

Uno psicotico a scuola:

storia di una relazione istituzionale e delle acrobazie messe in atto per sopravvivere, nell'epoca che nega l'Inconscio.

Abstract

Questo lavoro è il racconto e lo studio di un caso di handicap mentale grave, inserito in una scuola media dove l'autrice, una psicologa di orientamento psicodinamico, ha lavorato per dieci anni come consulente scolastica.

Scopo dell'articolo è individuare ed analizzare, a partire dal caso singolo, i meccanismi più generali che caratterizzano il setting specifico "istituzione-scuola" ed in particolare le dinamiche psicologiche dei diversi livelli - istituzionale, del gruppo degli insegnanti, della relazione duale psicologa-ragazzo - che si intrecciano e dialogano tra loro innescando trasformazioni talvolta disadattive ed espulsive, talvolta adattive ed accoglienti, che favoriscono o annullano i tentativi di integrazione del ragazzo effettuati dalla psicologa scolastica.

L'articolo punta a dimostrare come le riflessioni sul piano del setting e delle dinamiche inconse, siano strumenti di lavoro utili, se non necessari, anche quando il lavoro dello psicologo si svolge in un setting non clinico e non tradizionalmente psicoanalitico.

- 1. Prima del lavoro sul campo, definiamo il campo del pensiero**
- 2. Inizio della storia e "intro" nel setting**
- 3. Breve storia clinica di Obelix**
- 4. Primo incontro di Obelix con la psicologa**
- 5. Il lavoro della psicologa nella scuola**
- 6. Storia evolutiva della relazione di Obelix con la scuola: analisi della relazione durante il ciclo scolastico**
- 7. Che cosa si deve fare? Note di tecnica**

1. Prima del lavoro sul campo, definiamo il campo del pensiero

Questo lavoro è uno studio del setting istituzione-scuola, ed ha l'obiettivo di identificare quali sono i momenti fondamentali di snodo per lo sviluppo di una relazione che possa definirsi non solo "consulenza", ma relazione d'aiuto. Percorreremo insieme la storia di Obelix dentro l'Istituto

comprensivo alla ricerca degli elementi che determinano la riuscita o il fallimento di un intervento psicologico dentro una scuola.

Il ragazzino di cui parlerò in questo scritto è, nella mia esperienza di consulente scolastica dal 2002, un caso paradigmatico di incontro-scontro della condizione di handicap nella scuola, perché la gravità rende più chiare le dinamiche psicologiche che nelle situazioni meno gravi appaiono sfumate.

La particolarità di questo caso sta nella specifica condizione di salute mentale di Obelix che da subito è sembrata, agli occhi degli insegnanti, incompatibile con la scuola.

La gravità del disturbo mentale di Obelix lo colloca all'estremità, ma nella stessa categoria di "Soggetti incompatibili con l'istituzione-scuola" alla quale appartengono nei pensieri inconfessabili – perché non ammessi dalla Legge dello Stato - degli insegnanti: i ragazzini iperattivi, i bulletti, le ragazze iper-sessualizzate, i bimbi definiti malamente: "caratteriali", o pietosamente: "difficili", o democraticamente: "diversi".

Questa incompatibilità - vissuta e non riconosciuta - è molto spesso la causa ultima dei sentimenti di disperazione e fallimento che affliggono gli insegnanti, e che altrettanto spesso vengono proiettati, a seconda della personalità e delle convinzioni politiche dell'insegnante stesso, sulle strutture fatiscenti, i soldi che mancano, i genitori che non collaborano, etc... sempre più in alto fino al ministro e al governo.

Inoltre le caratteristiche del disturbo mentale di Obelix esasperano i consueti conflitti che si sviluppano tra i diversi operatori nell'istituzione-scuola, operatori coinvolti in diverso grado nella "cura", più soggettivamente nella "presa in carico", dell'alunno diversamente abile.

Non a caso, come nelle righe precedenti, anche tra questi operatori (insegnanti curricolari, educatrice, insegnante di sostegno) la parola diverso ricorre come un mantra, che invece di sciogliere i conflitti funziona come un paravento intellettuale alla paura degli adulti che "professionalmente" paura non dovrebbero averne.

Una precisazione per chi ha una conoscenza superficiale della scuola: nella mia esperienza questo tentativo di intervento trasformativo su un soggetto con una diagnosi così pesante purtroppo è uno dei pochi – per non dire rari - tentativi evoluti messi in atto da un Istituto comprensivo; la strategia che più spesso viene adottata è quella di "badare" questi ragazzini per le ore della mattina, incarico spesso affidato al personale meno in alto nella gerarchia scolastica, custodi e assistenti generici, incarico che consiste nel tenere il ragazzino in corridoio o in un'auletta non utilizzata dalle classi, a giocare con giochi portati da casa o a guardare le nuvole fuori dalla finestra.

2. Inizio della storia e "intro" nel setting

Se l'Istituto voleva evitare lo svilupparsi al suo interno di una fonte di stress potenzialmente deflagrante, da questa apparente incompatibilità andava costruita una relazione.

Una relazione obbligata per gli insegnanti ma anche per Obelix che si è fin dall'inizio ribellato con tutte le sue forze a questo rapporto.

Il capo d'Istituto ha pensato di chiamare a dare consulenza e sostegno una psicologa.

Questo passaggio è importante per due motivi:

1. C'è stata una richiesta d'aiuto, quindi il riconoscimento del bisogno;
2. La richiesta di aiuto è partita dal vertice, non è stata una richiesta degli insegnanti direttamente coinvolti.

Questo meccanismo è tipico ed è, in questo caso, il momento fondante la relazione psicologa-Istituzione: la testa – fuor di metafora, il capo d'Istituto – ha pensato. Bene! La posizione di vertice e di minimo coinvolgimento emotivo, ha certamente facilitato il compito, ma non era cosa scontata.

La richiesta d'aiuto esplicita – come nel caso di una psicoterapia - è una buona partenza, ma non mette al riparo da successive resistenze degli insegnanti coinvolti o della dirigenza stessa.

A volte la richiesta d'aiuto ha carattere prettamente difensivo: il soggetto ha percepito il pericolo e si mette nella posizione meno attaccabile: "Tutto quello che dovevo fare, io l'ho fatto."

In questo contesto specifico, la psicologa ha interpretato il gesto del dirigente come una richiesta autentica e consapevole, ma non condivisa dagli insegnanti.

Quindi si è trovata da subito di fronte a due artifici relazionali, due relazioni non nate spontaneamente, ma obbligate dall'Istituzione:

- un incarico di lavoro non condiviso dai soggetti coinvolti, e di conseguenza una relazione di collaborazione obbligata da doveri professionali (Insegnanti-Psicologa);
- una relazione didattica considerata impossibile dagli insegnanti (Obelix-Insegnanti).

Simmetricamente i poli delle due relazioni non si conoscono, non si sono cercati, ed al primo approccio vivono un moto di respingimento. Pur tuttavia dovranno convivere – possibilmente in modo costruttivo - per almeno tre anni.

Umanamente certo il polo più "evoluto" empatizza con il polo "meno evoluto", ma questa umana empatia non può bastare a costruire un rapporto che, dato l'istituzione-scuola, deve collocarsi necessariamente nell'ambito professionale. Quindi dare origine ad un "prodotto".

Secondo passaggio importante: comprendere prima possibile qual è la voce del Superlo sociale che parla dentro quella specifica Istituzione. Ci sono scuole dove le insegnanti si sentono fiere di essere percepite come professioniste-tecniche, ci sono scuole dove impera l'"umanità" come caratteristica del buon insegnante; ci sono scuole dove è la maggiore-minore somiglianza al capo a determinare la stima di se stesso e dei colleghi. Per conoscere il significato delle parole, "La questione è chi è che comanda – ecco tutto" dice Humpty Dumpty ad Alice in "Through the Looking- Glass". In questa scuola, in questo caso, registriamo il dominio dell'Oggetto sul Soggetto: il "prodotto", la prestazione dell'alunno, ha più valore della relazione con l'insegnante, dei pensieri dell'insegnante stessa.

Quest'Istituto Comprensivo non è una scuola deprecabile ed ho usato la parola prodotto senza accezione polemica: nella società impostata dal "discorso del capitalista" (J. Lacan) o più volgarmente dal "consumismo", anche il lavoro pedagogico deve poter essere valutato e misurato, quindi ha la sua ragione d'esistenza nel produrre, nel portare a compimento un programma, nell'ottenere delle modificazioni osservabili da chiunque. Nella scuola contemporanea non basta più la parola dell'insegnante a sancire un apprendimento, serve una conferma esterna e impersonale, una prestazione dell'alunno, a legittimare il lavoro didattico.

In questo quadro, l'angoscia degli insegnanti trova nutrimento non soltanto nella vicinanza con la psicosi, ma anche nel confronto con la voce del padrone che impera di questi tempi nella scuola, e quindi la domanda diventa pressante: "Come si fa a far diventare produttivo uno psicotico grave di 13 anni?". La risposta è quasi scontata: lo si addestra, con difficoltà e sacrificio e pianti alla fine della settimana, lo si addestra. Come nella maggior parte dei casi gli insegnanti erano anche stavolta spinti a generare prodotti artificiali e inutili, ma prodotti spendibili in sede di valutazione finale. Mortificati nella loro sensibilità e nelle loro aspirazioni alla formazione ed alla crescita dell'individuo. Ma stretti nei margini imposti tra le loro aspirazioni professionali più profonde e l'imperativo dei regolamenti scolastici.

A questo punto è chiaro come questo scritto sia destinato a diventare la storia del fallimento di un lavoro educativo impostato sull'illusione che possa sopravvivere una relazione vitale in un percorso dove l'Inconscio è continuamente mortificato a vantaggio del rispetto delle regole del confezionamento dei prodotti.

Il lavoro non è fallito ed è diventato produttivo, nel più profondo senso del termine – creativo-, perché gli insegnanti hanno cominciato a non vergognarsi di ascoltare la voce dell'inconscio loro e del ragazzino, a star bene in quest'acqua tempestosa ma autentica, ad accettare come una grazia la voce dei propri desideri inconsci e, di conseguenza, di quelli dell'altro.

3. Breve storia clinica di Obelix

Obelix arriva all'Istituto Comprensivo dopo aver frequentato la scuola dell'Infanzia e la Scuola Primaria in un altro Istituto: si è trasferito nell'estate e le insegnanti conoscono il caso soltanto a Settembre e indirettamente da una diagnosi stringata: "Ritardo globale e autismo" che, come ogni etichetta, lascia ampio spazio a dubbi e angosce.

La ricostruzione della storia clinica – primo passo scontato del processo di comprensione per ogni diagnosi - viene fatta soltanto successivamente, dalla psicologa che entra nella scuola come consulente a progetto, solo a metà anno scolastico.

Gli insegnanti non hanno confidenza con le procedure diagnostiche ed è un errore dare per scontato che, nella condizione di paura ed ignoranza, si muovano accostandosi alla storia del soggetto: in questo caso, per esempio, le due insegnanti si erano semplicemente paralizzate nella posizione Non-so-non-capisco-ho-paura.

Altro particolare importante è l'età: Obelix è stato fermato nel precedente Istituto per ben due anni in più alla Scuola dell'Infanzia quindi adesso si ritrova in prima media con l'età dei ragazzi di terza.

Dalla madre veniamo a sapere che a 6 anni Obelix parla con un linguaggio dal tono di voce alterato, in seconda o terza persona, ma comunque efficace nell'esprimere i bisogni primari, la grafica è a livello di scarabocchio (riferibile ad un'età di circa 2 – 3 anni) l'orientamento temporale e spaziale è incerto. Le osservazioni neuropsichiatriche segnalano l'attutirsi dei tratti autistici e il prendere corpo dei comportamenti auto- ed etero-aggressivi.

Nonostante queste grosse difficoltà, che diventano nella scuola differenze nei confronti dei piccoli compagni, Obelix è ben inserito nel piccolo gruppo della Scuola dell'Infanzia dove è stato fermato per ben due anni in più.

Questa situazione non sorprende chi conosce la vita scolastica della Scuola dell'Infanzia: un ambiente poco strutturato nei tempi e negli spazi che si presta ad accogliere grandi differenze di comportamento e strutturalmente facilita l'integrazione di Obelix.

La madre ricorda la scuola dell'Infanzia come un periodo felice dove il suo bambino giocava come gli altri. Per questo è molto critica nei confronti delle insegnanti della scuola primaria che non lo hanno saputo prendere.

Arriviamo alle parole segnate sull'agenda da una delle nuove insegnanti di sostegno (assegnate a Obelix soltanto all'inizio dell'anno scolastico) durante il primo incontro con il neuropsichiatra (che aveva visto Obelix solo una volta) : "Grave ritardo globale e autismo", parole tecniche ma imprecise e proprio per la commistione di questi due elementi - tecnica e imprecisione - portatrici di ansia diffusa e timore.

Le insegnanti riferiscono verbalmente alla psicologa di essersi sentite invase da preoccupazione, annichilite dalla paura di non poter svolgere il proprio lavoro: al di là di ogni etichetta tecnica, hanno da subito capito che per un anno non avrebbero potuto fare didattica ed avrebbero dovuto fare altro. Ma che cosa?

4. Primo incontro di Obelix con la psicologa

La psicologa viene incaricata del lavoro a Gennaio, ad anno scolastico ampiamente iniziato.

Il primo approccio con Obelix è di reciproca e inconscia (si legga: incontrollabile) diffidenza: Obelix è per terra nell'angolo di una stanza - laboratorio di musica, unica stanza della scuola completamente schermata dai suoni! - dove lui è l'unico alunno. L'insegnante di sostegno siede su una sedia accanto a lui.

La follia sta per terra, il razionale sta su una sedia. Il pensiero è ipocritamente democratico, ma alla psicologa pare inutile polemizzare.

In questo passaggio c'è la prima crepa: la psicologa è giovane e al primo incarico importante. Si sente da subito più brava dell'insegnante, il vissuto è giudicante e non potrà generare che la sensazione nell'insegnante di sentirsi giudicata e non compresa. Questo è l'errore più frequente che poi determina l'espulsione della figura dello psicologo dalla scuola: la psicologa è in un setting non familiare alla ricerca di conferme e le trova nelle sensazioni che la differenziano dagli insegnanti, inserendo così lei stessa il germe del proprio fallimento nella relazione lavorativa.

Sentirsi bravi a scapito degli insegnanti è tanto rassicurante quanto fallimentare. Nella migliore delle ipotesi genera invidia, nella peggiore la valutazione sarà una sentenza: psicologo a scuola uguale "Tante parole difficili ed inutili".

Obelix è un metro e settanta per circa centoquattro chili. Sta avvolto in un lenzuolo semiseduto con un librino adatto a bambini dei tre/quattro anni, che in mano sua appare tragicamente piccolo e inadeguato. L'insegnante legge le righe iniziali di ogni pagina e O. va avanti a pronunciare a

memoria le righe successive, l'insegnante spiega che O. ha imparato tutto il libretto a memoria e che impara a memoria anche altri tipi di supporti: filmati, canzoncine,... L'atteggiamento arriva drammatico: una mamma che vuole apparire contenta e che esibisce il proprio figlio come un bambino modello, ma che è in realtà straziata dalla disperazione e dal senso di inutilità del suo stare insieme a lui.

Il vissuto immediato della psicologa è quello di trovarsi davanti ad un cucciolo di un animale selvatico ed enorme, ospitato in un ricovero per animali domestici e di dimensioni minori.

L'abitudine all'ottica interpretativa porta con facilità la psicologa a cogliere in ogni oggetto o situazione concreta, il significato simbolico, e ad aiutare con le metafore un pensiero che altrimenti, utilizzando unicamente gli strumenti più razionali, fa fatica a raggiungere la comprensione.

Una volta trovata l'immagine metaforica che fa da chiave interpretativa ("Sto come con un cucciolo di belva feroce spaventato dentro un ricovero per cani domestici"), diventa più semplice per la psicologa sentirsi a suo agio e trovare il modo di instaurare una relazione difficile, ma sincera, dotata di una minima comprensione reciproca.

Ma quanta difficoltà sperimentano le insegnanti di sostegno, gli altri insegnanti, i ragazzi,... a relazionarsi con un essere che reagisce agli stimoli in maniera razionalmente incomprensibile e quindi imprevedibile?

E Obelix? Parafrasando un celebre titolo di Oliver Sacks , più che "Un antropologo su Marte" O. doveva sentirsi come "Un marziano tra gli antropologi"!

Quando lo vede per la prima volta la psicologa, tecnicamente O. ha un linguaggio mimico: parla in seconda persona e in tono interrogativo, ed esclusivamente per esprimere i suoi bisogni-desideri primari (per es. la frase "Tu vuoi un cioccolatino?" esprime il significato "Io voglio un cioccolatino"). La mimica è anche il meccanismo per cui O. impara a memoria senza comprendere i nessi logici minimi dei racconti.

La chiave interpretativa si arricchisce: "Un cucciolo di belva feroce spaventato, dentro un ricovero non per cani domestici, ma da circo: che imita quello che fanno gli altri senza capirne il senso".

5. Il lavoro della psicologa nella scuola

Ripartendo dalla premessa iniziale, il lavoro della psicologa ha tenuto da subito conto del setting istituzionale e dell'analisi domanda: un vertice che chiede aiuto per la situazione di un consiglio di classe, un insegnante ed un alunno che direttamente non si sono espressi.

La psicologa ha avuto un incarico dal dirigente d'Istituto con i seguenti compiti: "Consulenza e supporto all'insegnante di sostegno, consulenza e supporto alla famiglia dell'alunno diversamente abile, intervento sull'alunno diversamente abile con l'obiettivo di integrarlo nella classe."

La psicologa ha una formazione ed un orientamento di tipo psicoanalitico, i riferimenti teorici-bibliografici per il lavoro nel setting scolastico scarseggiano. C'è bisogno di creatività e molta capacità di adattamento, ma fin da subito non è disposta ad abdicare in favore dei metodi appartenenti alla vasta area del paradigma rinforzo. Se ha davanti un cucciolo abituato ad imitare, il suo compito è quello di farlo evolvere in un cucciolo che guarda gli esseri umani in faccia senza

rinunciare alla sua identità, ai suoi desideri e bisogni, senza accettare il dialogo ricattatorio: “Se fai questo, ti do un pezzettino di brioche” (parole testuali della madre per far andare il figlio, perennemente affamato, a fare la doccia).

L’aggancio relazionale è stato questo: io non voglio rinunciare alla mia identità di Piccola Freud e tu non vuoi rinunciare alla tua identità di Grosso cucciolo. L’uno poteva aiutare l’altra e viceversa: la psicologa poteva aiutare O. a ritagliarsi uno spazio di libertà fisica ed espressiva, così come O. poteva aiutare la psicologa a ritagliarsi uno spazio di libertà di pensiero.

La tanto vituperata (dai non-psicoanalitici) interpretazione è stata uno strumento utilissimo! Ha permesso un aggancio solido (solidale) tra i due che è durato tre anni.

O. non ha mai picchiato la psicologa – cosa che invece tentava di fare regolarmente con gli insegnanti – e non è mai apparso affettivamente dipendente da lei.

O. e la psicologa si sono fatti compagnia in silenzio per tre anni in un ambiente che li ha lasciati fare perché, pur non comprendendo bene i meccanismi che c’erano sotto, la psicologa è stata utile agli insegnanti di sostegno e alla famiglia accogliendo le loro angosce e bonificando la loro rabbia, indirettamente al dirigente e agli altri insegnanti perché ha tolto loro tante rogne.

6. Storia evolutiva della relazione di Obelix con la scuola: analisi della relazione durante il ciclo scolastico

La parte più interessante di questa storia sta, come quasi sempre, nell’evoluzione: il rapporto di Obelix con la scuola-istituzione come qualsiasi relazione vitale si è evoluto nel tempo, cambiando e maturando, soprattutto influenzato dal cambiamento ogni anno degli insegnanti di sostegno.

Ogni insegnante ha abbandonato l’incarico l’anno successivo, sia a causa dei meccanismi di assegnazione degli incarichi da parte del provveditorato, sia per scelta personale: l’anno di lavoro con O. è stato considerato da ogni insegnante l’anno più difficile e duro della propria carriera.

Qui è doveroso aprire una parentesi: se è vero che i casi difficili tendono a logorare i rapporti e le persone coinvolte, è altrettanto vero che un ragazzino con una capacità di relazione così alterata avrebbe giovato sicuramente di una stabilità nell’ambiente e nelle risorse umane, stabilità che non è stato possibile procurargli.

Ogni insegnante è innanzitutto una persona e le relazioni che intrattiene con le altre persone sono un patrimonio che appartiene alla sua competenza di professionista ma anche alla sua personalità, alle sue convinzioni personali, alla sua storia passata, alla sua fase di vita, al suo stato d’animo del momento,....

Tutti fattori che nella scuola non vengono quasi mai presi in considerazione in maniera esplicita per la paura di imbattersi nel giudizio: parola fantasmatica, di cui si fa fatica a definire i confini, ma che nella scuola abita – come in qualsiasi altro ambiente frequentato da esseri umani – gli “spazi interstiziali” (Correale), i corridoi, le macchinette del caffè, ... ma anche gli ambienti e gli atti più prettamente istituzionali: le regole di assegnazione degli incarichi, la gestione della sicurezza degli alunni, la scelta di escludere parzialmente o totalmente Obelix dal gruppo degli alunni della sua classe.

Ogni anno O. ha assistito a cambiamenti disarticolati dall'anno precedente e determinati non dalle esigenze didattiche – come è stato scritto nelle relazioni – ma dalle caratteristiche personali degli insegnanti incaricati.

Il pensiero che ho sviluppato si articola in tre fasi, scandite dagli anni di scuola e dal cambio di insegnanti, delineate dalla variazione dell'atteggiamento degli insegnanti di sostegno verso O.

Fasi	Atteggiamento degli insegnanti di sostegno verso Obelix
Prima fase (primo anno)	<ul style="list-style-type: none">- Approccio difensivo tecnico-professionale da parte dell' insegnante;- Focalizzazione sull'aggressività di O., paura di non riuscire a controllarla e di subirne le conseguenze anche fisiche;- Convinzione dell'impossibilità di svolgere un lavoro didattico vero e proprio con O.- Obiettivi: controllare l'aggressività di O., trovare attività simil-didattiche per catturare la sua attenzione.
Seconda fase (secondo anno)	<ul style="list-style-type: none">- Approccio meno difeso, sia personale che tecnico da parte dell'insegnante a O.;- L'insegnante si percepisce in grado di controllare totalmente l'aggressività di O. con strategie personali.- Convinzione della possibilità di svolgere con O. un lavoro didattico di livello consono con il ritardo mentale del ragazzino (età mentale di 2-3 anni).- Obiettivo: minimo inserimento passivo in classe, minimi obiettivi didattici, controllo dell'aggressività.
Terza fase (terzo e ultimo anno)	<ul style="list-style-type: none">- L'insegnante si avvicina a O. in maniera personale, alla ricerca di strategie tecniche che funzionino (chiede spesso consiglio alla psicologa e a colleghi che hanno vissuto esperienze simili)- L'aggressività di O. viene gradualmente controllata: mano a mano che l'insegnante si sente più sicura di sé nel rapporto con l'alunno- Convinzione che il lavoro didattico è secondario al lavoro di integrazione- Obiettivo: aumentare l'integrazione di O. nella scuola e offrire a O. un luogo diverso di integrazione nella società per gli anni successivi

Come si racconta schematicamente nella tabella la scuola ha adottato tra strategie differenti a seconda degli anni e degli insegnanti che hanno lavorato direttamente con Obelix :

I fase: Ricordo la metafora del cucciolo di belva impaurito, O. ha avuto a che fare con una persona impaurita almeno quanto lui, ma più evoluta razionalmente, che si è difesa dai propri vissuti di

paura e angoscia ignorandoli e potenziando gli strumenti professionali che possedeva (la tecnica, la razionalità, ...).

O. ha reagito mostrandosi potente e dispettoso, godendo del proprio potere in forma quasi tirannica ma scontrandosi con una enorme impotenza nei confronti dell'istituzione: qualunque atteggiamento avesse, doveva stare in una stanza con delle sedie oppure tornarsene a casa accompagnato dal genitore che lo brontolava come si fa con un bimbo capriccioso e lo metteva in punizione.

La scuola ha preso la forma di un contenitore fragile e rancoroso, in totale balia del contenuto. L'insegnante viveva un forte senso di colpa e di impotenza che a volte scaricava su O. con scenate di rabbia, a volte contro la psicologa che è diventata l'oggetto di una fortissima invidia perché O. con lei stava "più buono".

II fase: Obelix ha avuto a che fare con una persona ferma e sicura della propria tecnica e molto capace di tenere a bada – con la tecnica e la razionalità - l'angoscia e la paura dell'aggressività che la vicinanza con la malattia mentale porta sempre con sé.

O. ha reagito controllandosi alla presenza dell'insegnante e sfogando la propria rabbia a scuola in assenza dell'insegnante di sostegno (con l'assistente generica e i custodi), ma comunque in crisi brevi e abbastanza contenibili appellandosi alla figura dell'insegnante. La scuola ha preso la forma di un contenitore poco elastico, ma robusto, in grado di contenere e indirizzare il contenuto.

III fase: Per la prima volta Obelix ha vissuto un cambiamento insieme all'insegnante che si occupava di lui, O. ha avuto a che fare con una persona che ha saputo crescere da una posizione di insicurezza ad una di maggiore sicurezza, trasformandosi e accettando un'identità differente da quella che ha sempre associato al suo lavoro, questa persona ha rinunciato in gran parte a fare l'insegnante in senso proprio (lavoro didattico) per andare incontro alle esigenze peculiari del proprio alunno (lavoro di integrazione, non solo nel gruppo ma anche tra le contrastanti esigenze di O. che ha potuto finalmente essere abbracciato e rimproverato dalla stessa persona).

Obelix ha reagito comportandosi a scuola in maniera più sincera: né tiranno, né alunno obbediente, è diventato un ragazzino un po' "viziato" in famiglia che si arrabbia spesso in un ambiente che non lo "vizia" ma cerca di educarlo ad una convivenza civile più matura, pur tenendo conto dei limiti del suo sviluppo intellettuale ed emotivo.

La scuola ha preso la forma di un contenitore robusto ed elastico, che regge gli scossoni del contenuto e si adatta, per quanto è possibile in un'ottica educativa, alle sue esigenze.

La psicologa ha lavorato a fianco degli insegnanti di sostegno aiutandoli ad impersonare se stessi e non il personaggio che a loro sembrava più utile recitare. Li ha ogni volta aiutati a notare i piccoli cambiamenti di O. quando riceveva comunicazioni sincere, anche di rabbia o disperazione, e gli irrigidimenti quando si cercava di addestrarlo. Ha difeso insieme a loro, il loro lavoro dagli attacchi della famiglia e del consiglio di classe che chiedevano risultati concreti in breve tempo. Soltanto non accelerando i tempi e utilizzando solo scambi personali e non standardizzati, i risultati sono arrivati. Maggiore è stata la personalizzazione dello stile da parte degli insegnanti, maggiori sono stati i cambiamenti in positivo di O. Più libero e fiducioso nei propri mezzi si è sentito l'insegnante, più calmo e collaborativo si è dimostrato O.

Un esempio per tutti: dalla lettura a voce alta dei “librini” si è passati alla lettura a voce alta del giornale che dopo aver ascoltato attentamente O. strappava facendone ritagli da frullare in aria o palle da lanciare contro il muro. Poi insieme si prendeva il “caffè”: caffè nero il professore, the zuccherato O. Con i ritagli O. ha realizzato un “prodotto” didattico: una specie di quadro che poi è stato appeso in classe. O. ha finalmente potuto esprimere la sua aggressività senza fare danni e ha inoltre ricevuto per la prima volta i complimenti sinceri dei suoi compagni. Il professore si è finalmente potuto concedere una pausa caffè su tre o quattro ore consecutive di lavoro. Il consiglio di classe ha avuto i suoi amati “prodotti” da poter illustrare nella relazione finale.

7. Che cosa si deve fare? Note di tecnica

La domanda più ricorrente delle insegnanti e di chiunque cerchi di imparare qualcosa da una persona con una formazione psicoanalitica: “E una volta capito ... che faccio?”.

Si ritorna “a bomba”, siamo abituati a produrre e cerchiamo prodotti. Se c’è stato un prodotto in questo percorso non è stato un oggetto: è stata la trasformazione di O. e dell’ambiente che l’ha ospitato. E questo ha dato soddisfazione a tutti i soggetti coinvolti.

Quindi: così come nelle psicoterapie psicoanalitiche, anche se la domanda iniziale è di liberarsi del sintomo, la soddisfazione la si ottiene dalla trasformazione dell’equilibrio interno del soggetto, anche in un setting non tradizionale.

Mai buttare via la tecnica e la teoria psicoanalitica classica, nel lavoro a scuola sono strumenti molto più efficaci di quello che si pensi, proprio perché sono strumenti sviluppati apposta per stanare e comprendere l’Inconscio. Bisogna soltanto imparare a riconoscere gli elementi in gioco e la voce dell’Inconscio in un setting (dispositivo) quello no, costruito per tutt’altro: come imparare a suonare i bicchieri di cristallo su un tavolo apparecchiato, quando abbiamo studiato per suonare il pianoforte. Mutatis mutandis abbiamo sempre a che fare con i suoni, il tocco e la melodia. Non è poi tanto diverso.

Per dare un’idea del tipo di lavoro, provo a elencare alcune note tecniche di esempio.

Bisogna testimoniare di non aver paura del mostro (ragazzino psicotico, iperattivo, con handicap fisico grave, etc...).

Bisogna fare attenzione a non scotomizzare le crepe: le cose che non funzionano in un setting così “sgangherato” ci arrivano come sensazioni, lapsus, sguardi abbassati, frasi sottovoce nel corridoio.

Dobbiamo allenarci ad ascoltare questi segnali senza entrare in meccanismi di tipo paranoico, ma rivolgendo il primo sguardo critico sempre verso di noi: dare la colpa agli altri che non capiscono o sono invidiosi può corrispondere ad una verità, ma è la verità che aiuta meno sia noi che i numerosi e fantasmatici “altri”.

Abbiamo a che fare con un setting gruppale: il gruppo non deve andare in pezzi. Insegnanti, famiglia e soggetto vanno ascoltati comprendendo le ragioni di ciascuno senza giudicare o tantomeno schierarsi. La scissione e la proiezione abitano non solo i manicomi o le stanze analitiche, ma anche (soprattutto?) le famiglie e le istituzioni. Va sempre sviluppato un pensiero intorno al problema, soprattutto se il problema è la psicosi. Avere un pensiero in testa porta

sempre a muoversi con minore impulsività e maggiore equilibrio. Ma oltre a questo, l'invito a pensare funziona - per una categoria di lavoratori come gli insegnanti - come un invito a riappropriarsi delle proprie radici e del proprio prestigio, è un vero rinforzo narcisistico.

Essenzialmente: ascoltare le domande degli individui e dell'Istituzione, senza però cadere nell'ingenuità che il nostro compito si esaurisca nel rispondere a queste.

Contemporaneamente ascoltare l'Inconscio proprio e dell'altro, non perderlo mai di vista, perché come in un setting classico, anche in un setting non tradizionale il nostro compito è sempre quello di decifrarlo e trovargli uno spazio accogliente nelle pieghe della vita, in questo caso non di un solo individuo, ma di un'intera Istituzione. Anch'essa, come la maggior parte dei pazienti che scavalca la soglia di uno studio psicoanalitico, solo in piccolissima parte consapevole delle forze che la abitano.

Francesca Masi , Giugno 2012

fnc.ms@libero.it

Bibliografia essenziale:

- BENINCASA G. – FATTORI L. (1996) “Psicoterapia psicoanalitica e deficit cognitivo” , Raffaello Cortina Editore (Milano)
- BOLELLI D. (2001) “Le psicoterapie psicoanalitiche nelle istituzioni”, Franco Angeli Editore (Milano)
- BOLOGNINI S. (2002) “L’empatia psicoanalitica”, Bollati Boringhieri (Torino)
- CAMAIONI L. (1993) “Manuale di psicologia dello sviluppo”, Il Mulino (Bologna)
- CORREALE A. (1991) “Il campo istituzionale”, Borla (Roma)
- MARCHESCHI O. – PFANNER P. (2005) “Il ritardo mentale” , Il Mulino (Bologna)
- PELLIZZARI G.(2005) “L’apprendista terapeuta – Riflessioni sul «mestiere» della psicoterapia”, Bollati Boringhieri (Torino)
- PETTER G. (2002) “Lo psicologo nella scuola”, Giunti Editore (Firenze)
- RACALBUTO A. (1994) “Tra il fare e il dire – L’esperienza dell’inconscio e del non verbale in psicoanalisi”, Cortina (Milano)
- RACAMIER P.C. (1972) Tr. It. 1982, “Lo psicoanalista senza divano”, Cortina (Milano)
- RECALACATI M. (2008) “L’uomo senza inconscio”, Cortina (Milano)
- L.H. ROCKLAND (1994) Tr. It. 1998, “La terapia di sostegno – Un approccio psicodinamico”, Astrolabio (Roma)
- SALZBERGER-WITTEMBERG I. e Al. (1993) “L’esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento”, Liguori Editore (Napoli)
- ZAPPELLA O. (1998) “Autismo infantile – Studi sull’affettività e sulle emozioni”, Carocci Editore (Roma)