENTI DEL DIBATTITO

Il dibattito si è articolato su diversi punti, tra i quali possono essere richiamati in particolare i seguenti:

- Come può l’insegnante essere promotore di un autentico cambiamento se è inserito in un contesto di lavoro che ostacola questo cambiamento?
Dobbiamo uscire dalla logica del “o si cambia tutti o non cambia nessuno”. Iniziamo noi stessi prima di tutto. Un vero cambiamento all’interno della scuola è possibile ma deve essere prima di tutto un cambiamento culturale.
- Non si parla un po’ troppo di emozioni nella società odierna, visti anche gli stereotipi culturali che i mass media impongono, mentre sempre più il pensiero viene relegato ai margini?
C’è una concezione riduttiva dell’emozione ai giorni nostri. Non si tratta tanto di emozione intesa come godimento legato all’immediatezza; si tratta di emozioni che rinviano per una certa parte alla sofferenza. In ogni caso il problema è l’assenza di pensiero collegata alle emozioni: bisogna imparare a dare loro un nome, a riconoscerle.
- Vorrei fare alcune precisazioni su questo tema. Credo che l’emozione dell’insegnante sia quella che tratta di sofferenza a partire dalla propria. E’ importante porre l’accento sulla dimensione conflittuale: senza la gestione del conflitto non c’è crescita. L’insegnante opera in una dimensione dell’urgenza bisogna quindi formare alla gestione di questa sofferenza.
Sono d’accordo con lei: il conflitto deve diventare una risorsa per attuare un processo di crescita autentico. Fornari, psicoanalista italiano, sottolineava proprio che è importante usare il nostro scarto, le parti negative, per crescere.
- Perché nella scuola quando c’è scarto, ossia alta percentuale di bocciati, ciò viene considerato come indice di qualità mentre non è così nel contesto organizzativo?
Questo ci conduce al problema della valutazione della propria prestazione. La valutazione è sempre soggettiva e quindi comporta sempre un margine di errore, inoltre scatena sempre delle invidie che bisogna imparare a riconoscere e non ad eludere. Nel lavoro educativo la più grande frustrazione è non sapere valutare fino in fondo il proprio operato anche in questo caso è importante saper gestire questa frustrazione.

Per un approfondimento del tema della responsabilità si veda:

- a) Silvia Pagani, “Di chi siamo responsabili? Le patologie della responsabilità” in “L’uovo fuori dal cesto. Dinamiche affettive con i disabili e le loro famiglie”, a cura di Elio Tesio (2000), Utet Libreria, Torino
- b) Buber M.(1993), “Il principio dialogico”, Ed. San Paolo, Cinisello Balsamo
- c) Doherty W. (1997), “Scrutare l’anima. Responsabilità morale e psicoterapia”, Cortina Milano
- d) Zamperini A. (1998), “Psicologia sociale della responsabilità”, Utet Libreria Torino