



Convegno “Tutta un'altra storia: Scienze sociali e gestione pandemica”
23-25 aprile 2022, Santa Fede Liberata (Napoli)
tuttaunaltrastoria.info

23 aprile

SESSIONE 3 – Stati di eccezione: biopolitica, mobilità, sorveglianza (PARTE II)

Intervento 5

Enea Delfino - *Gestione pandemica e scuole di primo grado*

Buonasera, è emozionante essere qui e ringrazio coloro che hanno contribuito all'organizzazione di questo evento. Mi chiamo Enea Delfino, sono un antropologo culturale con formazione in etnopsichiatria e ricercatore. Quello che porto è un argomento difficile da condensare in un solo intervento, anche perché parlerò della scuola contemporanea riconoscendone la pluralità culturale, guardando quindi all'elevato numero di culture e di esperienze di umanità (Remotti 2013), che caratterizzano le scuole di oggi.

Il mio discorso deriva dagli scambi avuti con insegnanti e famiglie che incontro in occasione del mio lavoro come antropologo presso la Fondazione Mamre Onlus di Torino il cui approccio di lavoro è multidisciplinare e tiene conto del metodo e della cornice teorica dell'etnopsichiatria (Coppo, 2003). Qui insieme a colleghe e colleghi (antropologi, psicologi e mediatori culturali), mi occupo di consulenza per gli insegnanti sui temi dalla migrazione e della pluralità culturale e di mediazione interculturale tra scuole e famiglie provenienti da altrove.

Quelle che porto sono riflessioni personali.

Il mio intervento si compone come una chiamata alla ricerca pluridisciplinare sui temi dell'apprendimento, del benessere nelle classi e sulla pluralità culturale. Questo perché credo che un approccio integrato e multidisciplinare di tutte le nostre scienze, ed è stato arricchente ascoltare oggi una pluralità di sguardi e di prospettive, sia la chiave effettiva per attivare forme di resilienza rispetto alla situazione di cui stiamo parlando e che viviamo da due anni e per attuare forme di cura, nel senso più ampio e ricco del termine.

Quello che è emerso e che posso riportare dagli incontri con insegnanti e famiglie è stato un periodo di grande affaticamento sia emotivo sia logistico-organizzativo. Un periodo di incertezza, caratterizzato da numerosi elementi – imprevedibilità, chiusura della scuola come luogo e introduzione della DaD, isolamento, quarantene.... Sono elementi che hanno impattato su tutti, insegnanti, allievi e famiglie, a vari livelli e in modalità differenti.

La DaD è un argomento particolarmente interessante a riguardo e credo meriti un intervento a sé: oggi mi focalizzerò sull'utilizzo della mascherina e del distanziamento in contesto di classe. In maniera diversa, questi due elementi hanno per certi aspetti minato, almeno questo è il mio punto di vista, le relazioni sia tra adulti e bambini, sia tra i bambini stessi, soprattutto in contesti dove la pluralità culturale implicherebbe una complessità e una dialogicità grande e con tempi e modalità appropriati. Questo perché all'interno delle classi pluriculturali convergono oltre ad esperienze e culture differenti, anche idee di scuola, di infanzia, di apprendimento, di studente e di insegnante potenzialmente molto diverse tra loro (Rogoff 2004/2004, Gobbo 2000 e Lancy 2018). A riguardo, trovo molto efficace e rappresentativa l'immagine del “ponte” di Marie Rose Moro (2005) che ben esprime il passaggio, in seguito alla migrazione, dei bambini e dei ragazzi dal contesto familiare, a quello scolastico: un viaggio tra due mondi culturali, caratterizzati da lingue, valori, pratiche, idee e dinamiche differenti, a volte di molto.

Ci sono scuole, faccio riferimento ad esempio a certe scuole coraniche senegalesi, dove gli elementi dell'assertività, del rispetto verso l'insegnante, della corralità e dell'emulazione del gruppo da parte dei singoli alunni hanno particolare importanza, differentemente dalla scuola italiana, ove invece prevalgono l'espressione dell'originalità del singolo e un rapporto dialogico e affettivo con i maestri.

Vivendo in Italia e provenendo da altrove, i ragazzi portano con sé questi doppi riferimenti. A riguardo, tengo a sottolineare che la comunicazione tra caregiver e insegnanti è stata resa più complicata dalla riduzione dei momenti di scambio e dal passaggio dei colloqui online, cosa non facile per tutte le famiglie.

Perché distanziamento e mascherine hanno reso più complesso il passaggio dei ragazzi dal mondo casa, collegato alla cultura di origine, al mondo scuola, collegato alla cultura del paese di arrivo? A mio avviso, le mascherine hanno reso più difficile la comunicazione linguistica e l'apprendimento dell'italiano, questo sia nella relazione tra bambini, ma anche e soprattutto tra insegnanti e allievi. Ricordo insegnanti che trovavano difficoltà nel capire se un bambino (timido e dal tono di voce molto basso) pronunciasse bene o meno una data parola o una certa lettera perché non riuscivano né a vederlo né a sentirlo.

Inoltre, la mascherina ha complicato l'accesso alla prossemica e alla comunicazione delle emozioni: alcuni insegnanti hanno riportato di faticare a capire se i bambini apprezzassero o meno una determinata attività proposta, non avendo accesso alle espressioni della parte inferiore del volto. Immagino che dall'altra parte i bambini potessero vivere una esperienza simile.

Rispetto al distanziamento, mi focalizzerei sulle relazioni tra i bambini e vi invito a non pensare nei termini di "the west and the rest", di un "noi e loro", ma nei termini di una pluralità di forme di umanità (Remotti 2013), sia per quanto riguarda i campi della scuola e dell'apprendimento, sia per quanto riguarda le dinamiche tra pari.

In tante culture e società, i bambini trascorrono molto del loro tempo in gruppi informali con altri bambini e ragazzi al di fuori della scuola e delle loro abitazioni. Queste relazioni tra pari hanno valore in termini di apprendimento, scambio, gioco, esplorazione e presa di consapevolezza del contesto sociale, di sviluppo di competenze sociali e relazionali (Rogoff 2004 e Lancy 2018). Il corpo, il movimento e l'incorporazione delle esperienze sono centrali in tutto ciò.

Nella migrazione, la perdita del gruppo (caratterizzato da relazioni e dinamiche differenti nei diversi contesti) dei pari frequentati nel paese di origine è percepita come una grande mancanza e, nel paese di arrivo, la ricostruzione di un nuovo gruppo non è immediata anche per le differenze di lingua, contesto, modalità e pratiche di relazione. La solitudine che ne deriva pesa ai bambini e gli adulti ne sono spesso molto consapevoli: "al paese mio figlio aveva tantissimi amici, qui è sempre solo... come posso fare?". Queste difficoltà sono aumentate durante la pandemia in seguito alle restrizioni sociali imposte al fine di ridurre i contagi.

Inoltre, riflettendo sul contesto italiano degli ultimi decenni, sulla scia di autori come Lo Duca (2018), si nota come il numero di bambini presenti nelle strade, nelle piazze, impegnati in momenti di gioco libero, non strettamente gestito e monitorato da adulti, sia effettivamente molto calato: i bambini vivono per lo più tra casa e scuola e sono spesso impegnati nell'utilizzo di devices tecnologici, anche come strumento di socializzazione sostitutivo all'uscire. Questo fa sì che nel

contesto italiano, gli spazi di socializzazione dei bambini siano nei fatti principalmente quelli della casa e della scuola che viene quindi caricata nel nostro contesto non solo del ruolo di apprendimento, ma anche di essere uno dei principali spazi di socializzazione per i bambini.

Inserendo gli elementi di distanziamento e mascherine, la scuola ha fatto più fatica a ad assolvere a questo compito, anche per una necessaria drastica riduzione dei lavori di gruppo che diversi studiosi, come Barbara Rogoff (2004), ritengono essere in contesto scolastico uno dei principali metodi di lavoro sia dal punto di vista della legittimazione della pluralità, sia uno dei principali spazi dove gli adulti, pur con un ruolo importante, possono permettere ai ragazzi di sviluppare tutte quelle competenze sociali fondamentali di scambio, interazione e gestione della frustrazione e del conflitto.

Tenendo a mente l'importanza al gruppo dei pari, introduco un concetto che ho scelto di portarvi e che è quello di "culture bambine", proposto da Luisa Lo Duca (2018). Secondo questa autrice infatti:

"l'infanzia è una sorta di subcultura portatrice di specificità nel modo di pensare, agire e parlare. Un mondo autonomo che va studiato nella sua peculiarità e all'interno del quale il bambino si muove come un attore sociale competente in grado di accogliere e rielaborare significati e categorie sociali.

La sua identità non è banalmente transitoria, le sue attività non sono ancillari o subordinate alla cultura degli adulti – il cui ruolo come "agenti socializzanti" è spesso sopravvalutato a discapito delle competenze socio-culturali specifiche dei bambini.

L'infanzia va quindi ripensata come insieme di pratiche, reti sociali e sistemi di significato che interagiscono con quelle adulte ma che ad esse non possono essere totalmente sovrapposte.

I bambini si muovono in universi di senso compiuti attraverso processi di rappresentazione, acquisizione, manipolazione e riuso dei significati. Non si limitano a imitare o scimmiettare la cultura adulta, ma si dimostrano estremamente abili nel padroneggiare forme di mediazione e processi di rielaborazione delle nozioni culturali." (Lo Duca, 2018, p.164-165)

Questa definizione di infanzia permette di riconoscere i bambini come portatori di competenze e non come adulti incompleti e credo che sia in questi termini che debbano essere incluse anche le loro prospettive sulla pandemia. Questo con un intento duplice. Da un lato quello di includerle in una ri-narrazione che sia il più possibile coerente con l'intera complessità di sguardi di cui la nostra società è portatrice, sia in termini di pluralità culturale sia in termini di pluralità generazionale. Dall'altro con l'intento di comprendere profondamente le esperienze vissute per attivare strategie e risorse per aver cura, nel senso più completo del termine, con efficacia, nell'immediato e sul lungo periodo, abitando la complessità del nostro tempo.

Concludo con un invito ad approfondire in termini pluridisciplinari lo studio delle dinamiche nelle classi contemporanee ove le relazioni tra pari e tra bambini e insegnanti si costituiscono come importantissimi spazi di rinegoziazione delle identità e delle appartenenze plurime proprie delle società contemporanee, sostenendo il passaggio, riprendendo l'immagine di ponte (Moro 2005), dal mondo casa al mondo scuola, sia in contesti isoculturali, perché ci sono cambiamenti importanti tra le generazioni, sia in contesti ove mondi culturali differenti si incontrano.

Infine, tengo a ringraziare insegnanti, maestre e maestri per l'impegno con cui hanno svolto e tutt'ora svolgono il loro lavoro.

Grazie per la vostra attenzione.

Bibliografia

COPPO, P. (2003) *Tra psiche e culture*. Torino: Bollati Boringhieri.

GOBBO, F. (2000) *Pedagogia Interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*. Roma: Carocci.

LO DUCA, (2018) *Culture Bambine*. In: DEI, F. (ed.) *Cultura, scuola, educazione: la prospettiva antropologica*. Pisa: Pacini editore. pp.163-211.

LANCY, D. F. (2018) *Anthropological Perspectives on Children as Helpers, Workers, Artisans, and Laborers*. New York: Palgrave McMillan.

MORO, M. R. (2005) *Bambini qui venuti da altrove*. Milano: Franco Angeli.

REMOTTI, F. (2013) *Fare Umanità. I drammi dell'antropopoiesi*. Roma-Bari: Laterza.

ROGOFF, B. (2004) *La natura culturale dello sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina editore. (or. ed. 2004).

Audio: tuttaunaltrastoria.info/wp-content/uploads/2022/04/3-S3-5eneadelfino.mp3

Durata: 14'09''