

1. Recensione

Raffaella Leproni, *Tra il dire e il fare. L'innovazione educativo-pedagogica dell'opera di Maria Edgeworth*, Firenze University Press, Firenze 2015, pp. 215

di **Federica Franceschelli** / Università degli Studi Roma Tre

Il volume *Tra il dire e il fare* – titolo suggestivo e fortemente significativo, come si avrà modo di approfondire – compie un interessante viaggio, ricco di spunti di riflessione e di aperture, fra la letteratura (per l'infanzia, ma non solo) e la pedagogia, fra l'emancipazione femminile, l'universo educativo e il rapporto con il sapere, fra l'identità individuale e quella sociale. Centro e motore di questo viaggio è la figura di Maria Edgeworth, scrittrice anglo-irlandese vissuta a cavallo tra Settecento e Ottocento e autrice di numerose opere, non solo letterarie (per adulti e bambini), ma anche educativo-pedagogiche. L'intento dichiarato di Raffaella Leproni è, in particolare, quello di colmare l'assenza, tra gli studi italiani di settore, di un adeguato riconoscimento di questa letterata che pure ricoprì un ruolo fondamentale nel panorama letterario e culturale del suo tempo. In questa prospettiva, il volume rappresenta uno dei tasselli (pubblicazioni, celebrazioni e convegni) tramite i quali il detto riconoscimento si è attuato, costituendo uno studio prezioso sull'opera educativo-pedagogica di Edgeworth e ampliando dunque le prospettive d'indagine oltre un ambito di analisi meramente letterario.

L'opera di Edgeworth, rivisitata oggi dallo sguardo attento di Leproni, offre diversi spunti di interesse sia in una prospettiva di genere (il passaggio dal "destino" imposto alle donne nel Settecento all'autoconsapevolezza e all'autodeterminazione) sia in una prospettiva più specificamente pedagogica (all'epoca stava nascendo, appunto, la moderna pedagogia). La transizione al nuovo secolo vede l'avvento delle teorie illuministe e delle conseguenti avvisaglie di contraddizioni interne al sistema educativo dell'epoca: si affacciano nuove teorie sull'educazione che sottolineano, tra le altre cose, il ruolo fondamentale delle donne in quanto madri e, pertanto, prime educatrici dei figli. Maria Edgeworth riveste un ruolo di fondamentale importanza nel panorama letterario e culturale del tempo, rappresentando un esempio particolarmente significativo del contrastato approdo delle donne all'istruzione e alla cultura in Europa. Non solo: dovendosi occupare di una famiglia numerosa e di una piccola scuola, ella si trova presto immersa nell'universo educativo e formativo, e le sue iniziative pedagogiche finiscono per divenire note a livello internazionale. Questo avviene grazie alla sapiente fusione di pedagogia e letteratura e alla produzione saggistica da un lato – veri e propri trattati, tra cui ricordiamo *Letters for Literary Ladies* (1795), *The Parent's Assistant* (1796) e *Practical Education* (1798) – e narrativa dall'altro, con storie e racconti per bambini e ragazzi di ogni età, tra cui ricordiamo *The Parent's Assistant or Stories for Children* (1796), *Early Lessons* (1801) e *Popular Tales* (1804). La qualità innovativa del progetto di Edgeworth consiste nell'elaborazione di un «sistema pedagogico coerente, composto di testi teorici e pratici per l'educazione del bambino fino all'età della maturità» (p. 18), basato su un'idea di educazione *pratica*, empirica, saldamente legata all'esperienza. Come rileva Leproni, infatti,

Il tratto sottile che lega le sue storie, i suoi racconti e i suoi scritti pedagogici, rendendoli un unico *corpus in progress* è l'esperienza. Esperienza intesa a più livelli: l'esperienza familiare, prima come figlia, poi come *parent's assistant* (essendo il braccio destro di suo padre sia nella produzione scientifica sia nella gestione domestica), poi come educatrice di una piccola tribù di fratelli e al contempo come

amministratrice delle proprietà degli Edgeworth; a questi tipi di esperienza, si aggiunge quella educativa come soggetto-educando, cioè il suo percorso dall'infanzia alla maturità (p. 39).

Il volume è suddiviso in sei capitoli, attraverso i quali viene messo progressivamente il luce il rapporto tra la Edgeworth e l'ambito culturale e sociale in cui essa scrive, tra lo sviluppo infantile e la letteratura per l'infanzia, tra la letteratura (le storie, le narrazioni) e la pedagogia. Il primo capitolo, dal titolo "Maria Edgeworth: la donna, la scrittura, l'educazione, l'Irlanda", affronta i rapporti fra la scrittrice e la società del suo tempo, sottolineandone la posizione «scomoda ed eccezionale» (p. 23) – come donna e educatrice. Dotata di un'incredibile poliedricità, con oltre quarant'anni di carriera letteraria e un'ampiezza rara di generi, tematiche e contenuti, Edgeworth è vista in relazione con la realtà sociale e culturale del suo tempo (l'Irlanda rurale) e con le questioni di identità religiosa, nazionale, di classe e di genere che ella sempre affronta e problematizza nelle sue opere (nei trattati come nei racconti), profondamente convinta che ogni cittadino – e, allargando lo sguardo, ogni nazione – sia *migliorabile* proprio a partire dalla «educazione, intesa nel senso inglese di education, educazione ed istruzione» (p. 39).

Il secondo capitolo, dal titolo "Dalla pena alla penna: l'educazione dei bambini nell'Inghilterra del XVIII secolo", si concentra sui rapporti fra adulti e bambini e sulla nascita della letteratura per l'infanzia. È importante, infatti, rilevare come nel Settecento vi sia stata una sorta di rivoluzione all'interno del panorama dell'educazione infantile in Inghilterra che, come ben evidenzia Leproni, origina dal pensiero di John Locke (è del 1693 la sua opera *Some Thoughts Concerning Education*, in cui egli «esprime in maniera molto chiara la necessità di cambiare l'attitudine genitoriale ed educativa nei confronti dei bambini, ancora estremamente rigida e incentrata sulla punizione, soprattutto corporale», p. 46) ed evolve trasformando, poco a poco, l'educazione infantile in una «questione sociale più che religiosa» (p. 49). I cambiamenti che caratterizzano il Settecento portano anche, negli ultimi anni del secolo, alla consapevolezza della necessità di una letteratura specifica che accompagni il bambino nella crescita. È un momento importante nel panorama educativo-pedagogico europeo, perché per la prima volta si comincia, effettivamente, a tenere conto delle necessità dei bambini in quanto lettori. Il fatto che il bambino sia ritenuto in grado di acquisire da sé il significato di un testo e possa, dunque, farne esperienza diretta è tra l'altro un tassello fondamentale della nuova idea pedagogica dell'educazione che caratterizza Edgeworth, poiché consente di «avvicinare il bambino all'educazione attraverso un mezzo a lui congeniale» (p. 73).

Il volume prosegue con il capitolo intitolato "Dalla letteratura alla pratica: la rilevanza dell'opera pedagogica edgeworthiana", all'interno del quale è indagato *Practical Education*, il testo teorico legato all'educazione dei bambini, e i suoi rapporti con i racconti contenuti nelle raccolte *The Parents' Assistant* ed *Early Lessons*. È, questo, un capitolo ricco di spunti di riflessione e riferimenti a quella che potremmo definire *pedagogia edgeworthiana*. È interessante, innanzitutto, evidenziare come Raffaella Leproni rilevi la presenza e l'importanza di una *scientificità* insita nel pensiero pedagogico di Maria Edgeworth, sottolineando come, per la scrittrice, «l'educazione dei bambini non è solo un compito genitoriale o didattico, è una vera e propria scienza sperimentale» (p. 79): come evidenzia l'autrice, l'ottica in cui opera Maria Edgeworth è quella di un'educazione in termini scientifici e sperimentali, i cui processi e risultati sono monitorati attraverso quello che può essere considerato, a tutti gli effetti, il fondamento di ogni intervento educativo: *l'osservazione*. Viene qui messo in evidenza, poi, il *fil rouge* che attraversa l'intera opera di Edgeworth, ovvero il concetto di *esperienza*, quale fondamento teorico e pratico, strumento imprescindibile per l'apprendimento di nozioni che, nella visione pedagogica di Maria Edgeworth, devono risultare concrete, familiari, avere un forte nesso con la realtà quotidiana del soggetto in apprendimento. Da qui anche l'importanza del titolo del volume: vi è una netta differenza, ci fa capire Leproni, tra il

dire e il *fare*, anche e soprattutto a livello educativo e pedagogico: è proprio la dimensione *pratica*, concreta, legata all'esperienza diretta, a costituire il nodo fondamentale, il fulcro della visione pedagogica edgeworthiana (sono le idee che saranno riprese, a distanza di circa un secolo, da figure quali Froebel, Dewey e Montessori nell'ambito del cosiddetto *attivismo pedagogico*). Un altro concetto particolarmente caro a Maria Edgeworth e brillantemente colto dall'autrice è quello di *peer-tutoring* (peraltro estremamente *in voga* attualmente): l'idea educativa alla base del pensiero e dell'azione pedagogica di Edgeworth vede nell'interazione tra pari, infatti, un indispensabile mezzo per raggiungere un apprendimento efficace e naturale.

Il capitolo successivo, dal titolo "Ricezione e diffusione dell'opera educativo-pedagogica di Maria Edgeworth in Europa", riguarda la diffusione internazionale dell'opera di Edgeworth, per lo più in Europa occidentale. Interessante il caso italiano: come rileva l'autrice, infatti, nel nostro paese agli inizi dell'Ottocento non esisteva un corpus di opere dedicato all'infanzia, e le raccolte di racconti di Maria Edgeworth trovarono ampia diffusione – più dei trattati pedagogici, che pure furono ripresi da Raffaello Lambruschini nella sua *Guida dell'educatore* (1836-45) – fino all'unificazione del Paese e alla conseguente scomparsa dei testi stranieri dai modelli proposti all'infanzia, cui è seguita una "assenza" dell'opera edgeworthiana protrattasi fino alla riscoperta dell'autrice avvenuta agli inizi del XXI secolo.

Nel capitolo successivo, dal titolo "*The Little Merchants*: tradurre il linguaggio dell'educazione e dell'identità", l'autrice si concentra sul racconto "*The Little Merchants*", ritenuto emblematico della poetica e delle teorie pedagogiche e sociologiche della scrittrice, che viene qui analizzato in parallelo alle teorie educativo-pedagogiche espresse in *Practical Education*. Ambientato nella Napoli del XVIII secolo, in una società-specchio dell'Irlanda del tempo, e destinato all'età di passaggio tra la fanciullezza e l'adolescenza, il suddetto testo affronta le fondamentali questioni della società e dell'identità attraverso quella che Leproni definisce, a ragione, «un'ammirevole strategia pedagogica» (p. 123), basata proprio su quell'idea di *peer-tutoring* («guidandosi reciprocamente, ognuno trasmette all'altro il proprio sapere, mettendo a disposizione le proprie abilità, in un'ottica di progresso condiviso e scambievole», p. 151) e di imitazione tra pari che Maria Edgeworth considerava alla base di ogni successo educativo e formativo. Attraverso la proposta di modelli (*concreti*, perché non c'è intento educativo e pedagogico che possa prescindere da questo e basarsi su presupposti astratti e teorici) positivi da un lato e negativi dall'altro, i piccoli lettori saranno, nell'ottica di Edgeworth, portati a identificarsi con i protagonisti della storia e a «imitare il modello vincente, quindi anche quello virtuoso» (p. 125).

Il volume si conclude con il capitolo "Maria Edgeworth oggi – eredità e riscoperta", all'interno del quale Raffaella Leproni presenta un'interessante riflessione sull'importanza degli scritti edgeworthiani nell'ambito del dibattito educativo-pedagogico contemporaneo e alla luce della (ri)definizione del rapporto tra individuo e società, tra autoconsapevolezza e capacità di riconoscersi, all'interno della società, rispetto agli altri. Ciò che emerge da tali riflessioni, a conferma di quanto scritto dall'autrice nei precedenti capitoli del volume, è che i concetti alla base del pensiero pedagogico di Maria Edgeworth, innovativi – anzi, rivoluzionari – per la sua epoca, mantengono tutt'oggi una validità assoluta per quel che concerne la *pratica* educativa e formativa: la necessità di un'educazione condivisa tra bambino e adulto, di un apprendimento che sia basato largamente sull'esempio e sull'esperienza, l'importanza di intrecciare l'educazione al vivere in una società civile in continua evoluzione, l'importanza del linguaggio in quanto mezzo privilegiato di conoscenza, di espressione di sé e di confronto con l'Altro, la visione di un'educazione mirata a costruire una propria, forte e solida identità individuale correttamente inserita in una *identità sociale* più ampia; un'educazione, infine, finalizzata a una visione critica della realtà, del sapere, funzionale alla creazione e alla condivisione di determinati valori.

Questa è la lezione fondamentale di Maria Edgeworth, che ci arriva oggi con rinnovata

intensità attraverso l'accurata analisi proposta da Raffaella Leproni: l'educazione consiste nel fornire al bambino gli strumenti e le competenze per vivere (nel)la comunità, (nel)la società, per costruire la propria identità in relazione a quella dell'Altro, per esercitarla in modo consapevole. Perché, come scriveva Edgeworth in *The Parent's Assistant* (1796) c'è sempre stata e continuerà a esserci *un'enorme differenza tra l'innocenza e l'ignoranza*. Una differenza che solo l'educazione – attraverso il sapere, la conoscenza e una solida e profonda presa di coscienza – era, ed è anche e soprattutto oggi, in grado di colmare.

2. Recensione

G. Alessandrini (a cura di), *La “pedagogia” di Martha Nussbaum, approccio alle capacità e sfide educative*, Franco Angeli editore, Milano, 2014, pp. 234

di **Cristiana Simonetti** / Università degli Studi di Foggia

Focalizza i vari ambiti presi in esame dalla studiosa americana. Infatti ogni autore dell'opera, egregiamente curata dalla prof.ssa Alessandrini, ha analizzato qualche aspetto della variegata e multidisciplinare “pedagogia” della Nussbaum.

I suoi studi in ambito educativo e pedagogico, si sono incentrati sulla “pedagogia implicita” delle “capabilities”. L'approccio alle “capacitazioni” della Nussbaum significa, per la pedagogista americana, riconoscere l'educabilità dell'uomo e il suo potenziale come persona che si svolge e si attiva in un contesto sociale. Il suo sviluppo e la sua crescita sono garanzia per un “welfare” efficace e per un'autorealizzazione personale e consapevole del soggetto stesso.

È infatti il primo saggio del volume della prof.ssa G. Alessandrini a considerare l'importanza del generare le “capabilities” in quanto creano quell'inscindibile binomio di reciprocità tra educazione e giustizia sociale e morale.

Proprio la curatrice dell'opera, partendo dallo sviluppo umano, ci conduce nel percorso della persona e delle sue capacità che in quanto tale possiede delle dimensioni talmente importanti e fondamentali per sé e per il “welfare”, la cui esistenza non si può ridurre a mero calcolo del PIL (Prodotto Interno Lordo), pertanto ad un numero e ad una appartenenza ed ad un sistema meccanico e matematico quantitativo.

La vera ricchezza umana – dice la Nussbaum – non sta nel PIL, ma altrove ... in ogni elemento della vita e del suo svolgersi.

Sono motivazioni il motore di ricerca del “capability approach”, in quanto le capacità sono poteri illimitati che solo se alimentati e pertanto educati – dice la G. Alessandrini – diventano opportunità, promozione, prospettiva di vita. La base della piramide delle “capabilities” è proprio la valorizzazione delle persone e del loro “capitale” formativo composto dalle dimensioni studiate dalla Nussbaum: **vita; salute fisica; integrità fisica; sensazioni; sentimenti; ragion pratica; appartenenza; relazione; gioco; controllo dell'ambiente.**

Il discorso pedagogico è riconducibile all'educabilità umana che rinvia alle dieci aree della vita umana e alla valorizzazione e autoconsapevolezza della persona che non risponde ai falsi richiami della razionalità economica.

Infatti nel saggio di U. Margiotta, lo studioso parte dal presupposto e dall'ipotesi che solo il passaggio della razionalità economica a quella educativa, potrà aiutare e rendere a possibile l'attivazione del “welfare” in “well-being”, ovvero nel proprio, personale, soggettivo “well-being”. U. Margiotta ritrova nella Nussbaum l'esplicitazione secondo la quale è lo Stato che deve occuparsi di assicurare le capacitazioni agli individui e che in seguito ciascuno si impegnerà con motivazioni ed empatia a definire, mediante libertà e senso morale, il proprio e personale “well-being”.

Tutto ciò perché “capabilities” significa opportunità di scelta e di azione, opportunità di libertà (opportunity freedom), giustizia sociale. U. Margiotta sostiene, pertanto, che esso è un cammino che conduce all'innovazione e alla promozione: capability come capacità-azione.

Un altro contributo che ci fornisce la Nussbaum è quello che intravede e analizza nel suo saggio M.L. De Natale, riguardante il binomio educazione permanente-democrazia.

Le capacitazioni sono nella nostra realtà che si apre alla mondialità – sostiene M.L. De Natale – conoscenze e competenze di un paradigma universalistico che rimandano a quell’“universale educativo” della formazione permanente che incarna il nuovo umanesimo.

Quest’ultimo ricorda la pedagogista M.L. De Natale, ingloba una rinnovata pedagogia che ricopre la persona come centro di libertà e di autonomia, nel rispetto dell’Altrui libertà e in vista del ben-Essere sociale ed educativo, per il bene comune e non per il profitto.

Ecco il passaggio dalle capabilities alla democrazia, dall’educativo alla Trascendenza e all’Ulteriorità che aiuta l’uomo-persona a “trascendere”, nel senso di “sollevarsi” verso il miglioramento e la Trascendenza, nel rispetto dell’Altro uguale e diverso e pertanto nella multiculturalità e nella mondialità della nuova cittadinanza attiva.

Creare capacità significa creare democrazia - asserisce la studiosa americana, attraverso le parole e il saggio di D. Santarone - ovvero un’autentica formazione dell’uomo lontana dalla religione del profitto. Si tratta – dice lo stesso studioso di didattica interculturale – di una prospettiva che richiama quella marxiana dell’“uomo onnilaterale” e della superiorità del valore d’uso rispetto al valore di scambio nelle relazioni sociali. Per la Nussbaum cittadinanza mondiale significa interculturalità, accoglienza, inserimento, accettazione e riconoscimento dell’Altro: “diventare stranieri in patria”, nel senso che essi vanno inseriti nell’ambito sociale, ma soprattutto accolti nelle loro tradizioni e nelle loro abitudini diverse. Ma non solo: queste vanno comunicate, accettate, riconosciute e inglobate nel sistema della mondialità e della rinnovata cittadinanza.

Ancora interculturalità nella cittadinanza globale nel saggio di M. Fiorucci che ha ritrovato nella studiosa Nussbaum i concetti di “intelligente cittadinanza”, di “comunità umana” e di “prospettiva sovranazionale”. Infatti l’interdipendenza globale della società attuale che si connota interculturale ed ampia, deve considerare che la giusta cittadinanza comprende alterità esterne ed interne, conoscenza, accettazione e inglobamento dei gruppi e delle culture che la compongono e pertanto deve puntare ad una prospettiva sovranazionale, oltre i confini limitati delle proprie abitudini e tradizioni.

Significa mantenere viva la democrazia, il senso di libertà, l’autonomia di pensiero e di azione, la capacità di trascendere i “localismi”, affrontando le problematiche mondiali come cittadini del mondo e superando l’idea di profitto. Fiorucci incarna il pensiero della studiosa americana nel riconoscere in ogni straniero una persona che porta con sé una storia e una memoria, che ha una sua cultura e una sua patria d’origine, con un proprio e personale progetto di vita, ma che accetta, con-divide e si relaziona con un mondo “altro” che lo arricchisce. Dall’altro lato, anche chi non è straniero accetta e con-divide il “diverso” da sé, secondo una prospettiva ampia e multiculturale, pertanto educativa.

Per dirla con la prof M.L. De Natale: “ogni diversità educa”!

Panorama internazionale per l’“Higher Education”: una dimensione planetaria per l’istruzione superiore.

È questa la prospettiva internazionale secondo l’approccio di Martha Nussbaum e analizzata da P. Ellerani.

L’obiettivo Europa 2020 tende ad un maggiore investimento nell’istruzione superiore europea, e quindi la studiosa americana si è proposta uno studio per un investimento per il futuro, verso il futuro che vive e che comunica con una mondialità “open”.

“Higher Education” significa mobilità per crescita, investimento e migliore occupabilità dei giovani studenti europei. Un progetto che riporta il well-being al riconoscimento delle “capacità interne”, di quelle innate o di base e di quelle combinate come somma di quelle interne e delle condizioni socio-politiche ed economiche. In questa maniera – dice la Nussbaum – è il contesto a divenire “capacitante” per far esprimere e produrre le diverse e molteplici potenzialità interne.

Significa riportare alla luce concetti e realtà educative del “tirar fuori” per....

Nasce l’importante trinomio: capitale sociale – istruzione – apprendimento con l’integrazione delle capacità umane interne, esterne e combinate, che conducono ad un con-

testo informale (lifewide) generativo per accedere alle opportunità cognitive e di sviluppo delle capacitazioni. È un “capability approach” applicato all’ “Higher Education” dell’educazione superiore in un panorama internazionale, la sfida attualissima lanciata dalla studiosa.

La ricchezza di uno stato porta in sé l’approccio alle e delle capacità quali elementi fondanti nella qualità di vita del singolo e della comunità. Nel saggio di A. Gargiulo questa prospettiva di vita mette al centro la Persona nel suo saper interagire con i bisogni interni e con le possibilità di sviluppo della persona stessa. Pertanto l’istruzione, l’educazione, l’apprendimento, le abilità, concorrono allo sviluppo delle “capabilities” secondo processi di educazione permanente e degli adulti in ... formazione.

Educare alla cittadinanza attiva significa secondo la Nussbaum, riconsiderare i diritti per la salvaguardia dell’ “humanitas” del soggetto-persona contro la disumanizzazione causata dal prevalere della tecnica e del mercato. L. Moschini riprende le tematiche della studiosa americana relative alla cittadinanza in un’ottica di genere, di ruoli sessuali geneticamente fondati, ma non solo... Infatti Moschini nel suo saggio precisa che la categoria del genere non comprende solo i ruoli sessuali e perciò biologici, ma include anche ruoli sociali cioè “capabilities”. Così il “gender” appare legato all’inclusività, alla democrazia, all’uguaglianza, alla responsabilità, alla partecipazione, ma tutto nel pieno riconoscimento di genere e pertanto anche delle diversità e delle diversificate capacità di ciascuno.

“Capability Approach” è anche inteso come “Political Emotions”, cioè come educazione politica in cui l’ethos della cittadinanza viene veicolato attraverso le emozioni dei cittadini stessi. È la “terapia delle passioni” che rende attive le capabilities – secondo F. Abbate che dà voce al pensiero della Nussbaum – è l’immaginazione al potere, sono le emozioni che rendono un corpo vitale. In assenza di educazione estetica, percettiva, emotiva non si costruisce un tessuto sociale solido, “giusto” fatto di interiorità di ciascun e di tutti con i loro sentimenti che vanno dalla paura all’amore, dal coraggio all’onestà, fino a quella parola chiave che l’autore del saggio chiama “com-passione”. Essa garantisce un vincolo democratico tra i cittadini fatto di giustizia e di pathos che si allarga dalla cittadinanza più ristretta alla mondialità.

Si richiama in causa il concetto di autonomia e di responsabilità della studiosa americana, attraverso l’ultimo saggio di M. Costa, dove il ruolo educativo diviene innovazione sociale e sussidiarietà.

L’innovazione sociale salvaguarda il valore dell’individuo in quanto essere libero, ma essendo esso inserito in un contesto sociale di appartenenza, anche come cittadino, figlio e genitore in un percorso formativo di educazione permanente.

A livello pedagogico, pertanto, è fondamentale porre la relazione tra emozionalità positiva e agency capacitativa, tra etica e partecipazione sociale, tra qualità emotiva e senso della felicità come finalità ultima della vita e dell’esistenza stessa.

Questa è la globalità della persona che si muove verso e per l’innovazione sociale. Intendere la libertà come spazio di riflessività, significa riconsiderare le capabilities come capacità sociali ed educative e il welfare da sistema economico e politico a ben-Essere formativo permanente e ricorrente in tutte le “agency” dell’innovazione sociale.

Per dirla con De Montaigne:

“NON È SUFFICIENTE CHE L’EDUCAZIONE NON CI GUASTI,
MA BISOGNA CHE ESSA CI CAMBI IN MEGLIO”.

(*De Montaigne, saggi, Libro Primo, XXV, 1587*)

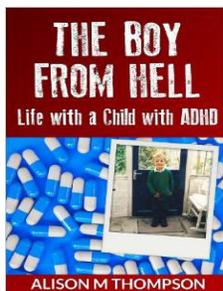
“La vera ricchezza umana non sta nel PIL ma altrove...”

(Nussbaum, 2010).

3. Recensione

Alison M. Thompson, *The Boy from Hell? Life with a Child with ADHD Paperback*, Marzo 13, 2013

di Clarissa Sorrentino / Università del Salento



The Boy from Hell: Life with a Child with ADHD descrive l'esperienza di coloro che nel ruolo di genitori si trovano ad affrontare la sfida di avere un figlio con il disturbo da deficit di attenzione/iperattività. Alison Thompson, madre di Daniel, è una donna che non si arrende e cerca faticosamente di affrontare le difficoltà del figlio in un contesto culturale, quello inglese, che purtroppo ancora oggi, nonostante gli sforzi e i successi di associazioni, insegnanti e professionisti, si presenta poco inclusivo.

Ad oggi, nel sistema inglese, gli alunni con bisogni educativi speciali hanno molta probabilità di essere espulsi dalla scuola comune¹ e conseguentemente di finire in scuole speciali. Si tratta di strutture specializzate che, a seconda dell'indirizzo, accolgono bambini e ragazzi con problemi comportamentali gravi, difficoltà emozionali, disturbi pervasivi dello sviluppo, ma anche ritardi cognitivi e disturbi sensoriali.

Il testo racconta i vissuti e i sensi di colpa di una madre che, accusata di non saper educare il proprio figlio, si rassegna al fatto che l'unica scelta giusta per il figlio sia di iscriverlo in una scuola diversa, una scuola più adatta ai bisogni di Daniel, una scuola appunto speciale. Uno dei primi errori raccontati da Alison all'inizio del testo.

Alison ritiene che la ragione per la quale scrive il libro è voler condividere l'esperienza di una madre del Regno Unito e fornire delle linee guida per genitori che si affacciano per la prima volta a tale problematica.

Già prima della scuola dell'infanzia la madre riconosce che il modo di giocare di Daniel non è uguale a quello degli altri bambini, il bambino si arrabbia spesso, rompe i giocattoli degli altri e ha degli attacchi di rabbia ingiustificati. E così che sin dai primi anni di vita di Daniel, Alison viene etichettata come *Bad Parent*, le Nurseries dell'asilo non riescono a gestirlo e mossa dalla voglia di poter migliorare il comportamento del piccolo, Alison contatta il pediatra il quale comincia a sostenere che i comportamenti di Daniel potrebbero far pensare ad un "Borderline ADHD".

A causa dei problemi manifestati all'asilo, Daniel nel 2004 inizia il primo anno di scuola dell'infanzia con un profilo di *special needs*. Tale prima forma di accoglienza, tuttavia, non sortisce alcun successo, tanto che Daniel viene escluso dalla scuola dell'infanzia e inviato in una Pupil Referral Unit (PRU) all'età di 4 anni. Le Pupil Referral Unit sono istituzioni educative governative per bambini che sono stati esclusi da scuola per differenti cause: problemi di salute a causa dei quali non hanno potuto frequentare la scuola per un lasso di tempo consistente, bambini con problemi comportamentali, adolescenti madri e altre situazioni difficili.

1 Department for Children, Schools and Families. 2009 Permanent and fixed period exclusions from schools and exclusion appeals in England. 2007/08. Last retrieved February 12, 2010 in <http://www.dcsf.gov.uk/>.

La seconda esclusione/espulsione, questa volta più lunga, dalla scuola comune avviene all'età di 10 anni, quando Daniel ferisce tre persone della sua scuola e viene richiamato dalla polizia locale a dare la sua versione dell'accaduto. La madre su decisione dei docenti acconsente a rimandare Daniel in una nuova PRU sperando che tale scelta possa aiutare il piccolo a riflettere sulle conseguenze delle proprie azioni.

L'impulsività, l'agire senza pensare è una delle caratteristiche dell'Adhd che nei casi più difficili porta a mettere a rischio la propria e altrui sicurezza, e dinanzi a fatti gravi, l'autrice del libro non può che sentirsi nuovamente frustata e depressa.

Le lunghissime burocrazie per iscrivere Daniel ad una scuola speciale lo portano a restare a casa 5 mesi con il tutoraggio da parte di alcuni home-tutor che seguono 2 ore al giorno il bambino. Tuttavia le difficoltà degli operatori a lavorare con un ragazzo con ADHD si amplificano a causa delle problematiche derivate dall'allontanamento dai compagni e dalla vita di relazione, portando gli operatori a lasciare alla madre il compito dell'istruzione del figlio.

Nel sistema inglese la "Local Education Authority" è un organismo che in situazioni gravi come quella di Daniel autorizza l'iscrizione in una scuola speciale. La LEA è incaricata di preparare lo "statement of special educational needs", un documento la cui stesura richiede un processo che può durare fino a 18 settimane e che comporta una raccolta di informazioni da parte di tutte le agenzie che ruotano attorno all'allievo. La scuola o i genitori del bambino possono chiedere che la LEA inizi tale valutazione. A seguito dell'autorizzazione le scuole speciali hanno poi un tempo di 15 giorni per decidere se approvare o meno l'iscrizione. Nel caso di Daniel, solo dopo le indicazioni della head teacher (paragonabile all'insegnante coordinatrice) e degli home-tutor, l'ente educativo locale ha dato il consenso formale a far iscrivere Daniel in una scuola specializzata in difficoltà emozionali e comportamentali. Inizia dunque il percorso di Daniel nella Special Primary School, un percorso che permette al bambino di raggiungere buoni risultati scolastici.

Un ulteriore passaggio nel testo è l'esperienza dell'ormai adolescente Daniel nella Special Senior School (una scuola a metà fra la scuola secondaria di I livello e il biennio delle superiori). La struttura della scuola è simile ad un istituto penitenziario per minori, non a caso vi è anche la presenza di un ufficiale di polizia. La stessa struttura, se da una parte appare eccessivamente rigida, dall'altra offre una didattica per alunni personalizzata in un contesto in cui tutti gli operatori scolastici sanno come intervenire con alunni con problemi comportamentali. Le strategie sono pienamente condivise dal personale scolastico e gli obiettivi di apprendimento sono calibrati sulle reali capacità dei singoli alunni, al fine di costruire le basi per un piano di vita futuro fuori dalla scuola. Una scuola speciale dove il nucleo centrale è la personalizzazione dell'intervento formativo. Tutto ciò non fa altro che rassicurare i genitori sulle reali capacità degli insegnanti di gestire situazioni problematiche con adolescenti con problemi emozionali e comportamentali, generando in loro un senso di sicurezza e fiducia nell'istituzione scolastica nonostante la sua dimensione ghettizzante e lontana da ciò che la realtà sociale offrirà a questi ragazzi una volta usciti dal sistema scolastico.

È doveroso riflettere sui vissuti di una madre che vive costantemente un senso di colpa legato sia all'inadeguatezza nel gestire un bambino/adolescente con ADHD sia alla difficoltà a scegliere per il proprio figlio il percorso scolastico più adatto prima e dopo l'esclusione dalla scuola. Il filo conduttore che emerge da tali vissuti e che attraversa l'intero testo è la logica differenzialistica di un sistema scolastico che nel quale una volta entrati è molto difficile uscirne. Un sistema che per tempi burocratici porta a perdere mesi preziosi di formazione per un alunno con ADHD come Daniel.

Il contributo, oltre ad essere uno strumento per la comprensione di un vissuto scolastico, molto diverso da quello italiano, sollecita una riflessione sulla cultura dell'inclusione e sul fatto che se essa non si costruisce dalle basi, è difficile poi garantirla in corsa. La testimonianza di Alison implicitamente richiama l'attenzione sul bisogno di promuovere competenze didattiche specifiche per il lavoro con alunni difficili nella scuola comune e

sulla relazione di fiducia che la si deve costruire con la famiglia per offrire la miglior risposta educativa e formativa agli alunni con BES. Infine, la descrizione offerta attraverso il filtro dell'esperienza del sistema scolastico inglese, permette di sostenere che il cammino verso l'inclusione non è dato dal meccanismo delle scuole speciali ma dalla formazione dei docenti curricolari su competenze psicopedagogiche da esercitare in scuole "normali in un'ottica di rete con tutti i servizi e la famiglia.

4. Recensione

Osservare per includere. Metodi di intervento nei contesti socio-educativi
con saggi di: **Elena Bortolotti, Paolo Sorzio, Federico Mucelli, Sara Bergamo, Corinna Davanzo, Elisabetta Basso, Federica Caruso, Beatrice Belleri, Carocci Editore – Studi Superiori, 2014, pp. 174**

di **Giusi Zamarra** / Università degli Studi di Bologna

Il lettore di *“Osservare per includere. Metodi di intervento nei contesti socio-educativi”* immagina di addentrarsi in un terreno piuttosto specifico, quale quello della metodologia di intervento nei contesti socio-educativi e, in particolare, delle pratiche osservative; terreno che è parte integrante di un tema più ampio e largamente dibattuto: l’inclusione scolastica e sociale delle persone con disabilità.

Tema che, come evidenziato dal contributo di E. Bortolotti, ha consentito l’attuazione di importanti provvedimenti legislativi, sostenuti da una revisione dell’approccio alla persona. Tali provvedimenti hanno generato, immediatamente, una maggiore sensibilità nel cogliere sia le informazioni provenienti dall’ambiente osservato che le caratteristiche osservabili di un soggetto “[...] in relazione tra loro in un quadro coerente e unitario, [...] nella logica di uno studio spazialmente, temporalmente e culturalmente situato.” (p.35).

Un processo la cui efficacia ha, secondo le parole di P. Sorzio, “[...] due effetti simultanei: aumenta la conoscenza sui processi educativi che sono il focus di attenzione e di studio, e modifica e rende più sensibili gli schemi cognitivi dei ricercatori in relazione alla conoscenza dei fenomeni educativi.” (p. 43).

Il focus sulla conoscenza dei processi educativi deve necessariamente tener conto delle loro caratteristiche proprie e della loro estrema varietà e ricchezza, come emerge dai contributi di F. Mucelli, S. Bergamo e C. Davanzo. I tre autori trattano, con esempi di esperienze diverse, un tema che fa da sfondo all’intero volume: la necessità di acquisire la competenza metodologica, gli strumenti e gli schemi concettuali che permettono di relazionarsi con la complessità e la molteplicità delle variabili dei contesti in cui si opera.

Tutto ciò va sostenuto dalla costante collaborazione di diverse figure e dalla formazione di una comunità di ricerca continuamente aggiornata e in possesso delle competenze necessarie per predisporre e verificare interventi educativi innovativi. In questo senso “l’osservazione e la comprensione delle pratiche presenti in un setting inclusivo di vengono determinanti nella strutturazione delle attività educative [...]” (p.104).

Osservazione e comprensione si attuano anche quando l’osservatore, abbracciando la prospettiva etnografica, entra in stretta relazione con i soggetti coinvolti nel loro contesto quotidiano, attraverso la cosiddetta “osservazione partecipante”. Prospettiva di cui si coglie il senso nei due contributi finali di F. Caruso e B. Belleri. Federica Caruso parla proprio di “[...] occasione per il confronto di diverse prospettive educative [...] e, di conseguenza, la crescita della pratica educativa stessa.” (p.147).

In questo volume ciascun autore ha contribuito a raggiungere lo scopo esplicitato nell’introduzione. I metodi osservativi vengono, infatti, analizzati in maniera chiara e ben definita, e gli esempi di applicazione sono sempre sostenuti da una costante riflessione sui modelli teorici di riferimento.

Il testo sollecita a riflettere sulle proprie competenze metodologiche tutti gli operatori e i ricercatori che lavorano con persone “fragili”; ad approfondirle, se necessario, cogliendo l’importanza dell’osservazione come capacità di conoscere l’individuo, inteso sia come principale destinatario di attenzioni educative sia come soggetto inserito in un particolare contesto.

