**CovidTime: il ruolo dello psicologo scolastico tra prassi, fobie e opportunità[[1]](#footnote-1)**

*Sofia Massia*

*Psicologa Psicoterapeuta*

*AreaG*

*Docente a contratto - Dipartimento di Psicologia, UniTo*

Da più parti in questo periodo si è ricordato l’*incipit* con cui Manzoni apre il 31 capitolo dei Promessi Sposi, capitolo dedicato alla Peste del ‘600 a Milano:

*“La peste che il tribunale della sanità aveva temuto che potesse entrar con le bande alemanne nel milanese, c’era entrata davvero, come è noto; ed è noto parimenti che non si fermò qui, ma invase e spopolò una buona parte d’Italia”.*

Corsi e ricorsi storici delle epidemie e delle situazioni sanitarie e sociali.

Nel riprendere i *corsi e ricorsi storici,* nel pensiero di Giovan Battista Vico, possiamo partire davvero dalla frase di Manzoni.

Quali sono gli aspetti costanti?

Innanzitutto Manzoni ci avvicina a un’emozione prevalente e che può diventare pervasiva: ***la paura[[2]](#footnote-2).***

Paura che l’altro, l’estraneo, lo straniero ci scombussoli – *l’alemanno* dice Manzoni – paura che questi ci invada in ciò che abitualmente conosciamo e padroneggiamo e sia portatore di qualcosa di sconosciuto e pericoloso.

A cosa mi sto riferendo?

Allarghiamo il discorso e i pensieri.

Beh, ognuno sa come il primo contatto con l’altro diverso da sé sia pregno di curiosità, di timori, di aspettative e di speranze. E ben sanno gli insegnanti come ogni inizio d’anno sia accompagnato da domande e aspettative su chi incontreranno e su come si potrà organizzare e modulare la relazione d’insegnamento predisposta da anni.

La ***programmazione*** didattica, seppur rigorosa, si modula inevitabilmente con l’altro polo della relazione: gli studenti. Concetti questi esposti ed approfonditi da Blandino e Granieri in un testo che continua ad essere un punto di riferimentosull’argomento (Blandino, Granieri, 1995).

Gli studenti, a seconda della propria età anagrafica, si approcciano alla scuola con un abito mentale differente. **Se** dapprima nell’infanzia (sto parlando di nidi, scuola materna e primaria) le famiglie, i bimbi, gli allievi si avvicinano alla scuola con le incertezze ma anche con i bisogni di un’istituzione che possa simbolicamente rappresentare una ***famiglia-altra*** esprimendo quindi tutti i bisogni che si accompagnano alla crescita tipica di quella fase evolutiva e all’apprendimento, **poi** – successivamente – in adolescenza (sto parlando di medie, licei e istituti superiori) gli studenti si approcciano con tutte le dinamiche e le problematicità proprie della transizione all’età adulta. (Massia 2019a, Massia 2019b).

Riprendendo le fila del discorso: **se** l’assioma è che la scuola è simbolicamente una famiglia vicaria che accompagna alla conoscenza ma non solo – che accompagna alla crescita e all’autonomia, **allora** cosa è successo – e cosa sta tuttora succedendo in un momento così straordinariamente eccezionale come quello del CovidTime ?

Indubbiamente ben sappiamo che la preoccupazione del ***contagio*** attraverso lo scambio relazionale e interpersonale rappresenta un terrore atavico, ancestrale così mirabilmente descritto da Manzoni.

Quali sono le modalità del contagio?

Ma di che contagio stiamo parlando?

Ed esistono contagi vantaggiosi?

E come il contesto socio-sanitario si è intrecciato con la pedagogia, con la didattica e con l’emotività che accompagna i processi di apprendimento?

Per rendere più facilmente fruibile il discorso dividerò in fasi temporali questo momento storico mettendo in evidenza alcune specificità.

**Le prime fasi del CovidTime: gli esordi e il lockdown**

Quando l’inizio dell’epidemia raggiunge la nostra nazione, nel febbraio 2020, nelle realtà scolastiche dotate di uno sportello d’ascolto psicologico, le funzioni e le attività esercitate dagli psicologi si rivolgevano sia agli studenti, ai genitori, ai docenti e al personale tutto della scuola, in una visione olistica dove il benessere dell’istituzione è dato dal benessere dei singoli, visti sì nella propria individualità e specificità, ma anche come parte di un tutto.

Vorrei porre un accento particolare su quest’aspetto.

L’intersezione tra il singolo e il gruppo è un elemento di estremo interesse in una realtà poliedrica e sfaccettata come quella scolastica formata dalla peculiarità di una **grande** miriade di rapporti orizzontali e di **pochi** rapporti verticali. Questa prerogativa favorisce il naturale aggregarsi dei membri dell’istituzione in gruppi e sottogruppi, in tante fratrie. Fratrie importanti per la strutturazione polifonica del singolo all’interno dell’istituzione (Kancyper, 2008).

Va da sé che, nell’ambito di questa peculiarità, trova agio l’attività dello psicologo che abbia una solida formazione nell’ambito dell’ascolto alle dinamiche individuali e che sia formato e avvezzo alla gestione psicodinamica dei gruppi (Neri, 2017). Gruppi che si rivolgono all’ascolto delle problematiche genitoriali, degli insegnanti e del personale A.T.A. (amministrativo, tecnico e ausiliario). In questo senso nelle scuole in cui suddetti gruppi sono gruppi di ascolto e formazione anziché informazione, si persegue più facilmente il benessere dell’istituzione stessa. E lo psicologo tende ad essere un *Genius Loci –* prendo a prestito da Neri questo richiamo alla mitologia – perché mi pare idoneo per rappresentare la posizione e la funzione *gruppale* dello psicologo all’interno dell’istituzione. Cito Neri “*le azioni del Genius Loci sono poche e semplici. Soprattutto non svolge funzioni operative – non si sostituisce cioè ai padroni di casa* (leggasi: agli insegnanti o ai genitori) *– ma svolge soltanto azioni che hanno una portata simbolica”* (p. 76) favorendo in questo modo il nascere del pensiero autonomo.

Il ruolo dello psicologo è delicato e prezioso; e seppur egli si trovi a suo agio – per formazione – all’ascolto empatico non giudicante ma contenente per favorire, laddove possibile, trasformazioni emotive, seppur questo tipo di training sia presente nel suo bagaglio – dicevo – la sfida e l’integrazione all’interno dell’istituzione scolastica sta proprio nell’offrire una dimensione **formativa** che si affianchi ma ***non*** si sovrapponga a quella **informativa** propria della scuola.

Il crinale e la differenza tra le due dimensioni è sottile ma imprescindibile e richiede pazienza e fiducia nella propria metodologia – poiché sperimentata in precedenza sulla propria pelle – fiducia che genera la consapevolezza del proprio ruolo e nell’importanza dei dettami del codice deontologico professionale, tra cui sottolineerei la *privacy,* dettami sorretti anche dalla flessibilità utile per ottemperare alle richieste di ogni specifica istituzione.

È poi importantissimo ricordare che “*la trasmissione inter-psichica si appoggia solo in minima parte sui* ***contenuti*** *che una generazione intende* ***consapevolmente*** *trasmettere ad un’altra (norme, valori, logiche di vita e di gestione dell’esistenza) e assai di più sugli atteggiamenti inconsci dei caregiver (****genitori, insegnanti****) e delle loro angosce* (Borgogno, 2009, p. 12).

In altri termini, se le richieste sono mentalizzate, prima di essere agite come prassi e risposte concrete, permettono di avvicinarsi al contatto con i bisogni profondi dell’istituzione stessa e dei suoi membri.

In ambito individuale, attraverso quello che possiamo definire un attento *triage psicologico,* lo psicologo valuta – senza effettuare una valutazione diagnostica da DSM – valuta tuttavia se il contesto scolastico è congruo per accogliere la motivazione e le difficoltà presentate da coloro che si rivolgono allo sportello, tenendo conto che qui l’offerta possibile è quella di un counseling con cui cercare di mettere a fuoco se le difficoltà presentare attengono appunto alla fisiologia della fase di crescita o se si presentano come prodromo di *inpasse* e break-down più profondi e pervasivi. Pare evidente l’intrinseca importanza ***clinica***dello sportello, in un *luogo* tuttavia ***nonclinico****.* Occorre cioè sottolineare l’importanza, oserei dire *strategica*, di porre attenzione, di ascoltare profondamente i prodromi del disagio, senza patologizzare ma senza altresì sottovalutare il senso delle richieste d’aiuto.

Tralascio in questa sede di ribadire l’utilità e la centralità di un *training* sull’osservazione e sul coinvolgimento dell’osservatore nel processo osservato (Borgogno 1978, in ristampa 2020) attraverso gruppi utili in particolare per gli insegnanti dei nidi e della materna.

Ciò detto, nel febbraio 2020, l’irrompere nella quotidianità di tutti noi del Covid e il conseguente e repentino lockdown suscita in ciascuno una miriade di emozioni che deflagrano con altrettanta rapidità e intensità.

Nella drammaticità: quale preziosa occasione per riscoprire il peso fondamentale delle emozioni! E come esse influenzino la nostra cognitività e il nostro agire.

Vediamo in dettaglio: la ***paura*** di cui si diceva e che vissuta in precedenza in posizione interlocutoria nei confronti del **nuovo**, assume ora un *habitus* ben più tangibile, reale e realistico, seppur il nemico è all’apparenza invisibile, esso ha effetti estremamente evidenti.

Va detto però che negli allievi inizialmente l’emozione prevalente è stata un misto tra ***felicità e sorpresa***: felicità e sorpresa di poter prolungare le vacanze scolastiche del carnevale.

Cosa significa questo?

Possiamo ragionevolmente ipotizzare che l’aspetto colto ed enfatizzato era quello della ***libertà***; libertà dalla quotidianità fatta di regole, impegno e fatica.

In tutti i giovani si è quasi vissuta una sindrome da *Pinocchio* e *il Gatto e la Volpe*.

Contemporaneamente ben sappiamo come gli aspetti di ***euforia e maniacalità*** si accompagnino alla contropartita emozionale. La ***depressione*** eil ***vuoto*** come un Giano bifronte hanno ben presto invaso l’emotività e la vita degli allievi, delle loro famiglie e degli insegnanti.

Se, come la psicoanalisi ci insegna, ogni perdita comporta un lutto e l’elaborazione dello stesso, allora la ***perdita*** dei normali ritmi circadiani ha immancabilmente esitato nella dolorosa percezione della mancanza di quella famiglia vicaria, di cui si diceva all’inizio, portatrice di rassicurante – anche se talora conflittualmente odiata – quotidianità, in cui sperimentarsi in una dimensione simbolica intra ed extra-famigliare. *È grande la forza dell’abitudine:* c’insegna Cicerone.

Pensando ai vissuti degli allievi vorrei fare qualche riflessione sull’effetto che può aver provocato la **reclusione** forzosa, imposta in quei bambini, in quei ragazzi che in precedenza afferivano allo sportello d’ascolto (con motivazioni e sintomatologie sfumate relative all’ansia relazionale, a volte esperita come blocco emotivo e/o di apprendimento, senza configurarsi tuttavia come veri BES o DSA).

È stato reso noto[[3]](#footnote-3) che uno degli effetti del lockdown è stato la ***dispersione scolastica*** che ha inciso nell’area metropolitana torinese con un 2 per cento circa della popolazione scolastica delle elementari e delle medie. Il lockdown ha cioè amplificato difficoltà sociali – ma solo quelle? – laddove spesso la scuola funge da apprendimento a tutto tondo: si offre cioè come luogo identitario vivo e vivificante, contrapponendosi al *nonluogo emotivo e culturale* di tante situazioni sociali aride e vicine alla marginalità. E di tante situazioni che necessitano d’insegnamento individualizzato e che sono state fortemente penalizzate dalla DAD.

Il ruolo dello *psicologo scolastico* spesso cerniera, anello di congiunzione e di rete con i Servizi territoriali, è stato cruciale durante il lockdown. Lo sportello in presenza si è rapidamente trasformato, con il bene placito dei dirigenti scolastici, in *ascolto on-line* eha intercettato così il senso di **solitudine**, di **impotenza**, di **inefficacia** esperito dagli insegnanti che segnalando la sempre maggiore difficoltà di contatto, di “connessione” (non solo concreta) hanno *usato* il *gruppo –* usato in senso winnicottiano – come utile confronto e come oggetto trasformativo.

E che dire di quelle situazioni – molte – in cui le difficoltà emotive dei bambini e degli adolescenti prendevano, già in precedenza, la forma del ritiro cosiddetto sociale e della fobia scolare?

Situazioni indubbiamente in carico ai servizi di psicologia o neuropsichiatria infantile.

Situazioni in cui la *morfologia* del disturbo rimanda alle difficoltà di separazione dalla famiglia d’origine e alla chiusura in un bozzolo fusionale immaginato sicuro e che non confronta con la cesura tra Sé e l’altro.

**L’uscita dal lockdown, il rientro a scuola e la *convivenza* con il virus**

Ebbene in queste intricate situazioni i vissuti esperiti proprio nella specifica e anomala realtà hanno avuto un effetto collusivo che ha sostenuto e rinforzato tali soggetti. Si registrano quindi atteggiamenti regressivi, in cui la digitalità, la casa e la propria famiglia rappresentano il bozzolo fantasmatico e il porto sicuro da sempre idealizzato e rivendicato. Il mondo è quindi **davvero** pericoloso: l’indispensabile lockdown ha cioè avvalorato scissioni massicce tra ***buono*** e ***cattivo***.

*È grande la forza dell’abitudine:* c’insegna Cicerone.

Dobbiamo però sottolineare come nella maggior parte degli adulti e dei giovani le *sacche* di fragilità primaria convivano normalmente in modo dialettico con aspetti più evoluti.

Ebbene il lockdown ha messo a dura prova la **tenuta emotiva** di molti. Ha slatentizzato proprio quelle fragilità che erano imbastite a una velata trama di equilibrio.

I citati gruppi di ascolto sono stati un osservatorio privilegiato da un punto di vista clinico per raccogliere **ansie**, **aspettative** e **speranze** e per immaginare gli scenari emotivi del rientro.

A questo proposito l’Ordine degli Psicologi del Piemonte ha organizzato dallo scorso febbraio un *Gruppo di Lavoro* *sulla Psicologia Scolastica* che ha concentrato le proprie riflessioni sulle possibili dinamiche emergenti. In questo contesto, con l’obiettivo di *fotografare* la **realtà emotiva del mondo scuola al rientro,** abbiamo organizzato un questionario utile per focalizzare gli aspetti emozionali, lo stress, le aspettative del corpo docente; utile altresì per organizzare la formazione idonea in questo specifico contesto temporale.

La fisiologica **resilienza** assume forme specifiche sul singolo che vanno dal restare “molto guardinghi”, con un recupero lentissimo della **fiducia** dello status quo ante, a un bisogno enorme accompagnato da **rabbia** e a**ggressività** (spesso negazionista) di recuperare il tempo sospeso, perduto e di essere *risarciti* della perdita.

Può essere il CovidTime un’ulteriore opportunità di apprendimento *emotivo*?

In che senso?

Su un piano concreto e cognitivo tutti noi siamo chiamati a rispettare determinate regole e prassi che ci rendono protagonisti della possibilità di riappropriarci del senso civico, del rispetto e della *distanza* dall’altro.

L’agognato rientro si accompagna quindi – con flessibilità – al dialogo tra nuove operatività che abbiamo imparato a non demonizzare il toto (mi riferisco alla DAD), ma di cui abbiamo scoperto le potenzialità e, attraversati dallo spauracchio di nuove *chiusure,* si accompagna altresì alla rinnovata consapevolezza della profonda necessità delle relazioni umane.

Relazioni umane decisive a scuola quando si mischiano agli obiettivi di ascolto e di inclusività e al dialogo con utili cornici operative – utili sia agli psicologi che agli insegnanti – unite al riconoscimento della specificità del singolo.

Corsi e ricorsi storici: il nuovo si accompagna alla invarianti umane.

**Bibliografia**

BLANDINO G., GRANIERI B. (1995). *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti*. Milano: Raffaello Cortina.

BORGOGNO F. (1978). *L’illusione di osservare.* Torino: Giappichelli, in ristampa Torino: Rosenberg & Sellier, 2020.

BORGOGNO F. (2009). “Perché ri-pubblicare l’identificazione di Alice Balint?” in BORGOGNO F., VIGNA-TAGLIANTI M. (a cura di). *Identificazione e trasmissione della vita psichica fra gli adulti e il bambino.* Roma: Borla.

KANCYPER L. (2008). *Il complesso fraterno.* Roma: Borla.

MASSIA S. (2019a).“Contesti applicativi del counseling: la scuola” in MASSIA S. (a cura di) *Counseling psicodinamico. Colloquio, consultazione e restituzione in contesti clinici e applicativi.* Torino: Ananke.

MASSIA S. (2019b). “Scuola. Qualche pensiero di confine tra istituzione, pedagogia e psicologia” in VINCESILAO MA. *Ripigliati. Il blocco emotivo nei giovani.* Milano: Mimesis.

NERI C. (2017). *Gruppo.* Milano: Raffaello Cortina

Email: sofimassia@gmail.com

1. Relazione presentata l’8 ottobre 2020 al Convegno: ***La Scuola e la Psicologia ai Tempi del Covid19: la complessità della gestione delle emozioni alla ripresa della scuola*** organizzato da Ordine Psicologi Piemonte in occasione della Giornata Nazionale della Psicologia – Il diritto alla salute psicologica. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ricordo l’interessante documento diffuso a inizio pandemia dal CNOP che mirava proprio a diffondere il “*senso”* e gli effetti della paura. [↑](#footnote-ref-2)
3. Ricerca della Città Metropolitana-Assessorato all’Istruzione, USR e Unito diffusa il 29 settembre 2020. [↑](#footnote-ref-3)