

Franco De Anna

Di scuola si soffre

Il mestiere dell'ispettore

INDICE

Che dire ancora?	Pag.	1
L'avvio	»	5
Stress	»	10
Leadership	»	21
L'irriducibile	»	52
Paura	»	76
Il profeta	»	100
La giustizia	»	112
Amore (in)compreso	»	128
La truffa	»	146
Anima	»	155

Che dire ancora?

Non è stato difficile scrivere questo libro.

Difficile è stata la decisione di offrirlo alla pubblicazione.

Il materiale per costruirlo era abbondante e disponibile, nella mia memoria con il calore e colore dei ricordi delle persone e delle situazioni incontrate, e in quella del mio computer con le parole, spesso inappropriate e comunque certamente meno colorate dei primi, delle relazioni ispettive via via realizzate in questi anni.

Anzi, il materiale era sovrabbondante: selezione, sovrapposizione, qualche impasto di situazioni e personaggi diversi hanno consentito di estrarne un racconto che raccogliesse e condensasse le assai più numerose esperienze in una narrazione che in qualche modo presentasse esemplari del “soffrire” che vive e fa vivere la scuola.

Si tratta rigorosamente di “storie vere”, ma intrecciate e manipolate, evidenziate in forma di “casi”. Volendo, superandone la forma “narrativa”, si potrebbero utilizzare come esercitazioni per qualche corso di formazione.

La difficoltà del procedere alla pubblicazione è stata quella che, per quanto le “storie vere” siano state variate e manipolate, e i personaggi, secondo i casi, mutati di sesso, di qualifica o di posizione, le persone reali coinvolte in queste storie non hanno certo difficoltà a riconoscersi, almeno in parte, nel racconto.

E lo specchio è sempre inquietante, soprattutto quando sono le mani di un altro che lo porgono. Sia per chi si guarda rispecchiato, sia per chi porge lo specchio.

Ne ho avuto prova diretta: mentre ero preso dalla scrittura, a una di queste persone, che per la verità entra in modo assai leggero e non da protagonista in una delle storie, ho dato in lettura il capitolo interessato.

L’ho fatto in modo assai superficiale, quasi scherzoso, convinto che proprio la marginalità del suo ruolo e le misure di “mascheramento” messe in atto, nonché alcuni passaggi che potevano risultare “lusinghieri” per il personaggio tratteggiato, avrebbero consentito una lettura “critica” ma partecipe, e restituirmi un parere “esterno” sul lavoro che andavo componendo.

In realtà si è guastata una amicizia. Sulla lettura di una storia trasformata in racconto, si è innescata immediatamente la tensione a “ricostruire” puntigliosamente le proprie “vere” ragioni. Misurando

l'insopportabilità dello sguardo "specchiato", e reclamando invece la necessità di andare oltre lo specchio stesso. E fu inutile ricordare la mortale ricerca del "se medesimo" che condanna Narciso.

D'altro canto in questo libro si parla di "sofferenze". Ed è forse inevitabile che le reazioni siano di sofferenza o meglio di in-sofferenza.

Forse occorrerà aspettare una seconda lettura per ripristinare quell'amicizia.

Ma l'episodio mi ha preoccupato come un sintomo della non pubblicabilità di queste storie, nelle quali alcuni possano riconoscere le proprie sofferenze viste da uno sguardo "altro", che per quanto attento, certamente non può restituirle che variate e deformate rispetto a come le hanno vissute.

Per la verità il titolo pensato inizialmente non diceva di "sofferenza" ma di "patire" di scuola.

Mi pareva più denso e ricco di significati il termine del patire rispetto a quello più univoco del soffrire. Ma forse, proprio per la sua densità, più necessitante di precisazioni, esplicazioni, sottolineature di sfumature.... E per ciascuna di esse si sarebbe perso per strada qualche cosa di quella densità di significato.

Spiegare... ex-plicare, togliere dalle pieghe, rendere piatto e disteso.

D'altra parte un termine così denso male si adatta ad un titolo.

"Di scuola si soffre" è assai più immediato. Qualunque cosa si aggiunga in più arricchisce, non appiattisce.

La distanza tra il soffrire ed il patire avrebbe dovuto essere colmata dalla narrazione stessa.

E proprio il ragionare attorno a ciò mi ha alla fine convinto a correre il rischio della pubblicazione e delle possibili sofferenze da parte di avrebbe potuto in parte riconoscersi nelle narrazioni.

A tutti, ovviamente chiedo perdono in ogni caso.

Posso solo offrire a tutti il comune "patire", il mio compreso, che spero emerga da queste pagine.

Da esse spero sia evidente che, per quanto il mestiere ingrato che si descrive consista nel costruire istruttorie di processi alla fine dei quali qualcuno emerge con qualche ammaccatura, "l'occhio ispettivo" che ho cercato di esercitare è stato (ed è) per il possibile rispettoso delle persone e, almeno nelle intenzioni, partecipe dei malesseri che le coinvolgono.

In qualche caso anche duramente critico dei ruoli interpretati, ma più spesso rivolto alle situazioni ed alle “storie” nelle quali le persone, spesso loro malgrado e con responsabilità varie, si trovano coinvolte, e immerse.

Nella maggior parte dei casi, come nella vita del resto, senza che sia né possibile né esauriente interrogare responsabilità esclusive.

Naturalmente il “decisore”, e quello amministrativo in particolare, non può limitarsi a contemplare la complessità. Deve decidere e dunque procedere a sensate riduzioni di essa. E produrre qualche inevitabile ammacatura.

Più è consapevole di ciò, più patisce egli stesso del medesimo patimento di chi è colpito dalle sue decisioni. E più è comune tale consapevolezza, migliori condizioni si realizzano perché le sue decisioni abbiano la sensatezza richiesta.

Con ciò non si riduce la sofferenza, ovviamente, ma almeno si può tentare di renderla “pensabile” e per il possibile non avvelenata.

Spero emerga dal racconto anche che proprio tale preoccupazione è la fonte primaria degli unici spunti polemici che vi sono contenuti e che sono rivolti all’Amministrazione stessa, mai alle persone coinvolte nelle storie.

Il conflitto organizzativo è il protagonista principale dei racconti: la maggior parte dei personaggi narrati vi si trovano coinvolti senza poter trovare strumenti, aiuti, sguardi diretti a sostenere e a promuovere bonifiche o ricerche assennate di vie di uscita.

Nell’Amministrazione scolastica non vi è nulla che possa farsi carico di tale preoccupazione; non professionalità adeguate, non strutture e strumenti che non siano quelli normativo-regolamentari, non ambiti di confronto, conversazione, racconto, che non siano quelli della comunicazione ufficiale, delle rappresentanze istituzionali, dei ruoli codificati.

Certo non è caratteristica della sola amministrazione scolastica.

Ciò che stupisce è però che proprio la scuola soffra di tale indifferenza alle dinamiche della vita organizzativa.

Stupisce per almeno due ragioni.

La prima è che proprio nella scuola si svolge quel gran lavoro di mente e di affetti di cui consiste la formazione che ne costituisce la primaria ragione di essere.

La seconda, più specificamente legata alla dimensione professionale dei docenti è che il carico relazionale e affettivo del loro lavoro è in realtà assai pesante, certamente assai di più di altri professionisti.

Tratto comune con altre professioni “di cura” certamente; ma spesso queste ultime (si pensi ai medici) hanno uno spessore tecnico dietro il quale eventualmente proteggersi.

Per gli insegnanti la “technicalità” è assai più ridotta. Consente minori protezioni o camuffamenti.

Inoltre la scuola è un aggregato di dimensioni quantitative assai più concentrate ed estese. Lo scambio affettivo, relazionale è sempre plurimo, “molti a molti”. In un palcoscenico collettivo sul quale lo spettacolo sempre in scena.

Mi piacerebbe che l’azzardo della pubblicazione delle mie storie “ispettive” contribuisse almeno un poco a sollecitare un approccio clinico finora inesistente o comunque legato esclusivamente alle sensibilità di singoli, che si traducesse in strumenti e condizioni per le quali fosse possibile il “prendersi cura” (magari auspicabilmente preventiva) del tanto patimento (sofferenza e passione) che si scambia nel lavoro della scuola.

L'avvio

“Prima che tu parta dobbiamo vederci... ti darò qualche dritta”. Cesare mi guardava, con aria tra il complice ed il protettivo, comodamente rilassato, la schiena ben aderente alla spalliera della poltrona davanti alla mia scrivania.

Come di chi, molto sicuro di sé e con qualche superiorità rispetto all'interlocutore, avesse da somministrargli un qualche trattamento di favore; ma con tale cura lo ammettesse contemporaneamente e in grazia della sua maggiore esperienza, in un circolo esclusivo del quale egli rappresenta, senza dubbio, un autorevole membro, per altro universalmente riconosciuto come tale.

“Ti posso dare gli schemi di relazione ispettiva che uso io”, complice, e poi *“vedrai che ti saranno utili... bisogna avere prudenza... coprirsi sempre”*. Consigliante.

Mi sentivo un poco infastidito dal tono, come se mi considerasse un “apprendista”. Era Ispettore ministeriale da qualche anno, ma eravamo stati colleghi di lavoro “alla pari” all'IRRSAE Lombardia.

Ora, anzi, se avesse continuato a fare il vecchio comune lavoro, sarei stato suo “capo”, visto che ero il Direttore dell'Istituto, anche se ancora per poche settimane. Bisognava comunque avere pazienza.

Cesare era una di quelle persone le cui grandi capacità tecnico professionali sembrano sconnesse da una comune percezione delle relazioni tra persone. Sicchè sembrava arrogante senza esserlo, e superbo anche quando, come in questo caso, era autentico il suo desiderio di aiutare.

Avesse ammesso che tale desiderio nasceva dalla considerazione delle sue proprie difficoltà incontrate in quello che sarebbe diventato anche il mio nuovo lavoro, il tono sarebbe stato assolutamente diverso e meno irritante.

Anch'io del resto... Mi ci era voluta quell'esperienza di direzione dell'Istituto per capire qualche cosa di più sulle relazioni tra persone che lavorano in una organizzazione complessa, e con alti livelli di competenza, e dunque con immaginari professionali variamente conformati, ma sempre “scultorei”, di identità non fungibile.

Sulla porta del mio ufficio avevo appeso una icona, tra le tante disponibili nelle clipart di Word, rappresentante due mani allargate e ac-

coglienti, con la frase “non è necessario avere un problema per varcare questa soglia”.

Ne avevo ottenuto l’effetto apparentemente contrario: una fila di richieste di colloquio, che praticamente impegnavano gran parte della mia giornata, da parte di tutti i colleghi.

Del resto avevo subito scoperta una verità ovvia: se una organizzazione ha routine di funzionamento ben conformate, un dirigente non ha nulla da fare. Tranne la cosa essenziale: parlare con le persone.

Per mettere in moto cose nuove, certamente; ma anche per ascoltare problemi (il che a volte è la stessa cosa). Di norma le persone che te li sottopongono conoscono già le soluzioni o le vie per trovarle.

Ma tu sei il capo, e dunque chiedono di condividere ciò che già sanno. Vogliono dei “sì”, scongiurano dei “no”.

So che mi è sempre stato rimproverato (con il senno di poi, e “a distanza”) di rispondere troppo spesso “*proviamo...*”. Ma questo in fondo, ho sempre pensato, è il bello di un Istituto di ricerca.

Bisognava avere pazienza con Cesare. “*Ti ringrazio molto. Ci vedremo prima che io parta e i tuoi schemi mi saranno preziosi, come i tuoi consigli*”.

Lo rividi solo qualche anno dopo nella mia nuova regione, ad una di quelle kermesse, tra la mostra, l’evento, il convegno che punteggiano da qualche anno la vita della scuola, specie con riferimento alle Nuove Tecnologie.

Stavo infatti partendo per un’altra regione, per fare un lavoro nuovo: l’Ispettore scolastico. Anzi, per dirla correttamente: il Dirigente Tecnico per i servizi ispettivi. Qualunque cosa volesse dire quella etichetta lo avrei scoperto in seguito.

Per intanto: si cambia lavoro, si cambia regione, città... addio Cesare.

Non ero eccessivamente preoccupato dal punto di vista professionale.

Preparando il concorso, su uno dei manuali “canonici” che descrivevano la “funzione ispettiva” (così allora si indicava, prima che gli Ispettori combattessero e vincessero la battaglia sbagliata del diventare “dirigenti”) avevo trovato illustrazione dettagliata della triangolazione essenziale della professione: *consulere, promuovere, inspicere*.

Naturalmente consulenza e promozione di innovazione e di ricerca educativa sapevo cosa fossero proprio per il lavoro precedente. Sia pure

con un ruolo diverso e in diversa situazione pensavo di avere l'esperienza per trasferire le competenze acquisite altrove.

Sull'*ispicere* un bel punto interrogativo. Non c'è concorso, ancorché "tosto" come il vecchio concorso ispettivo (tre prove scritte ed un orale) che te lo insegna. Solo l'esperienza sul campo.

Studi, studi, per il concorso: legislazione, ordinamenti, pedagogia, comparata... "Dica il candidato, anche in riferimento ai sistemi scolastici di altri paesi...". La formula, nei titoli delle prove, è ricorrente, nella sua vaghezza.

Ho sempre maliziosamente pensato che si sarebbe potuto inventare, se non le cose essenziali almeno molti particolari. Tanto le "commissioni giudicatrici" salvo qualche eccezione non presentano (presentavano?) competenze approfondite sullo stato dei sistemi scolastici a livello internazionale. Non ho mai osato però dare corso alla mia malizia. Volevo vincere il concorso: come sfida era sufficiente.

Poi, per noi della secondaria, una terza prova di "disciplina". In genere di buon livello di complessità, ma a volte del tutto inaspettata.

Nel mio concorso per "discipline tecnologiche" tutti si aspettavano qualche cosa sull'informatica (alla fine degli anni '80 per la scuola era ancora una novità relativa: era in pieno sviluppo il primo Piano Nazionale Informatica, ma solo nella secondaria superiore).

Capitò invece una prova che, "dica il candidato ...", riguardava la produzione e distribuzione dell'acqua potabile, dal prelievo, al trattamento, alla rete fino "all'ultimo chilometro".

Programmazione didattica e valutazione, sperimentazione e innovazione, le altre due prove, per la verità più usuali. Sempre con il dovuto riferimento a ciò che accade (o accadrebbe...) negli altri sistemi scolastici.

Via Induno, sull'altro lato di viale Trastevere, affacciato al Ministero, il Palazzo degli Esami è il luogo nel quale l'Amministrazione sceglie i suoi dirigenti, e il modo, per la verità, ancor mi offende.

La mattina della prima prova scoprii con sgomento che l'accesso era presidiato da una folla che si inerpicava sulla breve scalinata con una straordinaria urgenza per entrare.

Si fa una specie di check in, presentando uno alla volta i documenti per la "punzonatura" come i ciclisti all'avvio della tappa. Che fretta c'era di entrare per primi, visto che la procedura è così controllata?

Lo capii dopo: un'enorme salone con circa 600 (seicento..) tavolini di legno a doghe, di quelli pieghevoli, da giardino.

E si era di Novembre, particolarmente freddo. La corsa era per conquistare un posto vicino al termosifone. La mia ingenuità paziente ebbe come conseguenza quella di compilare le mie prove scritte con il cappotto addosso e le dita rattrappite sulla penna.

Dopo avere scoperto la ragione della rincorsa alla prima prova, per le due seguenti non mi feci affatto furbo: mi sembrava una questione di stile, non mettersi a spingere e correre. O forse un modo per conservare il distacco sufficiente a far credere e a farmi credere che "ero superiore".

Sono sempre stato convinto che l'unico merito per avere vinto il concorso sia stato, oltre che la fortuna, la resistenza fisica.

Eravamo circa quattrocento. Età media abbastanza elevata. La maggior parte persone con una carriera scolastica completa: prima docenti, poi Presidi.

La maggior parte in trasferta romana per almeno quattro giorni (ai tre di prove occorre pure aggiungere il viaggio). Dati gli stipendi scolastici ovviamente non certo con sistemazioni quattro stelle.

Insomma al terzo giorno si aveva la netta impressione di un decadere fisico, vuoi per la fatica delle otto ore di prove in tre giorni consecutivi, vuoi per la logistica precaria, vuoi per le cene in trattoria a Trastevere, e forse anche qualche altra intemperanza tipica della "trasferta del pubblico dipendente". Per fare l'ispettore ci vuole il fisico.

Altro ricordo indelebile del Palazzo degli Esami sono le toilettes con l'oblò. La copiatura è interdetta in sala da guardiani che paripateticano tra i tavolini, al di sopra delle schiene curve nella scrittura.

Ma il "superiore Ministero vigilante" (così si diceva un tempo) non recede neppure rispetto alla privacy dei bagni. Sono convinto naturalmente che l'oblò sulla porta funzioni sostanzialmente da deterrente: non credo che alcuno abbia visto comparire nel riquadro un volto vigilante mentre....

Ma i simboli sono, come sempre, importanti.

Dalle prove scritte passammo all'orale in tre. Dall'orale passammo in due. Il posto era uno. In Sardegna.

Il punteggio delle prove era il medesimo. Non ho mai perdonato al collega (per altro competente e bravissimo) di avermi superato attraver-

so il punteggio per titoli: era stato Preside, mentre io facevo il salto direttamente dalla docenza.

I posti a disposizione crebbero successivamente, ma da “idoneo” potei prendere servizio solo qualche anno dopo, all’aggiornamento dell’organico. E mi toccò un’altra regione. Avrei preferito la Sardegna.

Ma oggi credo di essere stato fortunato. Non bisogna farlo sapere troppo in giro, ma quella è una regione stupenda.

Così ho cominciato da qui a imparare in cosa consista *inspicere*. Ciò che non c’era sui manuali e sui libri letti per prepararmi al concorso, l’ho appreso solo dall’esperienza diretta sul campo.

E’ anche questo uno dei motivi per i quali ho deciso di scrivere questo libro: per quanto ogni esperienza sia parziale e particolare, raccontarla può servire non solo a se stessi (per fare “il punto”) ma anche ad altri.

Sia che vogliano cimentarsi con questa professione (anche se molto è cambiato in questi anni e se, forse, gli Ispettori sono da considerarsi come una specie in via di estinzione).

Sia che vogliano capire alcune dinamiche della vita scolastica che sono spesso nascoste e silenziose (salvo che producano improvvise, inattese e sconcertanti deflagrazioni che, per l’appunto, reclamano l’intervento dell’Ispettore), ma che costituiscono il tessuto e il vissuto di quel mondo.

Molto di più di quanto lo costituiscano le norme, le circolari, le ordinanze, la varia strumentazione che vorrebbe dominare, formalizzandola in procedure, la realtà impegnativa ed inquietante delle relazioni che presiedono a quel lavoro “caldo” che è la formazione.

Stress

Era Aprile. L'inizio della fine dell'anno scolastico, quando si comincia a tirar le reti.

La lettera di incarico ispettivo da parte del Provveditore (c'erano ancora i Provveditorati...) aveva la forma anodina usuale. "Si incarica la S.V. di procedere a visita ispettiva presso.... Causa la situazione di grave disagio, come da allegata relazione del Preside".

(C'erano ancora i Presidi: per la verità non sono mai riuscito a chiamarli "Dirigenti Scolastici" e tuttora senza accorgermene mantengo la stessa dizione. "Buongiorno Preside" mi pare abbia un senso. "buongiorno Dirigente scolastico" mi pare solo buffo. Come mi si appellasse "caro Dirigente Tecnico").

Anche la relazione con la quale il Preside chiede sia "disposta visita ispettiva" è scarna e apprezzabilmente burocratica; ma ciò che descrive incuriosisce.

In sostanza una docente è stata richiamata perché si rifiutava di compilare la parte del suo registro di classe che riporta le valutazioni degli alunni e, "per motivi didattici" (sic), pure recandosi regolarmente a scuola ogni mattina, non si presentava nella sua classe, bensì in quella di qualche collega, chiedendo di assistere alla lezione.

Dal primo atteggiamento ha receduto dopo il richiamo del Preside; dal secondo no: anzi sembra accennare a chiedere di essere sollevata dall'insegnamento sempre "per motivi didattici", il che, anche per chi è a digiuno delle norme, appare cosa assai singolare.

Accordo telefonico con il Preside per l'appuntamento: ho sempre pensato che essendo ospite non fosse mai il caso di arrivare in una scuola all'improvviso: l'agguato ispettivo funziona (forse) solo con la Finanza.

La scuola Media è in un piccolo paese su una delle splendide colline della regione; come spesso da queste parti, a valle, sulla costa, il paese ha il suo omonimo adornato dall'appellativo "...al mare".

Antichi e splendidi borghi sulle alture; a valle insediamenti industriali o turistici assai meno splendidi. In compenso la ferrovia che corre sulla costa.

No non ho la macchina. "La mando a prendere alla stazione dall'autista". Il Preside è gentile e premuroso: sono ancora uno "nuovo" che viene da fuori. Oltre alla funzione ispettiva, sempre un poco

temuta e dunque oggetto di riguardo, ci sono evidenti motivazioni di ospitalità verso un “forestiero”.

Da animale metropolitano, nato e vissuto nel centro di Milano, la macchina è sempre stata un accessorio raramente utilizzato: scooter, bicicletta. Ma qui tra i piccoli borghi delle colline sarà indispensabile munirsene. Ci penserò presto.

D’altro canto forse non tutti sanno che, per il superiore Ministero, l’uso della macchina (anzi del “mezzo proprio” come recitano le norme) è vincolato da regole che possono apparire assai strane a tutti coloro che non rientrino nella categoria del “pubblico dipendente in missione”.

Per usare il “mezzo proprio” devo fare richiesta di autorizzazione, indicandone con precisione i motivi e finanche dimostrando, orari alla mano, che l’uso del “mezzo pubblico”, treno o autobus che sia, è “inconciliabile” con i tempi e gli orari della “missione”.

Se per caso un treno mi portasse in orario per l’appuntamento, alla superiore Amministrazione poco importa se per fare un lavoro di tre ore io ne impieghi il doppio in trasporti. Devo prendere quelli pubblici.

Il “mezzo proprio” è evidentemente circondato da un alone di sospetto; una sorta di privilegio che il pubblico dipendente non può consentirsi, o una fonte di inimmaginabili abusi. O meglio, immaginabili solo da chi compila le norme relative, con un puntiglio, una malizia, ed un pregiudizio, che ho sempre pensato fossero possibili solo a chi avesse esperienza diretta di una lunga pratica di trasgressione.

Insomma: far compilare un regolamento a chi si è ingegnato d’abitudine a non osservarlo, è il modo migliore per determinare una casistica maniacale che non verrebbe a mente ad una persona di media eticità.

In compenso le “tabelle di missione” che l’Amministrazione fa compilare per i rimborsi spese contengono ancora voci curiose come “l’indennità di percorso a piedi” (indicare i chilometri) o una casistica di biglietti ferroviari ormai impropria (indicare il supplemento rapido: come la mettiamo con i biglietti onnicomprensivi rilasciati dalle ferrovie? E con gli Eurostar?). Per di più non richiedono né il Codice Fiscale, né l’indicazione del Conto Corrente sul quale fare il bonifico: non si sa mai dove inserire tali voci non contemplate nella tabella.

Ho sempre pensato che delle due l’una: o ai tempi di Cavour fu ordinata al Poligrafico dello Stato una quantità smisurata di “Tabelle di

Missione” che ancora oggi utilizziamo; oppure che periodicamente qualche alto dirigente del Ministero firmi l’ordine di rifornimento alla tipografia senza curarsi affatto della congruità dei modelli da stampare.

I sottoposti uffici contabili si arrangino da sé a reperire i dati che vanno immessi nei pazienti e giudiziosi computer del Sistema Informativo del Ministero.

Comunque il bidello (pardon il Collaboratore scolastico) con funzioni di autista mi aspetta regolarmente alla stazioncina dell’omonimo “al mare” del paese della scuola Media e mi conduce felicemente dove mi attende il Preside.

Ritualmente il dirigente accenna a cedermi il suo posto dietro la sua scrivania (succede sempre) e altrettanto ritualmente rifiuto. Mi seggo davanti a lui per un colloqui che mi dica qualche cosa di più di quanto contenuto nel suo esposto.

E’ imbarazzato come chi abbia dovuto fare cosa che non avrebbe voluto: ha della docente una opinione largamente positiva, maturata in qualche anno di collaborazione.

E tuttavia racconta un comportamento che conferma il suo esposto.

La docente, scrupolosa e puntuale si reca ogni mattina a scuola, ma non va in classe. Si siede invece in fondo all’aula di qualche collega e assiste alla lezione.

Le sue classi rimangono “scoperte”, come si dice; i colleghi sono imbarazzati e sconcertati dalla sua presenza; i ragazzi altrettanto. Non essendo reperibili ragioni evidenti di tale presenza se ne fanno di fantasiose... Ovviamente tutto è oggetto di racconto a casa.

La principale fonte di informazione delle famiglie sono i racconti domestici degli studenti, e “voce dell’innocenza”, non vengono mai messi in dubbio.... Quando ripenso a mio padre per il quale “la scuola aveva comunque ragione” misuro ciò che è accaduto, in termini di modifica radicale di atteggiamenti, nel rapporto tra scuola e famiglie. Dunque anche i genitori sono in subbuglio.

Verifico la documentazione che è assai scarna: la professoressa è di una assiduità encomiabile. Dal fascicolo risulta solo una assenza per malattia di qualche giorno risalente a quattro anni prima.

Il richiamo recente del Preside per il suo rifiuto di compilare il registro con le valutazioni degli alunni e.... null’altro di rimarchevole nel fascicolo personale.

I registri della docente sono inappuntabili. Compilati con cura in ogni parte. Anche le valutazioni, dopo il richiamo, sono state completate. Criteri e distribuzione delle valutazioni sono congruenti con la programmazione, ed anche con precisi dispositivi di apprezzamento diversificato delle prestazioni degli alunni.

Colloquio ancora con il Preside, con il suo Vice e con alcuni colleghi della docente e il profilo che ne emerge è concorde: si tratta di una brava professoressa, scrupolosa, attenta, fortemente impegnata nell'innovazione, sia a livello della scuola, sia sul piano generale.

Anzi, i colleghi la dipingono come impegnata, sindacalmente ed anche politicamente, a sostenere ed affermare i processi di riforma in corso. Siamo nella stagione dell'autonomia e della riforma dei cicli impostata dal Ministro Berlinguer, e il dibattito politico-culturale nelle scuole è assai coinvolgente.

La professoressa si è sempre distinta in questo impegno riformatore. Nessuno sa spiegarsi il comportamento recente.

D'altra parte l'anno scolastico inizia la sua ultima fase. Non è possibile né avere le classi scoperte, né tollerare la turbativa della sua presenza nelle altre classi, né rispondere adeguatamente alle proteste dei genitori. Supplenti non se ne possono assumere, visto che la docente è presente regolarmente a scuola.

Non resta che parlare con lei, per capire e, se possibile trovare una soluzione.

So che la normativa disciplinare me ne offrirebbe una immediata. La docente non va in classe come dovrebbe, dunque molto semplicemente si potrebbero far scattare provvedimenti disciplinari "in cascata": contestazione di addebito, richiamo scritto, sanzione, sospensione dallo stipendio ecc.. ecc... Con il connesso sistema di tutela del dipendente: risposta alle contestazioni, assistenza legale e sindacale, ecc...

Ma nulla di tutto ciò ci consentirebbe di capire le cause di ciò che accade e dunque di provarsi a sanare quelle e non solo gli effetti.

Il colloquio è difficilissimo. La signora è serissima, chiusa, parla con difficoltà come per una intima rabbia a stento contenuta, e ribadisce la fondatezza del suo comportamento, non negando nulla, anzi assumendosi una sovradosa di responsabilità.

"Io non sono più capace di insegnare... non capisco più i ragazzi, mi sembra di girare a vuoto". Implacabile su se stessa, con tutta la "razionalità" stringente della docente di matematica quale è.

Le “contesto” (sic) l’alta qualità della documentazione didattica che ho potuto osservare ed anche l’ottimo giudizio professionale che la circonda.

Allora sbotta rabbiosa “è tutta una finta... facciamo tutti finta... una rappresentazione che nasconde la verità...” e ancora “... riti ripetuti nei quali sembra che tutto vada bene. In realtà non siamo più capaci...”.

Comincio a capire, ma cerco ancora di farla parlare, anche e soprattutto di sé. Le sue esperienze precedenti, la sua famiglia... E’ di poco sopra la quarantina. Ha un figlio che fa il primo anno di Università, con qualche sacrificio perché ovviamente è fuori sede. Sono soli perché è rimasta vedova all’improvviso: il marito se ne è andato per un infarto quasi sotto i suoi occhi.

Tornando alla scuola racconta del suo impegno, della sua “fede” nella riforma, dei corsi di aggiornamento fatti... ma è irremovibile sia nel descriversi come ormai incapace, sia nel denunciare una mistificazione generale appena coperta da ritualità e processi burocratici che si ripetono sempre eguali; confortanti ma che celano un complessivo decadere della scuola stessa. “..Anche la riforma.. sono solo parole...”.

Il quadro appare via via più chiaro. Riporto di seguito quanto sintetizzai nella mia relazione ispettiva, consegnata al Provveditore.

«La conversazione si è protratta per quasi tre ore, consentendo di ricostruire il quadro delle motivazioni, esplicite e non, che stanno alla base del comportamento difforme dell’insegnante.

La Professoressa si dichiara non in grado di raggiungere con il suo lavoro i risultati che vorrebbe e che in passato hanno confortato l’impegno profuso.

Denuncia un “cambiamento” sia degli alunni che del clima complessivo della scuola, uno smarrimento di significati e semantiche comuni, una sorta di dichiarata inutilità ed inefficacia del lavoro didattico.

In oltre, dalle sue parole, traspare una insofferenza accentuata per gli aspetti “formali” della organizzazione didattica e per l’incapacità degli strumenti a disposizione di rendere conto e ragione della realtà “vera”, più profonda, della realtà della scuola, degli alunni, dei loro interessi, dei loro risultati.

E’ inutile sottolineare come molte di queste affermazioni siano rappresentative di uno stato d’animo e di un disagio diffuso, ed alcune anche da condividere se assunte come impulso a migliorare la strumentazione didattica, le soluzioni organizzative della scuola, il clima delle relazioni organizzative.

Certo sono il segno di una sensibilità particolarmente acuta e di un profilo psicologico professionale che non si rassegna alla relativa inefficacia della sua azione o al fallimento degli sforzi di promozione nei quali è impegnata.

All'insegnante pare di essere l'unica a rilevare la "verità" deludente che si cela nel formalismo delle procedure didattiche e amministrative: la sua richiesta di presenziare alle lezioni dei colleghi è una sorta di chiamata alla corresponsabilità, alla comune scoperta delle carenze del comune lavoro.

La contraddizione di una volontaria sospensione dal servizio per "ragioni didattiche" è fondata sulla sconfortata "presa d'atto" della delusione per i risultati, della difficoltà di rintracciare, nei cambiamenti stessi, un comune significato, "vero" oltre le apparenze.»

Naturalmente le cose scritte e qui riportate, durante il colloquio erano nei miei pensieri ben più mescolate e confuse tra loro e molto meno sintetizzate. Tuttavia non c'era che una cosa da fare.

"Ora provo a dire io a lei cosa ho capito di questa vicenda, lei mi ascolti pazientemente se pensa che sbagli e poi ne parliamo ancora" azzardai. E con grande circospezione dovuta non solo alla necessaria delicatezza, ma anche alla incertezza dei miei pensieri le riproposi in sostanza, certo non nella forma, quanto poi scrissi.

Mi lasciò parlare, scrutandomi con aria apparentemente sempre più chiusa. Poiché stava in silenzio proseguì insistendo sul suo evidente malessere contingente e suggerendole non tanto di chiedere di essere sollevata dall'insegnamento per "motivi didattici" quanto di chiedere una aspettativa, da lì alla fine dell'anno, per una fase di riposo e di ripensamento professionale.

In sostanza prendere un poco di distanza dalla condizione che la angustiava e riallineare i propri pensieri e le proprie valutazioni con maggiore serenità.

Mi sentivo pericolosamente vicino al confine del mio ruolo. Già stavo suggerendo una soluzione che qualche scrupoloso osservante della normativa disciplinare avrebbe potuto contestare.

Non ho competenze cliniche ovviamente, ma stavo suggerendo una aspettativa per motivi di salute scommettendo che non sarebbe stato difficile per qualunque psicologo, supportare con tanto di certificato medico una tale richiesta. Ma avevo bisogno della cosa più difficile: la sua collaborazione. Che ammettesse a se stessa di stare male.

"Si faccia aiutare da qualcuno che le stia vicino". Ancora un azzardo. Ma uscì dal suo silenzio che mi pareva, e mi sbagliavo, ostile. *"Mio figlio..."* mormorò come soprapensiero. *"Parliamone con lui"* proposi. E lo convocammo. Arrivò in dieci minuti, mentre chiacchieravamo di cose di scuola in generale, quasi per alleggerire la tensione.

Un bravo ragazzo. Capì tutto al volo, anche perché sapeva già. *“L’ispettore ha ragione. Perché non racconti anche a lui quello che dici sempre a me? Che sei stanca da morire, stufa, che non ce la fai più con gli studenti...”*. Duro, ma accorato, sinceramente preoccupato. Dichiaratamente disponibile a prendersi cura della madre, per quanto gli fosse possibile.

Era fatta. Chinando il capo ammise che sì, forse, la richiesta di un periodo di aspettativa poteva essere la soluzione giusta.

Avrebbero preso un supplente e chiuso l’anno regolarmente, mentre lei poteva impegnarsi in una più serena riflessione professionale. Creare le condizioni per “ripartire”.

Chiamo il Preside, che non aveva ovviamente assistito al colloquio e che immaginavo, dopo due ore, impaziente e interrogativo, e comunico l’intenzione della professoressa.

E’ sollevato, corre in Segreteria e torna con il modulo prestampato per la richiesta di aspettativa e lo sottopone alla docente.

Lei scorre rapidamente il modulo che riporta le diverse tipologie e ragioni della richiesta e poi mi fa *“Ma qui non ci sono le mie ragioni...”*.

Attimo di panico. *“Non importa signora. Prendiamo un foglio di carta e scriviamole le sue ragioni, e poi terminiamo dicendo che per tali ragioni lei chiede un periodo di aspettativa”*.

A quel punto al Preside scappa detto, quasi di impulso *“Ma senza il modulo, la Segreteria come fa?”*.

Se all’occhiata che gli lanciavi non si tranciò la lingua di netto poco ci mancò. Ma la frittata era fatta ed era impossibile riottenere le uova di partenza.

Le ragioni di una persona, per discutibili che fossero, erano sacrificate alle ragioni di un modulo, di una procedura, di una pratica di ufficio...

Reagì immediatamente con rabbia *“Lo vede ispettore che è tutta una finta... tutta burocrazia!?”*. Poi con gelida consapevolezza mi disse che sì, certamente io avevo ragione; ma allora a lei non restava che una cosa: licenziarsi perché incapace di continuare il lavoro.

Sempre così cartesiani questi insegnanti di matematica! fino all’autolesionismo conclamato.

A quel punto, ovviamente dissi che la cosa era sempre possibile ma che io mi sarei opposto: se proprio avesse dovuto maturare tale decisio-

ne avrebbe potuto farlo in ogni momento, ma non nella situazione di difficoltà e di scarsa lucidità nella quale si trovava.

Era prossima la Pasqua e di lì a qualche giorno iniziavano le vacanze. Le diedi tempo fino alla fine di queste e poi avrei consegnato la mia relazione ispettiva e comunicate le decisioni in merito.

Avevo cercato per tutta la mattina di evitare le due alternative peggiori: la procedura disciplinare che avrebbe punito una brava insegnante in un momento di difficoltà; la richiesta di visita collegiale con dichiarazione di inabilità temporanea alla funzione, che sarebbe comunque rimasta nel suo fascicolo e nelle sua storia professionale.

Ma mi ero trovato attraverso la strada un modulo di segreteria.

Lei aveva individuato una terza strada ma di punizione ancora più dura e definitiva per sé.

Rimaneva solo la seconda strada di una inabilità temporanea, ma le davo tempo per riflettere ancora se non le convenisse fare una richiesta “spontanea” di aspettativa, ammettendo il suo malessere e il suo bisogno di aiuto.

Nella relazione ispettiva che poi consegnai riassunsi analiticamente il percorso come segue.

«Si tratta, a parere di chi scrive, di un caso quasi esemplare di stress, fenomenologia ben nota e descritta negli studi di psicologia del lavoro.

Quanto a dire della tensione e dello sforzo che si manifestano quando gli stimoli provenienti dall’ambiente fisico e sociale si avvicinano al limite della capacità di risposta del soggetto.

Se si resta all’interno di tale limite lo stimolo può avere un effetto positivo e generare risposte di adattamento “creativo”. Quando tale limite si supera lo stress diviene distruttivo: l’ansia, l’irritazione, l’insofferenza per la tensione aprono la strada a veri e propri disturbi psichici e somatici. (eustress e distress).

Come è noto i fenomeni di distress sono il risultato di una infelice combinazione tra fattori destabilizzanti provocati dal cambiamento o dagli stimoli negativi esterni, e inefficaci strategie di auto protezione.

Le strategie cioè che il soggetto è in grado di mettere in azione per proteggersi “consapevolmente” dagli effetti destabilizzanti del cambiamento, sia aderendovi e interpretandolo creativamente, sia opponendosi. Comunque affrontando esplicitamente e in modo “auto riflessivo” il cambiamento stesso.

E’ evidente che la disponibilità di strategie di auto protezione dipende da molti fattori sia soggettivi (le risorse interne a ciascun soggetto alle quali accede attraverso la sua storia, le sue esperienze, le sue energie esplicite e latenti) che collettivi: la capacità di una organizzazione di rielaborare la propria cultura (l’insieme dei significati rielaborati, affermati e condivisi).

In questo caso la strategia di auto protezione appare corrosa e inefficace e lascia il campo da una fenomenologia autodistruttiva, che colpisce in una persona che ha una storia di impegno e scrupolo professionale degna di stima.

Che la fase di cambiamento profondo che sta vivendo la scuola sia fonte di sollecitazioni ripetute ed addensate in tempi ristretti è cosa evidente a tutti i protagonisti della vita scolastica; e in modo tanto più accentuato quanto maggiore sia la sensibilità con la quale affrontano i rispettivi compiti.

L'insegnante in questione non rifiuta il cambiamento, almeno esplicitamente: anzi l'impegno ideale del passato l'ha sempre presentata, anche agli occhi dei colleghi, come una sostenitrice della necessità di un processo riformatore.

Per quanto affermato, vi è semmai una relativa delusione che il cambiamento non sia così profondo e vasto come desiderato, e non abbia prodotto i risultati attesi.

Ma accanto agli espliciti, in ogni strategia di auto protezione, vi sono le latenze e gli impliciti a livello dei quali vanno ricercate semmai le ragioni di fenomenologie inquietanti come quelle esaminate.

Così l'affermazione di una deludente inefficacia del cambiamento della scuola cela una latenza di ansia e incertezza che il cambiamento stesso, a parole denunciato come troppo limitato, o diverso da quello atteso e sperato, comunque provoca.

Ancora: la apparente remissione dal ruolo, la rinuncia alla attività didattica "per motivi didattici" cela una latenza di messa in discussione dei ruoli altrui e della supposta "ipocrisia" di chi non denuncia con altrettanto clamore "ciò che non va". Da qui la apparentemente paradossale richiesta di presenziare alle lezioni dei colleghi.

Ancora: il tono apparentemente "contestativo" della trasgressione di alcune elementari regole sapute e osservate con scrupolo nel passato (la corretta compilazione dei registri, per altro effettuata appena contestata dal Preside), e la pervicacia della argomentazione hanno il corrispettivo latente di altrettanti gesti clamorosi di richiesta di aiuto per rintracciare una via di uscita professionale e personale.

Ancora, e con effetti di retroazione di rinforzo dello squilibrio: l'offerta di aiuto viene duramente rifiutata perché "non credo nell'aiuto" e ha come latenza inespressa il convincimento che a dover essere aiutati, perché nell'errore, siano gli altri.

Naturalmente l'oggetto del colloquio è il malessere strettamente professionale e quello personale che ne deriva.

Ma è impossibile non osservare che il disagio professionale si rafforza e rafforza a sua volta una condizione umana difficile anche sul piano personale, anche se tutto ciò esula dall'esame di una indagine ispettiva.

La decisione annunciata di procedere con le proprie dimissioni corrisponde ad una amara consapevolezza della improprietà del comportamento assunto di recente; coniugata con un orgoglio professionale maturato su un passato di eccellenza, rappresenta una evidente deriva minacciosamente autopunitiva.

Ma anche una chiamata implicita di corresponsabilità di tutti coloro, Preside, colleghi, l'ispettore stesso che l'hanno posta in tale situazione senza comprenderne appieno il dramma.

Data la situazione di malessere psicologico evidente si tratta di una decisione che deve essere impedita in tale frangente.

All'insegnante, d'accordo con il Preside, è stata data una pausa di riflessione prima di presentare l'atto di dimissioni, anche approfittando del periodo di vacanza in occasione della Pasqua.

Fatta salva la eventuale sua ribadita volontà di procedere alle dimissioni, si suggerisce, per un tentativo di recupero, di predisporre una visita collegiale per stabilire una eventuale inidoneità temporanea all'insegnamento e dare modo all'insegnante di seguire una opportuna terapia, e di verificare successivamente la recuperata idoneità o la eventuale riaffermata volontà di interrompere il rapporto di lavoro.»

Forse il registro della relazione non era del tutto in linea con quello della comunicazione in uso nell'Amministrazione, e forse vi era qualche pedanteria (o arroganza?) pedagogica nel tentare di descrivere il caso facendo appello a categorie inusuali per l'Ufficio Contenzioso del Provveditorato.

Tacqui l'episodio del "modulo". Il Preside si era castigato da sé per il momento di insensibilità e scarsa flessibilità.

Ma io avevo una tristissima sensazione di sconfitta.

Situazioni simili, anche se con fenomenologie diverse sono diffusissime nella scuola. Il lavoro di un insegnante, soprattutto se impegnato e professionalmente scrupoloso sopporta un carico psicologico che può portare al limite di rottura.

Ad esso spesso contrapponiamo le procedure e i formalismi (i moduli di segreteria) o una normativa fatta di adempimenti, di "fogli di lavorazione" più o meno assennati, e con conseguenti dispositivi disciplinari. E ciò rappresenta bene la sostanziale "solitudine" del docente stesso.

Anche le invocazioni alla collegialità del lavoro parlano di altro rispetto a storie come questa.

Sembra ovvio constatare che i malesseri professionali affondino spesso le proprie radici in quelli personali, e che su quella soglia cessino le "competenze" che gli apparati organizzativi sono in grado di erogare.

Ma tra i problemi del lavoro e della professione e quelli delle persone c'è comunque uno spazio, inesplorato, che potrebbe essere riempito da approcci di "cura" che si traducano in sensibilità e in strumenti che fanno parte a pieno titolo della "cultura organizzativa".

L'esperienza raccontata mi pare infatti esemplare di una condizione particolare. La scuola è una organizzazione che lavora con la mente e l'anima propria e altrui (docenti, studenti..).

Ho sempre pensato che sia cosa assai singolare che tutto ciò che si occupa, si prende cura, è sensibile alle dinamiche della mente e dell'anima abbia poca cittadinanza nell'organizzazione scolastica.

Nel caso presentato per esempio (ma questo è un elemento ricorrente nelle mie esperienze di ispettore) la possibilità di ricorrere ad un ambito di consulenza psicologica e professionale competente, da interrogare e a cui affidarsi per tempo, avrebbe potuto scongiurare la deriva "giuridica" della normativa disciplinare o dell'adattamento improprio di una strumentazione contrattuale irrigidita in una casistica formale.

La professoressa non si licenziò, ma fu dichiarata inidonea temporaneamente all'insegnamento da parte di una visita collegiale. Una traccia negativa in un fascicolo professionale di una persona che per la scuola rappresenta una risorsa.

La incontrai casualmente un paio di anni dopo, ad un convegno regionale su un qualche tema scolastico che non ricordo.

Sempre riservatissima e dura nella comunicazione, ma mi disse che aveva ripreso regolarmente dopo quell'episodio e che anzi, il Preside l'aveva delegata a partecipare a quel convegno perché era direttamente interessata ad una sperimentazione della quale li si parlava.

Giusto per attenuare un poco quella sensazione di sconfitta.

Leadership

Quando il Direttore Regionale, appena insediato, mi assegnò l'incarico ispettivo presso la scuola Media "Orazio - G. D'Annunzio" non immaginavo sarebbe stata tanta fatica. Eppure avrei dovuto aspettarlo.

Innanzitutto "l'oggetto" dell'ispezione era il dirigente scolastico stesso. Dunque un impegno di particolare delicatezza.

In secondo luogo scaturiva da un esposto contro di lui formulato dalle Rappresentanze Sindacali Unitarie (R.S.U) che era corredato da una mole quasi inestricabile di documentazione, nella quale ciascuna pagina rimandava ad un'altra, inviata in momenti diversi.

Anche solo ricostruire la temporizzazione dei documenti costituiva un vero impegno di ricerca storica.

Il prima, dopo e durante si confondevano. Allineare cause ed effetti una fatica improba: meglio ripiegare su una dimensione circolare del principio di causalità. Del resto è così nelle vicende umane a differenza del mondo delle particelle fisiche.

In terzo luogo avrebbe dovuto mettermi in sospetto quel nome della scuola ottenuto per così singolare accostamento tra letterature lontane. Non poteva essere frutto di fantasia, ma di qualche evento sinistramente connesso con il "malessere organizzativo" che motivava l'invio di un ispettore.

Scoprii subito che il nome composto era il risultato della riunificazione di due scuole medie precedentemente distinte, alla quale il Comune aveva provveduto, con qualche insensatezza, nella fase allora in corso di "dimensionamento" che precedeva la creazione delle Istituzioni scolastiche autonome.

"Verificare le ragioni del malessere organizzativo che attraversa la scuola e riferire in merito" così recitava la lettera di incarico.

Nell'esposto sindacale il Preside (ormai Dirigente: si era alla fine del 2001) veniva accusato di ogni nefandezza: da non avere ottemperato alla negoziazione interna, alla persecuzione nei confronti di un componente della R.S.U, anche con l'appoggio sobillato di un gruppo di genitori.

Inoltre decisioni personali non filtrate dagli organi collegiali, clima persecutorio, accenni ad illeciti amministrativi, un richiamo ad un vecchio esposto alla Corte dei Conti.

D'altro canto il Preside era autore di un più che consistente fascicolo di esposti presentati da lui al Provveditorato (in via di scomparsa) e aventi per oggetto diversi docenti, per le ragioni più varie.

Dal negarsi in blocco ad accompagnare gli studenti nelle gite scolastiche (pardon: visite di istruzione..) a quesiti relativi a necessità di misure disciplinari.

La documentazione era corredata, a sostegno dell'una o l'altra tesi, anche da alcune fotocopie del verbale del Collegio dei Docenti. Redatte scrupolosamente a mano da scritture diverse, risultavano francamente incomprensibili.

Per ironia della sorte tali inintelligibili documenti erano essi stessi oggetto di contestazione: per averle le Rappresentanze Sindacali avevano dovuto pagare, foglio per foglio le fotocopie, a prezzi di mercato.

Per i sindacati un vulnus ai diritti di informazione, con tanto di citazione di un parere dell'ARAN a sostegno della loro tesi; per il Preside un legittimo comportamento, sempre adottando il medesimo (e pilatesco) parere dell'ARAN, che infatti affermava entrambe le cose: il diritto sindacale e la condizione di non onerosità per la scuola.

Grande tentazione di rinunciare all'incarico. Ma non era possibile. Dunque in marcia.

La scuola è in una cittadina di medie dimensioni ("medie" per la regione) e di grande rilevanza storica. Occupa la sommità di un colle ed è visibile da molto lontano con le sue mura e con uno splendido belvedere che affaccia sulla campagna e, da lontano e con il sereno, offre alla vista anche una striscia di mare.

Mi insedio, al solito rifiutando la poltrona e la scrivania del Preside che, come d'uso, me le offre entrambe. Come dire: si metta al mio posto. A parte ogni altra considerazione, dato l'oggetto dell'ispezione non lo farei neppure se ci tenessi.

Chiedo invece una stanza, purchè sia, dove possa stazionare senza interferire con la normale vita scolastica, per esaminare con pazienza tutta la documentazione disponibile e procedere ai colloqui necessari per ricostruire un quadro sufficientemente sensato della situazione.

Immagino che il lavoro durerà parecchio e che dovrò tornare per molti giorni.

Intanto sento il Preside: mi conferma tutto quanto è contenuto nella "sua" documentazione, e in più la colorisce efficacemente con una messe di particolari, di piccoli e meno piccoli scontri personali.

Ha consigli da chiedere e tutti riguardano il come procedere contro questo o quel docente, che gli si oppongono, paralizzando il lavoro e con comportamenti, a suo dire, censurabili.

Però, e la cosa mi incuriosisce, non procede di autorità, ma semplicemente sedimenta incartamenti e “premesse” a iniziative disciplinari che verranno, se verranno. Bisognerà approfondire.

Sento, in successione, nei giorni seguenti, venticinque persone: docenti, il Presidente del Consiglio di Istituto, il Direttore dei Servizi Generali Amministrativi interessato ai fatti denunciati, che nel frattempo ha chiesto ed ottenuto il trasferimento.

Tutti testimoni ai quali faccio in sostanza una sola domanda fondamentale (le altre sono di contorno, di approfondimento o solo per metterli a loro agio): che mi descrivano, con parole e opinioni loro la situazione della scuola.

Raramente rispondono a tono: tutti indulgono invece anche se non richiesti in una ricostruzione minuziosa di piccoli e meno piccoli fatti.

Scontri, liti... *“Lui allora mi ha detto.... E io gli ho risposto...”*. Ogni tanto la chiamata dell’ispettore a condividere pareri *“..ma le pare giusto?..E’ possibile fare così?”*.

Tutti sono, con argomenti diversi e con microfatti diversi a sostegno delle proprie tesi, contro il Preside.

La compattezza dello schieramento mi mette in sospetto. Non tanto perché sia necessario sentire qualche altra voce a bilanciamento, quanto perché mi paiono tutti prigionieri del loro conflitto. Senza darsene una ragione generale, ma soprattutto senza chiedersela.

Una sorta di assenza di pensiero in persone che, chi più chi meno, sono buoni insegnanti, impegnati nella vita della scuola, spesso con responsabilità varie, dalla conduzione di alcuni progetti alla funzione di vicario per le diverse sedi nelle quali è divisa la scuola.

Un sintomo di tale assenza di pensiero è costituito dal fatto che i contendenti più diretti, Rappresentanti Sindacali e Preside, portano con sé, in ogni occasione, una sorta di “memoria di massa” costituita da una valanga di documenti, cui affidano le proprie “ragioni”. Una memoria esterna che sostituisce il pensiero operativo.

Tenti di parlare con loro e loro mettono mano a cartellette gonfie di lettere, verbali, esposti... *“Qui ci sono le prove...”*.

Provi a chiedere un racconto e la risposta è un affannoso scartabellare nel faldone, alla ricerca della pagina giusta. In questo sono esattamente speculari, sia il Preside sia gli implacabili oppositori.

Una sola eccezione nello schieramento compatto: la moglie del Preside, che presta servizio nella medesima scuola.

Una signora seria, preparata, dura, decisa. Con un piglio organizzativo più che apprezzabile.

Difende il Preside (ci mancherebbe!) e per converso ovviamente accusa tutti gli altri.

La preparazione, la determinazione che dimostra nel colloquio anche parlando in generale di questioni di politica scolastica e di iniziative innovative mi fa pensare che in altra scuola potrebbe esprimere il meglio di se e contribuire fattivamente alla sua conduzione.

“Qui finisce per essere inchiodata al ruolo di Lady Macbeth” mi viene da pensare. Ovviamente tengo il pensiero per me.

Da qualche battuta di contorno al colloquio mi pare consapevole di tale situazione, come se, in altro frangente, avesse potuto prenderne diversa misura: ma ora le ragioni dello schieramento occultano ogni altra.

Per scrupolo richiamo il Preside e gli chiedo di dirmi solo quante posizioni del suo protocollo riservato ha occupato negli ultimi dodici mesi. Mi offre l'accesso al riservato, ma non mi serve guardare ancora documenti, lettere, scambi di missive con il personale.

Mi basta il numero: è un buon indicatore del clima. Ne esce uno sproposito. Lui stesso e i suoi interlocutori sembrano impegnati in una comune attività prevalente: scambiarsi missive minacciose, in un contrappunto senza fine.

E' evidentemente una situazione di conflitto permanente, avvitato, del quale tutti hanno smarrito le ragioni fondamentali, semmai vi siano state.

La classica situazione nella quale chiedersi chi abbia torto o ragione è perfettamente inutile: di volta in volta si scambiano vicendevolmente ragioni e torti, in un groviglio inestricabile.

La diagnosi mi si profila in testa e contemporaneamente si accende l'interesse per un lavoro che si era preannunciato come sgradevole.

Non che non lo sia, ma potrebbe essere l'occasione di una buona esercitazione di analisi organizzativa.

Se riuscissi a formulare una diagnosi equilibrata e a coinvolgere su di essa i protagonisti in un lavoro di autoanalisi forse se ne potrebbe

uscirne non ricorrendo ai soliti strumenti disciplinari o stabilendo chi “vince e chi perde” ma facendo in modo che vincano tutti. Non il solito “gioco a somma zero” per dirla alla Watzlawick.

Naturalmente le incognite e i rischi sono molti: tra gli altri cosa ne penserà il Direttore Regionale. L’Amministrazione vuole fatti, bianchi e neri, sì e no, colpevoli o innocenti, legittimità o illegittimi, norme o trasgressioni.

Accetterà una ispezione che “riferisca” di una situazione di conflitto non identificando i responsabili certi ma proponendo vie faticose di bonifica?

D’altra parte che soluzioni “vere” ci sono? Quando in una organizzazione i suoi membri plasmano il comportamento reciproco sulla dimensione del conflitto e vi indulgono a lungo, fino a smarrirne le ragioni e la ragione, anche l’allontanamento di uno dei configgenti non risolve affatto la situazione.

Forse può momentaneamente attenuarla; ma se il conflitto è diventato uno “stile”, un modo di pensarsi, riemergerà alla prima occasione, e probabilmente ancora più violento.

Qui, per acuto che sia il conflitto si è “ritualizzato” distribuendo le parti tra i protagonisti. Togliendone uno, il conflitto può momentaneamente sopirsi; ma al risveglio ci si troverà a dover individuare un altro contendente e allora potrebbe essere ancora più distruttivo.

Ci provo, e sottopongo al Direttore una relazione provvisoria che abbia in tanto la mera funzione di “diagnosi”. Su questa base proporrò a lui e, se d’accordo, anche al gruppo “scelto” dei lottatori della scuola (Preside in testa) un percorso comune di bonifica possibile.

Ma c’è anche una “aggravante ambientale”. Nei giorni nei quali procedevo ai colloqui arrivando in città mi fermavo in Piazza a prendere un caffè nel bar Centrale.

Avevo progressivamente percepito una crescente sensazione di disagio, come di essere osservato, come un ammicco negli occhi del cameriere, un saluto della cassiera di tono confidenziale che non poteva essere motivato dalla assiduità, data la breve frequentazione.

Poi ho capito: tutti sapevano che ero l’ispettore e che ero lì per il Preside. La pagina cittadina della stampa locale riportava le notizie quasi giornalmente. Le mamme ne parlavano tra loro nelle botteghe. Una raccolta di firme pro-Preside si stava organizzando presso la farmacia; una contro faceva riferimento alla Camera del Lavoro locale.

Una esperienza nuova: a Milano non sarebbe mai successo. La dinamica di una vicenda simile non sarebbe mai uscita dalla ristretta cerchia dei protagonisti diretti o indiretti: poco oltre i confini della scuola. Qui era un evento.

Con un potenziale inquinante o comunque condizionante di difficile controllo.

D'altra parte, ho poi pensato dopo essermene reso accorto, la cosa ha il suo versante positivo: la scuola rende conto non solo a se stessa, ma alla città. In questo occuparsi di tutto e di tutti c'è un nocciolo di democrazia, non solo il fastidio di chi vorrebbe "farsi i fatti propri".

Ma se è difficile procedere ad un lavoro di diagnosi organizzativa e di impegno di bonifica, che può essere doloroso per i protagonisti diretti, è quasi impossibile farlo "in piazza".

Una difficoltà "oggettiva", nello stendere una relazione diagnostica accettabile per l'Amministrazione, era (lo è sempre nelle relazioni ispettive) quella di poter ricostruire con sensatezza non dico i fatti ma anche solo la "cronistoria" della vicenda.

Chi legge, ovviamente non ne ha conoscenza. E per di più vuole "fatti". A far questo mestiere si comprende presto la ragione per la quale gli "atti" di un normale processo occupano generalmente quintali di carta.

Ci vorrebbe anche qui una sorta di "processo accusatorio": accusa, difesa, giudice e giuria direttamente a confronto e "alla pari". Ma l'Amministrazione è "impersonale": non vuole inquinarsi direttamente con i "fatti-persone", vuole carte che descrivano fatti. O, che è lo stesso, "fatti di carta".

Faticai non poco a compilare una relazione che mediasse tra l'intenzione diagnostica e la finalità di utilizzazione di essa per una possibile bonifica, e l'oggettiva necessità di mettere in condizione il Direttore Regionale di capire, per decidere.

Ne uscirono 25 cartelle fitte fitte, trasmesse per le vie gerarchiche. Il giorno dopo la consegna, sulla pagina cittadina del quotidiano locale si poteva leggere la notizia di interesse generale, che "l'ispettore aveva consegnato una relazione di quarantacinque pagine" (sic). Le "talpe" dimorano dappertutto...

La prerelazione che comunque presentai al Direttore Regionale, con funzione "diagnostica" è riportata per ampi brani nelle pagine seguenti.

Rileggendole, a distanza di anni, mi accorgo che alcuni elementi di diagnosi di contesto sono in realtà “storici”.

L’autonomia nel suo iniziarsi, la dirigenza ai Presidi, l’istituzione delle Rappresentanze Sindacali unitarie, insieme ai processi di dimensionamento delle unità scolastiche, con fusioni, smembramenti, accorpamenti più o meno giudiziosi ma comunque con effetti di ristrutturazione delle identità delle scuole stesse, hanno rappresentato un tratto comune dei malesseri vissuti dalle scuole in quegli anni.

Proprio per questo, a posteriori, ci segnalano quanta poca cura si sia posta nel seguire tali elementi di “riconversione” con sostegno opportuno sotto il profilo della consulenza organizzativa.

E’ un limite di tutti i processi di riforma incontrati nella mia carriera: ci si esercita nella definizione di norme e nella indicazione di un “dover essere”, o, in questo caso, alla esaltazione delle sorti magnifiche e progressive dell’autonomia o del ruolo finalmente manageriale dei Presidi o della contrattazione e del ruolo del sindacato finalmente insediato nella materialità dei processi di lavoro.

Si trascurano gli effetti che tutto ciò ha sulla testa e sull’anima delle persone, indipendentemente dal fatto che esse siano d’accordo o meno con l’innovazione.

Non si tiene conto delle tensioni che l’innovazione induce negli immaginari professionali, nei modelli operativi, nei rapporti tra ruoli che cambiano; in una parola nelle identità singole e collettive.

Forse per questi motivi ha senso ripercorrer testualmente quell’analisi.

«..Fin dall’inizio della indagine è risultato subito chiaro che la documentazione citata rappresenta solo la punta di un iceberg di un “carteggio” fitto, fatto di avvisi,, memorie, esposti, proteste scritte che sono a loro volta la traccia cartacea di un effettivo clima conflittuale che caratterizza la vita della scuola media “Orazio-G. D’annunzio”.

Gli episodi che l’hanno generata punteggiano la vita della “Orazio-G. D’annunzio” negli ultimi due anni, a far data dalla riunificazione delle due scuole medie dalla quale prende vita, anche se la documentazione relativa è stata raccolta di recente.

L’analisi puntuale dei singoli documenti e la ricostruzione degli episodi cui si riferiscono rivelano fatti, e relative interpretazioni delle parti, che spesso sul fronte disciplinare e/o conflittuale risulterebbero di non grande rilevanza; almeno per alcuni, se ne potrebbero reperire soluzioni nella comune cultura organizzativa, disponibile me-

diamente nelle organizzazioni scolastiche, senza ricorrere alla formalizzazione del conflitto stesso.

E' invece il cumularsi e sovrapporsi dei singoli fatti e provvedimenti che determina – quale che sia la singola ricostruzione – un contesto ambientale di conflitto che appare preoccupante non, o non solo, agli effetti disciplinari o normativi, quanto rispetto alla funzionalità della scuola e la sua capacità di rispondere positivamente alle necessità di famiglie e studenti.

La stratificazione del conflitto è spesso più che testimoniata, dall'intervallo dei tempi tra il verificarsi reale degli episodi e la loro denuncia. Come se fossero stati "tenuti in serbo" dai protagonisti, ma liberi di agire e retroagire nel conflitto.

A partire da quest'ultima considerazione l'approccio seguito nelle visite ispettive è stato più di analisi organizzativa che non di ricostruzione dei "torti e delle ragioni" del conflitto.

Ciò non significa la rinuncia a ricostruire responsabilità, ma invece tendere a ricollocare le stesse sull'orizzonte complessivo dell'organizzazione, piuttosto che paramestrarle sul singolo episodio conflittuale.

La formazione della cultura organizzativa del gruppo, e dunque il ruolo della leadership all'intersezione delle dinamiche gruppali, nella garanzia di tenuta delle finalità generali della scuola e nelle prospettive specifiche di "questa" scuola, costituiscono "gli occhiali" con i quali l'ispettore ha guardato alla realtà della scuola media "Orazio-G. D'annunzio", anche alle singole e determinate conflittualità esposte nella documentazione e ricostruite nei colloqui.

Il panorama di conflitto emergente dall'analisi si colloca in un contesto di condizioni oggettive proprie della scuola media "Orazio-G. D'annunzio"

In primo luogo la unificazione di due scuole medie, ciascuna con la sua tradizione, il suo stile professionale, le sue esperienze (Tempo prolungato in una, esperienze di flessibilità nell'altra solo per fare un esempio).

E' appena il caso di rilevare che il dimensionamento "in orizzontale" rappresenta una eccezione nella Provincia, rispetto alla scelta assolutamente prevalente operata da Enti Locali e Regione per la creazione di Istituti Comprensivi.

Il problema – per tutte le esperienze di dimensionamento– è costituito dalla fusione di gruppi di docenti con diversi stili professionali, diversi modi di interpretare il lavoro scolastico, diverse esperienze e aspettative (diverse *vision* si direbbe con linguaggio prelevato dalla cultura organizzativa).

Nel caso di fusioni in orizzontale tale difficoltà assume il tratto specifico della fusione "tra eguali e concorrenti", mentre nel caso degli Istituti Comprensivi si tratta invece di fondere "diversi e potenzialmente complementari". Due compiti, entrambi di grande impegno, ma a composizione specifica diversa (richiedono input di caratteri di leadership diversi).

Quali che siano le ragioni di una scelta locale diversa e opposta a quella generalmente praticata nella Provincia e in grandissima parte nella Regione, va sottolineato che esse operano in un contesto locale assai ristretto, in condizioni di "visibilità" di tutti con tutti, dove la figura di dirigente scolastico è in evidenza nella piccola agorà cittadina, ed è oggetto di attenzione aperta.

In una condizione di permanente “face to face”, per la quale le “rappresentazioni” e il gioco delle parti, finiscono per avere altrettanto rilievo degli interessi e dei poteri reali.

La scuola è dislocata su ben sette plessi e ciò comporta una oggettiva fatica di gestione.

Sia sotto il profilo strettamente organizzativo (distribuzione del personale, garanzie di operatività confacente a ciascuna sede). Sia sotto il profilo delle problematiche specifiche della responsabilità distribuita che tale decentramento comporterebbe.

Ancora più difficile, in tale situazione, trovare gli ingredienti corretti del “fare gruppo”, dell’esplorazione pertinente dello spazio di autonomia che comunque esiste tra il confine della normativa e l’operatività concreta, che mai si limita ad essere puro adempimento rispetto al dettato della prima.

Accanto a tali condizioni oggettive, proprie della situazione della “Orazio-G. D’annunzio”, questa scuola condivide, nel biennio ultimo, alcune condizioni di novità che tutte le scuole si trovano ad affrontare. Se ne segnalano due di grande rilevanza sotto il profilo della problematica della cultura organizzativa che ha fatto da lente di ingrandimento all’ispezione.

La prima consiste nell’autonomia scolastica a regime.

La parola *autonomia* è diventata un’etichetta che contrassegna lo scolastico.

Ne segna i corsi di formazione, ne sagoma la progettualità educativa, connota disposizioni normative, rappresenta l’introito di ogni discorso sulla scuola.

Per molti dirigenti e docenti è già uno slogan autoprotettivo: è richiamato ad ogni incontro di lavoro, e sembra legittimare ogni progettazione didattica e pedagogica.

Difficile e problematico dare contenuto alla la parola scongiurando di consumarne la semantica, interpretandola nell’operatività concreta, nei significati diversi e nuovi da dare al proprio lavoro e da condividere in un negoziato sensato e quotidiano tra persone e ruoli.

Tanto più che, appunto, il passaggio essenziale che l’autonomia marca è quello di un tradizionale “lavoro individuale” che si fa “lavoro per gruppi”

La seconda novità rilevante è la creazione delle RSU in parallelo con la configurazione dei capi d’Istituto come “dirigenti”, e dunque l’introduzione in ogni singolo istituto di relazioni sindacali effettive, sia pure su materie rigorosamente determinate.

A prescindere dalle diverse opinioni in proposito, non si può non rilevare la delicatezza e specificità della condizione particolare della negoziazione sindacale interna alla scuola.

Da un lato relazioni sindacali effettive richiedono in via di principio una pienezza dei ruoli interpretati nella contrattazione: i dispositivi contrattuali sono operativi se iscritti in “relazioni forti” che rimandano a responsabilità definite e “agite” in modo pieno. L’accordo sindacale è, per definizione, il traguardo del negoziato tra responsabilità “forti”.

D’altro canto la scuola, intesa come “comunità politica” con proprie regole separate (la “gestione collegiale”) sovrappone a tali rapporti “forti” una collegialità diffusa e molecolare di condivisione delle scelte operative e programmatiche, che va oltre la dimensione della contrattazione e che prelude e allude a una struttura organizzativa a “legami deboli” (si veda la numerosa letteratura in proposito).

Gli attori sono sempre i medesimi che da un lato si impegnano nel rapporto “duro” della contrattazione e poi, in altro contesto, si impegnano nel lavoro di collegialità della gestione.

Una condizione di estrema delicatezza operativa che richiede dai protagonisti una acuta sensibilità delle dinamiche e dei ruoli scambievoli giocati ed agiti nei diversi contesti.

La complessità dei dispositivi rischia di incepparli, se viene affrontata con atteggiamento “riduzionista” e/o “proprietario” delle prerogative (una leadership totalizzante versus una conflittualità sindacale sovra alimentata).

Si richiamano tali condizioni di contesto, sia generali che specifiche, per sottolineare che esse pongono compiti e responsabilità complesse a tutti gli attori del conflitto in atto: la dirigenza scolastica, una gran parte del Collegio dei Docenti, le RSU.

L’ispettore non può che constatare che tale complessità e delicatezza della gestione sia seriamente compromessa, certo con contributi e responsabilità diverse, da tutti i protagonisti.

Accanto, alle condizioni oggettive indicate che rendono complessi i problemi gestionali della scuola, operano, e probabilmente più profondamente, componenti soggettive e difficoltà dovute a rapporti interpersonali.

Il conflitto interpersonale è condizione fisiologica in ogni luogo di lavoro: una organizzazione è infatti sempre un luogo “artefatto” nel quale le persone sono chiamate a vivere una parte consistente del loro tempo di vita.

Inevitabilmente vi trasferiscono emozioni, sentimenti, aspettative, elaborazioni di significati, frammenti di modelli di vita e non solo modelli professionali.

Spesso, nel comportamento organizzativo sono i primi a determinare le ragioni profonde di esso, e non gli schemi apparenti dei ruoli, delle funzioni, degli ordini di servizio, degli adempimenti.

Approcci alla cultura organizzativa più raffinati di quelli di tipo funzionalistico hanno messo in rilievo, e proprio a partire da studi relativi al mondo dell’impresa, come tutto ciò rappresenti materia densa e necessitante di cura e bonifica nell’esercizio della leadership e nell’agire organizzativo.

Le persone non si lasciano facilmente circoscrivere a “un ruolo” o a “una funzione”. Quanto del sotterraneo sentire, significare, scambiare, sul piano delle emozioni e degli affetti, delle relazioni personali, venga negato o ricacciato come insignificante per l’organizzazione (dedicata alla “razionalità” dei compiti e delle funzioni) , riemerge incompreso in altre forme.

Più spesso in quella del conflitto non dominabile razionalmente: sproporzione tra cause ed effetti, insignificanza dei singoli episodi e massa critica raggiunta dal loro accumulo, conflitti in cui “tutti perdono”, oppure nei quali si smarrisce l’oggetto del contendere e il conflitto stesso diviene l’oggetto di se medesimo, e così via.

Nel caso della “Orazio-G. D’annunzio” è possibile rintracciare alcuni “punti di addensamento” delle dinamiche intersoggettive

I due gruppi originari che hanno dato vita alla “Orazio-G. D’annunzio” hanno in linea di massima “orientamenti” di vissuto professionale diversi: più orientati alla progettualità collettiva e alla corresponsabilizzazione collegiale i docenti provenienti dalla “G. D’annunzio”.

Più orientati alla realizzazione e gestione individuale dei progetti quelli provenienti dalla “Orazio”.

Più legati ad una tradizione di direzione promozionale e coinvolgente quelli della “D’Annunzio”; con una tradizione di più forte direttività quelli della “Orazio” dalla quale proviene il Preside che dunque è sentito come “estraneo” dal primo gruppo.

I due gruppi, come evidente, “fanno domande diverse” alla leadership, che dovrebbe invece saper rispondere ad entrambi.

Le RSU, a dispetto dell’acronimo, non sono affatto “unitarie”. Gli stessi esposti avverso alla Presidenza e il numeroso carteggio relativo è sempre, o in assoluta prevalenza, firmato da due sole sigle sindacali, tra le tre prevalenti ed elette dai lavoratori della scuola.

All’Ispettore non pare neppure che si facciano molti sforzi di alleanza, pur nel conflitto conflagrante, come almeno vorrebbe un qualche realismo politico.

Viene da chiedersi se la trascuratezza circa le alleanze non significhi implicitamente non esplorare le condizioni “di vittoria” sacrificandole a quelle implicite di permanenza del conflitto.

Cioè che la gestione di quest’ultimo prevalga sulla preoccupazione fondamentale dell’azione sindacale che è quella di stringere accordi, non di alimentare le liti.

La ricongiunzione di considerazioni relative al contesto oggettivo con quelle relative ai nuclei addensanti delle dinamiche inter soggettive, consente di tracciare un quadro diagnostico organizzativo della situazione della “Orazio-G. D’annunzio”.

L’organizzazione è disseminata di polarità attorno alle quali si combinano fattori di contraddizione e conflitto, i cui elementi si sovrappongono, si scambiano e si rafforzano, in assenza di capacità, attenzioni e azioni di bonifica. In sintesi

- I caratteri della leadership interpretati dal Preside
- I due segmenti originari non ricomposti del Collegio
- Le relazioni sindacali prigioniere del conflitto piuttosto che produttive di accordi
- La disseminazione dei plessi, ognuno dei quali tende a vivere di vita propria e sottrarsi alla pena della conflittualità della dimensione collegiale.

Queste polarità non si sono ricomposte nei due anni nei quali le due scuole avrebbero dovuto diventare una sola, e le condizioni strutturali trovate dall’ispettore sono, nell’immediato, preoccupanti

La fenomenologia di disagio è dunque complessa, senz’altro oltre quanto contenuto nell’esposto che ha dato il via e l’occasione all’ispezione.»

Per la verità, prima di consegnare la relazione ispettiva mi provai a parlarne direttamente con il Direttore Regionale.(l’Amministrazione indica il colloquio a due con i termini “per le vie brevi”. Una dizione che è, inconsapevolmente un “sintomo”).

“Mmmm... consulenza organizzativa? Tu vai a tutte le riunioni del Collegio... ti siedi in fondo, con la tua pipa in bocca e gli dai una rego-

lata...”. Inutile obiettare che avrebbe potuto essere interpretata come una intrusione, oppure una delegittimazione del Preside. In un caso e nell’altro una minaccia di complicare le cose.

Era comunque la cosa più vicina ad una ipotesi di proseguire l’ispezione con uno sguardo consulenziale.

Il Direttore mise ovviamente la cosa per iscritto, come una sorta di precisazione dell’incarico affidato.

Mi ripromisi che mi sarei davvero mescolato al Collegio e che sarei stato rigorosamente zitto. Un calabrone posato su una dei tendoni che si gonfiavano al vento di aprile, come le gonne delle ragazze. Un osservatore che, a un certo punto si sarebbe offerto come uno specchio per rimandare ai protagonisti la loro immagine, e convincerli a “riflettere”.

Ma solo a un certo punto, e concordando con loro il momento del rispecchiamento.

Velleità, ovviamente. A partire dal fatto che tale operazione non può avvenire sulla moltitudine, ma solo sul piccolo gruppo. Ma la consegna era questa.

In realtà, fin da subito, mi si fece accomodare al tavolo della Presidenza, accanto al Dirigente. Per la verità tutti così vollero, costringendomi a dichiarare esplicitamente le condizioni della mia presenza. *“Dovete portare avanti i lavori del Collegio per decidere ciò che sta all’ordine del giorno. Io non interverrò.. le responsabilità di ciascuno, vostre e del Preside, non cambiano per la mia presenza”*. Belle parole!

Bastarono un paio di sedute del Collegio per convincermi della velleità delle mie intenzioni.

Sembrava l’Assemblea degli Stati Generali. Il tavolo della presidenza con me, il Dirigente scolastico, una impaurita verbalizzatrice che manovrava un registratore portatile di quelli amatoriali.

Ultimo dispositivo prescelto perché, come mi fu spiegato, le contestazioni al verbale su ciò che i diversi protagonisti avrebbero “davvero” detto avevano costituito il clou delle precedenti rappresentazioni e l’impegno di maggior successo nella recita. Con conseguenti dimissioni a raffica dei verbalizzatori che si erano succeduti.

Le file di sedie più appresso al tavolo della presidenza furono rapidamente occupate dal manipolo più fieri contestatori. Alla spicciolata il gruppo più numeroso di docenti si andava collocando, entrando quasi riluttante nella sala, sul fondo e ai lati; solo l’affollamento impediva al-

la fine che si formasse uno spazio vuoto tra le prime file e la platea più ampia.

La Montagna e la Palude. Il problema è che non c'era a disposizione nessun Robespierre, e tanto meno un Saint Just con il suo furore e la sua purezza etica.

In realtà il Collegio si riuniva non per decidere qualche cosa, come formalmente recitava la convocazione e il relativo ordine del giorno. Ma per decidere cosa avevano detto i protagonisti nella seduta precedente e riprendere la discussione da lì, attraverso una infinita serie di precisazioni, contestazioni, ricostruzioni di ciò che avevano realmente inteso dire e del perché lo avevano detto.

I contendenti più diretti protetti da corazze cartacee di mozioni, verbali precedenti, lettere e documenti relativi ad una storia che datava solo da due anni ma che pareva infinita.

Il silenzio autoimposto dell'ispettore fu esercizio di pazienza infinita e finanche di qualche irritazione in chi si aspettava che "prendesse parte", si esprimesse, aggiungesse le proprie autorevoli ragioni a quelle dell'uno o dell'altro schieramento.

L'imbarazzo del Preside era evidente. Per ogni suo intervento prima si volgeva verso di me guardandomi, quasi a chiederne il permesso. L'immagine stessa della delegittimazione che avevo paventato, come pericolo, al Direttore.

Le RSU scatenate, come se si avvicinasse il giorno della Giustizia e della Vittoria. In realtà incapaci di combattere una vera e propria battaglia, ma solo piccole e fastidiose scaramucce.

La Palude un poco attonita e a volte coinvolta con applausi e proteste nei passaggi topici dello scontro. Alla lunga con un pensiero prevalente: come sgattaiolare dal Collegio il prima possibile.

La cosa assai curiosa, ma più che spiegabile, è che nelle classi, nel lavoro quotidiano, ciascuno cercava di fare al meglio. La scuola e la sua attività funzionavano in una sorta di "buon senso" operativo. Forse senza grandi eccellenze, ma assicurando agli studenti un servizio mediamente apprezzabile.

Nel momento della battaglia si operava una trasformazione rituale. Non era una lotta, era un'ordalia.

Il pericolo reale, sullo sfondo, era la Palude. Quella rappresentazione del conflitto alla lunga avrebbe rinforzato gli inevitabili opportunismi:

nessuno lavora volentieri e si impegna in una condizione di tale malessere.

Chiunque diriga una organizzazione sa che il coinvolgimento, anche emotivo, dei collaboratori può essere una grande risorsa, soprattutto nelle fasi di “svolta strategica” dell’organizzazione stessa.

Ma guai a farne la leva esclusiva: lavorare stanca, comporta sacrificio e fatica. Occorre la lucidità di determinare con precisione la linea di demarcazione tra l’impulso, anche etico, al lavorare bene, e l’altrettanto ragionevole e fondato impulso a contenere i sacrifici che il lavoro comporta.

Se si smarrisce il tracciato di tale linea di demarcazione e la si valica si incentiva l’opportunismo della fuga, del ritrarsi, del lasciar perdere, dell’alibi del “vorrei ma non è possibile” e della responsabilità degli altri e non della propria.

Ciò vale per la dimensione micro come nel caso di quella scuola e delle responsabilità della sua direzione. Ma chissà se questo pensiero è presente al legislatore-riformatore quando si accinge, con una Legge o un provvedimento qualsiasi a “cambiare la scuola”. Magari con svolte che si vogliono presentare come “epocali”.

Confesso che, contravvenendo alle mie stesse dichiarate intenzioni, finii per intervenire più volte, nei Collegi cui assistetti, per riallineare le prese di posizione, consigliare mediazioni, consentire di chiudere discussioni.

Ottenendo certamente qualche successo momentaneo, ma una sostanziale smentita delle intenzioni che mi ero un poco velleitariamente assegnate. Soprattutto con un riflesso deformante nei confronti del Preside, che, d’altro canto, aveva la diretta responsabilità della conduzione del Collegio stesso

In compenso altro abbondante materiale per la mia relazione ispettiva. Dunque per ottemperare al mio incarico formale.

Così descrivevo, per il Direttore, la situazione registrata durante quelle faticose sedute dell’organo collegiale.

«Il segno esemplare del malessere è la conduzione del Collegio dei Docenti: si traduce in una serie ininterrotta di eccezioni formali e procedurali; in richieste ripetute di “sanare il passato” prima di procedere a decisioni nuove. La paralisi

I contendenti ne fanno oggetto di ripetuti rinfacciamenti di legittimità, con accuse che se letteralmente interpretate sarebbero gravissime.

Le sedute del Collegio sono registrate su nastro per cercare di sopperire a reciproci sospetti di “veridicità e completezza”

All’Ispettore, come documentazione preparatoria alle sedute del Collegio alle quali ha partecipato, sono stati consegnati documenti comprovanti “lo stato di avanzamento” dei lavori di costruzione del POF.

Essi da un lato testimoniano comunque lo sforzo che si cerca di condurre per ovviare ad una condizione certamente anomala, ma portano il segno inequivocabile degli effetti di quanto sopra indicato.

La parte generale “di impianto” è corretta, ma sostanzialmente “aspecifica”. Potrebbe adattarsi a qualunque scuola media del sistema. Non è certo la “carta di identità” di “questa” scuola.

La parte che delinea un tentativo di programmazione del piano di attività della scuola stessa, riferite a progetti da retribuire con il fondo di Istituto, lascia invece la sensazione di una raccolta di progetti ottenuta “per aggiunta”.

Fin troppi progetti. L’interpretazione dell’autonomia come “aggiuntività” non è certo un difetto specifico della “Orazio-D’Annunzio”: una sorta di “bulimia innovativa” è spesso la copertura di una difficoltà di progettazione identitaria.

Il problema non può che essere posto con particolare sottolineatura alla dirigenza: è infatti sua specifica funzione presiedere “i confini dell’organizzazione”, laddove se ne definisce l’identità, ma anche gli scambi “interno/esterno” che ne alimentano la vita e la “ragione sociale”.

All’Ispettore non pare che queste siano questioni di maggioranza o minoranza, ma di assunzione di responsabilità di direzione..

La situazione di difficoltà oggettive e soggettive che presenta l’organizzazione della scuola “Orazio-D’Annunzio” messe in rilievo nella prima parte di questa relazione, consiglierebbe una interpretazione della leadership –complessa e faticosa certamente, e sempre prodotto congiunto di caratteristiche personali e di interpretazione di un ruolo – capace di “tenere” su due fronti:

La determinazione, certa per tutti e ragionevolmente condivisa, di regole interne alla scuola.

Ci si riferisce non tanto al rispetto della “normativa”, che deve essere fuori discussione; ma alle regole che un gruppo si dà per il lavoro comune in quell’ampia zona di interpretazione, di autonomia funzionale, fin anche di discrezionalità, che la norma stessa lascia giustamente libera da prescrittività esterne.

Insomma regole condivise per quello spazio che con efficacia è stato descritto dalla frase “tutto ciò che non sia esplicitamente vietato, è da considerare possibile” e che rappresenta un paradigma fondamentale da declinare nell’ambiente disegnato dall’autonomia.

A partire da tale determinazione, che rappresenta la “sicurezza per tutti” di ragionevoli “routines” organizzative, è necessaria una “leadership sottile”, soprattutto in una situazione “policentrica”

Cioè una tipologia di direzione capace di presidiare le comunicazioni tra soggetti plurimi, di valorizzare la variabilità riconducendola ad essere risorsa per tutti, di promuovere l’iniziativa e la corresponsabilizzazione.

In altre parole capace di favorire la comunicazione interna (sopra-sotto, ma anche tra pari) e quella esterna (dentro-fuori) non tentando di predeterminarne il contenuto, ma presidiandone le regole di scambio.

Una leadership “sottile” chiama a raccolta attorno a sé il contributo di numerosi collaboratori e adotta uno stile di coinvolgimento e di lavoro nel quale “il comando” si pone in basso profilo e sotto l’orizzonte, salvo nelle occasioni in cui sia necessario e vitale rimuovere blocchi di stallo organizzativo.

Si tratta di una interpretazione “difficile” e complessa, non certo esclusiva dei problemi della “Orazio-G. D’annunzio”; se ne riscontra al contrario la necessità in molte situazioni scolastiche, a fronte delle novità istituzionali.

Tale consapevolezza deve mettere al riparo da ogni sospetto di ingenerosità dei giudizi; ma l’ispettore non può non mettere in rilievo che l’interpretazione del ruolo del Dirigente, sia lontana dalle notazioni precedenti.

Diverse le osservazioni di appoggio a tale considerazione.

Innanzitutto il Preside sembra non avere collaboratori reali; non uno staff propriamente detto con il quale concordare e condividere in fase istruttoria le decisioni più rilevanti.

I fiduciari di plesso non si sentono “parte della direzione” ma solo affidatari di compiti che svolgono quasi con il sollievo di non avere da misurarsi con la gestione complessiva. Avvalorando così, invece di ovviarvi, la segmentazione della scuola.

Il Vicario è stato scelto (in ritardo) durante la visita ispettiva e la scelta, a parte le sue qualità individuali, che non sono qui in discussione, sembra essere più residuale (nessun altro disponibile) che fondata su motivazioni positive “forti”

Delle Funzioni Obiettivo si è detto. La scuola ha rinunciato ad alcune di esse l’anno passato. A tutt’oggi è diffusa una intenzione da parte di quasi tutte le precedenti di non rinnovare la candidatura.

Comunque la loro istituzione non è stata assunta come una occasione di “complessificazione” dell’organizzazione (e dunque anche dello staff di direzione reale) coerente con la complessità reale della situazione organizzativa e funzionale della scuola.

Il paradosso di una scuola che ha “bisogno” di articolare l’organizzazione e contemporaneamente si priva di una occasione in tal senso, rinunciando a figure delle quali avrebbe diritto, è un altro sintomo di quanto si va sostenendo

Nella inevitabile dialettica delle posizioni il Dirigente sceglie frequentemente la via del “punto a punto”, della continua precisazione e fronteggiamento delle proposizioni, invece che reperire le vie della sintesi di superamento.

In tal modo rimane “prigioniero” del conflitto in una permanente sfida su “chi abbia ragione”. Combatte direttamente e personalmente, ma così facendo smentisce almeno una parte della propria mission.

A parte la querelle sulle possibili irregolarità nelle procedure, all’Ispettore pare che tale comportamento sia determinato proprio da un agito individuale “possessivo” della leadership: Quasi di sfida, nella decisionalità, alla presenza di altri decisori o partecipanti alla decisione.

Insomma una sorta di “sequestro” della decisione su se medesimo. Anche al prezzo di qualche autolesionismo.

L'isolamento (e non la solitudine, che è connotato essenziale del leader) è parallelo ad una interpretazione che non può che assumere una deriva oppositiva, a fronte di qualsiasi eccezione o parere contrario.

Al contrario di quanto sarebbe necessario in una situazione già "policentrica", i rapporti con il Collegio sono all'insegna di "io e gli altri" che si appaia al "noi e loro" che già segna alcune divisioni interne (i due segmenti di Collegio originari dalle diverse scuole) o al "lui e lei" della personalizzazione conflittuale sulla posizione della moglie.

Ciò che viene compromessa è la possibilità di declinare un "noi" dell'organizzazione il cui presidio sarebbe proprio il dirigente.

Lo scambio formale di lettere, avvisi personali, e quant'altro che trovano posto nel protocollo riservato come si è ricordato è notevolmente consistente, quasi a portare traccia del contrappunto conflittuale.

Solo una piccolissima parte di tale corrispondenza fa però riferimento a procedure disciplinari o a premesse di itinerari disciplinari come le contestazioni di addebito. Al dunque pare che un Preside che viene accusato di "autoritarismo" si ritragga dall'esercitare le sue prerogative di autorità e le "tenga in serbo" per lo scontro rituale.

Per contro si rimarca l'assenza di comunicazione improntata all'indicare scelte strategiche, linee guida, orientamenti per il corpo docente ed il suo lavoro.

La formalizzazione scritta è per se "intimidente" e "distanziante". Andrebbe utilizzata solo a fronte della inutilità di esplorazione di altre modalità di composizione.

Il carteggio sembra sostituire l'iniziativa personale "faccia a faccia" (la pena del leader).

In ogni caso, richiedendo come ovvio una precisa circostanziazione degli eventi, è anche uno strumento di frammentazione del clima organizzativo.

Si perde la dimensione "ecologica" del conflitto (e dunque il suo necessario proporzionamento eventuale rispetto all'organizzazione complessiva) e se ne offre una visione "puntiforme" inutilizzabile per il lavoro di bonifica.

La figura della leadership "ostile", e cioè in guerra strategica contro altra strategia organizzativa, trapassa qui nella leadership "nemica". Che cioè interpreta la metafora conflittuale in termini non strategici ma di contrapposizione "personale" (*inimicus versus hostis*: i due termini latini esemplificano efficacemente la differente semantica del conflitto).

L'altra faccia di tale approccio conflittuale è costituita dal fatto che intenso sia anche lo scambio cartaceo con il Provveditorato, quasi che per ogni episodio si invocasse un altro giudice e superiore.

Ciò sembra far emergere un ulteriore connotato del modello di direzione interpretato, ma coerente con le notazioni precedenti: il conflitto reso "puntiforme" e non iscritto in termini strategici (scontro tra diverse *vision* dell'organizzazione) ha bisogno di altra legittimazione che è volta a volta costituita dalla "norma formale" (giuridicizzazione del conflitto organizzativo) o dal ricorso ad una responsabilità più alta (la via gerarchica che depotenzia la responsabilità personale del dirigente)»

Mano a mano che l'ispezione proseguiva, ormai finalizzata quasi esclusivamente alla partecipazione a tutte le occasioni di discussione

collettiva, dal Collegio dei docenti alle riunioni del Consiglio di Istituto, l'analisi si andava focalizzando proprio sulla tipologia di leadership che il Preside interpretava.

Certo era egli stesso l'oggetto primario dell'ispezione, come da incarico.

Ma a tale considerazione formale si sovrapponevano quelle che andavano via via accumulandosi sul mio taccuino di appunti.

Si trattava, in definitiva, di una considerazione quasi banale: se analizzi il malessere di una organizzazione guarda innanzi tutto al suo dirigente.

Banale, ma in ogni altro contesto che non sia una amministrazione pubblica.

La tradizione di un "macchinismo" organizzativo presieduto da una normativa "impersonale e neutra", con una figura di responsabilità di garanzia nella corretta applicazione di essa (in sostanza un dirigente *sui generis*), si andava proprio in quegli anni modificando rapidamente sotto l'impulso di processi generali di riforma della Pubblica Amministrazione che investivano anche la scuola, e che avevano nella definizione della dirigenza pubblica un ingrediente essenziale, del quale non si percepiva appieno la portata.

L'occasione del conflitto, così particolare e specifico di una situazione locale, costituiva paradossalmente una sorta di lente di ingrandimento di un processo generale.

Secondo la tradizione, in caso di conflitto organizzativo, l'impersonalità e neutralità della norma richiedevano e consentivano di ristabilire equilibrio di tutte le parti proprio rispetto a quel baricentro "neutro". All'Ispettore si sarebbe richiesto di reperire le condizioni del "bilanciamento equidistante".

La dirigenza propriamente detta e le sue responsabilità gestionali e riferite ai risultati scardinavano i criteri tradizionali.

Mi rendevo conto che le stesse richieste preoccupate che il Preside mi rivolgeva discretamente di sentire tutti "i pro e i contro" svelavano in realtà la debolezza e l'inadeguatezza interpretativa del nuovo ruolo che gli era dato con la dirigenza e che, non ne avevo dubbi, aveva avuto in lui stesso un entusiasta sostenitore.

La vera pena del dirigente è che non può più invocare l'equidistanza e la impersonalità della norma, rispetto ai risultati deludenti che consegue. La responsabilità non consiste nei "gradi sulla manica", ma

nell'aver torto anche dei torti altrui, se l'organizzazione di cui sei responsabile precipita nel gorgo del conflitto paralizzante.

Non si può certo colpevolizzare nessuno se tra la sanzione formale della dirigenza e l'agire conseguente, si apriva proprio in quegli anni una fase di duro apprendimento per i neo dirigenti.

Semmai ci sarebbe da chiedersi, con il senno di poi, come si sia potuto pensare di risolvere il nodo di quell'apprendimento istituzionale e professionale, sciogliendolo con qualche corso di formazione.

Quell'ispezione si andava trasformando in una occasione di osservazione sul campo delle problematiche concrete della leadership scolastica ed una sorta di banco di prova e falsificazione di tanta (troppa forse e troppo disinvolta) pubblicistica in merito, fiorita in quegli anni di passaggio.

Riguardando gli appunti rielaborati in quei giorni di ispezione ritrovo quasi in modo ricorsivo quella riflessione critica.

«Poiché la riflessione sul carattere della leadership appare sostanziale rispetto all'oggetto dell'ispezione, si avanzano alcune considerazioni interpretative che, senza avere rilevanza sotto il profilo formale o disciplinare, consentono un approccio di migliore comprensione circa il "clima" organizzativo caratterizzato dal conflitto sotto esame.

La leadership evoca, anche attraverso la sua etimologia, il "condurre la navigazione", lo "stare sopra i flutti".

E "lo stare sopra" implica un doppio sguardo che accompagna l'esercizio della dirigenza: il "guardare lontano" e il "guardare sotto".

Il primo sguardo è proprio del leader "visionario" che elabora strategie e persegue (conducendo gli altri) un "disegno superiore".

L'interpretazione estrema di tale figura è il leader carismatico. Ma, in modo più misurato e composto, è il leader che elabora e richiama, appunto, la *vision* dell'organizzazione; quanto a dire il modo specifico di essere di "quella" organizzazione entro i margini di libertà che la *mission* (spesso pre determinata dall'esterno, come nel caso della scuola) lascia in termini di interpretazione specifica.

Ciò che il leader carismatico sollecita nei collaboratori e subalterni è il fantasma produttivo dell'appartenere tutti ad un "grande disegno", dell'accompagnare il parto di una strategia, la nascita di ciò "che prima non era".

Il secondo sguardo (guardare sotto) implica il perseguimento della "dipendenza"; una interpretazione del "potere" del dirigente, che si dirige inevitabilmente verso il "potere di rivalità".

Si accompagna sempre con una pluralità di "fantasmi", spesso distruttivi, bene esemplificati dalle coppie di opposizione della *competizione/cooperazione*; *collusione/collisione*; *lealtà/tradimento*.

La leadership assume carattere "manipolativo" e coniuga sempre *potere e privazione*, *isolamento e complicità*.

Nella sua posizione estrema l'esercizio del comando è espressione di una *volontà di risarcimento*: il transfert *sui e dai* dipendenti, al contrario della tipologia carismatica, è di tipo "persecutorio". Come se su di essi si scaricasse a posteriori, la fatica che il Dirigente ha dovuto affrontare per arrivare dove è arrivato.

Ma la declinazione del paradigma dell'ostilità, si accompagna sempre con l'altra faccia, quella interna, di essa.

L'ostilità verso l'esterno diventa, nella versione interiorizzata, tendenza all'autolesionismo. Se la "ricerca del nemico" diviene missione professionale, non solo finisce per far scorgere nemici ovunque, anche solo per avvalorare tale rappresentazione; ma inevitabilmente, prima o poi, incontra come "nemico" il se stesso, fino al masochismo.

E' possibile collocare in termini diagnostici il caso specifico in questione, come molto vicino alla seconda interpretazione.

Sia chiaro che non si tratta di un "giudizio di valore", ma di una ipotesi interpretativa che riconnette i diversi sintomi sparsi, che nella loro disaggregazione renderebbero inutile lo sforzo euristico; si ricordi infatti che le due tipologie estreme di leadership qui indicate sono infatti entrambe problematiche.

Un leader carismatico, specialmente nelle fasi di svolta strategica dell'organizzazione (e l'autonomia, per la scuola è una di queste) è spesso altrettanto distruttivo, non consentendo molte alternative: o seguirlo o ucciderlo, come avviene a tutti i leader carismatici. (effetto congiura/paura: se c'è Cesare, prima o poi compare in scena anche Bruto)

Un leader ostile e conflittuale a sua volta rende difficile e persino impossibile ciò che è indispensabile alle organizzazioni in fase di svolta strategica: saturare l'organizzazione, e il suo clima, di scambi di significati, di negoziato paziente, di presidio sottile delle regole e della comunicazione.

Il transfert di tipo persecutorio – verso gli altri sentiti come nemici, ma persecutorio anche verso se stessi con scelte che finiscono per complicare la vita, invece di semplificarla – nel quale la leadership conflittuale finisce per derivare, se non bonificata da attenzioni "cliniche" rappresenta una mortificazione e immiserimento del conflitto stesso.

Infatti nella gestione del "potere di rivalità", il potere stesso, che sarebbe nobilitato come strumento di lotta per una strategia, diviene solo un simulacro, mortificando anche qualità personali come quella di essere un "combattente".

Per concludere la digressione interpretativa: il Preside in questione ha le qualità del "leader combattente", ma la situazione creatasi nella scuola "Orazio-G. D'annunzio", *anche* per l'interpretazione specifica del ruolo che egli declina, dunque *anche* per sua specifica responsabilità, è un "teatro organizzativo" nel quale del "condottiero" va in scena la sola armatura; senza cavaliere. Un simulacro di potere, appunto, dove la "forza" dell'armatura messa in scena spesso occulta la debolezza o la rinuncia reale dell'interprete.

Qui l'interpretazione si ferma per quanto attiene ai compiti dell'ispettore. Al consulente organizzativo si aprirebbe al contrario un ampio spazio di analisi e di clinica.

Il potere declinato in termini di "potere di rivalità"; il comando esercitato con il fantasma del "risarcimento" e il suo transfert conseguente della "persecuzione" sono

solo fenomenologie che portano il segno di processi “profondi” che andrebbero interrogati nella storia professionale e personale degli interpreti.

L’ispettore può solo riproporre e riproporsi un interrogativo di valore più generale: in organizzazioni come la scuola, il cui lavoro ha a che fare quotidianamente con la “mente” (propria e degli studenti) appare clamorosamente inadeguata la preparazione e la cultura psicologica trasferita nell’organizzazione stessa.

Tale inadeguatezza viene più che sottolineata proprio nella fase caratterizzata dall’autonomia e dalle sue conseguenze. Prima tra tutte la rilevanza che acquista la funzione di leadership.

Le sue qualità non sono descrivibili, come spesso ci si limita a fare in tanti corsi di formazione, in termini di organigrammi, programmazioni, formalizzazioni di ruoli e mansioni, o interpretazioni autentiche della “norma”.

Deve probabilmente al contrario *armarsi dell’ignoranza* di tutto ciò e assumere la “cura dell’equipaggio” come preoccupazione fondamentale di chi deve condurre la nave sopra i flutti. Il resto (organigrammi, schemi organizzativi, divisione dei compiti...) ne verrebbe di conseguenza.

Ma nel contesto dell’ispezione vi è anche altra leadership sulla quale riflettere: i rappresentanti sindacali.

Tanto più che la loro azione rappresenta l’elemento scatenante dell’ispezione.

Anche le Rappresentanze Sindacali, legittimate dalla elezione da parte dei lavoratori, sono, a loro modo, dei leader; anch’essi si trovano ad “agire” rappresentazioni di sé e del proprio ruolo che coniugano strategie professionali e interpretazioni personali.

Anche per loro è adattabile la metafora del conflitto ridotto a “simulacro”, del condottiero del quale viene messa in scena solo l’armatura.

Costatare che le relazioni sindacali nella scuola “Orazio-G. D’annunzio” abbiano una produttività prossima al nulla è enunciare un fatto.

E il “fatto” richiama le sue spiegazioni e le responsabilità connesse, altrimenti esso sarebbe semplicemente, come si dice, una “regola vuota”.

Il crogiolo del conflitto fonde sempre insieme comportamenti che si convalidano a vicenda: il perseguitato ed il persecutore finiscono per assumere, alla lunga in modo sottilmente complice e collusivo, proprio comportamenti reciproci che convalidano i propri ruoli, in un loop senza vie d’uscita.

L’azione sindacale ha una veste di autonomia rispetto alla quale l’ispettore non può esercitare certe competenze professionali. Per tale ragione quelle indicate di seguito sono solo indicazioni interpretative con un alto valore ipotetico, più che asserzioni di valore formale.

Assistendo direttamente ai lavori del Collegio, balza evidente l’assenza anche di un organico lavoro di proposta da parte delle RSU che, nel caso del Collegio, potrebbe assumere il carattere della elaborazione alternativa, della presentazione di mozioni che si riferiscano ad una elaborazione programmatica, anche conflittuale nei confronti della dirigenza, ma in grado di ricostruire consenso professionale da parte del Collegio e “mobilitarlo” in vista di una meta organizzativa.

Non è, in senso stretto, una funzione delle relazioni sindacali. Ma certo si tratterebbe di una interpretazione strategica della funzione del sindacato che è bensì titolare

di tali relazioni, ma opera anche tra e con i lavoratori in ogni contesto organizzativo della scuola.

Anche nei comportamenti sindacali il conflitto si riconduce ad una dimensione puntiforme, contrappuntistica, a colpo si risponde con colpo, smarrendo ogni dimensione strategica del conflitto stesso.

L'effetto è che le relazioni sindacali, che richiedono "forza di responsabilità" per pervenire, anche attraverso il conflitto aspro, ad un accordo che assicuri funzionalità operativa all'organizzazione, si paralizzano infruttuosamente in un "cozzo di armature"».

"Sto leggendo la tua relazione con molta attenzione... Davvero interessante". Chissà se il Direttore si riferiva alla faticosa ricostruzione di quello che nell'incarico affidatomi aveva chiamato "malessere organizzativo" o alle divagazioni sulla cultura organizzativa con cui l'avevo infiorata.

Possibile anche che le digressioni sulle caratteristiche della leadership lo avessero intrigato anche personalmente: in fondo anche lui si trovava a fare i conti con una funzione di direzione nuova, diversa da quelle precedentemente ricoperte nell'Amministrazione e diversa da quelle "imparate" in una lunga carriera in tutti i ruoli dell'apparato. Il Direttore Regionale era un assoluto "inedito".

E per di più le ricadute della Bassanini nella amministrazione della scuola, con tutte le istanze di innovazione sul funzionamento e sulla stessa mission dell'Amministrazione, non potevano non aprire qualche varco nelle consolidate certezze operative. Chissà...

"Se ne faccio una versione ridotta e espungo le parti che possono pungere troppo sul vivo i protagonisti, che te ne pare dell'ipotesi di proseguire, modificando le condizioni dell'ispezione, in chiave di consulenza organizzativa?". Non ci credevo più tanto come all'inizio, ma non mi andava di concludere l'ispezione in chiave usuale. Anche perché dividere i contendenti come sarebbe stato necessario avrebbe necessariamente abilitato una lettura parziale.

Non si potevano certo allontanare un centinaio di docenti. Avrebbe dovuto andarsene il Preside. E ciò non avrebbe comunque reso giustizia.

Pensavo invece possibile mettere insieme il Preside, i collaboratori, un gruppo "scelto" insomma, e di procedere in comune ad una lettura-confronto della diagnosi organizzativa per un lavoro di miglioramento

chesuperasse il conflitto stesso, eo lo riconducesse a ragioni sensatamente descrivibili.

“Io ci penso, tu semmai prova a sondare il terreno...”. Cosa che farò di lì a pochi giorni, il tempo per risagomare, dal materiale della relazione, una traccia da presentare come “ipotesi diagnostica” al Preside e chiedere la sua disponibilità ad una attenta, graduata, consapevole e guidata riflessione che coinvolgesse anche i suoi “nemici”.

Il suo parere preventivo era fondamentale: aprire uno spazio di sospensione del conflitto e organizzare non tanto trattative di pace ma un percorso di consapevolezza.

Mi guardò stranito come se stessi parlando di una prospettiva inconcepibile. *“Vuole forse intendere una specie di sociogramma...”*.

Vabbè, c’è sempre una formula per strampalata che sia che sostituisce il pensiero. Come non detto.

Era così convinto di avere ragione che l’ipotesi stessa di misurarsi con “le ragioni” degli altri gli pareva una dichiarazione di resa, di sconfitta. E senza la sua disponibilità nulla da fare.

Oggi capisco che le mie erano pretese astratte e improponibili. Il mio stesso ruolo era letto altrimenti. L’Amministrazione non contempla altre pratiche. E del resto lo stesso contesto di una visita ispettiva non poteva oggettivamente essere risagomato in un setting consulenziale.

A quelle condizioni, a parte gli irrigidimenti soggettivi, la mia stessa proposta era irrealizzabile e dunque sbagliata, velleitaria, non pertinente.

Non rimaneva che concludere la “visita ispettiva” che in verità si era protratta per più di due mesi, con la canonica relazione, anche se redatta in stile e con contenuti tutt’altro che canonici.

C’era una sola cosa da fare ed era quella usuale per l’Amministrazione: quando si abbia un problema che non consente soluzioni perché è profondamente iscritto nei comportamenti personali, lo si sposta.

Si sposta un insegnante, un preside, un dipendente che risulti problematico in un certo contesto in un altro. Anche se i problemi, prima o poi ritorneranno, almeno se ne distribuisce il patire a turno. Un poco a ciascuno, di volta in volta.

E così fu anche se con l’aggravante non piccola di lasciare strascichi inevitabili.

Le conclusioni della relazione erano chiare.

«L'ispezione si è mossa, con i criteri enunciati in apertura di questa relazione, cercando di esplorare il complesso dell'organizzazione e dei conflitti che l'attraversano, e focalizzando in particolare il contributo, in positivo o negativo, che ad essa dà la leadership, sia in termini di adempimento delle sue prerogative formali, sia soprattutto nel suo "agito" reale.

Di fronte ad un conflitto che attraversa l'organizzazione intralciandone la funzionalità, senza che il dirigente possa o sappia porvi rimedio o con l'autorità o con il consenso, sono largamente prive di senso le ricerche di chi abbia torto o ragione.

Indipendentemente dalle sue ragioni, se il leader rimane prigioniero del conflitto, senza saperlo risolvere, ha sempre torto. E' il contrappeso (e il contrappasso) del comando.

Coerentemente alla impostazione data all'ispezione, le soluzioni che si propongono sono da intendersi come misure organizzative rispetto al clima descritto, più che come conseguenza di una registrazione puntiforme delle responsabilità relative ai numerosissimi episodi che ispirano le righe precedenti, che sono da intendersi invece come altrettanti sintomi del malessere organizzativo che va sanato.

Ciò non significa, come si è già sottolineato, appannamento delle responsabilità individuali, ma, al contrario, proiezione delle stesse su uno scenario più ampio di quello rappresentato dal singolo accadimento.

Lo scenario, cioè, della funzionalità complessiva dell'organizzazione, la sua capacità di fare fronte ai compiti fondamentali, come bene primario da salvaguardare anche rispetto alle responsabilità dei singoli, dei loro legittimi interessi, delle personali aspettative di "giustizia"

Per questi motivi la relazione si conclude con alcune proposte relative a possibili soluzioni immediate ma anche con alcune "raccomandazioni" relative alle condizioni di "ripartenza" per l'organizzazione e che riguardano tutti i protagonisti

La misura, ovvia in ogni caso di conflittualità ambientale che abbia raggiunto patologie insanabili con gli usuali strumenti interni di cultura organizzativa, è la separazione dei protagonisti fondamentali della contesa.

L'ispettore, in estrema sintesi può proporre due affermazioni (metafore) all'insegna di due diverse scuole di pensiero organizzativo:

Questa è una organizzazione il cui motore è imballato, rischia di girare a vuoto. La macchina consuma energia senza produrre movimento. Probabilmente è anche rotta la ventola di raffreddamento e la minaccia costante, di fronte ad ogni accelerazione impegnativa, è la fusione completa e irrimediabile del motore. (organizzazione come macchina).

Questa è una organizzazione dove le persone sono coinvolte in un surplus di sofferenza organizzativa e personale. Il tempo di lavoro e le risorse psicologiche, culturali, professionali rischiano di essere impegnati più nello scaricare le ansie (tramite il conflitto, l'opportunismo, la mimesi delle responsabilità, i "legami a due", l'oppositività autolesionistica) che non nella attività di lavoro produttivo. (organizzazione come insieme di persone e significati)

Vi sono due strade percorribili con diversi gradi di fattibilità e realizzabilità

Rivedere la scelta della unificazione delle due scuole (la scelta del dimensionamento orizzontale).

Si tratta della scelta strutturale più radicale (si cambia “ragione sociale” dell’organizzazione).

Potrebbe apparire di grande fatica (oggettiva e soggettiva) proprio per la storia incerta finora vissuta: unificazione presentata come provvisoria e poi convalidata successivamente.

Ma si tenga conto di tutto quanto detto: l’unificazione reale, al di là dei dati formali è interamente da costruire. Tornare con maggiore saggezza su un diverso dimensionamento territoriale in verticale potrebbe costituire la “svolta strategica” della ripartenza, e significare l’introduzione di risorse culturali nuove.

Altra soluzione, di minore spessore e impegno strategico, è quella di proporre al Preside il collocamento in altra sede.(si cambia il dirigente)

Non è da intendersi comunque come misura disciplinare, ma come conseguenza del ruolo stesso del dirigente e delle sue responsabilità che tendono ad essere fortemente individualizzate (v. DL 29/93 e modificazioni) in un contesto di innovazione istituzionale come quello attraversato dalla scuola.

Il malessere che una rottura della continuità “personale” senz’altro provoca è di gran lunga più accettabile, anche soggettivamente, della quotidiana erosione (anche psicologica) delle possibilità di un corretto esercizio della dirigenza.

La “separazione” deve essere però una occasione per tutti di autoriflessione e autoanalisi sull’esperienza condotta. per bonificare interpretazioni della leadership e della collaborazione organizzativa non pertinenti (o non più..) con il contesto di autonomia scolastica e con le responsabilità che esso comporta.

Più complesse le condizioni per l’organizzazione intera, nel caso sia improponibile il primo disegno di riorganizzazione in verticale.

Il dubbio dell’Ispettore (sanabile solo a posteriori, alla prova dei fatti) è se lo stile di lavoro del Collegio, improntato al “conflitto puntiforme”, o, per una gran parte dei Docenti, al ritrarsi dal conflitto e con ciò anche dall’impegno alla costruzione di una identità collettiva, (il riflesso opportunistico delle fasi conflittuali) sia, nel frattempo diventato uno “stile proprio” di questa organizzazione.

Il dubbio è cioè se esistano o meno le risorse, non tanto professionali e culturali (indubbie), ma psicologiche e “ambientali”, per reimpostare il lavoro collettivo su condizioni di nuova produttività.

Con tale dubbio, all’ispettore pare che tre siano le condizioni per una possibile ripartenza del “gruppo”: prima di tutto Individuare poche ma certe regole di funzionamento interno, esplicite, chiare e vincolanti. Non è necessario che il merito di esse abbia consenso totale: le regole possono essere assunte con la necessaria previsione di essere mutate. Ma, almeno per il periodo necessario alla ricostruzione di capacità strategiche, vanno assunte –questo in modo consensuale – come vincolanti per tutti.

In secondo luogo, sulla base di tali regole interne occorre promuovere la variabilità e la fantasia progettuale del gruppo, in modo da vagliare e selezionare una ragionevole ricomposizione del carattere “policentrico” della scuola “Orazio-G. D’annunzio” facendo leva non sulle appartenenze passate (che convalidano la dinamica bipolare noi-loro) ma sulle prospettive future. *Rimescolando le carte*, si potrebbe dire.

Impegnare la scuola in un progetto di autovalutazione che abbia le caratteristiche della ricerca-azione che coinvolga i protagonisti interni.

Contemporaneamente tale progetto deve richiedere e utilizzare una consulenza esterna che operi come costante "rispecchiamento" dei processi e della cultura organizzativa messa in campo. (Numerosi protocolli di valutazione tra quelli disponibili, anche con diversa ispirazione scientifico culturale, contemplanò il doppio impegno dell'impegno interno e della consulenza esterna).

Vi è infine una ulteriore condizione la cui determinazione è fuori giurisdizione dei compiti dell'ispettore e della stessa Amministrazione, e riguarda le relazioni sindacali.

La si esprime con pieno e convinto rispetto delle caratteristiche di autonomia che l'organizzazione sindacale ha come prerogative essenziali.

A parere dell'ispettore è necessario che all'atto delle misure indispensabili a creare le condizioni che abbiamo chiamato di "ripartenza", sia necessario che le RSU rimettano il mandato ai lavoratori per sottoporlo a verifica.

Non è una misura di "equidistanza" delle responsabilità, ma al contrario un modo per sgombrare il campo dalla possibile ipotesi che nella stessa scelta delle RSU abbiano prevalso le ragioni contingenti del conflitto come lo abbiamo descritto, facendo appoggio sulle ragioni più meditate dell'affidamento di rappresentanze sindacali.

Insomma anche solo per bonificare il sospetto che la scelta sia stata compiuta più per una "delega al conflitto" piuttosto che per una delega alla difesa e affermazione degli interessi dei lavoratori.»

Spostare un Preside è facile e difficile al contempo.

Esiste un contratto individuale stipulato tra il Dirigente scolastico e il Direttore Regionale.

Quest'ultimo può sempre dire "*Mi servi li e non la*". Facile: se non ci stai non firmi. Ma si tratta in realtà di uno pseudo contratto: non è un negozio giuridico tra due individui. Lo chiamiamo contratto, ma per uno di quei vezzi che richiederebbero la riforma del vocabolario.

Difficile perché uno spostamento di sede, che a rigore non è un provvedimento disciplinare, innesca reazioni come se lo fosse.

Diciamola per intero: spostare un dirigente scolastico, per un direttore Regionale è comunque fonte di "rogne".

Si dovette attendere la fine dell'anno e il momento del rinnovo del cosiddetto contratto perché si giungesse ad una decisione.

Fare l'ispettore ha il vantaggio che si tratta di un compito "istruttorio" non "giudicante", anche se, evidentemente, le cose che scrivi o che proponi hanno sempre un peso rilevante nella "sentenza".

Non conosco dunque il dettaglio della decisione, o meglio non conosco i particolari che accompagnarono l'evento.

Il Preside fu mandato in altra sede. Per quanto ne so fu usata determinazione nell'indicare quella come la scelta obbligata, e molta, molta comprensione nel mettergli a disposizione le sedi più confacenti e con-

venienti rispetto alla collocazione territoriale. Pochi chilometri da casa in una ridente cittadina internazionalmente rinomata dal punto di vista turistico.

Da quanto ne so si trova bene ed è soddisfacentemente inserito nel contesto locale.

Ma non ha ne compreso ne perdonato.

O meglio, prigioniero della sua visione conflittuale, continua a opporsi anche a distanza di anni a quel provvedimento.

Il Giudice di Pace mi ha convocato poco tempo fa, a distanza di almeno due anni dai fatti per essere sentito come testimone nella causa che oppone il Preside a due membri delle RSU che, a suo dire, all'epoca dei fatti lo avevano qualificato come "delegittimato" in una assemblea pubblica.

Il "lottatore" non si rassegna. Essere spostato di sede rappresenta certo un bel rospo da ingoiare.

Ma il pensiero che sia meglio incassare un colpo, per forte che sia, e ripartire di nuovo in altra situazione, piuttosto che vivere quotidianamente sotto l'oltraggio di piccoli fastidiosi colpetti continui, evidentemente non lo ha sfiorato.

O meglio. Preferisco pensare che in realtà ne sia consapevole, mentre passeggia sul corso della ridente cittadina che lo ha bene accolto, ma che non abbia il coraggio di dirselo apertamente. Peccato.

Gli altri stanno forse meglio, anche se il nuovo Dirigente ha dovuto faticare non poco: come previsto il conflitto era diventato habitus... qualche cosa di più di una abitudine. Un modo di essere, di porsi, di immaginarsi.

I vecchi oppositori ci hanno comunque riprovato anche con un nuovo antagonista.

Ho avuto modo di osservare solo da lontano, ma mi pare di poter avanzare l'ipotesi che il nuovo Preside abbia potuto venirne a capo utilizzando l'arma della debolezza e non del combattimento. Ha vinto alla distanza.

Certo aiutato anche dal rinsavimento dell'Ente Locale che a rimembrato la scuola accorpandone i segmenti in due Istituti Comprensivi.

Forse anche in certi momenti, lo confesso, da qualche telefonata di conforto (consulenza?).

Quando mi capitano sotto gli occhi materiali utilizzati per i corsi di formazione dei Dirigenti, articoli o saggi sul management scolastico o sulla leadership adeguata alla “scuola dell’autonomia”, mi viene da pensare a quella esperienza.

Potrebbe sembrare una tipologia “al limite”. E certo lo è. Ma quanti ingredienti che sono presenti in essa troviamo sparsi, anche se per fortuna non tutti compresenti, in molte situazioni concrete di istituti scolastici?

A volte, in quella pubblicistica si ritrovano formule di scongiuro o giaculatorie (sono comunque espressioni di pensiero “magico”) che proprio non fanno o non vogliono fare i conti con la realtà della leadership.

Formule come la *leadership pedagogica*, o la *leadership distribuita* servono spesso ad esorcizzare il nocciolo del problema.

Si dovrebbe realisticamente tornare ad un assunto netto: la leadership si identifica con l’esercizio del potere, e le qualità della leadership – buona, inadeguata o controproducente – dipendono dalla capacità di un individuo di esercitarlo. Grande o piccolo che sia tale potere.

Questo è “il problema” della leadership. I sistemi di controllo del potere, dei vincoli e delle responsabilità, del sistema di relazioni per bilanciarlo e confrontarlo con le istanze della cultura organizzativa costituiscono altrettanti problemi specifici, che però non si risolvono negando quello essenziale e costitutivo della leadership: le modalità di esercizio del potere.

Sgradevole forse a dirsi nel mondo della scuola, dove da un lato c’è sempre un potere che “sta sopra e lontano” come il superiore Ministero. “Dio è troppo in alto e lo Zar è troppo lontano”, come dice un vecchio proverbio contadino russo, dunque ognuno faccia come sa e crede.

Dall’altro c’è un affannarsi a predicare la garanzia del lavoro collegiale, come se il “lavorare insieme” fosse la soluzione dei problemi.

In ogni organizzazione, il come lavorare insieme è invece “il” problema.

E a doverselo porre per primo è proprio chi dirige. Senza sconti.

L'irriducibile

Gli insegnanti della scuola italiana sono tra i più anziani di Europa. Nel 2000 circa trecentomila docenti avevano una età superiore ai 51 anni. Leggermente più anziani solo i tedeschi.

Molte elaborazioni, inchieste giornalistiche, prese di posizione di maître à pensée che, magari dalle colonne di qualche quotidiano nazionale, discettano della scuola e dei suoi problemi potrebbero utilmente misurarsi innanzi tutto con questo dato strutturale.

Ma anche il legislatore-riformatore, quando si proponga le “svolte epocali” del sistema di istruzione.

Non perché esse debbano essere inibite, nella loro portata innovativa, dalla considerazione dell'età dei protagonisti; quanto per calibrare opportunamente tutte le iniziative e misure di aiuto e cura della “traduzione” dei significati e degli immaginari professionali necessari a interpretare il “nuovo che avanza”.

Altrimenti “nuovo che avanza”, anche per coloro che in termini di principio convengono sulla giustezza di alcune misure innovative, si presenta come una sorta minaccioso TIR che ci insegue (ricordate il film “Duel”?).

Ma ciò significa anche che nei prossimi cinque anni si avrà un processo di turnover generazionale degli insegnanti di dimensioni, queste sì, epocali. Più o meno velocemente andrà in pensione quasi un terzo dei docenti oggi in servizio.

Si potrebbe calcolare con “la precisione delle scienze naturali” come avrebbe detto un vecchio cane morto un tempo molto citato. Dunque si potrebbe/dovrebbe cominciare per tempo a preoccuparsi dei nuovi ingressi, in termini di qualificazione, preparazione professionale e non solo, meccanismi di ingresso e di transizione alla professione.

Si fa poco. E spesso di quel poco alcune cose meritano il silenzio.

Ma c'è una considerazione più “interna”, quasi sotto traccia, che scaturisce da questo dato. Nella fascia di età dai cinquanta ai sessanta, nella scuola si trovano persone che sono accomunate, oltre che dall'età stessa, da una esperienza storica indelebile, che ha caratterizzato fortemente una generazione e una fase decisiva della storia del nostro paese.

Intendo riferirmi, ovviamente al '68.

Naturalmente non sto genericamente riferendomi al fatto, che ha la forza dell'ovvietà, che tutte quelle persone hanno attraversato quella

stagione; quanto più precisamente alla presenza tra esse di numerosi interpreti e attori di scena della stagione stessa, e che dunque non si sono limitati ad attraversarla e ad emergerne “diversi” come è stato in fondo per tutto il paese.

Hanno invece assunto, chi più chi meno, e in diversi contesti, ruoli attivi, impegnati, protagonisti.

Naturalmente anche a tale livello le esperienze sono assai diverse. Il '68 metropolitano è ben diverso da quello vissuto in provincia, gli universitari nel biennio '68 e '69 hanno esperienze diverse da chi nei medesimi anni era ancora liceale.

Chi è arrivato dopo, anche solo a distanza di un paio di anni ha vissuto un movimento che si andava configurando già come “tutto politico”. Forse non ha conosciuto lo *statu nascenti* del primo biennio, con quel confuso e fecondo intersecarsi di politica e liberazione culturale e di costume.

Marcuse e la scuola di Francoforte, Levy Straus, Althusser e lo strutturalismo. La Sociologia e la Psicanalisi. Lo svecchiamento culturale rapido, anche superficiale, ma che faceva fare i conti con le stratificazioni classiche e le sordità della cultura nazionale (quella della scuola...).

Tensioni e suggestioni della cultura del '900 intrecciate, in ultima analisi, con gli ultimi sussulti di quella ottocentesca: Marx e il pensiero rivoluzionario del diciannovesimo secolo. Ma anche con la tradizione storica della cultura nazionale democratica e di sinistra: De Sanctis, Labriola, Gramsci, per usare uno slogan.

Le semplificazioni strumentali sarebbero arrivate subito dopo con un inevitabile decadimento culturale parallelo all'accentuazione del carattere *politico politicante* del movimento: il libretto rosso di Mao, il “gruppettarismo” fazioso e settario. Per tacere del dramma successivo della seconda metà degli anni '70.

Non ho certo l'intenzione di analizzare il fenomeno storico nella sua complessità, ma questi accenni mi servono solo per dire che navigando nel mondo della scuola, qualche “sessantottino DOC” lo si incontra. E, per me che ho la medesima esperienza, è facile riconoscerlo.

Ancora per poco evidentemente: presto andranno anch'essi ad ingrossare le file dei pensionati.

Pensavo a tutto questo, con la partecipazione e la pena che le memorie suscitano quando si ripresentino nella loro versione “dannata”, con-

ducendo l'ispezione ad un docente di un Istituto Comprensivo collocato nel pieno di uno dei distretti industriali della regione.

Un paese pieno di storia, ma profondamente mutato, all'interno del suo involucro di identità ben conservato, da uno sviluppo settoriale, specializzato, diffuso.

Si fabbricano jeans per tutti: per i marchi più prestigiosi che si commercializzano nelle boutiques, e per le bancarelle dei mercati che vendono a pochi euro.

E si fabbrica e si monta di tutto, dal calzone vero e proprio a tutti gli accessori necessari al prodotto finito: si fanno asole, si attaccano bottoni, si assemblano cerniere, targhe... ecc.

Non è certo un prodotto evoluto e ad alta tecnologia. La redditività è assicurata proprio dalla dimensione distrettuale e dalle economie consentite dalla distribuzione territoriale e funzionale del ciclo, spesso con l'apporto, anche per le grandi griffe, di una pulviscolo di imprese familiari e artigianali.

Insomma si fa una feroce concorrenza ai cinesi. Anche se qualcuno si ostina a leggere tale affermazione in modo capovolto.

Come nella Prato di un tempo, ogni pian terreno delle tante villette, ogni scantinato, è un laboratorio.

La ricchezza distribuita è tanta: il paese ha la più alta concentrazione nazionale di proprietari di Ferrari.

La manovia rende, anche se non si sa fino a quando.

(Forse il lettore non sa cosa sia la "manovia". Ma lo lascio volentieri a documentarsi. Facendolo potrà capire molto su cosa rappresenti l'ambiente di lavoro e in continuità l'ambiente sociale dei distretti della piccolissima impresa. La manovia è il simbolo di un mondo)

Dalla tradizione mezzadrile alla piccola e piccolissima impresa che su di essa sono cresciute, lo sviluppo della regione (come di altre "economie distrettuali") potrebbe essere rappresentato come lo sfruttamento intelligente di un giacimento storico, sociale, economico e dunque anche culturale.

Come sempre il problema dei giacimenti è che non sono eterni, si esauriscono, andrebbero utilizzati con attenzione estrema alla "sostenibilità", se possibile andrebbero rinnovati e rialimentati.

Questo in realtà è il problema di fondo della scuola da queste parti.

Anche in una scuola di base nella quale si è sviluppata questa ispezione: la manovia, con la sua distribuzione di ricchezza a breve termi-

ne, attrae. Per molti ragazzi del paese si configura come un obiettivo di vita, uno sbocco inevitabile e appetibile. La continuità di un giacimento che si ritiene inesauribile e di cui non si sospetta il potenziale disseccamento.

Ecco, prendete un vecchio sessantottino DOC, mettetelo a fare scuola in un contesto simile, per di più in una scuola che si occupa di ragazzini, non di liceali, e con la manovia sullo sfondo, e avrete gli ingredienti fondamentali del caso.

In più si tratta di una persona il cui passato è affidato ad una sorta di *damnatio memoriae*.

Ricordi irrisolti e tradotti in delusioni, velleità non sopite, pensieri mantenuti sempre uguali mentre tutto, intorno, cambia.

La guerra è finita, ma, come certi giapponesi ritrovati nella jungla anni dopo la bomba di Hiroshima, custodiscono il fucile e aspettano ordini. Non si sono accorti che la guerra sia finita. E' un bel problema...

Il suo speculare è che spesso mi viene da chiedermi se se ne è accorto anche qualche generale.

Nei colloqui ispettivi con il professor Marti mi si stringeva il cuore. Era come avere di fronte me stesso ma riproposto attraverso uno specchio deformato, come quelli che trovi in certi Luna Park.

Ti riconosci e contemporaneamente non sei tu. Non è neanche una caricatura, anche se per alcuni tratti è così. E' proprio lo stravolgimento delle proporzioni, delle linee, delle fisionomie.

Una immagine spezzata in tanti frammenti e ricomposta a caso. I singoli pezzi ti rammentano identità. L'insieme è inquietante.

Ti viene fatto di pensare che per un singolo accadimento, una decisione che arbitrariamente ti avesse fatto andare in una direzione piuttosto che in un'altra, insomma un *clic* del mouse della vita, un leggero e irresponsabile *clic* come tanti se ne fanno nelle nostre storie personali, e tu potresti trovarti al posto del tuo interlocutore.

L'intero apparato delle tue attuali certezze e identità consolidate e stratificate è legato a un qualche *clic* che ti ha portato in una direzione o nell'altra.

Certe decisioni che a posteriori sembrano epocali, all'atto di assumerle hanno invece la dimensione delle *petites perceptions*, come diceva Leibniz del suo calcolo differenziale.

La deformazione della memoria ce le restituirà spesso come decisioni “eroiche”, discriminanti, frutto di pensose ponderazioni. *Clic* di un mouse esistenziale, invece.

Marti mi faceva pensare a tutto questo.

Come sempre l’ispezione comandata da poche righe burocratiche di una nomina consegnata nella sua busta giallina, faceva riferimento ad una impressionante mole di documentazione accumulata in un lungo lasso di tempo.

L’ispettore arriva sempre “dopo”, a volte “molto dopo”.

Marti nella scuola si era dato il ruolo dell’oppositore radicale, ostinato, irriducibile, e si ingegnava a interpretarlo al meglio, o al peggio, di sé.

La fenomenologia dei comportamenti era la più varia e forse, per chi vive fuori dalla scuola, con qualche aspetto incredibile.

Ovviamente si era fatto nominare Rappresentante Sindacale, nella stagione in cui la negoziazione di Istituto era agli inizi, e tutti i suoi interpreti dal Preside-datore-di-lavoro, ai lavoratori della scuola, alle strutture sindacali esterne, territoriali, erano impegnate, o avrebbero dovuto esserlo, ad imparare a fare una cosa assolutamente nuova.

Un pensiero che non sfiorava neppure Marti. Il Sindacato era il fortino, la casamatta della lotta di classe. La fortezza da cui muovere per le sortite esterne. Il presidio dell’opposizione.

Anzi, finalmente era a disposizione. Da lì si poteva partire per reinterpretare attivamente il cumulo di pensieri, opinioni politiche, illusioni e disillusioni che per lunghi anni non avevano potuto trovare espressione diretta.

In una intervista sulla pagina cittadina del quotidiano locale Marti aveva detto testualmente «...*il progetto di autonomia sottopone a rischio tutto il sistema educativo ed il personale che ci lavora. Infatti il progetto di autonomia stringe tutti in un modello aziendale globalizzante (progetti, bilanci condizionanti, precarizzazione dei saperi)...*».

Un programma politico. Di sinistra secondo Marti.

E con la ricostruzione un poco maniacale di certe analisi politiche del ’68 si trattava di un “disegno” che tutto riconnetteva. In un colloquio la sua analisi di quanto accadeva nella scuola ricostruiva in un filo ininterrotto, quasi una congiura nazionale, fin dagli anni ’80, quella che lui chiama con disprezzo “*la riforma*”.

Un disegno che nella sua interpretazione ha visto impegnati i Ministri della Pubblica Istruzione dalla Falcucci, a Galloni, a Lombardi, a Berlinguer, a De Mauro (Ministro in carica all'epoca).

Tutti legati alla medesima strategia di "privatizzazione".

Si fosse trattato di opinioni politiche poco male: sono legittime ancorchè più che discutibili. Muovendo da esse invece, e proprio con la vocazione "liberatrice" della sinistra cui si sentiva di appartenere, anche se un poco incompreso, Marti costruiva il proprio ruolo di oppositore che, per certi comportamenti assumeva la fisionomia del "guastatore".

Il bersaglio principale era la Preside, che a suo parere aveva due sostanziali colpe.

La prima era quella di essere arrivata nella scuola e di avere messo mano ad un programma di rinnovamento all'insegna della realizzazione dell'autonomia scolastica, appena varata.

Magari con troppo zelo, ma si era trovata una scuola "inerte" che riproduceva se stessa le proprie dinamiche, i propri equilibri, tra buon senso e opportunismo.

In quella situazione l'idealismo contestativo e irriducibile di Marti si poteva tranquillamente coniugare con le "saracinesche" abbassate il prima possibile da parte di quelli che mirano a galleggiare sul quotidiano.

Dunque avvio alla progettazione del POF, commissioni di lavoro, organizzazione produttiva del Collegio, iniziative di rapporto con il contesto sociale, gestione conseguente del Fondo di Istituto e un poco di imprenditività.

Insomma tutto quanto sta in un ipotetico manuale del Preside di una scuola autonoma.

Fatto forse con troppa fretta e zelo, ma sicuramente con passione e competenza. E la scuola si era rimessa in moto. Non più una macchina ferma in folle, ma un cammino avviato.

Ma non aveva fatto i conti con Marti.

La guerriglia a cui lui aveva dato avvio aveva due teatri di rappresentazione essenziali: la sala insegnanti e l'albo sindacale ivi appeso e il Collegio dei Docenti nelle sue riunioni.

L'albo sindacale era costituito da un autentico *da tze bao* di buona memoria. Non solo documenti e prese di posizione sindacali, ma uno

scritto mai finito, compilato quasi giorno per giorno con scritte successive in forma di decalogo infinito.

Marti vi scriveva di tutto, in forma di aforismi più o meno offensivi sia nei confronti dei colleghi che nei confronti della Preside.

Poiché si tratta di aforismi che crescono per apposizioni successive rintracciarne la logica è compito non solo arduo, ma impossibile: si passa da un argomento all'altro. A volte si allude a qualcosa che è successo o che qualcuno ha detto, ma che solo pochi sono in grado di ricostruire.

Insomma il vero e proprio *da-tze bao* che avevamo imparato a conoscere dagli studenti della Rivoluzione culturale cinese.

In modo analogo a quelli, tentare di staccarli o di farli ritirare equivaleva ad un vulnus politico, ad una offesa alla libertà di parola, un attacco alla Costituzione. Ed erano questi gli argomenti e le minacce con le quali Marti aveva impedito qualunque intervento per riportare alle sue funzione l'albo sindacale.

E tutti consentivano. Nessuno osava ribellarsi. Un poco per vigliaccheria e voglia di tranquillità: un poco anche, paradossalmente perché sensibili alla "questione di principio".

Se uno ha delle opinioni, perciò stesso deve poterle esprimere. Giusto. Ma sempre e dovunque, in qualunque contesto? Senza misurarsi con quelle degli altri? Utilizzando uno strumento destinato ad altri scopi? La libertà di opinione scambiata per una sorta di diritto all'evacuazione dei pensieri, qualunque essi siano e ovunque possano depositarsi.

Solo una idea di quanto si era andato sedimentando, per stratificazioni successive, sul lunghissimo *da tze bao* di Marti, verrà ripreso testualmente nella relazione ispettiva.

Oltre alla Preside, il bersaglio dell'oppositore sono anche i colleghi. E qui il teatro di guerriglia prevalente è il Collegio.

Le sue riunioni per molti si trasformano in un incubo.

Marti vi interpreta innanzi tutto il ruolo dell'ammazza-verbalizzatori. Uno dietro l'altro sono costretti alle dimissioni.

Tutti accusati di non riportare colpevolmente il vero *Marti-pensiero*; ma, subornati dalla Preside di deformarlo, sintetizzarlo, finanche occultarlo.

Le eccezioni formali e le richieste di modificazione del verbale precedente e la presentazione di integrazioni successive per meglio preci-

sare, rivelare mistificazioni, denunciare silenzi e tentativi di soffocare una libera voce occupano stabilmente le prime ore di lavoro del Collegio. Quando alla fine si arriva all'ordine del giorno ed alle cose da decidere il tempo è finito.

Così da una seduta all'altra. Quando la Preside tenta di far approvare delle regole di conduzione assai elementari (tipo chiedere e ottenere la parola dal Presidente, vincolarsi alla pertinenza degli interventi con l'Ordine del Giorno) viene apertamente accusata con veemenza di ledere l'articolo 21 della Costituzione.

Collegi che protestano sono accusati di essere *andreottiani* e "*estremisti di centro*". Ma la maggior parte dei docenti si ritrae dallo scontro; abbozza, aspetta l'ora di andarsene.

Qui la fenomenologia è estrema, ma l'ho potuta riscontrare in molte altre situazioni. Dunque deve esserci qualche cosa di comune in tante situazioni nelle quali la discussione sul verbale del Collegio diventa oggetto di scontro politico e di discussioni infinite.

E' come se nel costume comune dei docenti la lettura del verbale della seduta precedente che in qualunque altro organo collegiale (un consiglio di amministrazione, un Comitato direttivo...) di norma assume una funzione un poco rituale, concentrando invece l'attenzione sulle delibere e sulla loro corretta conformazione, assuma invece un connotato "tematico" dell'immaginario professionale.

La delibera, la decisione può passare inosservata. L'esatto riporto delle opinioni e degli interventi è invece la questione fondamentale.

Come se la discussione non fosse mai chiusa; o, ed è lo stesso, come se essa ricominciasse ad ogni riunione.

Le persone si appassionano a ciò che *hanno detto veramente*, non tollerano sintesi o interpretazioni parziali. E contemporaneamente non tollerano regole di conduzione delle riunioni collettive che ne vincolino i lavori ad un ordine del giorno preciso. Sono assunte come meccanismi contrari alla libertà di pensiero.

Anche quando ciò non assuma l'aspetto di una deriva patologica mi pare evidente che sia il prodotto di due correnti profonde di configurazione del modello professionale agito: la prima ha a che fare con l'individualismo del modello professionale.

Non sono uno del gruppo operativo, sono uno. Conto non per quanto facciamo insieme ma per quanto faccio (e dunque penso e dico). Dunque la mia identità è "tutta" nelle mie parole e nelle mie espressioni.

Non possono essere né sintetizzate né tanto meno interpretate. Ne va della mia stessa identità.

La seconda deriva viene direttamente dalle esperienze assembleare proprio del '68 e da come essa si sia travasata nel tempo e nelle esperienze successive proprio a partire nel mondo della scuola.

Come in quelle assemblee ci si riunisce per parlare di tutto: dalla politica internazionale alla distribuzione del Fondo di Istituto. Dai disegni più o meno occulti dell'ultimo Ministro in carica, al come fare le gite scolastiche.

E poiché si può parlare di tutto, nulla si conclude mai. La democrazia non è un modo per decidere, ma un modo per protestare. E così facendo non si decide (si fa decidere ad altri) e si consuma la stessa protesta eventuale, che diventa scaramuccia.

La cosa rimarchevole è che la sindrome colpisce spesso persone assennate e ragionevoli, che nel loro lavoro mettono il meglio e tanta capacità di mediare tra le proprie intenzioni e la realtà. Nella riunione del Collegio sembra innescarsi un raptus collettivo.

Ovviamente è un processo di selezione: rimangono fino all'ultimo gli irriducibili come Marti. Gli altri, più o meno lentamente squagliano nella deriva opportunistica di chi alla fine non vuole farsi cattivo sangue. Tanto domani è un altro giorno.

Cosa abbia a che fare la democrazia con tutto ciò è francamente difficile capire: un simulacro di democrazia (si vota) copre dinamiche assai meno nobili. Protagonismi, sfoghi, opportunismi, invidie. Una casistica complessa agita in un contesto collettivo che può a volte diventare esplosivo.

Ma a parole, dai Sindacati alle forze politiche il Collegio e la collegialità sono sempre indicati come presidio e garanzia di democrazia.

I presidi più accorti, o se si vuole furbi, hanno un modo per bypassare le forche caudine di questa rappresentazione democratica. Arrivano alla seduta del Collegio blindati, con le decisioni già assunte e già conformate in buone delibere.

Circondati da uno staff che ne condivide le decisioni, non aprono varco alla discussione se non per quel che basta a rispettare, appunto, il pluralismo di opinioni. E le sedute di Collegio filano via lisce.

Marti ha una ragione non detta per prendersela con il Collegio, a parte le intemperanze verbali rivolte ai verbalizzatori o alla Preside e le violente tirate a difesa della libertà di opinione.

E' sempre e costantemente isolato. Le persone ne riconoscono la vis polemica e l'impegno politico, ma non lo seguono. Le sue proposte sono regolarmente sommerse dai voti contrari.

Destino del rivoluzionario. Ma la reazione lungi dall'essere una verifica ed un ripensamento delle proprie opinioni diventa un motivo ulteriore per la battaglia successiva, perché "la storia mi darà ragione".

Quando e a che prezzo non sono domande pertinenti per l'irriducibile.

Il personaggio ha una sorta di "crucele innocenza". Il colloquio con lui è una bella esperienza.

Deve avere rielaborato l'idea che un ispettore sia qualcuno che esamina carte e atti, perché si presenta al colloquio con un faldone pesantissimo che deposita sul tavolo che ci separa, uno di fronte all'altro, e che è talmente spesso che mi impedisce di vederlo bene in faccia.

"Tolga pure di mezzo le carte professore, e mi racconti". E' un poco sconcertato e se sapesse il groviglio di pensieri che mi si muove dentro a guardarlo come se fosse una mia controfigura distorta, lo sarebbe ancora di più.

L'avevo convocato per le undici e mezza del mattino, dopo avere sentito una decina di testimoni delle sue intemperanze sia il giorno precedente che in quella stessa giornata.

Come sempre sento gli interessarti per ultimi. Un modo forse un poco crudele per tenerli a bagno: sanno che nella scuola c'è l'ispettore, si aspettano di essere a confronto con me, vedono sfilare gli altri testimoni nei colloqui, ma il loro turno non arriva mai.

Sarà crudele ma è anche il modo per lasciare loro il tempo di riordinare le idee, di formulare una strategia di comportamento.

Marti non ne ha bisogno. Ha chiesto di spostare il colloquio nel pomeriggio, dopo l'intervallo, perché non vorrebbe essere interrotto e *"ci vorranno almeno tre ore"*

E infatti ha tutte le carte riordinate, temporizzate, ricostruite nelle loro cadenze temporali e causali. Ottimo lavoro, mi servirà per la relazione, ma a me interessa parlare con lui.

Una innocenza crudele dicevo. Ammette tutto, non ha nulla da negare, ma perché è tutto più che giusto.

Il suo lato destro del cervello è pieno di immagini ideali, di intenzioni e di istanze di giustizia, di rinnovamento e cambiamento della realtà, di impegni passati e futuri per il bene della scuola.

Ma è totalmente sconnesso con la parte sinistra che traduca tali immagini in comportamenti consequenziali, in coerenze di pensiero, in connessioni di causalità.

In mezzo, al di sotto, un nucleo di memoria dannata, sulla quale sono stratificati i sogni irrealizzati, le speranze frustrate, una guerra finita senza che se ne possa identificare il vincitore, una vittoria sempre rimandata, che avvalora l'ipotesi di una guerra infinita. E per di più contro tutti.

La sua parte destra del cervello conferisce innocenza alla parte sinistra. Ma la sua dannazione si trasferisce agli altri, che maltratta, offende anche sanguinosamente, ma sempre per motivi "superiori": la libertà d'opinione, il rinnovamento della scuola, l'eguaglianza tra gli uomini (perché mai deve esserci un dirigente?).

E così naïf da non sospettare neppure che per ottenere risultati, passare dai progetti alle decisioni alla realizzazione ci sia bisogno di "organizzare e unificare risorse". Per lui basta enunciare giustizia.

Ha elaborato un progetto per alunni in difficoltà, raggruppando insieme senza distinzioni extra comunitari e disabili. Lo ha intitolato "progetto Tolomeo" e ne ha posto come obiettivo principale la "felicità" degli studenti.

Sollecitato ad indicare risorse e organizzazione necessarie compatibili ha preso tali sollecitazioni come ostacoli, obiezioni e boicottaggi, innescando la usuale vis polemica contro tutti.

Il solo obiettivo della felicità era per lui più che qualificante a far assumere il progetto senza altra discussione. L'organizzazione non esiste come approccio, bastano le intenzioni. E questo è il lato naïf.

Quando intraveda ostacoli sul cammino o richieste di misurarsi con altre intenzioni, idee, o priorità, dichiara guerra senza quartiere e la conduce in termini di guerriglia, di agguato, di operazioni da guastatore sull'intero lavoro collettivo.

Avere una persona così come compagno di lavoro è come avere una mina vagante dentro l'organizzazione.

Ha sostituito a lezione una collega momentaneamente assente. La classe stava studiando Leopardi. Ma è noioso, per Marti e così ha intrattenuto i ragazzi in una lezione politica che spaziava dall'attentato alle torri gemelle, frutto di un complotto della CIA alla figura di Andreotti, di D'Alema "traditore della sinistra" e via comiziando.

La capacità affabulatoria da vecchio sessantottino ha affascinato i ragazzi. “*Viva Marti!*” hanno cominciato a esclamare da allora, quasi uno slogan quando qualche altro docente di classe li richiamava a una maggiore assiduità nei compiti o nei lavori in classe.

E naturalmente qualche genitore a fronte dei racconti dei propri figli sulla lezione politica si è precipitato a scuola a reclamare una maggiore serietà e equilibrio.

Ma siccome Marti è convinto rinfaccia tranquillo all’ispettore “*Perché, non è forse vero che D’Alema ha tradito la vera sinistra?*”.

Mi viene da sorridere dentro di me: conosco questo gusto dell’irriverenza, dello spiazzamento. L’interlocutore ha intuito qualche cosa di te e ti mette davanti ad un ventaglio di risposte che sa per te improponibili.

Cosa potrei infatti dirgli? A scelta “*Si è vero ma se ne parla in altra sede*” oppure entrare in discussione con lui per sostenere che non sono d’accordo con il giudizio su D’Alema, oppure ancora l’impresentabile “*Non si parla di politica a scuola..*”.

Sta tentando di cambiare il registro del colloquio. Mi costringerebbe o a rinunciare al ruolo di ispettore, o a ricorrere a luoghi comuni distanti dalla mia sensibilità, più da maggioranza silenziosa che da uomo di sinistra. Ah la politica a scuola..!

Mi guarda con occhi attenti come di chi ha capito e che non si lascia sfuggire l’occasione.

Fosse un ragazzino si potrebbe prenderlo per un orecchio e metterlo in castigo. Ma ha passato da tempo i cinquanta: bisognerebbe sollecitare la parte sinistra del suo cervello, ma è quella disconnessa.

Cerco di cavarmela ricordandogli che la divergenza può essere una grande fonte di ricchezza anche e soprattutto per i ragazzi. A patto che non diventi una merce a buon mercato per esimersi dall’impegno, dalla fatica dello studio e dell’apprendere.

Chi fa l’insegnante dovrebbe saperlo e saper dosare più o meno sapientemente stimolo alla creatività ed alla divergenza e richiamo severo all’impegno.

Sono un poco pedante, lo riconosco. Ma lui mi guarda sgranando gli occhi come se profferissi concetti inconcepibili. “*ma apprendere è sempre una gioia!!*”. La sinistra russouiana!

Non è vero Marti: si soffre. E' come una sorta di stretching. Qualche cosa che ti tira fuori di te, ti cambia. Certo, come per lo stretching dopo ti senti meglio, ma è comunque fatica....

Deve essere questa caratteristica naïf a dargli fascino presso molti suoi colleghi anche quando non lo approvano affatto. Se ne intravede la radice autentica di impulso ideale. Ma è contemporaneamente il suo limite dannato.

Alcuni, pochi, non più di tre, lo seguono anche nelle conseguenze operative di questa sua "innocenza" sconsiderata. Ma lo fanno strumentalmente.

Ciò che lui fa seguendo la sua parte destra di cervello loro sfruttano con calcolo occhiuto e saputo: la paralisi che il suo comportamento produce nell'organizzazione collettiva, loro usano per le loro convenienze, fosse solo anche quella di lavorare il meno possibile. Ovviamente lui non se ne rende conto.

Capisco anche che a partire da questa che continuo, forse sbagliando, a chiamare "innocenza crudele", la stessa Preside abbia esitato a lungo ad intervenire duramente, formalizzando richiami e poi chiedendo l'ispezione.

Ma il versante crudele della sua innocenza ha superato ogni limite di sopportazione.

Nella relazione ispettiva cerco con molta fatica di districarmi nella documentazione e di scegliere quella che possa mettere l'interlocutore distante e preoccupato delle conseguenze giuridiche e normative, in grado di capire, prima ancora che di intervenire.

Intanto provo a riprendere il suo chilometrico *da tze bao*.

Al mio arrivo consisteva in 58 aforismi su argomenti i più vari: da episodi personali di conflitto a polemiche politiche verso la Preside; da insulti alla "maggioranza anonima e anomala" (sic), alle esortazioni a difendere la Costituzione contro gli attacchi di chi vorrebbe toglierli la parola.

Nel corso dei giorni di proseguimento dell'ispezione la lista è salita a 118 aforismi, e ha assunto un titolo significativo: "La scena è aperta" con l'invito a tutti gli altri di contribuire a prolungarla, scrivendo i propri pensieri.

Sono costretto a formalizzargli attraverso una lettera l'ordine di rimuovere il *da tze bao*: l'albo sindacale serve ad altro, ed alcune proposizioni sono al limite dell'offesa personale verso altri colleghi.

Il *da-tze-bao* entra trionfalmente a fare parte della documentazione che allego alla mia relazione. L'ufficio contenzioso e il direttore devono essersi divertiti alquanto.

Riporto, solo a titolo di esempio le due utime affermazioni del *da tze bao* rimosso dall'albo.

"1990-00 il POF fu approvato con due soli voti contrari maggioranza "bulgara"!!

" anno 2000-01... il Collegio approva "ancora" il POF in pieno caos.... Risultato 15 astenuti (per impossibilità di capire le dinamiche dell'accaduto) ed 1 contrario"

"Ci attende un futuro a colpi di "maggioranza" anonima e anomala, usata al se medesimo? Evviva la democrazia!!!! evviva la Repubblica!!!!, evviva l'estremismo di centro!!!!"

Nella relazione così proseguivo

«Ricostruire il senso di alcune frasi è francamente difficile e più ancora rintracciare il "retropensiero" dal quale scaturiscono.

Ma per confuso e inintelligibile che sia, il prof. Marti ha un "programma" al quale invita gli altri a contribuire; è convinto che tale sia il suo compito e che le sue parole abbiano il crisma della "verità" (la scelta della forma dell'aforisma è significativa).

Da ricordare ancora che la maggioranza con la quale il Collegio approva il POF ("bulgara") segna il completo isolamento del Prof. Marti, e che nell'ultimo caso citato, il solo voto contrario è il suo e la confusione nella quale si è comunque assunta la decisione è stata determinata proprio dai suoi interventi»

La sconnessione "logica" delle affermazioni del *da tze bao* è ciò che mi ha fatto pensare alla disarticolazione tra parte destra e parte sinistra del cervello. Ma è anche avvilente, se quanto ho ricostruito della storia personale di Marti è vero.

Lo sento davvero come una mia controfigura deformata. Non riesco ad indignarmi con lui, sono solo triste, e come spesso è accaduto nella mia "storia ispettiva", mi sento prigioniero di una difficoltà/impossibilità di raccontare efficacemente, tramite una "relazione" ciò che osservo e capisco.

Qualcuno dovrà decidere. Io ho solo funzioni "istruttorie", e questo potrebbe sollevarmi da certe angosce.

Ma qualcuno deciderà sulla base di ciò che io dirò. Come rendere significativa la narrazione? Come restituire i segmenti di verità intravisti? E soprattutto come farlo non destabilizzando, contemporaneamente oc-

chi, orecchie, menti avvezze all'incartamento, agli atti, agli adempimenti, alla verifica di legittimità?

Cerco di riassumere in via intermedia, utilizzando un linguaggio "neutro" ma non rinunciando alla narrazione. Un ibrido che produce uno strano risultato: relazioni chilometriche e richiami forse inopportuni a notazioni psicologiche che penso inesplorate da chi mi leggerà.

«Una parte dei testimoni sentiti, essendo in servizio presso la scuola media da molti anni, ha avuto una lunga frequentazione con il prof. Marti.

E' considerazione quasi unanime che, nell'atteggiamento del professore, vi sia un punto di svolta che coincide, temporalmente, sia con l'arrivo della nuova Dirigente, sia con il regime dell'Autonomia scolastica.

Il Prof. Marti ha sempre svolto un ruolo politicamente attivo, nella vita della scuola, impegnandosi sia sindacalmente che nel dibattito di politica scolastica. In questo senso si è sempre presentato ed è stato percepito come una "coscienza critica" presente nel corpo docente.

Ma tale impegno, di carattere politico culturale generale, ha assunto fisionomia particolare nella stagione dell'avvio della riforma costituita dall'Autonomia con elaborazioni nettamente avverse a quanto si andava realizzando sul piano legislativo e ordinamentale: si è acuita la vis polemica e si è rafforzata, assumendo i toni che più sopra sono stati illustrati, alimentandosi su un terreno di coltura al quale si sono aggiunti l'arrivo della nuova Dirigente, che ha ulteriormente spinto per impegnare la scuola in quella direzione, e la nomina ad RSU con il ruolo anche formale di soggetto di negoziazione nei confronti della dirigenza stessa.

Queste tre evenienze (polemica e dissenso politico generale, contrapposizione diretta verso la Dirigente, funzione di RSU) si sono così congiunte costituendo un punto di svolta nello stesso atteggiamento tradizionalmente "oppositivo" e critico.

In sostanza la Preside si è costituita come un bersaglio immediato e ravvicinato di una ostilità politica, mentre il ruolo di RSU è sembrato "legittimare" la stessa elaborazione dell'ostilità, che è in certo modo "deflagrata".

L'elaborazione dell'ostilità, alimentandosi su tali diversi terreni, si è in sostanza autonomizzata dagli stessi oggetti del contendere, crescendo su se stessa e modificando anche rapporti interpersonali di vecchia data, che senza essere stretti erano comunque collocati, in passato, nella dimensione della cordialità e del rispetto.

Il professore appare fortemente impegnato nel ruolo di "polarità conflittuale": il vicepresidente fa rilevare che la presenza a scuola da parte di Marti è assidua, anche fuori dal suo orario personale, e che non può non essere notata proprio per il proporsi conflittuale in ogni situazione e ambiente, dall'atrio della scuola alla sala insegnanti.

L'elaborazione dell'ostilità è diretta in particolare contro la Dirigente, ma coinvolge ovviamente anche i suoi collaboratori che diventano "bersagli di secondo livello".

Una collega afferma che essere Funzione Obiettivo "è stato come avere un peccato originale da scontare..."

Il Vicario ha con Marti frequentazioni più assidue e nel passato amicali (tragitti comuni in automobile per risparmiare sui costi del trasporto, inevitabili scambi di pareri ed opinioni durante i viaggi..).

Per avere provato a sedare interventi del Marti ricordando il rispetto dell'Ordine del Giorno, si è visto richiamato a "dare del Lei" e ad appellare Marti stesso con il titolo di "professore". Marti ha voluto che tale dichiarazione fosse messa a verbale del Collegio.

A fronte del quadro complessivo di disagio e di sottolineatura sostanzialmente concorde delle diverse ragioni dell'elaborazione conflittuale, l'ispettore ha richiesto a tutti gli interlocutori come si poteva spiegare il fatto che comunque i lavoratori della scuola avessero eletto il Prof. Marti come proprio rappresentante sindacale, per lamentarsi poi dei suoi comportamenti.

La risposta è stata sostanzialmente univoca: due anni fa (all'epoca della nomina delle RSU), da parte dei suoi elettori era stata interpretata la sua vis critica come una sorta di "bilanciamento" nella ristrutturazione delle responsabilità che l'autonomia comportava.

Il suo proporsi come "oppositore" pareva garantire, anche al di là del consenso sulle specifiche posizioni politiche, un equilibrio di poteri rispetto alle novità introdotte dall'autonomia e all'arrivo di una nuova Dirigente.

Ma ora la stessa attività e partecipazione sindacale sta decadendo: un altro membro delle RSU nel colloquio con l'ispettore, che si è svolto appresso ad una assemblea sindacale, lamentava che i partecipanti non fossero che "poco più di una dozzina" adducendo tale fatto come esempio di quella "maggioranza anonima e anomala che non ha il diritto di dettare legge" attaccata violentemente dal Marti nel suo *da tze bao*

L'insieme dei colloqui convalida l'ipotesi di una progressiva "totalizzazione" del conflitto, sia nel senso che le diverse "questioni" non sono mai chiuse, anche a fronte di delibere assunte regolarmente; sia nel senso che vengono continuamente "rilanciate" in ogni occasione, quale che sia l'appropriatezza del contesto.»

Più difficile rendere il colloquio diretto con Marti. Non si possono mettere in una relazione ispettiva anche le proprie reazioni emotive.

Eppure contano, e non poco, nel determinare "l'intimo convincimento" che alla fine fa la differenza nel formulare le proposte di soluzione.

«Il colloquio si è svolto in due fasi: nella prima, introduttiva, l'ispettore ha chiarito i termini del proprio mandato, e ha proposto un colloquio nel quale avrebbe prima di tutto chiesto al docente di rispondere a domande riguardanti "i fatti" e, in secondo luogo, avrebbe lasciato a lui stesso la più ampia possibilità di esporre le proprie ragioni e considerazioni.

Il colloquio tra la prima e la seconda fase è durato a lungo: lo stesso professore, programmando l'appuntamento ha sottolineato la necessità di avere molto tempo a disposizione "ci vorranno almeno tre ore" (e in effetti il colloquio complessivamente ha avuto durata simile)

Si riporta il particolare perché sintomatico: rivela una urgente necessità di potersi esprimere con un interlocutore “terzo”, come se la possibilità di “spiegarsi” fosse compressa e compromessa da una “situazione ambientale” che la inibisce.

Un sorta di “ansia” di manifestare le proprie ragioni – tutte e tutte insieme- che va ben oltre la preoccupazione di fornire la propria versione di fatti ed accadimenti circostanziati.

Il sintomo rivela una condizione di sofferto “isolamento”. Ogni tentativo di fuoriuscirne trova ostacoli sia nelle proprie “opzioni ideologiche” che alimentano l’elaborazione oppositiva, che non ammette ripiegamenti, sia nella ormai stratificata definizione dei ruoli in un ambiente fatto di antiche frequentazioni.

Occorrerebbe “rimescolare le carte” dei ruoli e riallineare anche le diverse concezioni e opzioni politiche, ma evidentemente le risorse psicologiche e organizzative per farlo o sono consumate, o sono complessivamente inadeguate.

Sotto il profilo personale ciò costituisce una specie di “prigione” alla quale Marti si ribella, ma percorrendo furiosamente lo spazio angusto della cella nella quale si è sostanzialmente rinchiuso da sé, in un movimento obbligatoriamente e disperatamente circolare.

Si veda come la stessa querelle con il Collegio ritorni sempre sui propri passi.

Per questi motivi, nel colloquio le risposte a interrogativi specifici relativi a fatti o accadimenti contestati o comunque che risultano dalla documentazione allegata, e argomentazioni di carattere generale si sono accavallati e intrecciati. E’ comunque possibile sottolineare alcune evidenze per completare il quadro dell’analisi.

Si conferma, anche dalle dirette parole di Marti, l’intreccio interpretativo già accennato. A dare tono al conflitto è il sovrapporsi di considerazioni politiche generali, ostilità verso la Dirigente, Ruolo di Rappresentante Sindacale.

Il Preside precedente ha “filtrato la riforma” (parole di Marti) nel senso che ne ha mediato i contenuti, in qualche modo preservandone la scuola. L’attuale Preside è invece entrata nel merito (Marti dice “La Preside è entrata nel merito delle scelte educative” come se fosse un vulnus insostenibile per un docente) e inoltre ha “cambiato lo staff”. Le due cose sono indicate come testimonianza di una “ingerenza” autoritaria.

Il Professore lamenta che vi sia ormai un pregiudizio verso di lui che si manifesta con una sorta di preoccupazione preventiva circa la “pertinenza” degli interventi che si accinge a fare in Collegio.

Sotto gli occhi dell’ispettore estrae dalla sua documentazione una mozione che si accinge a proporre nel prossimo collegio, nella quale si chiede comunque di “integrare” il verbale precedente prima ancora di averne udita la lettura.

Egli ha mostrato all’ispettore, nel corso del colloquio, un lavoro di smontaggio puntiglioso dei verbali della seduta ancora precedente (per altro già regolarmente approvati), che intende presentare nel prossimo Collegio, nel quale, paragrafo per paragrafo, riga per riga si contestava la verbalizzazione approvata per riportarla “a verità”.

All’Ispettore che, rammentate le funzioni del verbale e ricordata la necessaria sinteticità nel riprendere gli interventi, gli chiedeva di spiegare meglio tanto puntiglio e tanta polemica sulle esatte parole usate o sulle ricostruzioni di contorno (le interruzioni, i movimenti dei presenti, le interlocuzioni..) Marti rispondeva testualmente “*Hanno infangato il mio nome*”.

In realtà tutto ciò è spiegabile solo a partire dal fatto che il Collegio viene considerato il teatro di una grande lotta e per Marti di una grande missione, dove si decidono non tanto i provvedimenti per far vivere la scuola, ma le grandi verità o i grandi disegni che impegnano la scuola tutta.

E più Marti si sente isolato nel teatro vivo della battaglia, più diventa essenziale la cura puntigliosa di ciò che ne serba la memoria: il verbale appunto.

Marti non scrive “integrazioni” al verbale per assicurarsi della esatta riproduzione delle sue parole: Marti in realtà riscrive interamente i verbali, ed anzi, l’intera “sceneggiatura” dell’andamento del Collegio.

Del suo isolamento è responsabile la “maggioranza anonima e anomala”. Richiesto di spiegarsi in proposito su che cosa intenda con queste parole risponde: “*Sollecitati da Marti non rispondono*”.

A fronte delle osservazioni relative al fatto che un docente rappresentante Sindacale dei lavoratori, si ritrovi stabilmente in nettissima minoranza nelle decisioni collettive, e che l’assemblea Sindacale appena convocata abbia visto pochissimi partecipanti, Marti risponde che ciò non gli crea il minimo dubbio sul suo ruolo, semmai comprova che sia necessario procedere oltre, perché gli altri non capiscono e l’assenza di consenso è solo il segno di tale generale incomprensione.

Non ha mai avuto il dubbio di riverificare il mandato ottenuto due anni fa.

Così come non ha dubbi sulla circostanza che lui non ha formato l’accordo sul Fondo.

Le sue motivazioni vanno da un livello politico generale (“*non sono d’accordo sul cottimo*” così lui chiama le retribuzioni per le ore eccedenti) a un dettaglio minuzioso e ad personam circa il fatto che alcune ore, ad alcune persone, non siano state retribuite, a suo parere adeguatamente.

In realtà è la funzione di “mediazione e negoziato” (la ragione stessa del Sindacato) che gli sfugge.

Nella esposizione del Docente vi sono due “parole” spesso ripetute, e la cui frequenza nel discorso appare rivelatrice, fino ad assumere il valore di “parole chiave”. La prima è “*disagio*”, la seconda è “*capro espiatorio*”. Meritano entrambe qualche spiegazione.

Il prof. Marti è estensore di un progetto, che ha denominato “progetto Tolomeo” e che è diretto agli alunni in situazione di “disagio”.

Il progetto è in realtà, come si evince dall’allegato, allo stato di “bozza”, ancora da approfondire e senza condizioni di fattibilità, indicazioni di impegni per i docenti, ipotesi di costi, collaborazioni e strumentazione differenziata.

Se ne comprendono le motivazioni di fondo, sia pure indirizzate alla generica esigenza di affrontare un problema.

Il ventaglio della attività prospettate è talmente ampio da includere tutte le tipologie dell’attività formativa. I destinatari sono tutti coloro che vivono esperienze di disagio – dagli alunni extracomunitari ai portatori di handicap, a quelli in difficoltà di apprendimento – per i quali si prevede una attività genericamente quantificata (dalle 100 alle 200 ore).

Quello che balza agli occhi sia nell’esame del documento, sia nelle parole del professore, è il carattere “universale” della categoria “disagio” che viene utilizzata..

Non vi sono differenziazioni o specificità (e dunque neppure scelte orientate e selettive di strumenti per affrontare le diverse tipologie e condizioni). La concettualizzazione della categoria del “disagio” è significativamente priva di “differenze”. Essa si definisce dunque rispetto ad una “totalità assente”, data per implicita.

Una totalità che comprende tutto quanto non stia sotto la categoria contraria della “felicità” che infatti è indicata come “obbiettivo” del progetto.

Siamo dunque in presenza non di un “progetto” ma di una intenzione, una “finalità”, un “valore” considerato essenziale, e che potrebbe essere proprio dell’intera impresa pedagogica.

Per questa ragione è più che comprensibile l’importanza che Marti assegna alla sua elaborazione. E’ come se mettesse in gioco il “senso” del suo essere docente.

Ma non è un progetto: mancano i passi successivi che traducano una “intenzione” e un “senso” in un itinerario operativo, nell’impegno di risorse, nel coordinare un lavoro collettivo, nell’indicare obiettivi specifici; anche, se è il caso, di operare le mediazioni con la realtà.

Il progetto “disagio” finisce così per diventare un modo con il quale Marti “parla di sé”, piuttosto che un “oggetto” su cui misurare operatività.

Un valore dunque “non negoziabile”, non un impegno che si misura sulle possibilità concrete di realizzazione.

Ciò da conto da un lato della radicalità del confronto “politico” attorno a tale contendere, ma dall’altro della inevitabile “personalizzazione” del conflitto che ne scaturisce.

Il giudizio negativo della Commissione incaricata di redigere il POF diventa, per Marti, non una valutazione su un “oggetto progettuale”, ma su lui stesso.

E dunque non provoca un tentativo di approfondimento e di migliore sagomatura del progetto stesso, (al quale l’ispettore lo ha invitato, valorizzandone l’ispirazione potenziale) che rimane invece a livello di “bozza” francamente distante da un documento operativo, ma provoca invece una protesta generale senza oggetto del contendere.

Da un possibile ma gestibile “gli altri non sono d’accordo con la mia proposta” si passa dunque a un “non mi danno retta”, dove “loro” sono appunto la “maggioranza anonima e anomala” più volte citata.

L’altro termine ricorrente nelle parole di Marti è quello di “capro espiatorio”. Ve ne è traccia anche nelle sue dichiarazioni scritte e nelle sue esternazioni affisse all’albo sindacale.

E’ indubbio che la polarizzazione del conflitto, la sua personalizzazione, il ritrovarsi sempre in strettissima minoranza, il fatto che i “riflettori” finiscano per essere sempre puntati su di lui, costituiscano una sintomatologia che prelude al meccanismo del capro espiatorio. Marti lo ha capito e nelle sue accuse e rimostranze usa consapevolmente tale categoria.

E’ un meccanismo di azione noto nelle organizzazioni: i malesseri organizzativi vissuti da un collettivo trovano “soddisfazione” in una vittima designata e nei rituali di sacrificio che vengono reinterpretati nel conflitto.

E' un rischio sia per la vittima (il capro espiatorio) sia per il gruppo che la perseguita. La prima, ovviamente, finisce per essere oggetto di piccole e meno piccole persecuzioni, il secondo riesce in tal modo a sedare le proprie ansie collettive, ma solo transitoriamente.

Compiuto il "sacrificio" senza avere bonificato radicalmente le ansie interne, il gruppo è costretto a reiterare la ricerca di una nuova vittima, e così di seguito.

Nel suo utilizzare tale categoria nella polemica, Marti intuisce dunque una realtà potenziale. E ciò non può che costituire un interrogativo per tutta l'organizzazione della quale fa parte.

Ciò che forse non è sufficientemente chiaro ad Marti, è il legame costituito tra vittima e carnefice. Anche il "capro espiatorio" paradossalmente, trae beneficio dalla dinamica oppositiva nella quale è immerso, per molte ragioni.

Intanto è comunque al centro dell'attenzione, è "importante" per il gruppo, per l'organizzazione.

Se ne ha cultura e capacità può fornire alla propria persecuzione una "ragione politica" da oppositore, può cercare di trasformare la condizione di "capro espiatorio" in quella ben più consolante e gratificante di "vittima politica" o di "martire per la causa".

Marti stesso nel colloquio precisa all'ispettore "loro mi vogliono come capro espiatorio, ma io non mi "sento" un capro espiatorio"

Sono dinamiche ampiamente descritte nei manuali di psicologia dell'organizzazione, e che hanno "varianti moderne" (e di moda) nella problematica del "mobbing".

Vi è un più latente legame funzionale tra vittima e carnefice; nella rappresentazione sul palcoscenico organizzativo i due ruoli si "tengono", in fondo convalidandosi a vicenda, almeno fino alla conclusione più o meno drammatica.

La "vittima" finisce per reiterare i comportamenti di cui la si accusa, e dunque di convalidare la lamentata persecuzione (masochismo); il carnefice (nel caso dell'organizzazione si tratta di un collettivo) utilizza la vittima come "scarico" di tutti i mali e i malesseri del gruppo stesso e dunque in tal modo se ne protegge.

Nelle organizzazioni a legami deboli, la vittima, relativamente al riparo da esiti drastici, ha una carta potente da giocare: il "potere della vittima" che, in organizzazioni incapaci o impossibilitate a tagliare gordianamente il conflitto, può paradossalmente diventare più grande di quello del carnefice.

E la scuola è in tali condizioni.

Non si comprenderebbe altrimenti il fatto, più volte empiricamente riscontrato, che una sola persona sia in grado di minacciare il funzionamento di una intera organizzazione collettiva, con la sola arma del suo comportamento "anomalo".

Non sembri strano dunque se si pone in rilievo la frequenza con la quale compare il concetto di "capro espiatorio" nelle argomentazioni di Marti.

E' il sintomo di una iniziale consapevolezza di ciò che potrebbe accadere o sta accadendo. Ma è solo un sintomo: l'autoanalisi non si spinge più oltre della "radicale protesta", che convalida essa stessa la supposta "persecuzione".

Qualunque tentativo di bonificare la situazione dell'Istituto non può che partire, prioritariamente, dall'impedire che tale dinamica si instauri e maturi, posto che sia vero che essa sia, per ora, solo agli inizi.»

Era la premessa di inevitabili conclusioni, ancora una volta insoddisfacenti. Mi trovavo di fronte a problemi che, allo stato attuale della cultura organizzativa del sistema non hanno soluzioni, se non di essere trasportati da un contesto all'altro, nella speranza che il tempo o le circostanze favoriscano cure e guarigioni.

E' il motivo ricorrente del "mestiere" per quanta cura e acume analitico vi si possa mettere per svolgerlo al meglio.

«A conclusione di tale "digressione" non ci si può non rammaricare del fatto che, a fronte del moltiplicarsi dei "malesseri organizzativi e personali" nel mondo della scuola, per assenza di strutture e strumenti adeguati, si possa e si debba ricorrere esclusivamente a quelli dell' "ispicere" piuttosto che a quelli del "consulere".

Tuttavia appare incontrovertibile che numerosi comportamenti, censurabili anche sotto il profilo strettamente disciplinare, e soprattutto l'atteggiamento di fondo del prof. Marti, rappresentino allo stato attuale un ostacolo fondamentale alla bonifica della condizione conflittuale che lo oppone alla Dirigente, e che estende le sue conseguenze sul complesso della attività della scuola.

Non resta, allo stato attuale, che proporre la "separazione dei contendenti" con l'allontanamento del prof. Marti dalla scuola, attraverso la strumentazione che l'Amministrazione ha a disposizione, per esempio con il trasferimento d'ufficio in altra sede, per incompatibilità ambientale.

Ciò dovrebbe consentire allo stesso insegnante di ricostruire, innanzi tutto per se stesso, condizioni che gli consentano, sollevato dalla elaborazione dell'ostilità che lo impegna oltre la materia stessa del contendere, una più attenta riflessione delle proprie ragioni, dei modelli professionali e dei ruoli interpretati, in un contesto nuovo.

D'altro canto ciò dovrebbe consentire alla Dirigente, con il coinvolgimento della scuola tutta, di riorientare lo sguardo e i riflettori di scena, dalla rappresentazione conflittuale che minaccia di sequestrare a se le risorse di cultura organizzativa, alle complessive condizioni di operatività dell'Istituto.»

Ma non è finita così, questa volta.

Il Direttore Regionale diede fondo alla sua saggezza amministrativa.

Sa che un trasferimento per "incompatibilità ambientale" sia pure a rigore non interpretabile come provvedimento disciplinare, può dare adito ad una coda infinita di ricorsi amministrativi, ma anche (le minacce erano nell'aria con qualche noioso precedente) in sede giudiziaria con accuse di mobbing. In oltre Marti è un rappresentante sindacale.

D'altra parte anch'io avrei voluto scongiurare che si consolidasse una sorta di fama di "ammazzadocenti" o "ammazzapresidi".

"Se lo convoco e gli faccio una ramanzina con i fiocchi, facendogli capire che siamo alla tolleranza zero?". La proposta era interessante, anche a me era venuta voglia di prenderlo per un'orecchia e scuoterlo come un ragazzino.

Che il Direttore si stesse convertendo? Da "leggere gli atti e procedere con neutralità impersonale" si passava al colloquio personale? Interessante.

"Se pensi che sia utile, capo...". Ogni tanto lo chiamavo "Capo". Sapevo che la cosa lo irritava, per sua irritualità..

"Ma devi esserci anche tu.." Dovevo saperlo che c'era il trucco.

Insomma io avrei dovuto, ricostruendo l'indagine e le conclusioni, fare la parte del cattivo che "sta agli atti". Lui, concludendo con una ramanzina e solo minacciando provvedimenti, faceva la parte del buono. Vabbè...

Marti arrivò all'appuntamento apparentemente tranquillo. Movimenti troppo rapidi degli occhi e qualche scatto del ginocchio nel sedersi e tremore delle mani che disfacevano la documentazione che si era portata, mi raccontavano invece una grande tensione.

Ovviamente aveva con se il famoso "faldone": la miniera delle sue ragioni.

Ascoltò la mia ricostruzione alternando silenzi con tentativi di spiegazione ai quali chiamava l'ausilio delle "carte". Il Direttore era sempre più spazientito mano a mano che il colloquio procedeva. Temevo che avrebbe finito per smentire le sue stesse intenzioni.

"Insomma lasci stare le carte e mi ascolti: questo è l'ultimo avvertimento. Si dia una regolata e cambi atteggiamenti. L'ispettore ha l'incarico di starle alle costole. Se verifica che lei mantiene i comportamenti denunciati mi costringerà ad intervenire duramente".

Mancava solo che dovessi fare la guardia a Marti per i mesi seguenti. Ma era evidentemente un bluff.

"..e non osi più utilizzare la bacheca sindacale per tutti quegli insulti, o faccio intervenire le segreterie delle Organizzazioni Sindacali per farla decadere da RSU".

All'accenno di replica di Marti tagliò corto *"L'ispettore le starà alle costole, basta la più piccola lagnanza..."*. E accomiatò entrambi.

Una buona interpretazione del padre severo. Ottima davvero.

Uscimmo insieme. Dandogli la mano gli dissi “*Marti, pensi bene che ha qualche cosa di più delle sue catene da perdere...*” La citazione di Marx, direttamente dal Manifesto, sembrò colpirlo... forse allora anch’io... forse non ero il fedele cane da guardia del disegno della “reazione in agguato” che voleva privatizzare la scuola. Mi guardava attento.

“*La sua scuola non è l’ultimo baluardo della rivoluzione... ci sono molti luoghi per fare politica e c’è molto da fare..*” Era anche un modo un poco bastardo per fargli “capire che avevo capito” alcune cose di lui.

Per il resto dell’anno dalla sua scuola non giunse più alcun cenno. L’albo sindacale fu liberato definitivamente dai *da tze bao*.

Alla fine dell’anno fu lui stesso a chiedere il trasferimento per spostarsi in una scuola vicina.

Lentamente, ma non immediatamente, il clima della scuola si era andato normalizzando. Non immediatamente: la memoria del conflitto lo prolunga nell’animo delle persone coinvolte. Nei pensieri sopravviene sempre il rammarico di qualche cosa che si sarebbe potuta fare e non si è fatta, o il rimorso di averne fatta alcuna che si poteva evitare.

Un anno ancora e si fece trasferire anche la Preside, per andare in una scuola superiore.

Prima di farlo volle telefonarmi come per chiedere un parere. Si sentiva ancora segnata dalla storia precedente, e era in dubbio se il suo gesto sarebbe stato letto come una resa. Ma anche il lavoro di bonifica non era stato facile, voleva cambiare.

“*Purchè questa decisione non sia sentita da lei stessa come una resa... Ma guardi che in una superiore i problemi sono diversi ed anche il suo ruolo..*”. Lo sapeva, ma voleva provare. Era, è, una brava dirigente.

Paura

Lei è una di quelle donne che, mentre ne ammiro la bellezza, mi fanno sempre pensare ai problemi che hanno dovuto affrontare a causa di essa, lungo tutta la vita, a partire dall'adolescenza.

Una massa di capelli ne biondi ne bruni, gonfi e mossi. Lineamenti marcati, decisi, non addomesticabili da nessun trucco. Così come il resto non si sarebbe potuto addomesticare neppure con un saio.

Una bellezza che sequestra sguardi e pensieri. E lo spazio quando entra in una stanza.

Dietro quella bellezza un cervello ed una cultura di prim'ordine. Solo che lo si scopriva dopo, come feci io.

E' questo che mi fa pensare ai problemi che queste donne incontrano: la loro bellezza sequestra i pensieri, ed è inutile ricorrere al politically correct ed alla sua ipocrisia.

Gli uomini che incontrano, ma anche le altre donne, fanno di questo primo impatto un "criterio" di approccio. Una sorta di handicap da superare per riallineare le sensibilità e i giudizi. Un effetto alone da eliminare per mettere a fuoco l'immagine in modo più comprensivo.

L'avevo conosciuta durante una ispezione per un caso che opponeva la sua Preside al Direttore dei Servizi Amministrativi. Lei era la Vicaria.

"Questa è una donna in carriera.." me l'aveva presentata così la Preside.

"Beh, nessuno è perfetto" avevo risposto con una vecchia battuta di "A qualcuno piace caldo". Cercavo di darmi un tono all'impatto visivo. E come sempre quando cerco di darmi un tono ne escono sarcasmi o ironie pesanti.

Me ne ero completamente dimenticato, ma fu lei a ricordare la battuta molti mesi più tardi.

Veniva annunciato un concorso a Preside, e lei voleva parteciparvi. Si era ricordata di me e mi chiedeva consiglio sulle pubblicazioni e sugli argomenti che avrebbe dovuto studiare.

Lo feci, ma i consigli generarono più di una scaramuccia dialettica. Lei voleva vincere il concorso, non interpretare il ruolo della "coscienza critica". Per quella ci avrebbe pensato da sé.

Da me voleva "il punto di vista istituzionale". Forse non ero proprio la persona giusta.

Ma ne è nata un'amicizia.

Così fui felice per lei quando mi disse che, prolungandosi l'attesa del bando di concorso, aveva chiesto ed ottenuto un incarico di Presidenza in un Istituto Comprensivo della sua Provincia.

Una settimana dopo l'inizio di quella che doveva essere per lei una nuova avventura professionale mi telefonò quasi in lacrime.

"Io ci rinuncio. Qui c'è una scuola allo sbando. Non si sa da che parte cominciare" e via di seguito una sequela di disfunzionalità.

Spesso i neofiti non immaginano, forti di norme e regolamenti, consultati e conosciuti con rigore e puntiglio, quale distanza ci sia tra l'apparente dover essere di un "Ufficio Pubblico" ed il suo concreto funzionamento.

Ma neppure quanto tempo e pazienza siano necessari per allineare le cose da fare per migliorare la situazione, e farle una per volta, senza fretta, ingoiando ogni tentazione di rimettere le cose a posto in un colpo solo.

Non c'è editto o decisione che cambino la realtà al solo nominarne il "dover essere".

Una vecchia battuta che ci si scambiava, prendendo in giro l'approccio amministrativo suonava pressappoco così: *"Che c'è tra il pensiero e l'azione?"* domanda filosofica. *"A ddelibera"* la risposta in puro romanesco-burocratico.

Non ci fu verso per farla recedere dalla decisione. Nè la consolazione e l'esortazione alla pazienza, né la sfida *"Ma allora hai paura... e tutta la tua voglia di fare il Preside? Cosa credi, anche se vinci il concorso non potrai mai decidere tu se andare in una situazione disastrosa o assicurarti un posto tranquillo"*. Ma neanche *"Se non lo fai tu, chi credi che possa farlo?"*.

Mantenne la decisione fino all'ultimo.

Aveva, come scoprii presto ottime ragioni: le era stata affibbiata una situazione aggrovigliata, prodotta dalla stratificazione di gestioni precedenti non proprio adeguate.

E il solito coinvolgimento "totale" della cittadina che faceva sì che la "aspettassero al varco", con le armi puntate.

Non proprio la condizione "di ingresso" ideale per chi voglia iniziare a fare i conti professionali con la dirigenza di una scuola..

Tra i diversi elementi negativi della situazione che aveva trovata, me ne accennò una particolarmente grave: uno studente con una diagnosi

di disabilità psicologica, che a suo dire era meglio indicare nettamente come psicotico.

E una scuola che non sapeva come affrontare la situazione.

Così quando mi arrivò l'incarico per visita ispettiva in relazione a tale situazione, ero in parte preavvertito.

Ovviamente la sua rinuncia all'incarico aveva generato qualche difficoltà. Esaurita la possibilità di pescare dalle graduatorie, il nuovo Preside doveva essere cercato e trovato tra il personale in servizio.

Dunque, in una situazione generale non proprio brillante e tranquilla occorreva trovare qualche docente che fosse sufficientemente esperto, ma soprattutto fosse disponibile a caricarsi sulla spalla la fascia.

Di legna verde, pesante.

Si era trovata la soluzione in una insegnante alle soglie della pensione, con autorevolezza riconosciuta, sufficiente almeno a fare la Preside "facente funzioni". Una posizione tutt'altro che facile.

Uno dei suoi primi gesti fu quello di chiedere l'ispezione per la situazione creata dal ragazzino in difficoltà.

La documentazione che accompagnava la richiesta non lasciava dubbi.

Si andava da un verbale del Consiglio di Classe che invocava una più decisa assistenza da parte dell'equipe medica, ad un verbale di danni materiali arrecati dai "gesti vandalici" (sic) dello studente, redatto per trasmissione al Comune, che provvedesse alle riparazioni.

Passando attraverso il resoconto di una riunione tra i docenti della classe e l'equipe psicopedagogia dei servizi di assistenza, nei quali, neppure tanto tra le righe, ci si scambiava accuse reciproche.

I docenti erano accusati di insensibilità, di non "saper fare" per affrontare la situazione.

I docenti accusavano i servizi di non metterli in condizione di svolgere il compito, di essere lasciati soli. Invocavano che qualcuno insegnasse loro come fare per risolvere il problema.

Dagli sfoghi della mia amica rinunciataria sapevo che la scuola aveva anche altri problemi, forse meno specifici, ma che investivano il complesso dell'organizzazione.

Ma evidentemente la situazione determinata dalla presenza di questo ragazzo aveva connotati di urgenza primaria.

Solita procedura. Colloquio con la Preside, colloqui separati con i membri del Consiglio di classe.

Acquisizione di ulteriori elementi di documentazione. Nel caso, primi tra tutti, il profilo diagnostico dello studente e il Progetto Educativo messo a punto in collaborazione tra l'insegnante di sostegno e l'equipe psico pedagogica, e fatto proprio dal Consiglio di Classe.

Lo studente (lo chiameremo F.F) era entrato nella scuola due anni prima (frequentava il terzo anno dunque) con una diagnosi di "ipercinetico con comportamenti di tipo borderline".

Ipercinetico? Ne ebbi subito conferma. Nel tempo del colloquio tra me e la Preside F.F. nell'aula dove svolgeva le sue attività in compagnia dell'insegnante di sostegno riuscì, come potei vedere dopo, a smantellare un metro quadro di intonaco, utilizzando una sedia, che giaceva ora sfasciata in un angolo, come ariete.

Ero sgomento, Mi guardava da sotto in su con l'aria attenta, ora calmo, ma inquietante nella sua immobilità innaturale. Era passata la crisi. Lo sguardo... lo sguardo mi attraversava.

La Preside mi ricondusse nel suo ufficio, con uno sguardo, come dire? Cosa le avevo detto.

Tra la documentazione supplementare che la dirigente mi consegnò, c'era, fresco fresco un verbale del Consiglio di Classe nel quale, a fronte a varie e richiamate manifestazioni di violenza, si declinavano le responsabilità, e si suggeriva che F.F usufruisse del servizio scolastico esclusivamente per le dodici ore settimanali nelle quali era garantita la presenza dell'insegnante di sostegno.

Lì per lì mi saltò la mosca al naso.. Consigliai bruscamente alla Preside che si tenesse il verbale e neppure lo protocollasse. Anzi lo considerasse irricevibile.

Dal canto mio L'avrei accolto solo come un sintomo della gravità della situazione. In nessun documento ufficiale un Consiglio di Classe può declinare le responsabilità nei riguardi di un alunno che gli è affidato.

Poi mi calmai. Erano brave persone. Quello era una sia pure impropria grande richiesta di aiuto.

"In realtà non sappiamo come risolvere il problema..." mormorava la Preside quasi a scusarsi di fronte al mio irrigidimento.

Già. Il problema è che non c'è soluzione. La malattia mentale, qualunque cosa ciò significhi, non ha ricette risolutive. Non c'è vaccino, medicina, un antibiotico che, dopo la notte, restituisca salute.

Se le persone pensano a “risolvere il problema” sono già fuori strada.

Si può solo mettere insieme una strada sensata per stare con l’irrisolto, non perdersi e non far perdere, e costruire piccoli e pazienti momenti di consapevolezza; per ognuno dei quali, per piccolo e transitorio che sia, si tratta di una vittoria e di una consolazione.

Ma è difficile. Chissà quanti di coloro che predicano le prospettive salvifiche e progressive dell’integrazione si misurano poi davvero con situazioni come queste.

Certo, sarà crudele a dirsi, ma un tranquillo tetraplegico sulla sua carrozzella è così accettabile! Cosa sarà mai un poco di bava da asciugare o l’aiuto a compiere qualche stentato gesto.

Basta un poco di anima e una normale oblatività.

Ma un ragazzino “normalissimo” tranquillo, che ti osserva con sguardo vagamente maniacale, e che cinque minuti prima ha letteralmente disfatto, con una forza scatenata incontenibile mezza parete, è un’altra cosa.

Il suo sguardo ti trapassa l’anima, altro che disporla all’offerta. Vorresti guardare altrove, essere altrove. Un problema senza soluzione, un interrogativo senza risposte disponibili nel ricettario della carità.

Eppure qualche cosa si può fare, si deve fare. Innanzi tutto gli atteggiamenti.

L’elenco dei danneggiamenti recita “Atti vandalici compiuti da F.F.”. L’intestazione è già essa un sintomo di qualche cosa che non va: la situazione non è diventata “comune patire” prima ancora che “progetto comune”.

Atti vandalici? Di nuovo devo controllare le reazioni emotive, che mi porterebbero ad assumere un atteggiamento accusatorio e ingiusto. Ma come si fa ad indicare la conseguenza della sofferenza di F.F. con gli stessi termini con i quali si qualificano gli scontri tra ultras allo stadio?

Mi raccontano che durante una delle crisi violente, qualcuno ha chiamato i vigili. Sono arrivati in tre, trovando F.F. raggomitato in posizione fetale sotto un banco, letteralmente terrorizzato.

La guardia gli ha fatto una predica paterna fatta di “*Perché fai così...non farlo più*” impotente quanto chiunque altro, ma paterno.

Ho capito dopo che la divisa e la figura maschile per F.F. erano un deterrente di paura, anzi di terrore.

Tra i documenti metto in sequenza un paio di occorrenze significative. La prima insegnante di sostegno che prende in carico F.F al suo arrivo a scuola, lo lascia subito dopo per gravidanza. Elabora un Piano Educativo generico, assolutamente inadeguato, e, con pieno diritto, se ne va.

Il Piano dettagliato, apprezzabile, viene redatto dalla supplente. A detta di tutti quella che ha meglio lavorato con il ragazzo: Riusciva, coinvolgendo anche i compagni di classe, a fargli fare piccole attività comuni, in classe. Non più di dieci minuti di seguito; ma un grande successo.

Al ritorno della titolare, la stessa chiede, ne ha il diritto e se ne comprendono i motivi, che non le venga assegnato F.F. ma, in sostanza, che sia qualche altro collega a "patire".

Il Preside di allora consente. E F.F si trova con altra supplente.

Tutto secondo diritti. Ma quelli di F.F.?

Dico alla Preside con tono più calmo possibile, quasi dolce, se non si può ripartire considerando F.F. come un cittadino che ha due diritti fondamentali: quello all'istruzione e quello alla salute.

Demagogico forse. Ma giusto per segnare il punto di partenza comune. Per fare ciò che si può, non per "guarire" o per "risolvere". Ma per patire al meglio l'irrisolto e guadagnare qualche punto al destino.

Mi fanno vedere un "tema" svolto da F.F. In realtà poche frasi scritte in un quasi stampatello disordinato ed incerto, come se avesse usato la mano sinistra.

L'insegnante aveva proposto ai ragazzi di descrivere un sogno che sarebbe piaciuto loro realizzare.

Bisognerebbe riprodurre le frasi di F.F.!

«Vorrei essere come Saddam Hussein, e così poter prendere ostaggi e poi ucciderli.... Oppure farmi dare i soldi, e sparare missili con il sangue che cola.

Però sarebbe bello anche essere come Bond che è capace di ammazzare con le mani...»

Un universo interiore carico di violenza, al quale evidentemente i videogiochi e le parole sentite alla televisione (che ne sa F.F. di Saddam?) hanno dato parole ed immagini.

Lui è fanatico dei videogiochi. Capace di stare per ore davanti allo schermo. Ma come mi dice un docente, non davvero interessato al gioco.

Per rudimentali che essi siano, tutti i videogiochi hanno “strategie” e punteggi, condizioni di vittoria e misure di bravura. A F.F. non interessa nulla. Segue compulsivo le immagini più cruenta. Vuole la distruzione, lo scoppio, il sangue, le teste che rotolano.

Da qui anche, probabilmente il terrore della “divisa” del vigile.

Il suo mondo di violenza “viene prima”, anche se tutti sono convinti che sia colpa dei videogiochi.

Glieli hanno tolti bruscamente. A scuola, per la loro “incompatibilità didattica”.

A casa la madre è intervenuta (ho saputo dopo) con la sospensione immediata quando si è accorta che, inevitabilmente per un quattordicenne, la spasmodica attenzione al gioco si mescolava ultimamente ad un evidente eccitamento sessuale.

Tolti i videogiochi, e tolto il computer del quale lui è comunque appassionato.

Con tanta ragionevolezza l’insegnante di sostegno mi dice che in realtà lei ha provato ad impegnare F.F. con un piccolo programma di storia dell’arte che presentava opere, quadri, sculture. Lo aveva seguito volentieri appassionandosi. Aveva finanche risposto al piccolo test di profitto con il quale il programmino terminava.

La docente è una ragazza giovanissima, un poco timida, palesemente intimorita dalle esplosioni di violenza. Ma ha capito più cose di altri. Come sempre in questi casi è questione di competenza certamente, ma soprattutto di anima.

Gli altri docenti, tra le righe, la considerano non proprio all’altezza. Non riesce a “contenere” F.F. Ed è probabile che sia vero. Solo che quella del contenimento è solo una piccola parte del problema.

Anche se non sono così “ideologico” dal negare che vi sia anche tale questione da affrontare. Probabile, come si desume dall’episodio dei vigili, che una figura maschile o comunque una figura che non comunicasse la propria paura, sarebbe meglio.

Non gli hanno tolto solo i videogiochi.

Mi conducono a vedere l’aula che F.F. occupava prima, per testimoniare ulteriormente i danni che ha arrecato.

E’ un’aula spaziosissima, di un bianco messo ancora più in risalto dalle scrostature dei muri, dalle incisioni dell’intonaco.

La porta è tenuta chiusa da un lucchetto. Le finestre non hanno maniglie, le suppellettili sono ridotte ad un piccolo banco ed a una sedia.

“abbiamo dovuto togliere tutto, anche la maniglie... rompeva tutto”.
Già. Chissà cosa avrebbe detto Basaglia di questa bella stanza bianca e vuota.

Il destino di F.F. è che gli venga tolto tutto, progressivamente. Bisognerà pure che troviamo il modo per contrastare, per il poco che sappiamo, questo destino.

Capisco la grande paura che circola per la scuola ogni volta che si parla di F.F.

E' in fondo la stessa che sento io. Ma non è una paura “fisica”, questa in realtà è solo una consolante mistificazione.

Lui non se la prende mai con le persone, ma solo con gli oggetti. Certo nelle esplosioni di violenza contro muri, suppellettili, porte può accadere inevitabilmente che qualcuno si faccia male (è accaduto ad un bidello che si è storto un dito cercando di fermarlo, e me lo mostra come se fosse la gamba di Enrico Toti..).

Ma la sua violenza è contro le “cose” che si trova intorno. Almeno per ora.

Ha una certa malizia e strategia, nell'esercitarla.

F.F. è appena il caso di dirlo, è tutt'altro che stupido. Il suo problema non ha a che fare con l'intelligenza.

Per esempio, ha capito che spaccando il vetrino che copre l'interruttore della forza motrice, predisposto per l'intervento in casi di incendio, riesce a bloccare tutti gli uffici, interrompendo i computer della Segreteria e la rete amministrativa.

Lo ha già fatto quattro volte, e come realizzazione di un videogioco reale, gli deve avere dato una grande soddisfazione.

Per ora la reazione è una grande indignazione della serie “ma si può andare avanti così?!” ed un allungamento dell'elenco dei danni da comportamenti “vandalici”.

Anzi tra la documentazione reperisco una lettera di richiamo del Preside precedente all'insegnante di sostegno e all'assistente comunale, perché “vigilino” meglio sui comportamenti del ragazzo. Un invito al contenimento come unica reazione.

Di collocare gli interruttori fuori dalla portata dei ragazzi non se ne parla.

Che segua strategie è evidente anche da un episodio ricorrente: lungo il corridoio che percorre ogni volta che dalla sua classe esce accom-

pagnato dall'insegnante di sostegno per andare nella "sua aula" si affaccia la porta della Segreteria.

E' una porta di legno sempre chiusa, "*perché i ragazzi fanno chiasso e disturbano*" mi dice la Segretaria, che forse non immagina di lavorare in una scuola.

Appena riesce – non possono mica legarlo – F.F. passando sferra un gran calcio contro la porta. Immancabilmente ne fuoriesce la Segretaria che comincia ad inverire e a gesticolare minacce.

Una specie di orologio a cucù, di quelli tirolesi. Altro che effetto nefasto dei videogiochi. Qui F.F ha a disposizione la realtà. E la usa compulsivamente e reiteratamente come faceva con i videogiochi che gli hanno tolto.

Certo, capisco che non si possa assumere un atteggiamento drastico di fronte a chi lavorando quotidianamente e con efficacia, si trovi a fare i conti con manifestazioni simili.

E' semplicemente la dimostrazione che una scuola investita del problema della presenza di una persona come F.F. o mette capo ad una strategia, una attenzione, un comportamento che investono tutte le persone, oppure se pensa di delegare la "cura" solo ad alcune, separandosi dal problema, si troverà inevitabilmente alle prese con i suoi effetti, senza sapere come affrontarli.

La nostra legislazione, da questo punto di vista è acuta e saggia: il recupero e l'integrazione non riguardano solo alcuni, ne solamente le figure "specialistiche".

Dalla norma alla realtà ce ne corre. E il problema è che io, in questo ruolo, sono "custode della norma". La contraddizione tra essa e la realtà fatta di persone, di piccole e meno piccole incapacità, di interpretazioni non adeguate, di problemi irrisolti/irrisolvibili è l'aspetto inquietante di questo lavoro.

Probabilmente per non avere saputo/potuto affrontare il problema in tempo, ormai la scuola si offre alle esplosioni di violenza di F.F. totalmente indifesa, armata solo della paura, che viene vissuta nella sua immediatezza, fisica, corporea, anche quando è evidente che la violenza è diretta esclusivamente alle cose.

La situazione che trovo viene evidentemente da lontano: avrei qualche cosa da dire al Preside che ha chiesto e ottenuto un trasferimento, circa il modo con il quale ha affrontato la questione nei due anni precedenti.

Tutti, lasciati da soli a affrontare il problema, pensano a difendere se stessi da un pericolo oscuro (e questo è il dramma della “malattia mentale”). E così facendo dimenticano anche piccoli accorgimenti pratici per difendere le cose stesse.

La paura, dunque; ed è ben comprensibile. Ma la rappresentazione fisica, corporale, della paura è una “difesa” da ben altra inquietudine che è provocata dal rapporto con una mente che non funziona secondo i nostri criteri di normalità.

La violenza di F.F. contro il mondo delle cose, quando esplode davvero, non quando fa un “videogioco reale” con la Segretaria, è totale, assoluta. E’ violenza “pura”, totalizzante, che riassume tutto il suo mondo non lasciando spazio ad altro.

“Non c’è spazio per l’odio, in questa violenza” mi viene fatto di pensare. Ma come farlo comprendere a chi invece la scambia per odio e se ne sente timoroso bersaglio?

La paura vera sarebbe un’altra. F.F, penso, potrebbe essere un terrorista potenziale. Capace di perforare un grattacielo con un aeroplano.

Nel suo opprimente “mondo di cose” da distruggere non vi sono persone, e se vi sono rappresentano un dettaglio trascurabile, un contorno.

Nei suoi momenti di buio, che la scuola non riesce ad affrontare e gestire, il nesso di causalità tra distruzione di cose e male alle persone si spezza.

Negli altri momenti è un bambino tranquillo, più minuto e fragile dei suoi quattordici anni, timido. Solo, ti guarda con quello sguardo inquietante, scrutatore, interrogativo. Dove trovi la forza per fare quello che fa è, come al solito in questi casi, un mistero fisiologico.

Siamo tutto prigionieri dei suoi momenti di buio. Tanto che non riusciamo a trovare il modo di inserirci quando il buio si dirada. E così lo lasciamo solo.

“Nei due anni di frequenza della scuola è peggiorato” mi dirà la psicologa con cui avrò un colloquio in seguito. Già: da ipercinetico borderline si avvia “serenamente” ad una condizione di psicotico conclamato.

Ma devo mordermi la lingua. Qualunque giudizio è ingiusto nella drammaticità della situazione.

Operare nei suoi momenti di tranquillità per offrire un dialogo di persone, una realtà diversa dal “mondo di cose” sul quale si scatena la

sua violenza è cosa resa ancora più difficile dal fatto che la madre si oppone con forza e decisione a qualunque trattamento farmacologico.

Lungi da me pensare che la questione sia affrontabile semplicemente con qualche dose di ritalin, come di qualunque altro farmaco.

Ma è innegabile la necessità di sedare in certi frangenti, anche solo per poter continuare a rapportarsi con lui e lui con gli altri.

L'opposizione della madre non è "ideologica". Tra un pianto e l'altro che non riesce trattenere durante il colloquio, mi racconta la sua storia e il suo dramma.

Tutto viene da febbri cerebrali infantili, determinate da una vaccinazione. Da allora lei non ne vuole sapere di medicine.

Si occupa lei di tutto: il marito è molto ammalato di cuore. E' un artista, fa il pittore, anche se il lavoro dal quale ricava il reddito sicuro è quello di decoratore di ceramiche in una laboratorio del posto.

F.F., in una casa letteralmente tappezzata di quadri ed opere del padre, non tocca uno spillo.

Alla domanda sui motivi per i quali gli ha tolto il computer arrossisce e si giustifica proprio con la violenza dei videogiochi preferiti. E' evidente che la ragione è (anche) un'altra e che lei non ne ha ancora prese le misure.

Poi mi vien fatto di pensare che dio in certi momenti sia proprio distratto. F.F. è talassemico, mi racconta la madre.. Anche il dosaggio dei farmaci costituirebbe un problema.

Altri frammenti di racconto sono episodi di usuale malasanità. Code, incomprensioni, incertezze.

E' completamente sfiduciata sia nei confronti della scuola sia nei confronti dell'assistenza psicologica. Sta provando, e la cosa mi da qualche brivido, con un omeopata.

Alla fine riesco a carpirle un frammento di fiducia supplementare. Una sorta di ultimo appello. Se si potesse procedere ad una più precisa e aggiornata diagnosi e se si potesse usufruire dell'opera di un centro specializzato, di fiducia, capace di suggerire anche una farmacologia pertinente, personalizzata, sagomata sulle condizioni di F.F.?

Forse...

Sento gli occhi di lui che mi scrutano attenti e inquietanti...

Sono davvero coinvolto, come forse non dovrei. Rischio anch'io di cadere nella sindrome di onnipotenza di chi vorrebbe "risolvere il problema", dopo avere predicato a tutti che non c'è soluzione e che anzi

dobbiamo sapere stare con l'irrisolto e fare il meglio possibile. Non il meglio assoluto.

Mi ritrovo a parlarne con il barista del locale dove, in qualche serata che conclude una giornata particolarmente faticosa, mi ritrovo a consumare il rito del mio moderato alcolismo, con un aperitivo.

Il bar è uno dei principali luoghi elettivi dei riti di appartenenza maschili. Come il barbiere. E non mi sottraggo di certo.

Ormai entro chiedendo "il solito cappuccino" e vengo ritualmente servito del mio Negroni. E la rappresentazione si replica puntuale ogni volta. Mi raccomando il gin...

Ma stavolta devo avere i segni della stanchezza e della tensione in faccia. Il barista si intrattiene in chiacchiere e io mi trovo a riassumere per sommi capi la storia della giornata.

Trasecola. Non immaginava neppure che esistessero situazioni simili. Amico mio il mondo è assai strano, e la scuola ne è un distillato.

Mi interrompo bruscamente. Realizzo che se ne sto parlando con lui il mio coinvolgimento emotivo va ben oltre quanto rimuginavo in macchina sulla via del ritorno.

Così sono pronto a ricevere una dura ramanzina telefonica da una amica con la quale mi sfogo (tanto è estranea a tutta la vicenda). Giustamente mi richiama a tutte le riflessioni che già mi son fatte da solo: non devo essere giudicante verso le persone immerse in una storia per la quale non hanno strumenti di padronanza.

Non devo presumere di essere capace io di "mettere le cose a posto". Non posso sostituirmi al destino, ma neanche alle competenze e responsabilità di altri... Tutto vero e tutto già detto. Ma è utile sentirselo dire anche da un altro. Ti consente di decentrarti davvero.

E tuttavia sedimenta qualche irritazione: comunque devo trovare una via di uscita, una qualche assennata misura. Altrimenti che ci sto a fare? Per di più tutti, di fronte all'ispettore, fanno l'atto di rimettere a lui i problemi e la loro soluzione..

Il giorno dopo ho organizzato il colloquio con l'equipe psicologica e assistenziale.

La psicologa mi riceve nell'ambulatorio dell'associazione che gestisce il servizio per conto del Comune.

Mi muovo con circospezione. Non sarebbe il caso di aggiornare la diagnosi? Quella di due anni fa mi sembra un poco troppo soft, anche se non sono un tecnico, mi pare che la situazione sia andata ben oltre...

Scopro che l'intera equipe, assistente sociale che segue la famiglia compresa, hanno rimostranze dure rispetto alla scuola. Il ritornello è che nei due anni di frequenza F.F. è peggiorato.

L'assistente comunale che affianca l'insegnante di sostegno e che dipende da loro è stressato. Anzi "non ce la fa più..".

Dall'assistente sociale apprendo non solo ciò che so già, e cioè che la madre è totalmente sfiduciata, ma anche che nel quartiere è circondata da sospetti e da pregiudizi.

Qualcuno pensa, di fronte ai comportamenti di F.F. che in fondo basterebbe una "passatine di pedate" per tenerlo tranquillo. E se ciò non succede è perché i genitori sono incapaci. Questo padre che non si vede, e che non si fa sentire...

"*La famiglia è completamente isolata..*" L'assistente sociale me lo dice con una vis polemica che si unisce a quella degli altri contro la scuola. Forse non si rende conto che sta parlando di se stessa e della sua funzione..

Ma sto calmo. E' la rappresentazione speculare di quella alla quale ho assistito con i docenti che accusavano i servizi sociali e psicologici.

Sento sempre lo sguardo di F.F. e il suo interrogativo puntuto come un chiodo.

Mi faccio dare l'e-mail della psicologa e la lascio con l'impegno di farle avere a breve qualche proposta.

A casa decido una cosa un poco irrituale. Metto per iscritto le notazioni che sono andato via via facendo durante le visite ispettive, con l'intento di mettere in fila i pensieri e ricavarne qualche cosa di razionale e di meno emotivo di quanto mi suggeriscono i miei pensieri.

Scrivo per un'intera serata, correggendo, cancellando, riscrivendo, depurando, distillando e cercando di arrivare a qualche proposta gestibile.

Ne escono, alla fine, un paio di paginette che invio tanto alla psicologa che alla Preside. L'e-mail non è una forma di comunicazione ufficiale, ma non c'è tempo, ne è il caso di formalizzare le missive. Eccole, almeno nelle linee essenziali

«Quelle che seguono sono alcune note redatte dopo i colloqui con il Dirigente ed il personale scolastico l'equipe psicopedagogica e l'assistente sociale che hanno seguito il caso.

Non si tratta dunque di una relazione ispettiva: quest'ultima verrà redatta e inviata all'Amministrazione Scolastica che ha formulato l'incarico, per gli interventi che ad essa spettano.

Si tratta invece di concordare tra i diversi interlocutori, un insieme di scelte e di attività che consentano non tanto di "risolvere" il caso (che per definizione non ha "soluzioni"), quanto di intraprendere le iniziative possibili per bonificare, contenere, rendere più gestibili i disagi e le inquietudini, i malesseri che la presenza a scuola di F.F. oggi comporta innanzi tutto per lui stesso e poi per tutti gli interlocutori.

Le ipotesi di seguito elencate rappresentano l'insieme di quanto è emerso dai colloqui; per ciascuna di esse vi sono pro e contro da valutare e maggiori o minori gradi di realizzabilità.

La proposta è quella di dedicare una riunione comune di Dirigente Scolastico, Psicologa, Assistente sociale per individuare le proposte realisticamente praticabili e le condizioni di operatività per esse, escludendo quelle che, anche auspicabili, non abbiano praticabilità in tempi sufficientemente ristretti.

E' indubbio che la condizione di F.F. nel contesto scolastico sia progressivamente peggiorata.

I comportamenti violenti e distruttivi sulle cose hanno assunto una fenomenologia che per frequenza e intensità ha finito per costituire il fulcro dell'attenzione del personale scolastico, sostituendosi alla più opportuna e necessaria attenzione clinica.

La scuola (vedi nota ultima del Consiglio di Classe) sembra dichiarare la propria impotenza fino all'affermazione di impossibilità di reggere le responsabilità relative a tali manifestazioni di violenza.

Prima di esercitare qualunque valutazione circa tale dichiarazione, occorre assumerla come un evidente sintomo di malessere generalizzato ed acuto, tale da occultare anche la ricerca di pazienti, faticose e mai esaustive, come è sempre in casi del genere, imprese "cliniche". L'attenzione psico pedagogica rischia di derivare verso la preoccupazione esclusiva del "contenimento" delle manifestazioni fisiche.

La "storia" del sostegno scolastico a F.F. è "oggettivamente" travagliata: cambi di insegnante, con supplenze derivate da cause diverse (maternità). Richieste dei docenti di ruolo di occuparsi di altri ragazzi.

Nuova supplente quest'anno, ma con prospettive di assoluta incertezza di continuità nel momento in cui saranno mature le graduatorie provinciali di Istituto. Il dramma personale di F.F. è attraversato prima ancora che dalle incapacità soggettive di chi dovrebbe occuparsi di lui (che sarebbero e sono comunque rimediabili) dalle incongruenze del funzionamento della macchina amministrativa dell'Istituzione, alle quali nessuno degli interlocutori coinvolti può porre rimedio con gli strumenti a disposizione.

Il rifiuto della famiglia di F.F. di utilizzare strumenti farmacologici in grado (a detta dello stesso Direttore Sanitario dell'equipe) di ridurre l'impatto dei momenti di violenza più acuta, appare sia come una scelta fondata su precedenti negative esperienze, sia come una "pregiudiziale" che chiude ogni via di ricerca più attenta e clinicamente fondata sia per quanto riguarda eventuali prodotti che i dosaggi relativi.

In sostanza la madre rifiuta di affidarsi ad un approfondimento di analisi e di accertamenti per delineare trattamenti farmacologici più adeguati e che riducano le rea-

zioni negative allergiche e/o di altro tipo, non escluse quelle fondate sul rifiuto psicologico.

L'insieme dei servizi di supporto psicologico e sociale alla famiglia non riesce finora a orientare e sostenere scelte adeguate da parte di essa. "E' una famiglia senza rete" sono le parole testuali dell'assistente sociale. Ma costruire tale "rete" in termini di supporto, orientamento, aiuto nella gestione del malessere evidente che accompagna il dramma di F.F. è proprio il compito dei servizi.

Ciò riguarda in particolar modo la questione del trattamento farmacologico e delle resistenze della madre, quanto quello di alcune scelte più vicine alla gestione quotidiana degli impegni di F.F.

Chi scrive, da mero osservatore esterno, ha ricavato l'impressione (disponibile a correggerla immediatamente) che per esempio l'intervento drastico di allontanamento di F.F. dall'uso del computer, che poteva invece costituire un buon strumento di possibile impegno anche didattico, sia solo in parte ed in modo discutibile motivato dal suo impegnarsi in videogiochi di contenuto violento.

Per altra parte, pare di capire, ha invece a che fare con l'abbinamento tra videogiochi e manifestazioni di sessualità adolescenziale che, per quanto debbano essere tenute in osservazione, non possono trovare risposte di tipo esclusivamente repressivo.

A F.F. è stato tolto il computer, un oggetto sul quale non ha esercitato la violenza che scarica su altri oggetti; così come a scuola si finisce per allontanare da lui altri oggetti per i danni che può provocare. Il suo "ambiente esterno" si impoverisce e deteriora alla pari del suo mondo interno.

Che F.F. peggiori appare drammaticamente inevitabile.

In sostanza: i tre interlocutori – scuola, famiglia, assistenza psicologica e sociale – dalla cui collaborazione dipendono con tutta evidenza le possibilità di fare qualche cosa di positivo per F.F. sono al momento di fronte ai limiti ed anche ai difetti della propria azione.

Occorre scongiurare, prima di ogni altra considerazione, che alla onesta ammissione reciproca di tali limiti si contrapponga il richiamo delle responsabilità dell'altro interlocutore (anche quando tale richiamo abbia fondamento). Così si possono scaricare le proprie ansie, ma si smarrisce la lucidità e la pazienza per reinventare in ogni momento l'iniziativa per dare a F.F. qualche soluzione ai suoi problemi e (ma è forse inutile che di ciò si parli in tale contingenza) abbozzare anche qualche prospettiva per il futuro.

Qualche ipotesi (alcune sono in alternativa tra loro, altre devono integrarsi) sono presentate nelle proposizioni seguenti.

Se la scuola è diventata un ambiente "tossico" (sono parole della terapeuta che hanno colpito i docenti e anche chi scrive) una prima ipotesi è quella di cambiare ambiente scolastico con un trasferimento.

L'ispettore ne ha parlato con il Provveditore, anche per individuare, se fosse il caso, la collocazione adatta.

La risposta dell'Amministrazione è più che dubitativa: non esclude la soluzione ma ne presenta tutte le difficoltà.

Comunque sarebbe soluzione che andrebbe “preparata” sia gestendo il “passaggio” di F.F. sia preparando la scuola accogliente ed il programma relativo. Il vincolo fondamentale è comunque quello di sollecitare, ottenere, e ancora “preparare” il consenso della famiglia.

La situazione di allarme e disagio che la presenza di F.F. comunque oggi provoca nella scuola potrebbe essere contenuta adottando il suggerimento che lo stesso Consiglio di Classe delinea.

La presenza a scuola potrebbe essere limitata alle ore che garantiscono la contemporanea presenza del sostegno e dell’assistente. In sostanza le 12 ore settimanali.

Ma, sia in linea di principio (i “diritti” di cui comunque il ragazzo è portatore), sia per tutte le preoccupazioni psicopedagogiche che qui si tralasciano, si può accedere a tale soluzione solo se si definisce con sufficiente chiarezza e determinazione il completamento del percorso formativo di F.F. in altro contesto (famigliare o altro).

Se cioè l’intervento dei servizi si fa carico di una assistenza formativa in ambiente extra scolastico, in collegamento ed integrazione con quanto avviene in ambiente scolastico.

Appare soluzione praticabile, a patto che siano definiti i percorsi ed i contesti, sia attraverso un programma opportuno di intervento scolastico che faccia leva sulle residue disponibilità dei docenti, sia con la definizione delle condizioni di extrascuola.

In particolare tale soluzione dovrebbe attivare una ripresa di rapporto tra l’equipe esterna e i docenti, anche con momenti formativi in comune e più intenso colloquio. Il Comune dovrebbe garantire una assistenza extrascolastica (famigliare?) di tipo educativo.

Anche in tale caso il consenso della famiglia appare vincolante.

La questione del trattamento farmacologico va ripresa con decisione e attenzione.

Il rifiuto della famiglia è meno chiaro di quanto le affermazioni perentorie sembrino esprimere.

Il ragazzo risulta per esempio in cura omeopatica (ma per cosa? Difficile credere che tali cure abbiano a che vedere con la sofferenza mentale di F.F.).

Alcune osservazioni ravvicinate dell’insegnante di sostegno sembrano suggerire che in certi momenti F.F. sia “sedato” da qualche prodotto assunto prima di venire a scuola.

Non vi sono certezze ma è avallabile l’ipotesi che la disperazione della madre di fronte alla situazione induca un “far da sé” fondato sulla sfiducia rispetto a tutti gli interlocutori incontrati (dalla scuola alla assistenza sanitaria, a quella psicologica e sociale). Evidentemente la soluzione peggiore tra le diverse possibili.

L’ipotesi fondamentale è quella di un accertamento clinico accurato, (individuando la struttura nella quale possa avvenire) che determini con sufficiente certezza analitica eventuali trattamenti tollerati, misure di somministrazione, controlli.

Si tratta evidentemente di superare le resistenze della famiglia.

Si potrebbe agire in tre direzioni: la prima è di convincere a procedere a tale passo analitico-clinico non tanto giustificandolo direttamente ed esplicitamente al trattamento farmacologico, quanto ad un accertamento sanitario complessivo delle condizioni di F.

La seconda è di individuare un interlocutore sanitario che si ponga verso la madre come “terzo”, posto che quelli finora incontrati hanno ormai determinato la sua disperata sfiducia.

La terza è il ricorso al Tribunale dei minori, non tanto per sollecitare sentenze improprie (la madre non può essere accusata di assenza di cura – vedi omoeopatia – e nessun tribunale può sentenziare circa la natura delle cure).

L'intervento potrebbe avere il segno del richiamo, del consiglio, dell'avvertimento, dell'orientamento, ma anche della deterrenza che proviene dall'autorità del Tribunale stesso. (Il “profilo” professionale ed umano del Giudice del tribunale abilita a concordare con lui tale ruolo?)

L'equipe esterna e l'assistenza sociale suggeriscono anche l'ipotesi dell'inserimento di F. in una comunità.

Al di là del parere di chi scrive (la sensazione di una dichiarazione di complessivo fallimento di altre vie) si tratta di soluzione che ha senso richiamare solo quando vi siano certezze operative. Altrimenti il solo accennarla acquista sapore e percezione di minaccia verso la famiglia, il cui consenso è evidentemente essenziale.

Anche in tale caso è soluzione che comunque non esclude altre ipotesi qui presentate (per esempio quella relativa alla definizione di cure farmacologiche). Inoltre è da considerare una ipotesi da preparare opportunamente in vista della prossima fuoriuscita di F.F. dall'obbligo scolastico.

Ciascuna delle ipotesi qui presentate, e che richiedono scelte alternative e/o in integrazione, necessita comunque di un percorso preparatorio nel quale i tre interlocutori (scuola, famiglia, assistenza) possano trovare/ritrovare elementi (magari pochi e limitati) di ripresa collaborativi.

La delicatezza della questione è tale da suggerire estrema discrezione nel presentare le scelte: se ne deve “parlare” quando esse siano state assunte e sufficientemente disegnato il percorso per attuarle.

Tra i tanti elementi di malessere che chi scrive ha raccolto attorno al caso vi è anche un effetto “rumore” di informazioni contraddittorie, di attori che irrompono in scena ma senza avere una “parte” ben configurata (i vigili, i tecnici del Comune che accertano i danni, gli operai dell'impresa che esegue i lavori...) o di “ricette” che, sia pure ispirate da una autentica volontà di trovare una soluzione al caso, rischiano in realtà di aumentare la confusione e la disperazione.

Per tale motivo suggerisco una riunione operativa tra Dirigente scolastica, Direttore sanitario, Psicologa, Assistente sociale, diretta a definire la strategia di intervento ed assegnare i compiti reciproci, per disegnarne il percorso preparatorio ed attuativo.»

Beh, non avevo certo prodotto nulla di originale né di risolutivo.

Ma forse proprio per questo, miracolosamente ha funzionato.

Seguii il caso ancora per qualche mese, mentre le tessere andavano incastrandosi.

L'unico vero ostacolo che si rivelò purtroppo insormontabile fu da parte dell'Amministrazione.

Si era presentata la possibilità di uno scambio di insegnanti di sostegno che avrebbe portato nella scuola di F.F un insegnante uomo, uno psicologo che prestava anche servizio esterno presso l'ambulatorio dei servizi territoriali e dunque ne raccoglieva piena fiducia. La docente in servizio con F.F. e a sua volta in attesa di nomina sarebbe andata al posto del primo, avvicinandosi anche a casa.

“Ma sa, ispettore, le graduatorie...” Mi disse il responsabile del CSA. Evitai i commenti.

Alla fine riuscii, una della rare volte, a presentare una relazione finale di qualche consolazione.

«Al termine dei colloqui l'ispettore ha riassunto le sue osservazioni in un documento (Allegato) che ha inviato per le vie brevi alla psicologa dell'equipe e alla dirigente scolastica.

Nel documento si indica l'insieme delle iniziative che, a parere dell'ispettore, era necessario prendere. L'invito è quello di scegliere di comune accordo quali di esse fosse effettivamente possibile nelle condizioni date, e di metterle in campo con sollecitudine.

Su quella base sono ripresi i colloqui tra la Dirigente e l'equipe e si è addivenuti a un accordo che prevede le misure seguenti.

Il cambiamento dell'assistente che accompagna F.F. per fare leva sull'effetto cambiamento e sulla base della constatata “stanchezza ed esaurimento” dell'attuale assistente che, d'altra parte, i docenti rischiano di individuare come “capro espiatorio” della situazione di disagio, rimproverandolo di non saper “contenere” F.F.

La predisposizione di un percorso “morbido” per convincere la madre (nel colloquio con l'ispettore aveva riaperto una condizionata disponibilità in tal senso..) a offrire a F.F. una visita specialistica capace di individuare “anche” un trattamento farmacologico compatibile e sopportabile per il ragazzo, in particolare nelle fasi di crisi più acuta.

Il Comune metterà a disposizione della famiglia la possibilità di una trasferta presso un centro di eccellenza a Reggio Emilia, con soggiorno di qualche giornata in modo che F.F. possa usufruire di una diagnosi più completa.

Per il futuro l'equipe si è impegnata a individuare una comunità, impegnata in iniziative per l'ambiente e in piccoli lavori agricoli, nella quale, una volta completato l'obbligo, F.F. possa continuare ad essere assistito e seguito, senza lasciarlo totalmente a carico della famiglia.

Un possibile cambiamento della docente di sostegno, di cui non si mette in dubbio il valore e la sensibilità, ma sempre nell'ipotesi di porre F.F. in una condizione nuova. A tal proposito l'ispettore ha sollecitato l'Amministrazione per provvedere ad un possibile “cambio alla pari” tra la docente ed un altro insegnante di sostegno in servizio presso altra scuola della provincia e che opera già all'interno dell'equipe come psicologo.

Il cambiamento avrebbe potuto avvenire con vantaggio di tutti gli interessati (e di F.F.) anche perché il ragazzo, per le manifestazioni fisiche del suo malessere avrebbe bisogno di figure maschili.

I Dirigenti delle due scuole si sono scambiati la reciproca disponibilità ad attuare tale cambiamento.

Del percorso qui delineato, solo l'ultimo impegno non ha potuto essere completato: l'Amministrazione ha opposto motivi legati alle procedure di graduatorie e ai vincoli dell'operare amministrativo, che l'ispettore ritiene comprensibili ma, a fronte della gravità del problema, francamente superabili.

In ogni caso, e per pura coincidenza di fattori non controllabili, l'esito meccanico delle graduatorie ha comportato il cambiamento dell'insegnante di sostegno di F.F. anche se non con la persona indicata.

Gli effetti complessivi delle iniziative si sono rivelati positivi. Oggi F.F. ha fortemente mitigato le manifestazioni più violente delle quali era preda, e il clima nella scuola è nettamente migliorato, attraverso la riconquistata consapevolezza che "è possibile fare qualcosa".

Naturalmente non è la soluzione del problema: come già detto si tratta di un problema senza soluzione.

Si tratta solamente di individuare comportamenti e iniziative sostenibili per "stare" con l'insoluto e insolubile e, contemporaneamente, per fare ciò che è possibile per garantire un minimo di sensato benessere per chi soffre e per chi sta con chi soffre.»

Il dott. Carbone è il responsabile dell'Ufficio Contenzioso. Mi incontra nel corridoio della Direzione tempo dopo e mi fa "*Come ha fatto?*". Rispondo "?!".

"*Ma si quella storia di quel ragazzo matto...*". Mi schermisco lasciando perdere sul "matto". Provo a spiegare che io non ho fatto proprio nulla. Lo hanno fatto gli altri.

In realtà, ed è vero, io ho soprattutto cercato e in parte con successo, di controllare le emozioni che il caso mi aveva suscitato. Esattamente le stesse che avevano in certo modo oscurato i pensieri di coloro che vi erano immediatamente coinvolti.

"*Ma alla fine si è risolto...*" Lui insiste. Si per ora e non si tratta di una soluzione caro Carbone. Certo l'Ufficio Contenzioso può archiviare la pratica... Per ora.

E' andata abbastanza bene, per la verità, ma a volte va ancora meglio.

Come quando raccogli le ciliegie, ti cascano in grembo a coppie.

Immediatamente dopo quella storia mi mandano ai confini della regione, in una scuola dove c'è un caso simile. In realtà completamente differente.

La somiglianza sta nelle manifestazioni incontrollate e da raptus di violenza da parte di uno studente di seconda media.

Le diversità sono tante.

A partire dal fatto che trovo un Consiglio di Classe operativo, attento, disposto a osservare, capire, coinvolgersi. Il Preside vigile e consapevole.

In realtà sanno già tutto. Vogliono solo conforto.

Il ragazzo è violento contro le persone. Si scarica contro gli insegnanti, in certi momenti contro i compagni. Ma con molta minore violenza di F.F. E meno male.

Sono spintoni, qualche accenno di rissa, ma presto sedata dall'insegnante di sostegno. E' un uomo e sa di non dover a nessun costo comunicare paura.

Ma ha anche capito tutto: sa trasformare anche il contenimento fisico in un abbraccio. E ha il coraggio di abbracciare.

Non sembrano esserci basi organiche per le esplosioni del ragazzo, a differenza di F.F., e la famiglia, o quello che ne è di essa, non ha pregiudiziali sulla farmacologia.

La psicologa collabora direttamente con il Consiglio di Classe in un clima di assoluta franchezza e partecipazione.

Chiacchieriamo tutti insieme per una mattinata e mi mostrano quello che fanno chiedendo approvazione, che per altro non avrei titolo per dare o riprendere. Al massimo consigli, ma come parlandone a tavola.

Il ragazzo è programmaticamente inserito nell'attività di classe e solo a momenti si affida in toto all'insegnante di sostegno.

Quest'ultimo tiene una specie di diario annotando tutti i racconti, i comportamenti, le reazioni dello studente. E' in grado di ricostruire una sorta di clinica. Quasi di anticipare i momenti di crisi.

Chiamiamolo A. lo studente.

E' figlio di due giovani coniugi separati. Ciascuno dei quali si è riaccasato, e per pura combinazione i due nuovi compagni sono entrambi stranieri immigrati. Arabo lui, rumena lei.

Famiglia, famiglie senza problemi economici.

Dopo la separazione, A. stava come d'uso con la madre e in certe occasioni con il padre. *"Ho sempre detto ai due che non dovevano farlo*

dormire con loro, ma era come parlare al muro...” Mi riferisce la psicologa.

Quando si sono riaccasati, ovviamente, A. è stato fatto sloggiare dal letto coniugale.

Nel diario accuratamente tenuto dal docente, a un certo punto A. dice che Amed non gli fa mangiare il salame, e che anche Katia gli fa poco da mangiare quando va dal padre. *“Io muoio di fame”* afferma drammaticamente.

In realtà è un ragazzone, semmai troppo pingue. Difficile pensare che soffra i morsi di una privazione di cibo.

Sta semplicemente raccontando che non ha più un posto dove andare, dove sentirsi a casa. Un posto in cui “essere”.

La psicologa mi fa vedere una storia che ha chiesto ad A. di raccontare attraverso qualche disegno.

Ha disegnato mamma orsa e babbo orso. E il figlio orso molto, ma molto più grosso di loro, quasi ingombrante il foglio intero.

A commento ha scritto che quando c'è da difendere (cosa e da chi non dice..) figlio orso è molto, ma molto feroce. *“Molto più di mamma orsa e babbo orso messi insieme”*.

I due coniugi stanno utilizzando il ragazzo come arma nella lite che li impegna reciprocamente per la causa di separazione. E A. lo capisce.

Capisce anche che la sua “malattia” è usata dalla madre, con la quale vive normalmente, come una leva nei confronti del padre.

Almeno nel senso che la separazione definitiva non procede a causa della preoccupazione che entrambi hanno della sua malattia.

Lui stesso dice, sempre nel diario *“Quando sto male la mamma mi cura...”*.

Così, A. non ha nessun motivo per “guarire”. Anzi.

Ci sono premesse per un ipotesi di intervento del Tribunale dei Minori.

Il ragazzo, durante la giornata, sta sostanzialmente nella casa dei nonni materni, ancora giovani, che si prendono normalmente cura di lui mentre la madre è impegnata non tanto a lavorare quanto a cercare lavoro, tra un impiego a termine e l'altro. Il buon reddito della famiglia viene da loro e dal padre.

La madre occupa con il ragazzo il piano superiore della villetta dei nonni.

Certo l'intervento del tribunale è cosa assai delicata. Nessuno è in grado di entrare nella testa del giudice né assicurare che le sue decisioni siano conformi ad una realtà della quale è sempre difficile rendere la clinica in chiave comprensibile all'approccio giuridico.

Idea da tenere in riserva. Senza escluderla, ma tentando per il possibile di ricondurre padre e madre (e possibilmente anche i nuovi compagni di entrambi) a qualche più matura consapevolezza del problema.

Ci scambiamo quietamente queste ed altre informazioni, in una atmosfera che è ben diversa da quella che ho verificata nel caso precedente.

La paura c'è, evidentemente. Ogni manifestazione di violenza la genera inevitabilmente. Ma l'ambiente sembra organizzato e consapevole dei modi per contenerla e governarla. Certo sempre sul limite del pericolo.

Mentre parliamo noto in particolare una ragazza giovanissima che fa da assistente messa a disposizione dal Comune.

Sembra davvero una ragazzina: jeans a vita bassissima, capelli sfrangiati, un'aria da scugnizza, occhi intelligentissimi.

Ha capito tutto. Una delle prime volte a contatto con A. Lui ha provato ad aggredirla stringendola violentemente per i polsi e facendole male. Lei si è controllata e gli ha detto semplicemente e con calma *"Vedi...sei più forte tu, ma così mi fai male"*. Ed era vero.

Il ragazzo l'ha subito lasciata e da allora la adora. Lei svolge per il Comune anche compiti di assistenza nella locale sala giochi dove i ragazzi vanno nel tempo libero.

Da quando c'è lei A. ha cominciato a frequentare la sala e a fare i conti con le dinamiche gruppali che contraddistinguono questi luoghi di ritrovo giovanile. (compreso il fatto che la propria violenza debba fare i conti con la risposta altrui e che non è così facilmente intimidente come in un ambiente protetto come la scuola).

"Contiamo tutti su di lei" le dico a un certo punto della conversazione comune. Un poco si schermisce: in un Consiglio di classe è in qualche modo l'ultima ruota della macchina. E la sto investendo di responsabilità. Ma anche gli altri hanno capito e annuiscono.

"Si renda conto che lei sta diventando per A. il luogo in cui stare, in cui essere e che ha smarrito". Ma deve stare attenta le dico e dico agli altri, perché la cosa può travolgerla. Deve aiutarsi e farsi aiutare.

Me ne vado promettendo di farmi sentire ogni tanto e assicurandomi, in realtà senza che ve ne fosse bisogno, della attenzione assidua della psicologa, che mi pare assai brava e disponibile.

Certo la piccola assistente è precaria. Il Comune la paga per il servizio che presta, ma il suo stipendio è in concorrenza con quanto il Comune deve fare contemporaneamente per gli anziani, per l'assistenza familiare, per altri servizi. Fino a quando potrà essere disponibile?

E' giovanissima, nessuna esperienza, probabilmente ha un titolo di studio appena conseguito... eppure ha un ruolo decisivo. Come dico sempre in questi casi, qualcosa dipende dalla competenza, ma si tratta soprattutto di "anima". E lei ce l'ha.

Me ne vado così, non c'è bisogno, per una volta, di una relazione ispettiva.

Se il mondo a volte è assai strano e la scuola ne è un distillato di stranezza, a volte è capace di concentrarne anche le cose belle.

Il profeta

“Guardi ispettore, io tengo due libri sul mio comodino: il Vangelo e Don Milani”.

Il professor Battilana mi guardava mentre scandiva le parole, con l'aria ispirata da sottintesi a valori che con assoluta certezza non potevano che essere comuni a me e a lui.

“La cosa le fa certamente onore, professore, ma... non potrà certo chiedere né a se stesso né al Preside di essere come Don Lorenzo” tanto meno come Cristo pensai, ma era sufficiente il riferimento al priore di Barbiana.

Mi guardò senza capire, in realtà senza ascoltare. Solamente il riferimento al Preside *“Quello...”*. E la sospensione era colma di disprezzo.

“Nanerottolo incompetente” era l'epiteto più gentile che il docente rivolgeva al Preside, a denti stretti, sibilando, ma comunque anche in pubblico.

E l'appellativo girava, di bocca in bocca, come un aneddoto che suscitava sconcerto, indignazione, riprovazione. Ma comunque ripetuto e ripreso nelle conversazioni.

Il Preside, uno dei migliori che abbia conosciuto, mi aveva telefonato il giorno stesso in cui avevo ricevuto l'incarico di andare nella sua scuola. Evidentemente aveva saputo che era toccata a me.

Era esasperato, ma da persona più che misurata si asteneva da commenti estremi. Solo *“La situazione è molto più complicata di quanto emerga dai documenti. Quando viene? Ne parliamo con maggiore ampiezza”*.

Il giorno dopo ero lì. Ancora un Comprensivo, con un ruolo fondamentale e di prestigio nel territorio. Tanti progetti, il centro per gli adulti, manifestazioni musicali, sportive.

Il Preside mi era molto simpatico. E' vero che la statura lasciava a desiderare. Battilana era stato perfido nel trovare l'epiteto. Ma la competenza era delle migliori.

Come tutte le persone che fanno bene un lavoro, la sua passione più profonda era altro: sapeva tutto di letteratura russa. Anzi aveva avuto l'inizio di una promettente carriera da ricercatore all'università.

Come molti di quell'età (la mia grosso modo) la situazione universitaria dell'epoca non lasciava molto spazio di affermazione, se non dopo

una lunga e gratuita trafila di accompagnamento (si fa per dire...) alla corte di un barone.

Se dovevi lavorare per vivere ti toccava cambiare mestiere. E anche lui come tanti, se ne era trovato uno facendo il docente nella scuola. Poi Preside, o Dirigente scolastico che dir si voglia.

Dei migliori ripeto. *“Ma appena vado in pensione voglio riprendere con la letteratura... sa in questi anni ho continuato ricerche, contatti con il mondo accademico...”* Una passione insomma.

Forse era quella a dargli la misura giusta per fare al meglio l'altro lavoro. Il suo.

Ed ora Battilana, a render più triste la vita.

Nella documentazione, come al solito, poche cose di normale burocrazia. Un richiamo scritto per avere fatto uscire una classe da scuola senza avvisare e tanto meno concordare l'iniziativa. Una mala risposta ad un richiamo orale perché si era assentato lasciandola scoperta (nanerottolo incompetente).

Feroci intemperanze verbali nelle riunioni collegiali, sia dei Consigli di Classe sia del Collegio.

Una denuncia alla Corte dei Conti per malversazioni che a suo dire erano state compiute nella realizzazione di un progetto, segnatamente rivolta al ruolo di un collega che ne aveva assunto la responsabilità di conduzione e che rappresentava un bersaglio di numerose polemiche anche delle intemperanze verbali di cui sopra.

Nulla che in sé motivi una ispezione.

Il problema è che il professore aveva reagito agli ultimi richiami, sia con un ricorso formale, sia facendo partire una denuncia alla magistratura del lavoro, avverso al Preside, accusandolo di mobbing.

E qui allora era intervenuta l'Amministrazione.

Mobbing. Era di moda, se ne parlava nelle pubblicazioni sindacali. Molto nelle riviste femminili, per i risvolti di confine con le molestie e i ricatti sessuali sul luogo di lavoro. Qualche cosa nelle cronache dei giornali. C'era anche un film.

Il nanerottolo incompetente che faceva mobbing sul discepolo di Don Milani non ce lo vedevo proprio. Ma il mio lavoro era indagare, istruire la pratica, proporre delle conclusioni operative.

Delicate le due questioni delle denunce: era implicata la Magistratura. Quella amministrativa nel caso dell'esposto alla Corte dei Conti. Quella del Lavoro per il mobbing.

Segnavano un confine invalicabile per il mio intervento. Avrebbero deciso i giudici, e io potevo configurarmi, tramite il mio lavoro, come un possibile testimone.

Abituati all'idea mi son detto, dopo avere conosciuto Battilana e la sua "stamina" come dicono gli inglesi. Non si sarebbe mai arreso, se non dopo una lunga battaglia.

Il Preside mi offre di curiosare nel suo protocollo riservato tutto ciò che riguarda il suo rapporto con il docente.

Si tratta per la verità soprattutto di missive in ingresso. Il professore scrive con una assiduità degna di miglior causa.

Diffida, protesta, inveisce. Chiede di esaminare atti, di avere verbali.

Pochissime le contromisure del Preside. Sostanzialmente quelle citate.

Mi colpiscono, tra le carte, in particolare le richieste accorate della coordinatrice del consiglio di classe cui appartiene Battilana che invoca la presenza del Preside alle sedute di ogni Consiglio perché il professore è ingovernabile.

Parla e discute di tutto. Accusa i colleghi di non capire e di non adempiere ai "doveri superiori" di un docente. Insomma non è possibile terminare sensatamente la discussione di un ordine del giorno del Consiglio, perché Battilana vi trasferisce stabilmente la sua polemica su "questioni generali" contro il Preside.

E poi la richiesta del prof. Agostino, quello denunciato alla Corte dei Conti, di essere sollevato dalla responsabilità della conduzione del progetto incriminato. Vi ha speso tante ore di lavoro extra e vi si è impegnato con entusiasmo. Si sente ripagato dal sospetto.

Denuncia anche che Battilana si sarebbe fatto consegnare i fogli di presenza per fotocopiare le firme di Agostino stesso per allegarle a modo di dimostrazione di illeciti alla stessa denuncia alla Corte.

Il Preside conferma: purtroppo approfittando della sua assenza e della ingenuità di una impiegata di Segreteria appena assunta, il professore ha fotocopiato le firme di presenza.

"Ma ispettore.. sul mio onore... non c'era nulla che non andava. Sono tranquillo da questo punto di vista". Non ho dubbi.

Agostino invece è preoccupato e colpito. Non ha nulla da nascondere, ma si sa: se arriva sgommando una pantera dei carabinieri sotto casa tua, hai voglia a ricorrere alla tua certezza di essere innocente... Qualche patema ti percorre l'anima. Si sente oggetto di intimidazione.

Dopo il colloquio con il Preside sento una decina di testimoni. Colleghi del professore, vice preside, coordinatrice del Consiglio di Classe (quella che invoca la presenza del Preside), il prof. Agostino, sotto schiaffo della Corte dei Conti, il Presidente del Consiglio di Istituto che è invece sotto schiaffo permanente di Battilana stesso.

Ogni seduta è un tormento: il professore si è dato il ruolo di “controllore”, subodorando malversazioni ad ogni decisione, fosse pure quella dell’acquisto della carta igienica.

Chiede in continuazione verifiche, carte, pezze giustificative. E svolge il suo ruolo sempre come se fosse mosso da una missione superiore da svolgere e portare a compimento.

Una collega di Battilana mi parla quasi in lacrime. Sono cattolicissimi entrambi, e un giorno, dopo un diverbio in Consiglio di classe su ordinarie questioni di lavoro, si sono incontrati in chiesa.

Lei gli ha porto le dita con l’acqua benedetta, in un segno di pace. Lui non solo le ha rifiutate, ma le ha sibilato che non poteva cavarsela in quel modo. “*Ipocrita...*” a fior di labbra.

Agostino con molta esitazione, di fronte alla mia domanda su cosa mai avesse potuto scatenare tale ostilità nei suoi confronti, mi racconta una storia “privata”.

Suo padre era stato preside nella medesima scuola e aveva avuto in sorte di fare il commissario del concorso cui aveva partecipato Battilana.

Quest’ultimo lo aveva superato ma con una votazione che, a suo dire, dimostrava che la Commissione non aveva capito nulla. Non aveva mai perdonato il vecchio preside.

Non basta: il figlio di Agostino aveva frequentato la medesima scuola e si era trovato come insegnante Battilana: una persecuzione.

Insomma una storia di conflitto che durava tre generazioni. Ancora una volta, come spesso mi capita penso che la dimensione della provincia, dove tutti si conoscono e la mobilità è contenuta in pochi chilometri abbia a volte connotati disperanti.

Mi tengo per ultimo l’interessato. Come sempre.

E lui esordisce con il Vangelo e Don Milani.

Gli ricordo, a mo’ deterrente, che Don Lorenzo li prendeva a calci i suoi *studenti* “*Nessuno di noi ha il carisma che consenta di riprodurre quei metodi... e nessuno di noi può avere di questo mestiere una*

visione così carismatica..” Non mi lascia finire. Non può tollerare che si parli così di Don Milani. E’ sconvolto dalla mia audacia.

E’ inutile che discuta con lui. Tanto vale lasciarlo parlare, ed è un fiume.

Lui crede in dio. Se ne sarebbe già andato da quella scuola di ingrati e incompetenti se non avesse fatta una promessa a dio che, se gli avesse fatto la grazia di una guarigione a non ricordo più quale parente stretto si sarebbe occupato con tutte le sue forze di un ragazzo in particolari difficoltà a scuola.

Ed è quello che sta facendo. *“capirà, non posso lasciarlo nelle mani di questi senza coscienza”*... Annuisco, ma tremo per l’avvenire del ragazzo. Spero non faccia guasti troppo grossi.

Riesco a mala pena ad infilare nel torrente delle sue parole ispirate qualche domanda. Non crede per esempio che il fatto che i suoi colleghi nella loro quasi totalità non siano d’accordo con lui dovrebbe farlo riflettere? Almeno avere qualche dubbio circa le sue posizioni?

Macchè. *“Guardi ispettore è come se io avessi delle premonizioni. Ci penso un poco e poi mi è tutto chiaro di colpo...”* Gestaltico.

“Gli altri, non dico tutti, non è che siano d’accordo con il Preside. Semplicemente non capiscono”. Li perdona perciò che non sanno. Evangelico.

E sull’esposto alla Corte dei Conti? Non gli Pare che sia un tantino esagerato? (non oso esprimere giudizi più decisi).

Per la verità è stato attraversato da dubbi, eppure, mi ricorda, dopo avere assemblato con fatica tutta la documentazione a suo dire incontrovertibile, una volta inviato il plico *“Ho provato come una grande sensazione di sollievo, di liberazione, e mi sono sentito all’improvviso tranquillo”*.

“E’ la giustizia” conclude lapidario.

Ma c’è una differenza tra la ricerca della giustizia e fare il giustiziere provo a farlo ragionare. Io non sono credente, ma il tutto mi appare assai poco cristiano.

“I mercanti dal Tempio..” Mi ricorda con un sorriso trionfante. Già, non lo sfiora minimamente il pensiero di come mai, tra tante icone del Cristo, si scelga proprio quella più violenta, dura, intransigente, del Gesù armato di frusta. Io così la ricordo in una illustrazione di un Vangelo vista da piccolo.

Mi viene da pensare che sia impossibile continuare. L'uomo sta evidentemente male e avrebbe bisogno di un robusto aiuto.

Ma da quanto sta male? E' sposato, ha due figli... Possibile che nessuno ne abbia mai avvertito il malessere?

Non è possibile che queste sue manifestazioni siano limitate alla scuola e che in famiglia, nella vita corrente, sia invece assolutamente "normale".

Nell'assemblea di condominio, come si comporterà mai? E nessuno di coloro che gli stanno vicini si è mai posto il problema?

Ma penso anche che per esempio in famiglia sia molto difficile contrastare la sua vis profetica. Moglie e figli ne saranno schiacciati. Quanto agli altri, se ne staranno lontani.

Penso anche che sia possibile una quasi normalità nella vita quotidiana, e che invece il clima che si è generato sul posto di lavoro abbia un effetto scatenante, per il sommarsi di tanti ingredienti a formare la pozione venefica.

Possibile. Ma siamo nel campo delle ipotesi dove il mio lavoro si ferma e le mie competenze cessano.

Come che sia una organizzazione investita da una dinamica simile va ovviamente in tilt.

La considerazione è sempre la stessa, ricorrente. Questo tipo particolare di organizzazione (a legami deboli come dice il mio amico Romei) è assolutamente fragile di fronte a comportamenti di "rottura".

I legami deboli sono preziosi: danno "forma" alle cose, esattamente come è per le macromolecole biologiche. Ma hanno un basso contenuto di energia.

Anzi, richiedono un "metabolismo energetico" complesso, permanente. Un ricambio costante in equilibrio dinamico.

Proprio come le macromolecole biologiche, le organizzazioni a legami deboli, esposte a variazioni brusche di energia, si alterano. Si "denaturano". La "formula" rimane la stessa, ma la "struttura" si altera e la funzione cessa.

Non ci sono routine interne, gerarchie efficaci, premi o castighi cui ricorrere per riportare alla normalità di un equilibrio dinamico situazioni che escano dal range di tollerabilità del metabolismo energetico "delicato" che tali organizzazioni richiedono.

Per questo dirigerle, ma anche semplicemente lavorarci dentro è così difficile. L'entropia e il suo disordine sono sempre in agguato.

La libertà che è la dimensione felice del lavoro scolastico può essere compromessa da un granello di sabbia che si insinui nelle relazioni delicate che, pur promuovendola, la condizionano ad un lavoro attento di cura. Basse dosi di energia, ma erogate in continuità.

Altrimenti arriva l'ispettore.

“E' per questo che ce l'hanno con me” Sentenza Battilana.

Già il mobbing. Il profeta diventa con un movimento impercettibile, martire. E l'oscillazione compie altrettanto impercettibilmente il percorso opposto.

“Non gli sarà facile. Dovrà pagare”. Il Preside evidentemente.

Bisogna interrompere l'oscillazione, ma anche impedire che tutto precipiti nel melting pot in cui si rimescola questa pappa al veleno.

Altrimenti questa bella scuola si degrada in un luogo dove tutti si ritraggono dal lavoro, l'aneddotica del nanerottolo incompetente si consolida perdendo progressivamente la memoria della disapprovazione o dell'indignazione che per ora la accompagna, e diventa invece “modo di dire”, etichetta che al massimo strappa un sorriso. Ma intanto corrompe.

Come sempre in questi casi l'Amministrazione non ha molti strumenti di gestione del problema. E l'ispettore pure.

Non un approccio clinico e di cura, non un luogo di compensazione psicologica del conflitto.

Separare i protagonisti vuol dire semplicemente spostare le persone da una sede all'altra. Intendiamoci: con qualche elemento di saggezza, soprattutto se lo strumento dello spostamento viene usato con oculatezza.

Una saggezza “passiva”: abbiamo un problema che appare insolubile nella situazione in cui si manifesta. Proviamo a dividerci il problema, la sua pena, la sua gestione. Per l'anno prossimo e per i futuri tocca a te, visto che qui hanno già fatta la loro parte.

Strumenti più hard (come l'avvio delle procedure di licenziamento...) sarebbero teoricamente a disposizione. Ma una volta innescati generano una lunghissima trafila burocratica e amministrativa, fatta di ricorsi, di organi disciplinari multipli, fino al Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione. Qualche anno di attesa. E il problema resterebbe comunque a guastare il lavoro quotidiano di una scuola, oltre che i rapporti e le relazioni tra le persone.

C'è anche un aspetto “attivo” di tale saggezza, connesso alla “speranza”. Che in una situazione nuova gli atteggiamenti si riallineino ad un profilo di ragionevolezza e di migliore comprensione. Che i protagonisti (entrambi) sappiano immettere un poco di auto riflessione... “Ripartano” come amo dire.

Certo, se ci fosse modo di praticare qualche cosa in più della semplice scommessa sul tempo e sul contesto, e avessimo a disposizione qualche strumento attivo di consulenza personale.... Ma è un leit motiv che sono stufo di ripetere.

La mia relazione ispettiva, dopo avere tentato di descrivere al meglio la situazione si concludeva nel modo seguente.

«La memoria del colloquio con l'interessato riveste caratteri di particolare delicatezza, proprio in ragione della non esaustività dei “fatti” a spiegare la morfologia e le cause del conflitto stesso.

Non è competenza specifica dell'ispettore fornire spiegazioni psicologiche e descrizioni di meccanismi latenti nel determinare gli atteggiamenti espliciti delle persone coinvolte.

Le proposizioni che qui di seguito verranno avanzate, hanno dunque il mero valore di ipotesi diagnostiche sotto il profilo organizzativo, e non hanno certo alcuna pretesa e tanto meno validità sul piano delle “diagnosi” che investono le persone.

Il tentativo è invece quello di “far parlare” le parole stesse del Docente.

Il Prof. Battilana conferma con le sue parole la valutazione professionale avanzata dai colleghi: competenza, meticolosità, precisione, cura didattica sono sue caratteristiche.

Richiesto in proposito, afferma – pur essendo laureato in Biologia - di preferire l'insegnamento della matematica. A suo dire promotore di “maggiore sistematicità e rigore metodologico”

Anche la dimensione etica del suo impegno trova conferma: “il Vangelo e Don Milani sono sul mio comodino”. Due riferimenti forti e “profetici” per il proprio impegno professionale.

Tale impegno si coniuga con una estrema attenzione agli aspetti di “legittimità” formale degli atti e delle decisioni ed dunque un impegno anche sindacale diretto a rimarcare “rispetto del contratto”, delle prerogative del Collegio, delle procedure decisionali nel Consiglio di Istituto.

Il suo impegno in tale organismo è motivato, più che da una intenzione di partecipare direttamente alla gestione della scuola, da una spinta interiore a verificare e controllare, a misurarsi in questa chiave con le procedure decisionali.

Il coinvolgimento psicologico nel suo lavoro (sia in classe che fuori) appare rilevante.

Lamenta, sotto questo profilo, un clima di non attenzione a tale impegno, e lo imputa direttamente alla dirigenza, rispetto alla quale conferma con parole più che significative, un drastico giudizio di asserita incapacità

....

“Nel momento in cui ho inviato per posta il ricorso alla Corte dei Conti, mi sono sentito subito meglio”. L’atto del conflitto viene riconosciuto come “liberatorio” dello stesso malessere. “Da quel momento, quella storia è come se non mi interessasse più; io sto meglio”.

L’ispettore ha avanzato insieme a lui un tentativo di spiegazione sollecitando il confronto: la scelta del comportamento di “lotta” è leggibile come una delle alternative per allontanare la frustrazione e l’inibizione che sono le situazioni soggettive “ammalate”. Ingaggiata la lotta, si allontana l’inibizione, si riconquista salute.

L’altra scelta – la fuga, con effetti analoghi – non è nelle cifre del carattere del docente che è portato invece a impegnarsi, in nome degli stessi valori che lo attrezzano per la battaglia (l’impegno etico, la visione “religiosa” di tale impegno).

Ma in un caso o nell’altro – lotta o fuga come risposta all’inibizione ed alla frustrazione come condizioni “di malattia” – il problema risiede altrove: appunto nelle cause profonde dell’inibizione e della frustrazione paventate, e portatrici di malessere anche fisico.

Il sottoscritto può solo avanzare l’ipotesi che esse non stiano nella vita scolastica e nell’organizzazione; o meglio che le condizioni delle difese personali che provengono dalla propria storia non siano sufficienti a rispondere alle inevitabili ansie che il lavoro in contesto organizzativo comporta.

E che dunque quest’ultimo diventi campo di azione per una dinamica il cui cuore è situato altrove.

Il docente conviene con l’ispettore che la consistente presenza di pareri difformi al suo su molte questioni, dal giudizio sulla competenza del Dirigente, alla legittimità delle decisioni incriminate, ai torti o alle ragioni rappresentate in molti episodi conflittuali, non possa essere spiegata con le categorie della “congiura” contro di lui, ne tanto meno con l’esistenza di una sorta di “associazione” a delinquere stretta attorno al Preside.

Ma “essi non comprendono”.... “Il mio pensiero funziona più veloce” afferma il docente, e lo mette in condizione di ricostruire quasi simultaneamente, gestalticamente le situazioni. E da questa “intuizione” muove una comprensione più alta, che spesso non ha bisogno del riscontro analitico.

Tutto ciò sembra però spingere il conflitto a toni sempre più alti ogni volta che ne sia consumato l’oggetto contingente.

Ogni volta infatti che un conflitto “locale” trovi lo strumento di lotta adeguato (un ricorso, una denuncia, uno scontro verbale...) restituisce il benessere provvisorio dell'azione rispetto al malessere della frustrazione.

Ma se le ragioni profonde del malessere non vengono bonificate il problema si ripropone per una successiva volta e così via.

Come ovvio, essendo la cosa nelle mani del giudice ordinario, l'ispettore non può entrare nel merito delle accuse di mobbing e della richiesta di risarcimento, se non per rimarcare che in essa il docente ricorda proprio quei malesseri psico fisici i cui sintomi cessano nell'atto stesso di spedire la denuncia.

A fronte dei malesseri e delle difficoltà che si sono create nella scuola ormai da anni, il docente afferma di non avere mai chiesto il trasferimento, anche se da tempo ha capito che questo gli altri vorrebbero (la “fuga” come alternativa alla “lotta” ugualmente foriera di benessere, almeno transitorio) per un “voto” fatto.

Appare evidente che in tale spessore affondino le radici la vis polemica, la incapacità di “distanziarsi” dagli oggetti del conflitto, una sorta di “visione tragica” delle relazioni nelle quali c'è sempre da combattere, da riparare torti, da difendersi da ingiustizie sempre in agguato.

E tali radici si alimentano in aree del conflitto personale delle quali, ovviamente, l'ispettore nulla può dire.

La “visione tragica” delle relazioni organizzative o la visione del proprio impegno come “grande missione” rappresentano veri e propri serbatoi psicologici (individuali e collettivi) del lavoro organizzativo.

Sono tra quelli che in letteratura si chiamano “assunti di base” e che rappresentano, rispecchiati nell'organizzazione, riflessi di meccanismi in opera nella psicologia dei singoli.

Da questi “serbatoi” provengono grandi energie che possono essere messe a disposizione dell'organizzazione stessa, previo il loro riconoscimento e la loro conseguente bonifica.

In assenza di questo “riconoscimento” e lasciando operare tali assunti, una visione del proprio lavoro come “grande missione” non può che stratificare potenziali di frustrazione, come di chi venga permanentemente sotto considerato, sotto apprezzato, sotto utilizzato.

Una visione tragica delle relazioni organizzative spingerà a sua volta, prima o poi ad interpretare ruoli di “protagonista” della stessa dinamica tragica.

La realtà, quella vera e più modesta, di un gruppo di persone che cerca di condividere più o meno sensatamente le fatiche e le frustrazioni del comune lavoro, apparirà sempre come una realtà rispetto alla quale si è “in credito” di protagonismo, e che non ci considera per quello che davvero è il nostro valore, e per quella che è la nostra missione..»

La conclusione ancora una volta era la medesima di altre storie ispettive. Non avendo a disposizione altri strumenti, si allontanano i malesseri, si fa loro “cambiare aria” sperando che un ambiente nuovo, colleghi nuovi, classi nuove aiutino a superare la crisi.

«L’ispettore, richiamata ancora una volta la non del tutto adeguata strumentazione normativa per affrontare e risolvere problemi che si collocano più opportunamente sul piano della cultura organizzativa, conclude la sua indagine con le seguenti proposte, le cui ragioni sono sufficientemente motivate da questa relazione.

Propone all’Amministrazione di procedere con un trasferimento per motivi di incompatibilità ambientale nei confronti della prof. Battilana, nella convinzione che la situazione organizzativa dell’Istituto Comprensivo trovi progressivo nocimento dalla permanenza di un conflitto la cui tipologia si è tentato di ricostruire, al di là delle specifiche e circostanziate responsabilità.

E nella convinzione, altresì, che nell’interesse dell’insegnante stesso e della sua possibilità di esprimere al meglio le proprie indubbie competenze, la condizione di permanenza in contesto conflittuale sia gravemente negativa, arrecandogli alla lunga danno maggiore di quanta soddisfazione transitoria possa ricavare dal ruolo di protagonista del conflitto o da ipotetiche “soddisfazioni” formali.

La competenza professionale del docente da assicurare l’Amministrazione di poterla al meglio utilizzare in altro contesto organizzativo.

Invita il Dirigente scolastico a coinvolgere il personale della scuola in una attività di ricostruzione e rielaborazione della comune cultura organizzativa, sia per “bonificare” con l’apporto collettivo i segni ed i guasti che il conflitto ha finora generato; sia per un approfondimento che, coinvolgendo una rielaborazione comune, costruisca le difese per affrontare positivamente e con maggiore consapevolezza la dinamica organizzativa (autoanalisi organizzativa)»

Avevo però il presentimento che la vicenda non si sarebbe conclusa così, anche se per un anno intero non ne ebbi più notizia.

Poi seppi che il ricorso del Prof. Battilana (l’Amministrazione lo aveva trasferito con oculatezza: ancora più vicino a casa, ed in una scuola meno “esposta” sotto il profilo progettuale e innovativo) era andato in Commissione disciplina Provinciale e che la stessa commissione aveva confermato il provvedimento.

Il Professore aveva ritirato la denuncia per mobbing nei confronti del Preside, ma era ricorso al magistrato del lavoro contro il trasferimento.

Capii dopo la strategia del suo avvocato: se il giudice avesse giudicato illegittimo il trasferimento avrebbe fatto scattare di nuovo la denuncia di mobbing, questa volta con una sentenza in appoggio.

I problemi di Battilana non erano proprio la preoccupazione dominante del suo avvocato, e lo scoprii bene nel seguito di questa storia.

Lui non era stato capace di assimilare la “sconfitta” e neppure di “ripartire”.

Rimaneva prigioniero della sua guerra: la guerra che nessun altro tranne lui, aveva dichiarata.

Se avevo visto giusto, tutto ciò era comprensibile: fare i conti con la “sconfitta” avrebbe significato cominciare a fare i conti con se stesso.

Il se stesso reale, non “l’Ideale dell’Io” che si portava appresso, ingombrante e totalizzante come la sua fede religiosa.

Battilana si viveva come un “cavaliere errante” in questo mondo di ingiustizie. Un Preside, per avere udienza presso di lui doveva essere Lancillotto e con una corazza sempre lucente.

Piuttosto che una dolorosa riflessione su di sé (e sa dio se avrebbe avuto bisogno di non essere lasciato solo in tale incombenza.), meglio l’adrenalina dello scontro.

Ma le dosi necessarie risultavano sempre crescenti.

Unica soddisfazione: il Preside ha seguito alla lettera il consiglio, utilizzando la mia relazione (opportunamente purgata dai passaggi più personali) come materiale di discussione e confronto con e tra i docenti.

“*Ha fatto scuola, ispettore*” mi ha detto, solleticando la mia vanità, che non ne ha davvero bisogno; ed era proprio soddisfatto del come era andata. La scuola è ripartita, lui ha ricacciato indietro i pensieri di pensione.

La Corte dei Conti aveva chiuso la sua indagine riconoscendo l’assoluta correttezza delle procedure amministrative relative al progetto incriminato su denuncia di Battilana.

La giustizia

Quando ricevi una convocazione in Tribunale, compilata a mano da un cancelliere con scrittura di difficile decifrazione, nella quale si comprende chiaramente solo il giorno e l'ora nei quali sei atteso, è inevitabile il sobbalzo mentale. Come mai? Perché? Cosa ho combinato?

Per giunta alla scrittura manuale segue uno stampato, quello chiarissimo, che elenca cosa ti potrà capitare (prelevamento da parte della forza pubblica, in base agli artt... del Codice ecc..ecc) se non ti presenti .

A più attenta lettura scopri che ciò che paventavi da parte di Battilana si è confermato.

Comparire davanti al Giudice per la causa intentata da lui avverso al trasferimento d'ufficio, come testimone.

Denunciati il Preside e l'Amministrazione nella persona del responsabile del CSA (diciamo l'ex Provveditore agli studi..).

Li per li mi pareva follia pura. Il giustiziere in movimento.

Era passato quasi un anno, dunque Battilana era insediato nella sua nuova scuola. Non aveva subito documento "oggettivo" di alcun tipo: stesso lavoro, stesso stipendio, una sede più comoda.

Una causa per puro orgoglio mortificato, pensavo, quasi a non voler prendersi cura del proprio vero malessere, ma fare di tutto per mantenere aperta una ferita.

Dolore, capisco. Ma è la cosa più comune nella vita. Dolore avvelenato invece, con rancori che ne moltiplicano la pena.

Anche l'ira per l'ingiustizia rende roca la voce, diceva Brecht. Ma si riferiva all'ira degli sfruttati del mondo.

Possibile che Battilana, con tutta la sua fede, non fosse in grado di fare, diciamo un "esame di coscienza" per usare un linguaggio che doveva riconoscere, o di procedere al "dialogo dell'anima con se stessa" come avrebbe detto Platone; ma neppure sopportare cristianamente il dolore, ammesso che dal suddetto esame ne risultasse confermata una idea di avere subito un torto?

Più semplicemente interpretare un "principio di realtà" per bilanciare sensatamente il danno ricevuto (materialmente inesistente) con la prospettiva faticosa di ritrovarsi a percorrere i corridoi del Tribunale e a discutere collegialmente la propria triste vicenda.

Ma Battilana era l'ultima persona con la quale avrei dovuto prendermela, anche se sul momento l'irritazione era forte.

L'unica volta che ero stato in un Tribunale in vita mia riguardava un divorzio. Il mio, e del tutto privo di "questioni pendenti".

Sicché non conoscevo i riti dell'udienza.

E soprattutto non conoscevo i riti dell'attesa in coda, alla porta del Giudice che, lo scopri sull'ordine del giorno appeso sulla sua porta, per quella giornata e nelle medesime ore ha convocata una serie di cause.

Ditte che licenziano, sfratti esecutivi, cause varie di lavoro anche nelle amministrazioni pubbliche...Tutti in fila, tutti in anticamera: testimoni, parti in causa, avvocati, in attesa di essere richiamati e, di necessità, soprattutto in attesa di conoscere l'aggiornamento dell'udienza

Piccolo Tribunale di Provincia, pochi Giudici che si occupano di tutto. Nugolo di avvocati e di impiegate degli studi (per fortuna di norma graziose più della media..) che interpellano cancellieri, richiedono atti.

Fascicoli trasportati e scambiati. Da chiedersi come miracolosamente non si mescolino le carte e Tizio si ritrovi da imputato a querelante, da sfrattato a ingiustamente licenziato.

L'attesa, oltre che dal girovagare ammirato delle impiegate di studio è contrassegnata dalle più diverse conversazioni, dal calcio per i signori, alle notizie di shopping per le signore, in un rigoroso distinguersi dei ruoli che farebbe arrabbiare qualunque femminista.

Per uno di quei casi che bisogna saper cogliere al volo, girovagando per i corridoi nell'attesa, scopro appeso su un muro un manifesto interessante. E me lo leggo da cima a fondo.

E' un bando per un master che viene tenuto dall'Università Cattolica di Milano, per "Consulente psicologico in ambito giudiziario".

La presentazione parla proprio di quanto vado sostenendo ad ogni occasione: la necessità di avere un momento di consulenza sia che preceda, sia durante, sia dopo la vicenda giudiziaria che affronti o risolva un conflitto tra le parti.

Prima per scongiurare la "giuridicizzazione" del conflitto, se possibile. Dopo perché le ferite non si curano e neppure rimarginano a colpi di Codice.

Né il riconoscimento di avere "ragione" e tanto meno la sentenza che sancisce il torto, sono in grado di accompagnare sensatamente una persona fuori dal conflitto.

Un link di pensiero, con gli organizzatori del master che mi tornerà utile nella mia testimonianza.

Che, la prima volta, ha la rapidità di un fulmine.

Dopo un'attesa che dura l'intera mattinata, il Giudice convoca le parti (e così rivedo Battilana); consulta l'orologio e afferma perentoriamente che ormai non c'è tempo. Tutti convocati per la prossima settimana "*serve la convocazione ufficiale?*" mi chiede gentile. Mi basta annotare sull'agenda.

Confesso di avere capito davvero il senso di tanto dibattito sulla Giustizia in corso in questi anni nel nostro paese, assistendo da testimone alla vicenda che avevo affrontato, su un altro piano, come ispettore, e che per me era da considerarsi chiusa.

L'attesa nei corridoi, di una umanità dolente e spesso rancorosa. Le convocazioni plurime al medesimo orario. L'affannarsi collettivo degli avvocati sui medesimi tavoli e con scambi di informazioni e affermazioni nei quali i comuni cittadini si perdono e non comprendono. Eppure si parla di loro, dei loro piccoli o meno piccoli interessi offesi o visuti come tali.

Il rinvio come prassi più frequente in risposta all'attesa.

Quando sentivo infuriare la polemica sui giudici pensavo sempre a Falcone, a Borsellino, ai grandi processi antimafia, o a quelli di tangentopoli.

La polemica mi era sempre sembrata insostenibile, colma di strumentalità politica. E continuo a pensarla così dopo avere visto le condizioni di lavoro dei pochi giudici di quel tribunale di provincia, certo alle prese con cause e processi di piccolo cabotaggio rispetto a quelli a tutto tondo della giustizia contro la criminalità organizzata.

In quel frangente mi si offriva, quasi specularmene, l'immagine viva, concreta, di quella umanità in attesa degli esiti della "macchina cartacea" incaricata di rendere ai cittadini quel bene prezioso, che sta a fondamento del loro contratto sociale, che è l'amministrazione della giustizia.

E il cittadino ridotto alla sua dimensione "numerica", in un itinerario di progressiva spersonalizzazione; alla fine del quale, davanti al Giudice finalmente, si ritrova a recuperare le sue "ragioni", giuste o sbagliate che siano, e le balbetta confrontandole con un potere che è più grande di loro, e che ha provveduto, con l'attesa stessa, a renderle più smarrite, "anonime", smemorate di sé e consumate nelle chiacchiere del corridoio, di rinvio in rinvio.

Il dramma di Kafka degradato a usuale inefficienza.

Questa consapevolezza della dimensione vera dei problemi della Giustizia nel nostro Paese, se non altro, la devo a Battilana ed alla sua vicenda.

Testimoniare, soprattutto nella mia veste di “ispettore” è difficilissimo.

Intanto mai come in quel frangente ho compreso il simbolismo tradizionale della giustizia dei Tribunali. Con una mano la bilancia certo, ma con l'altra la spada. Sei davvero di fronte ad un “potere”.

Qualunque immagine di rito accusatorio, di quelle viste in televisione o al cinema, con avvocati che interrogano o controinterrogano, era lontanissima e irreale.

Gli avvocati delle parti zitti. La mia testimonianza era a tutti gli effetti una conversazione diretta con il Giudice.

E così quello sottoposto a giudizio mi sentivo io. Un imputato, non un testimone.

Io non avevo in sostanza assistito ai dei “fatti” che avrei potuto raccontare. Avevo fatto colloqui, ricostruito situazioni, apprezzato analisi.

La mia relazione ispettiva era acquisita agli atti, e mai come in quella situazione ero messo di fronte alla parzialità dell'approccio che ho sempre seguito nelle mie ispezioni.

Il Giudice voleva rintracciare in quella relazione i reati, le colpe, le infrazioni. O per contro le ragioni, i torti.

La esaminava come se fosse un “verbale” di interrogatori, e non un insieme di considerazioni, di analisi, di interpretazioni desunte da colloqui e da analisi organizzative.

Lo sconcertava il tono della relazione, e finanche le parole usate.

In un passaggio usavo il termine “corrispondenza” per indicare il carteggio vario di lettere, richieste di chiarimento, proteste che il Presidente mi aveva fatto consultare, custodite nel suo protocollo riservato.

“*Corrispondenza? Che significa?*”. Lui voleva esposti, denunce “atti” amministrativi. Il resto era ininfluenza.

Sui certe analisi di psicologia dell'organizzazione trasecolava “*Ma questo che c'entra...?*”.

Metteva così allo scoperto la parzialità e l'insufficienza del mio approccio, sotto il profilo giuridico. Ma anche il livello di “presunzione” che esso mostrava.

Il pensare cioè che, in ambito amministrativo, fosse sufficiente lo strumento dell'analisi organizzativa, che a me – qui la presunzione –

era parso più capace di interpretare la realtà che non il confronto con la norma ed i suoi dispositivi.

Dovevo fare un qualche atto di umiltà, dentro di me.

Ma lì per lì ero davvero seccato, e ne nacque più di un battibecco.

“Corrispondenza?...beh c’è il vocabolario di italiano per capire il significato..” Andavo sul pesante. Seppi poi che aveva confidato agli avvocati delle parti che semmai mi avesse dovuto risentire lo avrebbe fatto solo alla fine e solo se costretto.

Su altre analisi organizzative sparai citazioni “di scuola”. Da Quaglino a Ketz de Vries. E qui andava in palla. *“Io non avrei mai detto così..”* mi rimproverava. *“Infatti lei fa il Giudice, io l’ispettore del MIUR”*...L’avvocato che difendeva il Provveditore mi tirava per la manica.

Alla fine l’illuminazione. *“Vuole venire un attimo con me?”*. Lui trasecolava quasi fosse l’ennesima provocazione. Preferii spiegare a voce, direttamente. *“Se va un attimo in corridoio, in fianco all’ascensore, è affisso un manifesto diretto sia ai magistrati che ai giudici, per un master...”* e gli spiegai il tutto.

Dunque argomentai, certi approcci non erano solamente un mio modo, per lui originale e non pertinente, di affrontare questioni che hanno risvolti giuridici.

Anche nello stesso ambiente della giustizia vi era consapevolezza che la dimensione del conflitto interpersonale, specie in ambiente di lavoro, non aveva il solo strumento giuridico da esplorare.

Anzi: l’uso di certa strumentazione culturale e di sensibilità diverse da quelle della corrispondenza tra realtà e codici, poteva rappresentare una salvaguardia dall’uso smodato e improvvido (vedi la quantità di cause civili) del Codice stesso.

A quel punto pareva interessato. E allora azzardai qualche passo di conciliazione. *“Certo, capisco che il tentativo di risalire a certi meccanismi più profondi che stanno alla base dei comportamenti, esuli dall’interesse specifico di chi deve misurarsi esclusivamente con la norma...”*.

Gli offrivò un nuovo terreno di scambio, meno di fronteggiamento. Ma mi interruppe lui. *“Anzi, proprio la comprensione e la ricostruzione del movente profondo delle persone consente al Giudice di fare il proprio compito al meglio, in penale è assolutamente indispensabile...”*. Era un riconoscimento che non mi aspettavo.

Avevo pensato male. In realtà il Giudice era egli stesso prigioniero di “quell’amministrare” cui era costretto dalle condizioni di lavoro, di affollamento, di sovrapposizione di cause diverse, che mi aveva colpito dal lato dei cittadini in attesa di giustizia.

Sbrigarsi in fretta, apprezzare al volo le pertinenze o le lesioni alla norma, andare rapidamente ai termini di sentenza.

Il rischio della superficialità, della parzialità burocratica era connesso alle condizioni stesse del suo lavoro. Una tentazione sofferta.

Poi arriva il primo ispettore del MIUR, che non ha oneri di sentenze a raffica, che può permettersi il lusso della divagazione teorica, e ha la presunzione di sparigliare le carte.... Le odiate e preziose carte.

Battilana non c’era. Quella volta si era presentato il solo avvocato. E meno male che era andata così. Mi chiedo come avrebbe reagito al battibecco tra Giudice e testimone a suo carico.

L’udienza finì e ci lasciammo con qualche impacciata cordialità e accenno di battute sul cattivo carattere degli ispettori e su quello non buono dei giudici.

La settimana dopo, a sentenza, confermò la legittimità del trasferimento d’ufficio.

E pensavo fosse chiusa lì. Di nuovo mi sbagliavo. Ma dovettero passare altri mesi per accorgermene.

Ci volle una telefonata del Preside. Battilana aveva riaperto le ostilità rinnovando l’accusa di mobbing. Contro il Preside stesso e contro (l’ex) Provvedditore agli studi. Richiesta di risarcimento per danni inclusa, ovviamente.

Ma c’era una singolare aggravante. Il Tribunale aveva affidato la causa al medesimo giudice.

La prima reazione di incredulità: ferita aperta e scheggia continuamente rincalata, a scavare, dentro la ferita.

Ma anche: un giudice che ha già sentenziato contro una parte viene incaricato di una causa nella quale la parte stessa accusa le medesime controparti di altro reato. Altro formalmente, ma comunque connesso al primo. La prima volta avverso al trasferimento, la seconda per mobbing del quale il trasferimento stesso sarebbe stata la conclusione della reiterazione.

Un pasticcio anche solo a tradurlo in parole.

Non sono un esperto di diritto, ma la cosa mi sembrava, secondo ragionevole argomentare, francamente mostruosa. Anzi, se fossi stato Battilana avrei ricusato il giudice.

Evidentemente il Diritto ha ragioni che la ragione non comprende.

C'erano tutte le premesse per avvolgere l'intera questione di un consistente "fumo" che abilitava ogni sospetto.

Sia il Preside che il Provveditore si erano muniti di propria assistenza legale personale. Ma entrambi non esitavano a confessare qualche preoccupazione circa i risultati della causa.

Il Giudice "pare" avesse accettato quell'incarico che appariva improprio avanzando ragioni "tecniche" che rendevano la causa affatto diversa da quella sulla quale aveva già sentenziato.

Potendosi cioè contemporaneamente ritenere corretto il trasferimento di ufficio, e ammissibile l'ipotesi del mobbing. Tecnicamente quest'ultimo è fattispecie a se stante.

Voci di corridoio, poi rivelatesi per la verità infondate, raccontavano altro: che tra il Giudice e l'avvocato di Battilana vi fosse, come dire? Una certa continuità di frequentazione.

Che l'interesse del Giudice fosse quello di addivenire ad una sentenza su una casistica che nella scuola non aveva precedenti, e dunque ad una "sentenza esemplare", da essere citata in seguito..

Che l'avvocato di Battilana avesse un interesse analogo: vincendo una delle prime cause di mobbing nella scuola si sarebbe assicurata una buona clientela per il futuro.

Infine, e mi pareva la più fondata, che il professore, afflitto dalle ristrettezze retributive che conosciamo come insegnante, avesse un solo modo per pagare i servizi del suo avvocato: quello di ottenere il risarcimento che chiedeva per i danni subiti con il mobbing.

La storia diventa sempre, prima o poi, farsa. Sul cavaliere errante, sul profeta contro l'ingiustizia incombono le nubi non del tragico destino, ma delle notule e delle fatture.

Il "sé grandioso", con Don Milani ed il Vangelo sul comodino, viene a patti con l'IVA. Lancillotto diventa Don Chisciotte e per sua stessa mano.

Riuscivo solo a pensare che era una persona che "stava male" e che invece di dargli una mano vi fosse chi si ingegnava a ricacciarlo nel suo gorgo, non dando neppure un consiglio sul come uscirne, o sconsigliandolo rispetto a mosse avventate.

Ovviamente a me toccava ripresentarmi come testimone.

Questa volta la causa sui protrasse per ben 35 (trentacinque!) udienze a cadenza settimanale, di rinvio in rinvio, da testimone a testimone.

Furono sentiti tutti. Tutti quelli che io avevo ascoltato in colloqui di due giorni.

Il Prof. Agostino, alla fine era esasperato. Udienza il martedì di ogni settimana e di settimana in settimana convocato e poi rinviato, per essere ascoltato alla fine in una mattinata risolutiva.

Nel frattempo per molte settimane era assente dalle lezioni sempre lo stesso giorno e dunque con le stesse classi. Giustificato, certo, in regola con le norme, certo, ma assente.

I genitori degli alunni cominciarono a inquietarsi.

Ma implacabile, non la Giustizia, ma l'Amministrazione della Giustizia, macinava il suo materiale umano. Alcuni dei testimoni, colleghi di Battilana erano letteralmente angosciati.

Avevano deciso di prendersi, collettivamente, un avvocato. Come se fossero imputati loro.

La durata del processo sembrava avvalorare tutte le voci malevole e maliziose che si erano già udite circa interessi comuni tra l'avvocato del professore e il giudice.

Sia Preside che Provveditore erano angosciati. I loro avvocati mi parevano francamente immobili rispetto alle anomalie evidenti di conduzione del processo. Gli interessati mi confermavano, sconsolati, che avrebbero dovuto scegliersi dei difensori "fuori foro", ma non avevano potuto, date anche le spese prevedibili.

E gli avvocati del Foro in causa, per bravi che fossero, non se la sentivano di fare opposizione dura al Giudice. Nel cumulo di cause che patrocinavano, sempre avendo come interlocutore lo stesso giudice, temevano ritorsioni rispetto ad altri loro clienti. Dunque tutti con i "piedi di piombo".

Che però erano altrettanti passi pesanti sulla scuola, sulla serenità di chi vi lavorava, sulla stessa continuità fisica del lavoro di classe.

Dopo il provvisorio armistizio alla fine della causa precedente, le mie deposizioni come teste, sempre frammentate dai tempi, rinviate a più riprese, erano tornate ad essere scoppiettanti e polemiche.

L'atteggiamento del Giudice mi provocava. Come se la rappresentazione fosse ricominciata tutta daccapo, la mia relazione ispettiva era

tornata ad essere un canovaccio che si analizzava come se fosse un verbale di interrogatorio.

Il Giudice non interrogava me, ma faceva analisi testuale della mia relazione, e come vi trovava incongruenze di stile con il suo linguaggio o con la forma giuridica, vi si soffermava e contestava, non il merito, ma la forma stessa.

La mia relazione si apriva per esempio con una descrizione del contesto operativo della scuola e, come premessa riconosceva sia il buon operato della presidenza che la reputazione che essa godeva nel territorio.

E lui *“ma queste sono opinioni sue... come facciamo a controllarle?”* Insomma era un gioco manifesto allo smontaggio non di una testimonianza (io ero lì seduto a fronte a lui, se avesse voluto interrogarmi sui “fatti” poteva farlo, e ci saremmo spicciati in un attimo) ma di un documento scritto.

Alla fine un giorno, tornando a casa un poco affranto, mi viene una idea.

Carta e penna, come si diceva una volta, o piuttosto computer e rete per un poco di documentazione. E mi fabbrico una strategia che tenterò di mettere in atto nella udienza successiva.

Arrivo alla deposizione della settimana estraendo preliminarmente un documento che chiedo, ottenendolo, di poter leggere.

Nella dichiarazione affermo, chiedendo venga assunta nel verbale, che la relazione ispettiva era stata a suo tempo redatta per altro scopo, e dunque non poteva intendersi come “verbale” di una deposizione.

Che non ne avrei cambiato una virgola, ma, proprio perché documento diretto ad altro uso, mi sarei rifiutato di rispondere ulteriormente circa i suoi contenuti, in nulla essendo pertinenti circa l’oggetto della causa che era il mobbing.

Il Giudice è incastrato. Non può rifiutarsi di includere la dichiarazione a verbale, e deve privarsi del giocattolo con il quale si era gingigliato fino allora.

E’ costretto invece ad interrogarmi direttamente e a sentire testimonianze “verbali” nel merito della causa.

La cosa rimarchevole è che nella testimonianza diretta ripeto in sostanza quanto detto nella relazione, risparmiandomi ovviamente le divagazioni sociologiche o le analisi di psicologia dell’organizzazione.

E tutto va a verbale, a volte sotto dettatura, che il cancelliere non ci metta “parole sue” più usuali per la “giustizia”.

Battilana da in escandescenze quasi subito, al racconto. Arriva ad accusarmi di averlo registrato nascostamente, perché *“E’ impossibile che abbia scritto tutte quelle cose... non prendeva neppure appunti...”*,

Mi da sinceramente angoscia e pena per il suo malessere. Ma la situazione si è messa a “pietà l’è morta”.

Gli rispondo duramente minacciandolo di querele se insiste ad accusarmi di averlo registrato di nascosto e gli chiedo brutalmente *“Ma le cose che dico son vere o no?”*.

Vengo rimproverato dal giudice *“Qui le domande le faccio io...”* Ma Battilana è scosso. Su richiesta del suo avvocato viene fatto accomodare fuori. Mi pare di avere picchiato un bambino.

Quando esce l’atmosfera si rasserena di colpo. Anche il giudice sembra scusarsi *“Sa la giustizia ha le sue esigenze...”*.

Sono deciso a giocare tutte le carte che mi sono preparato, con accortezza, ma una risposta immediata se la merita.

Ho appena letto un piccolo saggio di Zagrebelsky sul rapporto tra Giustizia e Diritto come un irrisolto che attraversa tutta la storia della nostra civiltà dalla nascita della polis greca in poi. Un irrisolto che lascia tracce consistenti dalla tragedia greca a Dostoievskij.

Non mi risparmio la citazione dotta, e lui sospira alzando gli occhi al cielo.

Riprende la deposizione e calo la seconda carta, per la verità assai dubbioso sulla sua efficacia, ma ha una “versione” di riserva che mi interessa: ho messo a punto una seconda dichiarazione scritta che proporrò di inserire come tale a verbale.

In essa, in sostanza dichiaro che, per quanto ho potuto osservare nel corso della mia visita ispettiva, e per quanto sia a mia conoscenza, non ho mai potuto riscontare dinamiche di mobbing agite dal Preside verso Battilana.

Inoltre che il mobbing, stante i rapporti correnti di lavoro, che non prevedono la presenza del Provveditore nel lavoro quotidiano della scuola (ci mancherebbe!) è accusa contro quest’ultimo oggettivamente improponibile. Infatti...

Cerco di proseguire, ma, come mi attendevo, vengo interrotto. La testimonianza, così fatta è inaccettabile. E’ come se prefigurasse una sentenza.

Il giudice sorride perché ha capito le intenzioni, ma rifiuta il documento. Lo temevo e me l'aspettavo. Ma per me si trattava di mettere in campo un deterrente.

Riflettendo sull'andamento delle udienze, mi aveva colpito il pensiero che le mie argomentazioni ed analisi potevano prestarsi ad una doppia interpretazione.

Descrivere i malesseri di Battilana attraverso l'approccio clinico che avevo scelto come metodologia di fondo dell'analisi organizzativa del conflitto sul quale ero stato chiamato ad "investigare", e finanche l'atteggiamento di "comprensione" che era riscontrabile nelle mie parole, mai dedicate ad aspetti disciplinari in senso stretto, potevano paradossalmente essere utilizzati per sostenere l'accusa.

Insomma Battilana sta male, lo dice anche e con dovizia di particolari psicologici, l'ispettore. Il suo malessere potrebbe essere determinato proprio dalla persecuzione sottile di cui sarebbe vittima.

Le argomentazioni attorno al meccanismo del capro espiatorio, agito inconsciamente dai protagonisti della vita organizzativa, non potrebbe essere proprio la fonte del malessere di Battilana? E dunque non si delineerebbero responsabilità sia del Preside, sia dell'intera organizzazione, compresi gli altri testimoni che avevano deposto "contro" Battilana stesso?

Non scriveva forse l'ispettore nella sua argomentazione:

«Sono note le dinamiche del "capro espiatorio" in contesto organizzativo. Anch'esse sono oggetto di legami duplici tra perseguitato e persecutori.

Se è vero che una organizzazione trae beneficio contingente dall'individuazione di un capro espiatorio sul quale scaricare le ansie collettive, la vittima assurge a sua volta a "protagonista" organizzativo e spesso finisce, in nome di tale protagonismo, per rinforzare proprio quei comportamenti che sono occasione della persecuzione stessa.»

Certo, nella relazione si finiva per considerare necessaria la separazione tra i protagonisti del conflitto, anche per impedire che la sua degenerazione progressiva inneschasse tale dinamica.

Ma chi poteva assicurare che tale scongiurata condizione non si fosse già determinata?

Forse, preso dalle mie dissertazioni, non mi ero reso conto della possibile trappola. Come scongiurarne il rischio?

Avevo scaricato dalla rete la circolare dell'INAIL appena diramata, riguardante proprio il mobbing, le modalità di rilevazione dei casi, gli esami necessari per riconoscere le "invalidità" procurate dalle "Costrittività organizzative" (questa era la traduzione adottata dall'Istituto per il termine mobbing). Ecco la descrizione secondo tale circolare

«ELENCO DELLE "COSTRITTIVITÀ ORGANIZZATIVE"»

- Marginalizzazione dalla attività lavorativa
- Svuotamento delle mansioni
- Mancata assegnazione dei compiti lavorativi, con inattività forzata
- Mancata assegnazione degli strumenti di lavoro
- Ripetuti trasferimenti ingiustificati
- Prolungata attribuzione di compiti dequalificanti rispetto al profilo professionale posseduto
- Prolungata attribuzione di compiti esorbitanti o eccessivi anche in relazione a eventuali condizioni di handicap psico-fisici
- Impedimento sistematico e strutturale all'accesso a notizie
- Inadeguatezza strutturale e sistematica delle informazioni inerenti l'ordinaria attività di lavoro
- Esclusione reiterata del lavoratore rispetto ad iniziative formative, di riqualificazione e aggiornamento professionale
- Esercizio esasperato ed eccessivo di forme di controllo.»

Gli esami prescritti per valicare la diagnosi relativa alle conseguenze ed ai "malesseri" provocati dal mobbing era dettagliata:

«Esame obiettivo completo

1. **Indagini neuropsichiatriche:**

- Visita e relazione neuropsichiatrica corredata di eventuali test psicodiagnostici, se è presente in Sede lo specialista neuropsichiatra.
- Consulenza specialistica esterna, in convenzione con specialista in neuropsichiatria di comprovata esperienza o con struttura pubblica, se non è presente in Sede lo specialista neuropsichiatra.

2. **Test psicodiagnostici:**

La particolarità della materia lascia al singolo specialista, in relazione alla sua esperienza professionale, la scelta dei test da som-

ministrare, test **che integrano l'esame obiettivo psichico ma non possono sostituirlo**. Tali test, nel complesso del videat psichiatrico, assumono indubbia importanza per la loro riproducibilità e confrontabilità nel tempo e dunque per finalità medico-legali. Elenchiamo di seguito quelli usati più frequentemente

- **Questionari di personalità** (MMPI e MMPI2, EWI, MPI, MCMI ecc.)
- **Scale di valutazione** dei sintomi psichiatrici:
 - ✓ per ansia e depressione, di auto e eterovalutazione (BDI, HAD scale, HAM-A, HAM e Zung depression rating scale, MOOD scale)
 - ✓ per aggressività e rabbia (STAXI)
 - ✓ per disturbo post-traumatico da stress (MSS-C)
 - ✓ per amplificazione di sintomi somatici (MSPQ)
- **Tests proiettivi** (Rorschach, SIS, TAT, Reattivi di disegno ecc.)

3. **Diagnosi medico-legale:**

Per l'inquadramento nosografico, fare esclusivo riferimento ai seguenti due quadri morbosi:

- **sindrome (disturbo) da disadattamento cronico**
- **sindrome (disturbo) post-traumatica/o da stress cronico**

La diagnosi comunemente correlabile ai rischi in argomento è il disturbo dell'adattamento cronico, con le varie manifestazioni cliniche (ansia, depressione, reazione mista, alterazione della condotta, disturbi emozionali e disturbi somatoformi). La valutazione di queste manifestazioni consentirà la classificazione in lieve, moderato, severo.

La diagnosi di sindrome (o disturbo) post traumatico da stress può riguardare quei casi per i quali l'evento lavorativo, assumendo connotazioni più estreme, può ritenersi paragonabile a quelli citati nelle classificazioni internazionali dell'ICD-10 e DSM-IV. Questi casi vengono definiti come "estremi/eccezionalmente minacciosi o catastrofici" (a tale riguardo giova ricordare la possibilità che fattispecie che configurino un "evento acuto" devono trovare naturale collocazione nell'ambito dell'infortunio lavorativo).

Escludere, ai fini della diagnosi differenziale, la presenza di:

- **sindromi e disturbi psichici riconducibili a patologie d'organo e/o sistemiche, all'abuso di farmaci e all'uso di sostanze stupefacenti**

- sindromi psicotiche di natura schizofrenica, sindrome affettiva bipolare, maniaco, gravi disturbi della personalità.»

Come si vede, discutibili che fossero le strumentazioni cliniche, il fenomeno era inquadrato con precisione e dettaglio.

Consegnai al Giudice, come contributo “scientifico” il testo completo della circolare. Che inserisse o meno la mia seconda dichiarazione scritta a verbale, acquisiva agli atti uno strumento ufficiale di definizione del fenomeno mobbing e delle analisi necessarie per valutare il danno arrecato alla vittima.

Ne facesse ciò che credeva meglio, ma almeno la nostra “chiacchiera” sulla costrizione organizzativa, avrebbe avuto un riferimento certo con il quale confrontarsi.

Il colpo riuscì. Che fosse una carta “buona” mi pareva risiedere innanzi tutto nelle stesse definizioni adottate dall’INAIL.

Nessuna di esse era applicabile al caso, e per alcune si poteva ragionevolmente sostenere la inapplicabilità oggettiva al mondo della scuola, almeno rispetto ad un insegnante.

Svuotamento delle mansioni, mancata assegnazione dei compiti lavorativi, con inattività forzata? Come è possibile verso un docente?

Mancata assegnazione degli strumenti di lavoro, prolungata attribuzione di compiti dequalificanti rispetto al profilo professionale posseduto? Quale sarebbe mai l’autorità che in una scuola possa procedere in tale modo verso un insegnante?

Prolungata attribuzione di compiti esorbitanti o eccessivi anche in relazione a eventuali condizioni di handicap psico-fisici? Si commentava da sé.

Impedimento sistematico e strutturale all’accesso a notizie, inadeguatezza strutturale e sistematica delle informazioni inerenti l’ordinaria attività di lavoro? Ma la tradizione (negativa) consolidata è l’intangibilità dell’autonomia professionale, quasi il docente fosse un libero professionista.

Mancava l’ipotesi incredibile del ricatto sessuale, ma non era il caso di indulgere in battute.

L’udienza era chiusa. Ma l’avvocato di Battilana, seduto alla mia sinistra per la verità meritava anche qualche cosa d’altro. E non resistetti.

“Lei si rende conto che il professore sta male di suo?” Era quasi un tono confidenziale, fuori verbale. *“Non poteva consigliarlo altrimenti*

che non a proseguire in questa vicenda che riapre continuamente la ferita?”. Lo provocavo in realtà, non ostante il tono.

Mi rispose piccato che “quello” non era il suo mestiere.

Si accorse troppo tardi che tutti, giudice compreso, lo stavano guardando con stupore e riprovazione.

Possibile che la parcella sperata dal risarcimento gli facesse dimenticare anche l’impegno deontologico alla “consulenza” al cliente e al consigliargli decisioni ragionevoli e congrue al suo caso?

A me pareva di avere messo in carriere un buon colpo, ma fuori, nel corridoio delle nostre attese, sia il Preside e il Provveditore che i loro avvocati erano pessimisti.

Le voci maliziose che avevano continuato a circolare sulle intenzioni collegate tra giudice e avvocato per arrivare ad una sentenza “esemplare” su un caso rarissimo nella scuola, avevano orientato tutti al negativo.

Mi raccontarono che durante l’attesa per una udienza precedente, nel corridoio Battilana aveva incontrato un cronista della stampa locale che conosceva, e seduta stante aveva rilasciato una intervista che presentava il suo caso di persecuzione e la certezza che la sentenza, positiva per lui, sarebbe arrivata prima dell’estate.

E il cronista, senza accertare altro, aveva diligentemente pubblicato sulla pagina cittadina.

Le loro speranze ormai veleggiavano verso l’appello, il cambiamento conseguente di giudice e di sede del giudizio.

Io stesso a quel punto ridimensionavo la sensazione di avere fatto un buon lavoro, e tornavo ad essere assalito da dubbi.

Non so se sia una esperienza comune a tutti coloro che sono chiamati ad un interrogatorio da testimoni.

Ma a me capitò, durante l’intera vicenda di ripensare costantemente alle deposizioni fatte, in una sorta di dialogo permanente che rivisitava le parole, si rammaricava nel caso si riproponessero come inadeguate, o si congratulava per quelle più efficaci.

Come se la tensione della deposizione proseguisse dopo l’esperienza in una sorta di rilettura tanto più riflessiva quanto più eri stato chiamato a decidere le risposte nell’immediatezza di un dialogo che era guidato da altri.

Qualche cosa di simile l'avevo provata agli esami universitari. Ma almeno quelli avevano i manuali e i libri studiati per confrontare la conformità delle risposte.

Il giudice, qualunque sia la qualità del suo interrogatorio, è come se snidasse i tuoi pensieri obbligandoli ad esprimersi in parole che certamente scegli tu, ma devi farlo senza grandi possibilità di riflessione, di correzione, di tornare su di esse per precisare, spiegare...

E così succede che si tenti di farlo a posteriori, lavorando sul ricordo, sulla ricostruzione, in un intreccio inquietante tra rammarichi e soddisfazioni.

Comunque ora si poteva solo aspettare la sentenza.

Al telefono il Preside era trionfante quando me la comunicò. Non solo era stato assolto dall'accusa e dal conseguente impegno di risarcimento, ma, cosa assolutamente inaspettata, la sentenza letta dal giudice colmava sia il Preside che la sua scuola di lodi e di apprezzamenti per la sua attività e per i comportamenti adottati in quella difficile circostanza.

Forse la sentenza poteva essere considerata esemplare, ma in senso diametralmente opposto a quanto temuto.

Affermava infatti la improponibilità delle dinamiche di costrizione organizzativa nel contesto scolastico, poste le condizioni di rapporti gerarchici e di gestione delle prerogative professionali dei docenti.

Distingueva cioè rigorosamente tra conflitto, come dimensione che certamente poteva in certe circostanze configurarsi, e la persecuzione, almeno nella sua dimensione ripetuta, mortificante, ricattatoria che apparteneva alla definizione rigorosa del mobbing.

"E Battilana come sta?" chiesi. Ma non era nelle condizioni di spirito di preoccuparsene.

Amore (in)compreso

Non ho mai sopportato il conformismo sconsolato di molte esternazioni, e pensose, sulla inadeguatezza della scuola a far fronte creativamente alla propria “missione”, riducendosi invece a sorde e mute aule disattente alla umanità giovanile che le popola.

E gli insegnanti pigri e tristi custodi di una tradizione accademica, incapaci di comprendere il nuovo, i caratteri delle nuove generazioni, le domande della società.

Ma neppure la retorica opposta che convalida la scuola stessa come presidio di valori altrove travolti dalla “modernità”, dall’egoismo del mercato, dalla superficialità della comunicazione mediatica, dal prevalere “dell’utile” o dell’interesse immediato sul mondo degli ideali e della cultura..

La scuola è invece un ambiente assai strano. Complesso, a volte complicato, nel quale veicolano molti sentimenti, sia sopra che sotto-banco.

Una cosa mi pare sicura. Veicola dosi massicce di amore. Di tutti i generi.

Se chiedete ad un insegnante, di quelli più coscienziosi, perché lavori con impegno, difficilmente vi risponderà con argomenti “professionali” o culturali, e tanto meno per interesse economico.

Ma neppure invocando “funzioni sociali” che si riferiscano alla polis, all’impresa collettiva della città.

Più facile che vi risponda che lo “fa per i ragazzi”.

Per amore, cioè, anche se avrà un pudore inibito ad utilizzare la parola.

Al contrario di quanto si possa superficialmente pensare la risposta amorevole è tutt’altro che tranquillizzante o indubitabilmente assumibile come segno di positiva inclinazione.

L’amore, si sa, non è uno stato normale di equilibrio. Nessun poeta lo ha mai descritto così. Invece più spesso come fonte di straniamento, di deformazione della realtà, di rapimento irragionevole.

E se non bastassero i poeti ci sarebbe l’esperienza personale di ciascuno a ricordarci questa verità.

Perché dunque stupirsi se, in forza dell’amore, a volte si debba ricorrere all’ispettore?

Certo ci sono tanti tipi di amore.

“Io voglio bene ai ragazzi, non capisco...”. Me lo aveva ripetuto in continuazione durante il colloquio.

Lui era un docente di matematica di una scuola media.

Mi avevano mandato nella scuola, su richiesta del Preside perché aveva raccolto una messe di proteste di genitori che lo accusavano di essere non proprio brillante nel suo insegnamento.

Due dei firmatari (una coppia di genitori) dell’esposto comune, aggiungevano una specifica denuncia per la quale il docente riservava, a detta loro, un trattamento pregiudizialmente troppo severo con il loro figliolo.

Mi ero trovato davanti un insegnante sui cinquant’anni, piccolo di statura, evidentemente soprappeso, il viso tondo arrossato, segnato da una ragnatela di capillari dilatati. “Mmm... probabile ipertensione” pensai subito.

Mi guardava con occhi chiari, smarriti. La mano che mi aveva porto tremava leggermente ed era palesemente emozionato.

Forse il colloquio con l’ispettore lo rendeva inquieto. E comunque trovarsi davanti, nero su bianco, un esposto che mette in dubbio il proprio ruolo non è certo un buon biglietto da visita per nessuno.

Credo non succeda in nessuna impresa certamente, ma neppure in nessun servizio pubblico che i cittadino possano direttamente e così facilmente appellarsi ad una autorità per mettere in discussione il lavoro di un professionista.

Una grande opzione di democrazia. Ma come tutti gli strumenti del controllo democratico, più sono disponibili e facilmente utilizzabili, più richiedono “sapienza d’uso”, per non produrre effetti contrari a quelli voluti.

Tranquillizzarlo non era difficile: farlo parlare di sé l’unica ricetta. Intanto cercavo di ricostruirne la fisionomia, il profilo, le caratteristiche di docente.

L’aspetto fisico non era certamente, come si dice, all’altezza del ruolo. Dimesso nel vestire, ma di quella trasandatezza anonima, da cravatta un poco storta, colori impropriamente accostati, gomiti della giacca lucidi.

Lontana dalla trasandatezza sapiente, giovanilistica, di molti altri insegnanti cinquantenni in blue jeans e maglione.

Incespicava un poco nelle parole, con un piccolo difetto di eloquio. Come succede a molte persone troppo pingui parlava con qualche ab-

bondanza di salivazione, come se le labbra gonfie non riuscissero del tutto a serrare la bocca.

Era entrato in ruolo tardi, da pochissimi anni, dopo molti di precariato. A rigore avrei dovuto considerarlo come un insegnante “nuovo assunto”. Aveva esperienza di lavoro nel settore privato, ed una discreta conoscenza della strumentazione informatica, che, anzi, lo interessava moltissimo.

E stava lì, davanti a me, assolutamente indifeso, incapace di comprendere come mai fosse oggetto di proteste. *“Io voglio bene ai ragazzi... Cerco di fare tutto per loro. Cerco di essere loro amico...”*. Appunto. Forse.

Uno che apparteneva alla esigua schiera dei “semplici” per usare un termine caro alla “Vite dei Santi”.

Un “puro di cuore” evangelico. Ammetteva tutto, con quell’aria smarrita. Certo tenere la disciplina gli era difficile, *“ ma si sa.. i ragazzi.”*

Me lo immaginavo, a lezione. Con quel fare impacciato, la presenza poco autorevole, l’eloquio faticoso.

I ragazzi.... Nel mondo dei ragazzi non ci sono dilettanti.

E se vogliono sanno raggiungere crudeltà raffinatissime, sia nell’interrogarti per prenderti le misure, sia nelle prese in giro che sanno imbastire nella loro sapienza collettiva.

La sua collega insegnante di sostegno che lavorava con lui in classe seguendo un ragazzino, mi aveva raccontato, molto imbarazzata, che sì, era vero, a volte aveva dovuto, sia pure con molto tatto, facendo finta di farlo per il suo assistito, integrare la spiegazione del professore.

Pur essendo di altra disciplina ricorreva alle sue reminiscenze di algebra da scuola media, per spiegare, chiarire, mostrare i procedimenti di soluzione degli esercizi...

Ma che comunque il comportamento degli alunni era a volte insopportabile.

Lui offriva la semplicità disarmata del suo amore. Ma loro non ne volevano sapere, da uno come lui.

Il Preside, che aveva compreso tutto, spesso si appostava discretamente nel corridoio nei pressi dell’aula, e se percepiva qualche segnale di eccesso interveniva e riportava le cose alla normalità.

Non avesse avuto l’esposto dei genitori avrebbe continuato a risolvere in tale modo il problema.

Si fosse trattato di uno di quei personaggi che contrappongono l'arroganza degli intoccabili ad ogni rilievo sulle loro prestazioni, si sarebbe potuto agire diversamente. Ma così si era disarmati.

Lui ammetteva tutto, con l'aria di chiedere consiglio. Unica difesa la dichiarazione di amore ripetuta.

Il capobanda dei "cattivi" era proprio il ragazzo che i genitori presentavano come oggetto della persecuzione del professore.

E certo gli aveva dato cattivi voti, "*per quanto alla fine dell'anno.... Capisce ispettore?..*". Ma il ragazzo quasi ostentatamente non eseguiva i compiti, non portava a scuola il materiale, affrontava le lezioni con noncuranza, superficialità. Più impegnato a fare di tutto ciò elemento della propria leadership nella classe che delle conseguenze che poteva comportare. "*tanto poi...*". Chi boccia mai. Me lo immaginavo, sicuro dell'impunità.

D'altra parte la crudeltà dei ragazzi è un tratto quasi fisiologico, probabilmente necessario. E' la crudeltà del cucciolo di gatto che gioca con l'uccellino appena catturato, ammazzandolo poco a poco. Ma intanto ha imparato a cacciare.

La storia del professore era interamente all'insegna del destino disarmante.

Era sempre stato maniacalmente puntuale, mai un minuto di ritardo nel presentarsi a scuola.

L'unica volta che era successo in molti anni, mentre parcheggiava l'automobile, un ragazzo sfuggito al controllo degli insegnanti e della vigilanza, era uscito di corsa dal portone della scuola ed era finito sotto le ruote in retromarcia del professore.

Nulla di grave, per fortuna, e una disgrazia assolutamente fortuita. Ma la coincidenza dell'episodio con l'unico ritardo fatto registrare dal professore in tutta la sua storia, l'aveva fatto identificare subito come colpevole. E la sua remissività da anima semplice gli aveva fatto mettere la testa sul ceppo.

In paese le mamme ne parlavano nelle mattinate passate nelle botteghe, nelle chiacchiere in piazza, tra una rivista e l'altra nelle attese dal parrucchiere.

Ad ogni giro di racconti la sua colpevolezza aumentava.

Anni prima si era ammalato di una sindrome che conoscevo, avendo assistito una amica che ne era stata colpita.

Paralisi che proveniva dalle radici motorie dei nervi. Se colpisce i muscoli respiratori non c'è scampo. Altrimenti un lungo decorso, immobili o quasi. Gli arti riprendono a muoversi con molta lentezza.

“Vede un braccio non è mai tornato abile come prima” e me lo mostrava con quel tremore che avevo scambiato per emozione.

Eppoi... Poi confermava la sofferenza per l'ipertensione dichiarandomi, ad onta di qualunque difesa della privacy, quante e quali medicine assumeva. Eppoi c'era anche il diabete e alcuni giramenti di testa che lo prendevano, soprattutto nei momenti di tensione.

E certo ne capitavano a lezione e fuori. *“ma si sa... i ragazzi...”*.

Si sa, amico mio, ma intanto ti distruggono, con tutto il tuo amore e tutta la loro crudeltà.

Il colloquio con i genitori del “capobanda” era stato istruttivo. Si presentano insieme nell'ufficio che il Preside mi cede.

Una bella signora formosa, bruna, trucco abile e abbigliamento disinvolto.

Lui un giovanotto altro, atletico, capelli lunghetti sul collo. Sottile patina di adipe che ammorbidisce i lineamenti e la figura come di chi, con un passato sportivo recente, l'abbia sacrificato alle piacevolezze della vita coniugale.

Nulla di significativo nel colloquio. Raccontano dal loro punto di vista quello che so già. Voti scarsi a loro parere ingiustificati, e qualche sgridata di troppo in classe *“davanti a tutti!?”*. Già, che cosa fare altrimenti?

Ma la cosa curiosa è che ogni volta che lui tenta di parlare lei gli da una pacca sul ginocchio e lo interrompe prima che possa cominciare *“..Lasciami dire...”*. Come tutti i capibanda, anche questo in erba è alimentato da tanto, tanto amore materno.

Che fare? Non c'era da stendere una relazione ispettiva, ma di fare, con molto tatto, una bella predica.

Raccomandazioni. Invito a prepararsi bene le lezioni. Darsi un poco di autorevolezza. Non reagire alle provocazioni alterando la serenità dei giudizi e l'equilibrio delle valutazioni. Lasciar perdere il confronto diretto in classe con il piccolo leader, e semmai utilizzare con decisione la comunicazione con la famiglia.

Lui ascoltava, annuiva, quasi prendeva nota, come se gli stessi fornendo chissà quali ricette. E intanto ringraziava.

Accennai discretamente alla possibilità che, anche a causa delle condizioni di salute, poteva considerare la possibilità di essere sollevato dal lavoro in classe e piuttosto avrebbe potuto occuparsi con maggiore soddisfazione di altre incombenze.

Per esempio date le sue conoscenze, esperienze e interessi avrebbe potuto curare i laboratori di informatica della scuola per i quali non vi era nessun assistente, nessuno che curasse manutenzione e messa a punto delle stazioni di lavoro e della rete.

Ci aveva pensato, e nei momenti più difficili della sua salute aveva anche fatto richiesta in tal senso. *“Ma sa ispettore.. io voglio bene ai ragazzi. Mi piacerebbe lasciarli...”*.

Il Preside poi mi raccontò che effettivamente erano state avanzate richieste in tal senso, ma il cuore semplice non sapeva certo misurarsi con le complicazioni e le sapute accortezze della burocrazia.

Aveva presentato tante domande di essere sollevato dall'insegnamento per tutte le malattie che aveva: una per la sindrome paralizzante, una per l'ipertensione, una per il diabete.... Come se sollecitasse altrettante visite collegiali, invece che una diagnosi complessiva.

E l'Amministrazione era andata in crisi. Meglio: aveva subito sospettato l'imbroglio, in quel sovrapporsi di documentazione medica.

“Gli compilerò io la domanda” decise il Preside.

E' andata proprio così.

Mi informarono mesi dopo che i genitori si erano acquietati.

La visita di un ispettore funziona sempre come deterrente. Lascia l'impressione a tutti gli interessati che “il superiore Ministero” è al corrente della cosa e vigila. Se gli episodi non superano la soglia della comune tolleranza questo è sufficiente per tranquillizzare gli animi.

La visita collegiale è stata fatta e il professore ha preso ad occuparsi degli amati computer, che ubbidiscono senza bizzze e senza mettere alla prova l'amore che li accudisce.

La scuola ha risolto un problema per il quale non aveva soluzione, e il professore ha restituito equilibrio al suo lavoro professionale.

Amore. Uno stato di alterazione della consapevolezza.

Ma ci sono tanti tipi di amore.

Lei è una “vecchia ragazza” con la quale il tempo trascorso non è stato troppo gentile.

Ma veste come vestiva trent'anni fa, non rassegnandosi. Gonna lunga e frange, capelli sciolti sulle spalle, stivaletti. Piccola statura, monili ai polsi e al collo.

Insegna Educazione Tecnica in una scuola dell'interno, quasi in montagna.

Madri inferocite. *“Il mio bambino è arrivato a casa con lividi sulle braccia...Lei lo ha stratonato fino a fargli male...”* Cerco di rappresentarmi la scena, perché il suo “bambino” ha quattordici anni ed è più alto della professoressa. Ma prendo nota accuratamente, come per tutti gli altri colloqui.

E tutti confermano gli episodi. In qualche momento lei passa all'interazione fisica con gli alunni, e li scuote, sgridandoli.

Poi qualcuno mormora *“..e c'è anche quella storia del sito porno...”*. Li per li non capisco.

Equivoco sul fatto che qualche studente, in laboratorio di informatica, dove lei conduce le classi, abbia fatto incursioni in rete non proprio innocenti. Obbietto che, comunque c'è la possibilità tecnica di escluderli dai collegamenti possibili.

“Ma no... è lei che ha un sito porno” Mi sibila una collega.

Sono sorpreso evidentemente, ma il Preside conferma, per la verità ridacchiando e ridimensionando, e insiste perché dia un'occhiata. Ha l'indirizzo del sito. Tocca fare anche questo....

Non è un sito porno. Ma di una qualche associazione culturale del posto, e lei compare con qualche mise neppure tanto osé.

Vagamente sado maso: stivali al ginocchio, qualche cintura borchia e una scollatura forse un poco abbondante. Certo non porno. Nessun confronto con la quantità di pelle comunemente mostrata in ogni spiaggia rispettabile per famiglie rispettabili.

Anche la “vecchia ragazza” appartiene alla schiera degli “indifesi del mondo unitevi”.

Di una ingenuità disarmante nel colloquio, che come sempre, avviene dopo tutti gli altri.

Mi tengo di riserva le domande sul “porno” anche perché sono francamente imbarazzato.

“Lei sa perché sono qui?” esordisco. E ne ottengo uno sguardo stupito. Credeva si trattasse di una visita ispettiva di routine, un controllo della didattica, e si è preparata una raccolta di fotografie dei lavori fatti con i “ragazzi”.

“Sono appassionata di fotografia sa?... e l’insegno anche ai ragazzi”. Mi trattengo la battuta che sarebbe inevitabile.

Non sa nulla degli esposti delle famiglie, e ha appena percepito qualche disapprovazione verso di lei da parte dei colleghi.

“Ma sa ispettore qui il paese è piccolo, non è come a Roma dove ho cominciato...” Lei interpreta la disapprovazione come frutto del provincialismo, rispetto a qualche suo atteggiamento disinvolto, alle sue gonne lunghe, alla sua condizione di donna sola, separata, due figlie lontane che stanno con il padre.

“E poi il mio rapporto con i ragazzi è quasi alla pari, da amici...”.

Anche lei muore d’amore per gli studenti. E ne vorrebbe essere ricambiata, tanto ricambiata.

Quasi si commuove raccontandolo e si affanna a mostrarmi i lavori che insegna a loro, anzi che *“Faccio con loro...”*.

Cestini intrecciati, modellini in scala del territorio e delle montagne circostanti, crete, macchine simileonardesche fatte con il compensato, al traforo.

Prodotti del laboratorio fotografico. Insomma tutto il bricolage usuale che, ahimè, spesso contraddistingue l’insegnamento di Educazione tecnica, per quanta formazione possiamo fare ai docenti su cosa possa e voglia dire un approccio alla tecnologia in quest’ordine di scuola.

Non ostante l’età è ancora precaria, a tempo determinato. *“Ma sa sono sempre in testa alla graduatoria degli incarichi e perciò...”*. Assolutamente inconsapevole: basterebbe una accelerazione del processo di non rinnovo del turnover...

“Perché non ha mai pensato di fare il concorso?”. La risposta è stupefacente. A lei della stabilità del posto non importa molto. Le piace cambiare, stare in ambienti nuovi. Ogni paio d’anni cambia. Conoscere persone diverse, ragazzi diversi.

“Io voglio bene ai ragazzi. E’ l’unica cosa che conta in questo lavoro. Il resto viene da sé...”.

Appunto. E gli scrolloni? E l’impatto fisico? Si turba e mi racconta questa volta piangendo apertamente che a volte sono insopportabili. Le rispondono senza rispetto.

Ci sono momenti nei quali tutto fila liscio e lei ha l’impressione di riuscire, di realizzare qualche cosa. Altri si trova davanti ad un muro.

E più tenta di entrare in confidenza più si trova davanti il rifiuto.

In certi momenti la seguono interessati e partecipi. E lei è tanto felice anche solo di questo.

In altri frangenti non le danno neppure ascolto, quasi la prendono in giro. E lei si stizzisce, soffre. Una amante tradita.

Così a volte perde la pazienza, le saltano i nervi, e li afferra e scuote, li scuote come per far uscire da loro il segreto di tanta irriconoscenza, e dimostrare loro l'intensità del suo amore..

Non ci sono percosse, in senso tecnico. Li scuote, quasi abbracciandoli...

E piange. Piange di fronte a loro.

Con lo stesso effetto che producono con lo strumento del pianto, le amanti tradite. Quello esattamente opposto a quanto voluto: fastidio, senso di colpa... Il fedifrago (quei bravi" ragazzi"...) non chiede di meglio che allontanarsi più in fretta.

Faccio fatica ma assumo un'aria di estrema severità.

Le faccio presente, in una "predica" dura, che proseguire in queste manifestazioni le potrebbe costare molto.

Si controllasse e invece imparasse ad utilizzare la strumentazione didattica disponibile, anche quella disciplinare, nel momento in cui si imbatte in comportamenti impropri degli studenti.

Prenda provvedimenti disciplinari, comunichi con le famiglie i comportamenti difformi, metta note sul registro e sul diario.... "*Ma i ragazzi...*"

La severità non sta nelle sue corde amorose.

Poi però non posso tacere "*E questa storia del sito...?*" Azzardo non osando usare l'aggettivo "pornografico" così disinvoltamente utilizzato dai colleghi.

Non ho ovviamente modo di controllare se non per la parte che mi è visibile, ma arrossisce da capo a piedi..Balbetta "*..Ma è uno scherzo dei miei amici...Sa frequento l'associazione, in questo paese non c'è molta vita sociale...*".

L'aria è un poco smarrita, un poco incredula, un poco maliziosa, in dosi che non saprei riassumere. La parte di malizia sembra sottolineare che lei è una donna libera, sta in brigata con amici uomini, ne è apprezzata la compagnia; non c'è nulla di male, solo chiacchiere di provincia rispetto ad una persona "diversa" dalle abitudini del paese.

Il problema è che gli amorevoli "ragazzi" devono avere fatto un tam tam che ha comunicato l'indirizzo del sito a tutti.

Non è di tutti i giorni disporre di immagini della propria professoressa, come dire?, un po' ammiccanti.

Le ingiungo di togliere subito dalla rete quei "documenti", con parole di altri tempi che invocano la dignità dell'insegnamento, l'impegno a non essere neppure sfiorati da sospetti di comportamenti incompatibili con il ruolo dell'educazione....

Di nuovo prospetto, di fronte al ripetersi di episodi, conseguenze spiacevoli.

Dentro di me cerco di figurarmi una procedura che la accusasse di comportamenti incompatibili.... Meglio non pensare a trafilare burocratico-amministrative fatte di esposti, controdeduzioni, ricorsi, prove fattuali... Il tutto messo in piazza... la piccola piazza del paese che si dilata fino alla Commissione disciplinare del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione...

Spero che la predica e il deterrente di una mia presenza e attenzione assidua siano sufficienti.

D'altra parte è uno di quei casi nei quali la responsabilità primaria è del Dirigente scolastico.

Non ci sarebbe davvero materia di intervento dell'Ispettore se il Preside usasse la strumentazione che è in suo possesso.

Per di più si tratta di un incarico a tempo determinato... Di un "contratto" a tutti gli effetti.

Siamo alla fine dell'anno scolastico, e faccio la scelta (giusta? Sbagliata?) di limitarmi per ora alla predica, che avrebbe potuto fare direttamente il Dirigente scolastico.

Fuori verbale, visto che è la prima nelle graduatorie degli incarichi e che le piace cambiare, le consiglio "*ma si tratta solo di un consiglio, professoressa...*" di rimettersi in viaggio. Faccia domanda in altra Provincia, per il prossimo anno. Almeno si sottragga all'attenzione ormai compromessa delle famiglie, altrettanto amorose verso i loro figli.

Provi ad amare un po' meno "i ragazzi" e a sforzarsi un poco di più nel suo "lavoro" di insegnamento.

Amore. Uno stato di alterazione della consapevolezza. Dunque difficile da rendere "razionalmente" in una relazione ispettiva.

Ma ci sono tanti tipi di amore.

Mi mandano in un grande Liceo Scientifico, di quelle scuole portate sul palmo della mano dal Direttore Regionale, come esempio del buon funzionamento dell'autonomia.

Un POF pieno di progetti. Scambi europei frequentatissimi.

Attività "extra" di grande interesse. *"Pensa che è l'unico Liceo che faccia stage formativi per gli studenti nelle imprese"* mi dice il Direttore dandomi l'incarico. E mi fa vedere una copia del POF.

Curata anche dal punto di vista editoriale. Una brochure con schede in un contenitore allegato, che riassumono, una per una, i diversi progetti.

Una parte iniziale che presenta, sviluppato su due pagine, l'organigramma dell'organizzazione, con le commissioni dei progetti, i responsabili, i coordinatori, i servizi disponibili per gli studenti e le famiglie.

Una "macchina" perfetta. Tutti gli ingranaggi al loro posto e connessi tra di loro. Ovviamente un Preside di grande qualità, riconosciuta. Manager, ma anche leader del gruppo di docenti, che ne riconoscono senza dubbio alcuno l'autorevolezza.

La reputazione non solo sul territorio provinciale, ma anche a livello regionale di elevato riconoscimento. Finanziamenti extra la cui provvista, di anno in anno, è assicurata dai rapporti con gli Enti Locali, con le banche, con le imprese coinvolte negli stage....

"Ma allora!?" obbietto. Il Direttore mi dice che da qualche mese non funziona più nulla. Piano piano il suo tavolo è stato invaso da documentazione crescente di esposti, istanze, denunce.

Provengono sia da parte di molti docenti, sia dal Preside stesso che sembra improvvisamente diventato incapace di provvedere. Quesiti, ricorsi all'autorità superiore...

"Insomma, vai a vedere che succede...". Mi raccomanda. Ovviamente la lettera di incarico è costituita dalle solite tre righe in burocratese. La S.V. è incaricata di verificare la situazione di grave disagio, di provvedere per il possibile e di riferire con sollecitudine all'Ufficio...

Bella scuola davvero. Curata negli ambienti, non come trovi incerti casi nei quali ti viene fatto di domandarti come possano gli studenti sentirsene parte.

Laboratori di tutti i tipi. Finanche una specie di museo che raccoglie antiche strumentazioni di laboratorio di fisica o di scienze naturali.

Macchine da dimostrazione affascinanti: vecchi banchi ottici, macchine di Van der Graaf restaurate, raccolte di minerali... Un giacimento storico da far impazzire un antiquario.

Ma anche attrezzature modernissime. Tre laboratori di informatica frequentatissimi. L'intera scuola cablata.

Nell'atrio una colonna con sportello automatico. Alle famiglie viene consegnata una tessera magnetica con la quale possono sia conoscere lo "stato dell'arte" della situazione didattica del loro figlio, sia richiedere la più comune certificazione agli uffici di Segreteria.

Insomma, l'interpretazione più autentica della scuola dell'autonomia e, come vorrebbe la Confindustria, della interpretazione manageriale della Direzione scolastica.

Però non ci capisco nulla.

Cerco di convalidare e dunque anche di falsificare la metodologia che seguo in questi casi, che non hanno un soggetto specifico di ispezione. (La situazione di grave disagio...). Lascio le carte, per altro inutilizzabili per ricostruire "i fatti". Mi affido ai colloqui, per capire, solo per capire.

Penso di cavarmela sentendo le figure di riferimento: il Preside, i collaboratori... E vorrei, come sempre, tenermi il Preside per ultimo. Se c'è qualcuno con cui riassumere ed eventualmente "provvedere" come dice il Direttore, questo è senz'altro lui.

Per una volta mi ritrovo invece richieste di colloquio da parte di diversi docenti. Come se avessero aspettato e sperato il mio arrivo, invece di temerlo come più frequentemente mi era accaduto.

Ascolto tutti, ma continuo a non capire.

Intendiamoci: il mio taccuino si riempie di appunti, di notazioni a margine, sia che registrino le parole degli interlocutori, sia di osservazioni "all'impronta" che le loro parole mi suscitano.

Molte con punti di domanda, come di cose da verificare ulteriormente.

Ma non capisco nulla.

Molti docenti si parlano l'un contro l'altro. "Pensi ispettore che questo progetto l'avevo formulato io... Avevo seguito tutta la procedura che è prevista nella nostra scuola, fatto il preventivo" e mi mostravano le schede di programmazione, molto strutturate, messa a punto dal Preside. "E poi mi ritrovo lui che se ne appropria... avevo previsto di col-

laborare con lui, e invece...” Lui è un altro collega, diventato inopinatamente un “concorrente”.

Oppure “*Chi si crede di essere? Sempre la smania di protagonismo, ma, mi creda, sotto di quella non c’è quasi nulla...*”

Ma è bersagliato anche il Preside. “*Credevo che fosse davvero un Dirigente eccezionale, che sapeva essere anche un amico, ma poi ho scoperto che solo imagine... dietro i progetti c’è sempre il burocrate, carrierista...*”.

Tutti sparavano giudizi e lamentele contro tutti. Con un misto di rammarico e delusione, ma decisi nella denuncia.

I fatti, come sempre in tali situazioni, di portata risibile. Comunque accadimenti che ti saresti aspettato potessero essere risolti con i comuni strumenti del confronto e della mediazione interna.

Attribuzione di responsabilità di progetti, riparto di risorse tra le diverse iniziative, collaborazioni e condivisioni, ritenuti impropri....

Ma insomma, con un organigramma così strutturato ci si poteva aspettare che i luoghi e i momenti di mediazione e di ragionevole accettata divisione dei compiti avessero agio di essere messi in campo.

Impressionava la caduta reputazionale del Preside. Tutti accennavano ad un passato “luminoso” nel quale “*allora si che era bello lavorare insieme, e non c’era orario...*”.

Nessuno, richiesto esplicitamente, ma anche con molta discrezione e l’esortazione di parlare pure in libertà, sapeva formulare una ipotesi di cosa, secondo lui, avesse determinato il cambiamento negativo.

Continuavo a non capire nulla, incontro dopo incontro.

A casa, compulsando gli appunti e le notazioni a margine, noto che nei diversi interventi e sfoghi ascoltati, vi sono due ricorrenze che, lì per lì, non avevo notato.

Intanto tutti gli interlocutori erano di sesso maschile. E’ forse inusuale per la scuola, ma in fondo si trattava di un Liceo scientifico. La popolazione maschile è senz’altro più rappresentata rispetto ad una scuola dell’obbligo.

Poi, sul margine di molte “deposizioni” avevo annotato la necessità di sentire la prof.ssa Rivoli.

Ma non ne avevo avuto modo. Preso dalla inusuale e multipla richiesta di avere un colloquio con me, non avevo avuto la possibilità di scegliermi gli interlocutori.

Il giorno dopo vado dal Preside e gli chiedo di poter parlare con la professoressa “*se non ne disturbo il lavoro in classe*”. Mi dice che dovrebbe essere libera alla scadenza dell’ora, da lì a cinque minuti.

Ma sembra controllare un certo imbarazzo. Così approfitto per informarmi su di lei. E si rianima.

“*Guardi ispettore, un bell’acquisto. E’ arrivata da poco. Brava, diligente, i ragazzi l’adorano*” Lui ne appare entusiasta.

“*Peccato che sia una supplente. Tra tre mesi se ne va. L’ho nominata dalla graduatoria di Istituto... Una maternità..*”.

Lei arriva e bussa alla porta dell’ufficio. Lui la fa entrare premuroso, quasi paterno. “*C’è l’ispettore che desidera parlarti... non ti preoccupare che è bravo...*”. Solita recita del cedermi la scrivania. Invece ci sediamo uno a fianco all’altra, e lui si esce “*vado in segreteria che ci sono mandati da firmare...*”. Mi colpisce il “tu”. Non va d’accordo con il personaggio del Preside, nei confronti di una supplente.

Il primo pensiero guardandola è che l’abbiano reclutata per diminuire il tasso di assenteismo degli studenti.

Uno splendore. Giovanissima. Un viso che, ai miei tempi, si sarebbe detto quello della “fidanzata di tutti”. Se non sbaglio era il modo con il quale si indicava Liz Taylor ai suoi esordi di attrice giovane.

Una bellezza tranquilla, indubitabile, ma classica, lineare. Senza quei piccoli difetti nei lineamenti che spesso costituiscono il vero fascino femminile.

Solo... l’esiguità della minigonna sembrava collegarsi direttamente con la malizia della scollatura della maglietta che indossava.

Nulla di forzato, un equilibrio di ingredienti accostati con apparente naturalezza. Probabilmente frutto invece di grande attenzione.

Insomma un incanto di ragazza.

Disinvolta, sicura. Ma con discrezione. Le poche notizie professionali fornite con precisione e competenza. Lo sguardo diretto, franco.

Non c’era molto da chiederle. Era arrivata da poco e di lì a poco se ne sarebbe andata. Si certo il lavoro dell’insegnamento l’appassionava. Appena fosse stato possibile avrebbe fatto un concorso.

No, non sapeva raccontarmi nulla della scuola e del passato. Le sembrava una buona scuola e i colleghi “*tutti molto in gamba...e disponibili a dare una mano*”. Non ne avevo alcun dubbio.

Un altro dubbio si affacciava alla mente. E poteva essere, finalmente una spiegazione.

Colloquio breve. Saluto cordiale. Qualche rapimento nel guardarla uscire dall'ufficio. Camminava quasi sfiorando il pavimento, con una leggerezza da pattinatrice.

Vado in Segreteria alla ricerca del Preside che sorride un poco imbarazzato, mentre firma carte su carte.

Incrocio lo sguardo con la Segretaria. E' una signora di mezza età, con aria materna e premurosa, ma condita con atteggiamenti di solida efficienza e praticità.

Mi viene da pensare che sia una specie di colonna della scuola. L'atteggiamento verso il Preside è sì servizievole, ma insieme autorevole, quasi a dire ad ogni gesto *“se non ci fossi io...lasci fare a me che so fare..”*.

Lo sguardo che mi incrocia ha un sorriso malizioso, ammiccante. Ne approfitto, dopo qualche battuta scherzosa sulla quantità di carte che bisogna far circolare. Le chiedo se vuole parlare con me.

Ed è quello che lo sguardo malizioso voleva.

Torniamo insieme nell'ufficio del Preside e lì lei mi conferma ciò che mi pareva di avere intuito.

“Se posso parlare liberamente ispettore...” e non aspetta certo il permesso. *“Sì è preso una vera imbarcata per quella ragazza..”*. La cita senza ombra di accusa. Si vede che non ce l'ha con lei, non la ritiene responsabile di nulla..

“Come se fosse un ragazzino” e lo dice con il tono di una madre saggia che sappia che, a una certa età, al figlio non possa capitare altro. *“Solo che alla sua età.... Per di più lei mi pare non sappia e non si accorga di nulla, ma lui le muore dietro.. d'altra parte lei è così bella”*.

Convengo. Quel sapiente dosaggio di bellezza tranquilla e perfetta del viso, combinata con minigonna e maglietta devono avere avuto un effetto irresistibile.

D'altra parte come si potrebbe mai fare a dare consigli di maggiore cautela nell'abbigliamento ad una ragazza che certamente, guardandosi allo specchio prima di uscire alla mattina, vede lo specchio stesso rimandarle una immagine più che soddisfacente di se stessa?

Come potrebbe, l'ispettore, che pensa la medesima cosa, consigliarla nel merito, senza sentirsi dire di pensare ai fatti propri? Forse che l'abbigliamento è volgare? Forse che operi sottolineature improprie? Forse che è indecente, nel senso del “comune senso del pudore”? Nulla

di tutto questo. Ma il Preside ha preso una vera e propria “imbarcata” come dice la sua fedele e preoccupata segretaria

Il Preside, ma non solo.

Forse quest’ultimo aspetto della questione sfugge alla Segretaria. Lei ha rapporti prevalenti se non esclusivi con il Dirigente.

Non deve avere mai assistito alle probabili dinamiche che attraversano un bel gruppo di maschi, riuniti nel Collegio, all’ingresso di quella bellezza.

Lotte rituali di maschi invaghiti e concorrenti. Mescolate probabilmente a dosi massicce di gelosia, sia maschili che femminili. In lizza ci si è messo anche il Capo, una volta rispettato e fin anche adorato.

Che ora scende dal piedestallo con un piede, ma vi rimane con l’altro. Concorrenza sentita come sleale (come si fa competere con il Capo?), tradimento, gelosia.

Una bella pozione venefica per l’organizzazione, e senza molti antidoti.

Una bella organizzazione perfettamente oliata e connessa in ogni sua parte. Un capo che si innamora seguito da tutti i maschi del gruppo. Una macchina che all’improvviso perde colpi fino alla paralisi.

Alla faccia di tutte le elaborazioni del funzionalismo organizzativo e degli approcci “sistemici”.

Che ne direbbero Max Weber o Taylor? Ma anche il mio amico Romei...

Il noto aforisma di Taylor, come “comandamento” per i membri dell’organizzazione “scientifica” del lavoro suonava pressappoco così “non pensare, c’è qualcuno pagato per farlo al tuo posto. Tu lavora, esegui la norma”.

Ma anche l’apparentemente più umano e sensato “pensa a lavorare” va fuori bersaglio in situazioni come quella raccontata.

Passando una parte consistente della loro vita nel lavoro comune, le persone non “pensano a lavorare”. Più sensatamente “pensano” e basta.

Solo una astrazione assoluta e insensata può far ritenere, o addirittura prescrivere come una norma, che per molte ore della loro esistenza, per il solo fatto di dedicarsi ad un lavoro comune, le persone pensino solo a quello.

In realtà in una organizzazione si scambiano pensieri, sentimenti, relazioni di contenuto sia esplicito che implicito, ai quali è inutile prescrivere limiti e pertinenze artificiali.

Quando lo si faccia, escludendo pensieri e emozioni “fuoricampo” si finisce per privarsi di strumenti essenziali per la cultura organizzativa.

Ciò che accade sul banco, per stare alla scuola, è spesso meno importante di ciò che accade sottobanco.

Come un innamoramento che fa perdere la testa a molti. Non è prescritto né previsto in nessun organigramma. Eppure funziona, eccome, nel mandare in tilt una organizzazione.

La cosa curiosa è che, almeno nella scuola, dovrebbe trattarsi di un accadimento la cui frequenza ha il rilievo della quantificazione significativa.

Gli insegnanti sono, dati alla mano, una delle categorie professionali con un indice di endogamia in assoluto il più elevato. Si sposano tra loro con una frequenza più che significativamente più alta di ogni altra categoria professionale.

Si suppone che ciò abbia una estesa pratica preliminare al matrimonio stesso e fatta, appunto, di innamoramenti più o meno giudiziosi.

Nel caso in questione, l’aggravante era proprio la fase di innamoramento.

Se la giovane professoressa fosse stata l’amante del Preside avrebbe probabilmente determinato invidie e maldicenze. Elementi negativi, certamente, ma in qualche modo affrontabili con strumenti più efficaci, circoscrivibili.

Ma era la fase dell’amore, e probabilmente silenzioso, appassionato, pudico, non dichiarato e non scambiato.

E in quella dimensione “istituente ma non istituita” coinvolgeva una pluralità di protagonisti alla parte.

Amore. Uno stato di alterazione della consapevolezza.

Credo di avere fatto, in quella occasione, la relazione più anodina della mia storia professionale.

In perfetto stile burocratico, descrivendo taluni effetti della situazione (discussioni su incarichi e progetti, necessità di rivedere organigrammi) come se fossero cause. E tacendo sulle cause. O almeno sulla interpretazione di esse che mi era parsa plausibile. E della quale ero certo, insieme alla saggia Segretaria.

Il tutto rimandava alla esortazione al Dirigente scolastico, a prestare migliore cura all’organizzazione per restituirla all’antica efficienza. Sicuro che ciò sarebbe avvenuto.

A mia parziale discolpa aggiungerò che avevo rapidamente calcolato i tempi della macchina amministrativa e dell'ufficio contenzioso.

Anche se avessi scritto altrimenti (ma cosa?), ora che il contenzioso si fosse messo in moto, anche solo per un supplemento di indagine o per chiedere conto al Preside di alcuni esposti, ciò sarebbe avvenuto senza dubbio dopo la scadenza del contratto della giovane supplente.

Tutto sommato più saggio aspettare che l'amore del corpo docente (difficile non sottolineare il doppio senso..), la piccola follia collettiva di un buon Liceo, passasse, come la primavera.

La truffa

Puntuale come il destino ciclico delle culture non cristiane, ogni anno scolastico arriva il momento degli esami di maturità, pardon oggi Esami di Stato.

Non c'è *Harat* che consenta di evitare questa permanente reincarnazione ispettiva in “vigilante” sugli esami stessi.

D'altra parte l'evento ha il carattere decisivo di un evento storico, anche se si ripete con assoluta certezza. La scuola si paralizza. Da qualche anno per esempio, nei giorni delle prove scritte si realizza il black out telematico di tutto il sistema.

A garanzia del loro regolare svolgimento e del segreto delle “buste” contenenti il testo delle prove, conservate fino all'ultimo nelle casseforti.

Anche se, cinque minuti dopo la dettatura, il testo completo è a disposizione del web, innescando l'ansia e il sospetto su come diavolo abbia potuto finirci.

Recentemente, per esempio, la versione dal greco per il Liceo classico era un brano di Platone, prelevato da non ricordo più quale dei Dialoghi.

L'estensore della prova aveva manipolato il testo, escludendone un paragrafo. In uno dei siti web per gli studenti comparve immediatamente, subito ritrasmesso per tutta la rete, pronto per la copiatura.

La cosa curiosa è che nella versione web il paragrafo soppresso era invece presente.

Qualche candidato, per la verità pochissimi, presentò la traduzione completa anche di quella parte.

Fu ovviamente premiato dalla commissione per lo scrupolo e l'impegno filologico della ricostruzione di ciò che mancava.

Quando i giornali denunciano queste falle nella segretezza, e il superiore Ministero conseguenti inchieste, mi stupisco sempre.

Poiché è materialmente improbabile, se non impossibile, che qualcuno si colleghi in rete pochi istanti dopo la lettura dei temi e ne dia la soluzione, e poiché le buste sono rigorosamente sigillate fino al momento fatidico, spesso recapitate attraverso la Benemerita, non ci vuole molto acume ispettivo per comprendere dove alloggi la “talpa”.

Ovviamente in Viale Trastevere, negli ampi e interminabili corridoi del Ministero stesso.

Almeno, a me pare la cosa più ovvia.

Pochi immaginano quale lavoro preparatorio stia alle spalle dell'evento.

Ci sono colleghi che lavorano molti mesi per produrre ipotesi di prove, sia che si tratti di discipline scientifiche tecniche sia per quelle umanistiche.

Intanto per l'ampia casistica: specialmente l'istruzione tecnica è composta di innumerevoli indirizzi, ciascuno con le sue specificità.

E poi per il ventaglio amplissimo di opzioni che occorre produrre. Per esempio ci sono tutte le scuole italiane all'estero, raggruppate per le diverse aree linguistiche.

Anche per la scelta dei temi, per esempio, il lavoro di determinazione dei titoli è davvero impegnativo. Si consultano saggi, nuove pubblicazioni, articoli di stampa, sia di attualità che dalle terze pagine più autorevoli.

Per tacere degli esercizi di matematica, rielaborati testandone le soluzioni, le possibili incoerenze...

Il tutto deve produrre un repertorio che lo stesso Ministro esamina, per decidere la scelta. E ci sono Ministri scrupolosi che davvero la esercitano "personalmente".

Dunque diventa un segno di particolare impegno produrre ipotesi di prova più che significative, sapendo l'autorevolezza di chi le filtra.

Poi gli ispettori vengono sguinzagliati sul territorio e per qualche settimana il loro lavoro è completamente dedicato a "vigilare" sul corretto funzionamento della macchina ciclica.

Il tutto è ovviamente preceduto da una plenaria riunione nazionale presso il Ministero stesso, nella quale vengono impartite, e noi riceviamo solennemente, le consegne.

Le variazioni, di anno in anno, pochissime, salvo nelle occasioni di riforma. Ma se ne contano una davvero significativa ogni circa trent'anni.

Da quando le Commissioni sono formate dagli insegnanti stessi della scuola, salvo il Presidente, ed è in vigore la legge sulla parità scolastica, l'attenzione della vigilanza e le raccomandazioni ricevute nella solenne indicazione delle consegne al corpo ispettivo si incentrano in particolare su due questioni.

La vigilanza sul comparto “privato” delle scuole (usiamo pure questo termine sbrigativo: non è in linea con la tassonomia normativa, ma permane nel lessico comune), e il fenomeno dei “saltatori ottisti”.

Questi ultimi appartengono ad una categoria speciale di candidati, prevista dalla norma stessa.

Si tratta di coloro che, avendo la media dell’otto nel quarto anno scolastico frequentato, possono anticipare gli esami di maturità (pardon di Stato) di un anno. Cioè risparmiare sul percorso scolastico stesso, anticipandone l’uscita.

Una categoria di eletti che, normalmente, si trova concentrata proprio nelle scuole non statali.

Il richiamo a vigilare è ovviamente proporzionale al fumus immediatamente percepibile da chiunque attorno a tale distribuzione anomala di geni scolastici. Ed a ogni plenaria preliminare ci viene data rigorosa consegna in proposito.

Invano qualche collega, specie di quelli nuovi o dei più scrupolosi, ricorda al superiore Ministero, rappresentato auterovoltamente in quelle riunioni se non dal Ministro stesso da qualche suo superiore dirigente, che forse la norma richiederebbe un qualche assennato aggiustamento.

Anche senza ripercorrere i toni e gli accenti della discussione sul “primato” della scuola di Stato, sempre sospettosamente inquinati, secondo alcuni, da venature di statalismo, laicismo, o, dio ne guardi, anticlericalismo, si potrebbe ragionevolmente estendere la clausola della media dell’otto, che so io? all’ultimo triennio frequentato, o comunque in termini che assicurino ragionevolmente di una carriera scolastica di eccellenza.

Rammarichi e proposte di cambiamento normativo che si ripetono anch’essi ritualmente nelle riunioni preliminari, con costanza degna di miglior risultato.

Ma ho sentito con le mie orecchie qualche autorevole dirigente, seduto dall’altra parte del tavolo, sostenere che non si possa, crudelmente, escludere che “i ragazzi” maturino all’improvviso, in una sorta di acquisizione gestaltica di quanto faticosamente non avevano appreso negli anni precedenti.

Insomma come s’escludere che un ciuccio diventi all’improvviso un purosangue. Specie se affidato alle cure amorevoli di una scuola “privata”? Sicchè anche le obiezioni e le proposte si eran fatte più rade e rituali, scoraggiate.

Doveva intervenire l'ultimo scandalo, con falsi candidati, istituti scolastici "virtuali" e quant'altro, e con l'intervento della Magistratura, e conseguente della Benemerita, per dare una mossa.

Segreto istruttorio a parte, e garanzie degli inquisiti e degli imputati salvaguardate scrupolosamente, anche in questo caso è facile seppure inquietante, rispondere alla domanda precedente: dove si annida la talpa?

Basterebbe un piccolo episodio.

Un giorno il Direttore, discutendo nel suo ufficio alla presenza di collaboratori ed altri Dirigenti, predispone una "vigilanza" su un Istituto di quelli interessati al fenomeno, e tenuto costantemente sotto sorveglianza.

Negli anni precedenti il compito era affidato ad un bravo scrupolissimo collega con il quale spesso ci eravamo scambiati sconfortati commenti circa l'esilità degli strumenti a disposizione per la vigilanza stessa.

Il Direttore accenna alla possibilità, quell'anno, di affidare il compito al sottoscritto, e seduta stante si mette in collegamento telefonico con il collega per comunicargli l'ipotesi.

Il collega è favorevole e sollevato dal fatto che se ne occupi qualcun altro.

Ma poi, per ragioni che ignoro, il Direttore decide di mantenere l'incarico come negli anni precedenti. (il tutto mi è stato raccontato, io non ero presente, ma data la fonte del racconto non ho dubbio alcuno).

Quando il collega annuncia la sua visita all'Istituto in questione si sente rispondere " *ma come, aspettavamo l'ispettore De Anna...* "

Nuovamente rispondere alla domanda: dove sta la talpa, o la tribù della talpe?

Sguinzagliare vigilanti sul territorio e non guardare alla tana assomiglia abbastanza da vicino al depistaggio.

Per di più gli strumenti a disposizione sono esili e indifferenziati.

L'ispettore arriva alla fine di un percorso, con i "giochi" già fatti. Impugnare gli atti di un Consiglio di classe che ha snocciolato una fila di otto nell'ultima pagella di un candidato, e che ha tutti i verbali e le carte a posto, significherebbe impugnare le valutazioni nel merito, mettere in discussione l'autonomia dell'insegnamento, individualizzare le responsabilità e le conseguenti misure giuridiche.

E quale giudice potrebbe mai misurarsi con un giudizio di merito sulla conformità di una valutazione già espressa, che so? Su un compito di matematica o di greco?

Strumentazione indifferenziata. Che senso ha per esempio misurarsi con la vigilanza su un Istituto, che so? Di Salesiani?

Storicamente hanno insegnato a tutti come si fa scuola, al pari dei Gesuiti. Che c'è da "vigilare"?

Il preside del collegio salesiano di una provincia della regione mi fece vedere, nel corso di una visita vigilante, una lettera che conserva nel suo archivio storico.

E' del Ricasoli, il barone di ferro, in piena offensiva anticlericale post risorgimentale, con sequestro dei beni ecclesiastici.

Il Ricasoli consigliava l'ordine di modificare la tassonomia delle cariche interne: non più il "padre guardiano" ma il "sovrintendente", non più il "rettore" ma il "Preside", in modo tale da conformarsi alle etichette laiche.

Anche il barone, per il resto noto per il suo anticlericalismo, sapeva distinguere...

Il preside mi fece vedere anche la documentazione relativa al corso di formazione realizzato per tutti i presidi della catena salesiana.

Tra gli altri interventi anche una videoconferenza con la partecipazione dell'onorevole Bertinotti (che ha studiato dai salesiani, mi dice il Preside: riporto l'affermazione come tale. Non ho controllato. Può darsi che anche un salesiano dica bugie..).

Pare che in quella circostanza l'onorevole abbia chiamato anche i salesiani ad una lotta comune contro lo sfruttamento...Ed è assolutamente plausibile.

Ma c'è ben altro nel mondo della scuola non statale.

Quell'anno mi danno la vigilanza in una provincia nella quale c'è una di quelle "scuole" (le virgolette sono obbligatorie).

Edificio scrostato e cadente, subito appresso alla massicciata della ferrovia.

L'arredamento delle aule sembra realizzato con il ricorso ad un rigattiere. Come sia stato riconosciuto "legalmente" come scuola è un mistero.

Ma si tengono esami "di Stato". La Commissione, come da norma è mista: una parte costituita da docenti della Scuola di Stato cui l'istituto è stato aggregato, una parte è interna.

Il Presidente della Commissione era preoccupato: nei giorni precedenti aveva sollecitato la mia presenza, perché l'abbinamento territoriale era almeno improprio.

La medesima provincia certo, ma tra le due cittadine le montagne. Il Presidente, con cinque commissioni cui presiedere aveva difficoltà materiali oggettive ad essere contemporaneamente in due località distanti e con collegamenti difficili.

Ci sono cinque "saltatori ottisti". Per la verità uno è di fatto un lavoratore studente, di età adulta, e forse la sua situazione dovrebbe essere letta con criteri più discrezionali.

Non posso fare molto. Assisto a stentate interrogazioni, ma non posso sostituirmi alla Commissione.

Scorgo gli sguardi di insofferenza dei commissari che provengono dalla scuola di Stato. Ma certamente non è così originale ed esclusivo lo spettacolo di candidati in difficoltà.

Mi seggo da una parte dell'aula e mi faccio consegnare da una segretaria iper premurosa, le pagelle dei candidati "ottisti" in serie storica, e con qualche difficoltà di ricostruzione (sono studenti che hanno spesso cambiato scuola) annoto i dati.

Sono quelli della tabella seguente.

materie	candidato1			candidato 2			candidato3			candidato 4			
	2001	2002	2003	2001	2002	2003	2001	2002	2003	2001	2002	2003	
italiano	6	6	5	6	5	5	5		5	6	5	7	
storia	6	6	5	6	5	6	5		6	debito	6	7	
inglese	6	6	4	6	6	4	4		5	6	3	6	
francese	6	5	5	6	5	5	chimica 4					7	
geografia	6	4	5	6	5	5	biologia 3		6			8	
matematica	6	4	5	6	3	6	3		4	7	6	7	
ec. Aziendale	6	4	5	6	4	3	tecnica 5		5	6	3	8	
diritto	6	5	7	6	6	6	tecnica 5		5	6	6	6	
economia pol.	6	6	7	7	6	6			informatica 4	informatica 7	informatica 7	6	
ed.fisica	7	7	7	8	7	7	8		8	7	7	7	
		3° classe	4° classe non promosso	4° classe non promosso	3° classe	4° classe non promosso	4° classe non promosso	4° classe non promosso	idem, ritirato	4° classe non promosso	3° classe promosso con debito	idem non promosso	3° classe promosso

La condizione del quinto candidato (nato nel 1969) è la seguente

1987/88 4° classe non promosso

1988/89 idem non promosso

2003/04 Si iscrive all'Istituto e frequenta la 4° classe ottenendo la media dell'Otto.

Insomma per tutti i “saltatori” si tratta di una vera e propria fulminazione sulla via di Damasco.

O di una straordinaria capacità pedagogica dell’Istituto in questione che ne ha recuperato le doti, nascoste e misconosciute dalle scuole precedentemente frequentate.

Ovviamente per ciascuno di essi vi è una storia, una condizione umana.

Per esempio il candidato trentacinquenne ha evidentemente motivazioni e storia assai diversa dagli altri.

Ma non posso trattenere la rabbia se penso a quanto debbano sudare gli studenti della scuola pubblica per raggiungere l’otto, ammesso che ci riescano.

Non ho molto da fare.

Non posso riconvocare i Consigli di classe, impugnare le loro decisioni, verificare le prove scritte... e quelle orali?

Se riconosco al “comitato d’affari” che ha concluso questo itinerario salvifico un minimo di abilità formale, probabilmente le carte sono tutte a posto e inattaccabili.

Ma la truffa è evidente e consentita nelle maglie larghissime della norma. Così larghe da far sospettare il favoreggiamento.

Dove sta la talpa?

Impacchetto la mia relazione finale sulla vigilanza agli Esami e nella parte relativa agli ottisti accludo la tabella con un titolo sconfortato: “Senza commento”.

Non sono particolarmente originale. So che molti colleghi hanno scelto questa strada. Fanno parlare i numeri, senza commenti. Non ci siamo scambiati indicazioni, semplicemente l’unanime consapevolezza della inadeguatezza degli strumenti e delle norme, ma anche della necessità di sollecitare chi quelle norme dovrebbe modificare.

Pare che alla fine, qualche cosa sia cambiato.

La modesta proposta di consentire l’anticipo sulla chiusura del percorso scolastico solo sulla base certificata di una “carriera” contrassegnata dall’eccellenza in tutto il suo sviluppo ha trovato udienza.

Ma è un’udienza a lungo termine: il decreto legislativo che applica la Legge di Riforma 53/2003 (cosiddetta “Moratti”) al ciclo dell’istruzione secondaria superiore, propone la possibilità dell’anticipo ai candidati che abbiano avuto la media del sette nel primo biennio e dell’otto nel secondo biennio.

Ma per quest'anno e probabilmente fino al funzionamento a regime della riforma stessa le cose continueranno così.

L'ordinanza di quest'anno (2005 NdR) sta lì a conferma.

Anima

Oramai non so se sia più conformistico e convenzionale il ricorso ai precetti del *politically correct*, o ribellarsi ad esso e rimarcare la polemica contro la sua precettistica varia.

Nella scuola c'è sempre qualcuno che ti guarda male se parli di handicap, ma continuano a esistere i gruppi H. Bisogna parlare di “diversamente abili”, ma poi, *au contraire* bisogna anche indicare i “normalmente” abili e allora l'interrogativo sulla “normalità” diviene filosofico.

Si potrebbe ricorrere all'inglese, come sempre quando si è in imbarazzo con la propria lingua e parlare di alunni “special needs”.

Ma se chiedo ad un insegnante “medio” di indicarmi gli alunni che hanno bisogno di speciali cure formative, rischio di sentirmi rispondere: “tutti”.

L'Unione Italiana Ciechi continua a chiamarsi così, ma a volte se parli di un alunno cieco ti riprendono a usare l'espressione “non vedente”.

In compenso spesso i non vedenti, quando parlano di loro usano normalmente la parola “cieco”.

A ben guardare lo stesso termine di handicap, nella sua semantica, è più che rispettoso.

Nel linguaggio ippico handicap è lo svantaggio intenzionale in termini di partenza ritardata o di peso inserito nella sella, che si attribuisce ai purosangue più potenti, per mettere gli altri in grado di concorrere con loro con qualche speranza.

Dunque tutt'altro che una semantica spregiativa o mortificatoria. Ma si sa, le parole consolidano significati diversi da quelli del contesto in cui nascono.

Certamente una terminologia convenzionalmente corretta non può sostituire una giusta battaglia contro l'indifferenza, la stupidità o la crudeltà è un surrogato non molto efficace. Ma può costituire un buono spunto. Purché non ci si fermi a quello.

Quello dell'integrazione o del sostegno nella scuola è un campo nel quale l'evidenza che si abbia a che fare con “persone” e non, o non solo e tanto, con norme, è assoluta e paradigmatica.

Una specie di “lente di ingrandimento” utile per guardare a tutto il resto. Anche alla cosiddetta “normalità”.

Chissà che lente ha usato il giudice del Tribunale dei minori quando ha deciso per l'adozione di Mikey.

Lui è nato cieco, in una piantagione dell'Africa subequatoriale, sulla costa occidentale.

L'hanno abbandonato a se stesso evidentemente perché la sua "disabilità" lo rendeva inutile alla prospettiva del lavoro. E' cresciuto allo stato brado fino ai nove anni di età.

Poi monache di una missione che operavano lì, si accorsero che il "ragazzo selvaggio" aveva il lume dell'intelletto, osservando le sue reazioni all'ascolto di una cassetta musicale. La musica fu lo strumento che gli permise di uscire da una sorta di "autismo da abbandono".

Pensarono che la sua inabilità potesse essere operata e risolta in Italia, e ve lo mandarono, nella loro carità.

Speranza vana. Mikey era ed è cieco. Sia pure con un minimo residuo di sensibilità alla luce nell'angolo inferiore dell'occhio sinistro (lo appresi dalla diagnosi funzionale).

Lo affidarono prima ad una famiglia, che aveva altri figli. E ci è stato un poco di tempo, legandosi di affetto ed amicizia con i suoi nuovi fratelli.

Poi per ragioni che non so, la famiglia non poté più tenerlo, o forse era scaduto l'affido temporaneo e non si poteva rinnovare alle medesime condizioni.

Fatto sta che il tribunale decise per l'adozione a due coniugi non più giovanissimi, ma disponibili, affettuosi, desiderosi di allevare un figlio con tutto l'affetto e la cura che sapevano.

Due non vedenti.

Quale sia stato il ragionamento del Giudice non è dato di ricostruire. Probabilmente ha pensato che essendo nella medesima condizione, Lucia e Angelo si sarebbero meglio occupati del "ragazzo selvaggio".

Con il senno di poi si potrà dire che tutto è andato bene, ma certamente il giudice ha creato una "concentrazione" di problemi, ai quali forse non ha pensato nell'immediato.

Mikey ha cominciato ad andare a scuola regolarmente. Il suo percorso scolastico, sia pure aiutato è del tutto rispettoso delle cadenze proprie. Tanto che oggi frequenta il Liceo scientifico.

Ma ha cominciato in ritardo, a causa della sua storia africana.

A scuola ha sempre trovato (l'ispezione che lo ha riguardato è stata una piccola eccezione) chi lo ha accompagnato e aiutato ad affrontare il suo problema.

A casa se lo è sempre ritrovato di fronte, rispecchiato nei suoi genitori adottivi che, pur colmi di affetto, avevano altrettanto bisogno di aiuto.

Quando l'ho conosciuto aveva diciassette anni e frequentava regolarmente la terza media.

Un bel nero intenso, alto come me e di stazza ragguardevole. Un gigante in mezzo ai ragazzini.

Un mago della musica: tastiere, chitarra e soprattutto percussioni. Una autonomia di movimento che aveva dell'incredibile.

Tenendosi collegato ad un compagno con una fune, nell'ora di educazione fisica correva i 60 metri piani con buone prestazioni e non si capiva se era il compagno a guidarlo o viceversa.

I docenti con cui ho parlato mi raccontano però che ha una estrema sensibilità ai modi bruschi, alle voci che si alterano o che mantengono tono elevato o arrabbiato. Ne ha paura, si ritrae intimorito.

L'altra cosa di cui ha terrore sono le varie notizie di guerra che si rincorrono nei telegiornali. Lo turbano a dismisura, quasi una paura fisicamente manifestata.

E non ne vuole parlare. Si rinchioda, rifiuta di rispondere, non sta al colloquio, alla confidenza. Neppure con la madre.

Ma Lucia, la madre, mi dirà che Mikey non vuole neppure sfiorare l'argomento del suo passato, della vita nella piantagione, che nessuno conosce, se non dai racconti ormai lontani delle monache che lo hanno portato in Italia.

Mi affidano l'ispezione perché quest'anno Mikey non riesce a lavorare con l'insegnante di sostegno.

Se ne è ritrovato uno nuovo all'inizio dell'anno (siamo ad aprile) e fin da subito sono state scintille.

Quella dell'anno scorso alla quale era molto legato e con cui ha lavorato sempre bene, è ancora nella scuola, ma le graduatorie l'hanno condannata. E' arrivata una nomina da parte dell'USR e lei da supplente nominata dal Preside è stata scalzata.

La situazione è davvero difficile. Il rifiuto del ragazzo è arrivato quasi allo scontro fisico. Minaccioso.

Allegata all'incarico ispettivo è una lettera di Mikey, tradotta dal braille, e rivolta alla madre.

«Se domani trovo ancora Andrea (l'insegnante di sostegno) io mi butto dalle mura. Sono alte, ma tu sai che se voglio ce la faccio.

Oppure mi faccio togliere (dall'adozione), sai che posso.»

La lettera è datata Novembre. Sono passati sei mesi prima che mi si desse l'incarico.

E' allegata ad una accorata lettera dei genitori di Mikey rivolta al Provveditore (ex) e alla collega che, nell'ambito dell'amministrazione segue la problematica H (o come la volete chiamare..). Con essa Lucia e Angelo chiedono che venga cambiato il docente, anche attraverso lo scambio interno che riporti Mikey alle cure dell'insegnante dell'anno precedente, con la quale aveva lavorato così bene.

Sei mesi?! Mi infurio. E tratto male entrambi i destinatari della lettera. Certo che la minaccia di suicidio è un classico ricatto adolescenziale, ma a volte come si sa a qualcuno di questi ricatti viene dato corso.

A parte ogni altra considerazione di merito rispetto all'impegno etico e professionale verso il recupero e l'integrazione, ma *“Se succedeva, e vi foste ritrovati sui giornali o alla televisione cosa avreste detto?”*.

La risposta che invoca le graduatorie, le logiche di precedenza, i punteggi superiori, mi infuria ancora di più. Meglio lasciar perdere.

Ora c'è solo da capire come finire l'anno e portare Mikey all'esame.

Intanto ricostruire un quadro fenomenologico e le ragioni che lo determinano.

Documenti di rito (Diagnosi Funzionale, Piano educativo individuale, programmazione del Consiglio) e colloqui con tutti coloro che sono coinvolti. Genitori compresi.

Ne esce una ricostruzione a due facce. L'atteggiamento dei docenti (l'insegnante di sostegno è un caso a parte) è umanamente apprezzabile. Si interrogano su cosa si possa fare, si aiutano per aiutare Mikey, anche assumendosi incombenze per le quali vi sarebbe la docente di sostegno.

Sotto il profilo tecnico (e qui la cura e assistenza alla disabilità specifica ha un buon profilo tecnico: dall'uso del braille alla predisposizione dei materiali didattici..) il quadro è assai meno confortante.

Nella relazione lo descrivevo così

«Mikey Proviene da una situazione di abbandono completo della quale si rifiuta di parlare con chiunque, anche con i genitori.

Probabilmente una situazione di violenza e di rifiuto della sua disabilità: ancora oggi, Mikey che nel frattempo è diventato un ragazzo prestante anche per la sua età, è intimorito da manifestazioni brusche (tono di voce, un insegnante che richiama battendo sulla cattedra...) e letteralmente angosciato (a testimonianza dei suoi genitori) dalle recenti prospettive di guerra.

Il rifiuto di parlare di questi suoi ricordi è stato anche uno dei motivi per i quali si è interrotta l'assistenza psicologica dei servizi territoriali. Oggi l'assistenza continua invece con l'intervento a domicilio di uno psicologo.

Una storia, dunque, particolarmente difficile e largamente indecifrabile, ed una realtà che ne porta evidentemente ancora i segni.

Nei documenti consultati ed allegati (Piano educativo Individualizzato, e Profilo Dinamico Funzionale) tutto ciò viene riportato con discreta precisione.

E tuttavia colpisce in tali documenti che un elemento determinante nel configurare la condizione attuale di Mikey venga in sostanza sottaciuto.

La coppia che lo ha adottato è costituita da due non vedenti. Di ciò si dice solo in uno stringato passaggio nel Piano educativo Individualizzato "...dopo vari affidi è stato adottato da una coppia di non vedenti...". Unica notazione, quasi en passant, di un dato di essenziale rilevanza.

Quali che siano le ragioni che hanno suggerito tale "stringatezza"(!?), che sia discrezione, pudore o autentica "rimozione", a parere dell'Ispettore ciò rappresenta un vero e proprio deficit di anamnesi del "caso" Mikey.

Non si possono tracciare né le condizioni di contesto, né quelle soggettive, né le potenzialità di crescita psicologica e cognitiva di Mikey, trascurando tale dato e la complessità di intervento che si rende necessaria.

La generosità e l'amore dei genitori sono fuori discussione ed emergono sia da numerose circostanze che ne testimoniano la cura profusa, sia dal prolungato colloquio che l'ispettore ha avuto con loro.

Ma è evidente che questo particolare contesto disegna per Mikey una situazione di accentuata dipendenza da un aiuto "esterno", non risolvibile neppure nell'ambiente familiare.

Affermare come una semplice constatazione che l'alunno "... ha scarsa autostima " oppure che "... non è sufficientemente autonomo nell'esecuzione dei compiti... a casa..." senza valutare opportunamente tale contesto, è come descrivere gli effetti senza curarsi delle cause: e dunque rischiando di non mettere in campo tutte le risorse necessarie.»

Da dove avrebbe dovuto Mikey trarre l'autostima che gli mancava, secondo il profilo tracciato nei documenti, non era dato sapere.

A me sembrava perfino eroico: problema nel rapporto con se stesso e la propria disabilità, stesso problema nel contesto familiare, e per di più problemi con Andrea. Un concentrato dal quale avrebbe dovuto distillare autostima?

Ma si sa, ci sono le griglie pre preparate, le voci da compilare... gli stereotipi consolidati. E l'autostima è uno di quelli.

Continuavo

«Sotto questo profilo dunque, i documenti “di rito” sono da un lato esorbitanti di dettagli relativi ad “obiettivi minimi”, “scelte metodologiche”, “tra-guardi cognitivi”; in alcuni casi francamente ridondanti (per es. che dire, nel caso, della notazione che l'alunno “utilizza prevalentemente il canale uditivo per apprendere”?); dall'altro sono silenziosi, o non sufficientemente approfonditi, su particolari essenziali per la conoscenza dell'alunno e della sua condizione di apprendimento e di vita.

Mikey non è un “caso” da tassonomizzare. E' prima di tutto una persona con un vissuto denso di problemi.

In altre parole, la disabilità di Mikey ha bisogno di cura nel contesto scolastico, ma è quotidianamente “rispecchiata” nella situazione dei suoi genitori nel contesto familiare. A ciò si aggiunge quanto detto delle sue memorie relative alla storia precedente.

Tre fattori concomitanti che disegnano per il ragazzo un percorso formativo di estrema complessità, nel quale la cooperazione tra “cura” in ambiente scolastico, “cura” nel contesto familiare, aiuto psicologico specifico diventa non solo auspicabile, ma essenziale.

Mikey reagisce da un lato con la rimozione dei ricordi, dall'altro tentando di “configurarsi” come un ragazzo “uguale agli altri”, dall'altro ancora con elementi volta a volta di aggressività (contenuta per la verità ai casi di conflitto aperto come quello che ha determinato la visita ispettiva) o di “ricatto affettivo” (per altro strumento usuale per gli adolescenti).

Sono probabilmente dovute a tale intreccio di risposte/reazioni/rimozioni, alcune circostanze che a più riprese sono state testimoniate praticamente da tutti gli interlocutori all'ispettore.

Mikey ha voluto e ottenuto dai genitori l'acquisto di uno scooter (status symbol dell'adolescente..). Veniva guidato da un amico mentre lui stava sul sellino posteriore. Resosi conto che l'“oggetto” era solo una cattiva interpretazione del suo “essere uguale agli altri” ha accettato di liberarsene ottenendo invece una attrezzatura musicale di buonissima qualità.

Ancora: l'alunno è l'unico a possedere un cellulare di più recente modello con fotocamera, che ovviamente viene utilizzata dai compagni di scuola ai

quali lo mette a disposizione...Ancora: a casa ha a disposizione un computer di prestazioni elevate, ma si rifiuta di utilizzare la barra Braille per il suo uso....

I genitori, che pure sostengono Mikey in tutte le sue richieste, sono perfettamente consapevoli che esse corrispondono a una sorta di rimozione della sua disabilità (così come dei suoi ricordi, o della sua permanente necessità di aiuto..).

La madre ha in sostanza riconosciuto all'ispettore che il ragazzo procede verso la più matura assunzione della sua disabilità attraverso questo processo di illusione/disillusione. (più o meno testualmente "...*deve sbatterci la faccia...*").»

Una costante di questa ispezione fu una mescolanza curiosa di elementi di preoccupazione, fino al tragico, con alcuni spunti di comicità.

Il gigante Mikey che si fa comprare lo scooter e poi sta sul sellino facendolo guidare ad un amico, o il cellulare con la fotocamera per il non vedente, possono essere gags irresistibili.

Non deve parere crudele. Da dove nasce l'umorismo autentico, se non da quella sorta di "bisociazione" della quale è preda chi osserva "l'uomo che guarda"?

Proviamo a pensare che mentre Mikey rivendica di poter disporre degli "oggetti" della normalità, e disperatamente cerca di usarli (tragico), contemporaneamente e forse inconsciamente, si sta prendendo in giro (comico come il cieco sullo scooter..).

Probabilmente quando sarà capace di liberarsi della componente tragica (e prima o poi, come dice la madre, farà i conti con la sua cecità) Mikey diventerà un uomo allegrissimo e capace di grande autoironia.

La madre è così e lo si capirebbe meglio se non fosse così preoccupata. Per esempio la seconda volta che la incontro mi dice "*La vedo bene oggi ispettore*", e percepisce subito il mio imbarazzo... "*Guardi che noi ciechi diciamo così anche tra noi... Ti vedo bene... Ci vediamo domani..*" e ride di gusto, di sé, di me, dei suoi compagni di sventura.

Non riesce ancora a ridere di e con Mikey. Dovranno riuscirci.

Altra battuta. E' anche lei cieca dalla nascita e mi dice "*Apposta mi hanno chiamata Lucia, anche se non lo sapevano ancora..*" Si sa, gli occhi della santa...

Angelo, il padre, ha un carattere meno estroverso. Ma parlare con i due è più istruttivo di un corso di formazione sulla disabilità.

Sono oggi in pensione entrambi. Non hanno problemi economici, ed anche per questo possono “viziare” Mikey.

Quasi sussurrassero cose che non si possono dire mi raccontano che, sì certo, l’integrazione scolastica è davvero una bella cosa. Ma “*Guardi, come ci preparava l’Istituto...allora si..*”. Angelo mi dice che certo erano severi, c’era una disciplina esagerata, ma “*Quanto ci è servita poi.. nella vita*”

L’Istituto dei ciechi... me lo ricordo quello milanese, un enorme edificio in mattoni, con un giardino intorno, vicino a Porta Venezia.

Non c’erano ragazzi ciechi a scuola quando ci andavo io: stavano tutti lì.

E i due anziani, generosissimi coniugi, con quel ragazzone di figlio mi stavano dicendo, con tanto pudore che insomma non era poi così male. Ha insegnato loro a vivere con tanta autonomia.

Li avesse sentiti il Direttore avrebbe tuonato: erano contro lo spirito e la lettera della Legge 104 !

Ma ad Angelo e Lucia di questo importava poco: volevano solo che quel loro figlio tanto desiderato da andarselo a prendere in una piantagione dell’Africa sub equatoriale, cieco come loro, vincesses la sua gara, non ostante l’handicap che il grande organizzatore di corse gli aveva affibbiato, forse per riequilibrare la sua forza.

Mah!... Coltivare qualche dubbio è sempre un esercizio salutare.

In questo loro desiderio e impegno si erano incontrati/scontrati, loro e Mikey con Andrea, e sembrava che una strada intrapresa, un percorso delicato ma possibile, venisse minacciato da quell’incontro.

Dico subito, quasi a sua difesa, che l’ultimo ad essersi reso conto della scena nella quale aveva fatto irruzione, era proprio Andrea.

Non il solo evidentemente. Anche i colleghi stentavano a capire fino in fondo.

Ma lui, in teoria, sarebbe stato proprio per aiutarli in questo, e per soccorrere, professionalmente, la loro disponibilità che era evidente in tutti colloqui fatti.

Nulla di più lontano dalla sua consapevolezza.

Il primo impatto “visivo” con lui è contrassegnato dalla mia cattiveria. “E’ di una bruttezza colpevole” pensai. E capisco che occorra spiegare.

Andrea non era brutto. Anzi. Un ragazzo assolutamente normale. L’accento va posto sull’aggettivo “colpevole”.

Mi ricordava uno dei membri di un complesso musicale della mia giovinezza che si chiamava proprio "I Brutos". Non erano degli adoni ovviamente, ma si acconciavano per essere in coerenza con il nome che si erano dati: capelli, falsi denti finti, smorfie, vestiti cascanti... Insomma tutto per entrare nel ruolo che si erano dati.

Andrea non aveva trucchi evidentemente.

Ma ciò che colpiva immediatamente era una trasandatezza, una incuria della persona, una assenza di colori: tutto in nero, ma opaco, polveroso.

"Ci vorrebbe così poco ragazzo" pensai. Ma dovetti pentirmene subito. Troppa cattiveria e immotivata.

Due lauree tecniche collegate (deve avere risparmiato molti esami per la seconda..), una abilitazione conseguente per insegnare sia Disegno che Storia dell'arte.

Specializzazione per l'handicap. Qualche esperienza di lavoro temporaneo nei Lavori Socialmente Utili.

Poi una lunga risalita della penisola, dalla Sicilia dove era nato, fino a trovare un posto utile in graduatoria per il sostegno.

Domicilio dichiarato la foresteria di un convento in un paese vicino. Senza automobile, in un territorio per il quale non ci si sposta altrimenti.

Una storia come molte, di ordinaria difficoltà del trovare lavoro, partendo da una terra dove è più difficile.

E' evidente che le motivazioni ad occuparsi di recupero stanno a zero.

Non si rende assolutamente conto dei motivi per i quali colleghi lo indichino come inadeguato e si lamentino del suo contributo per l'assistenza a Mikey.

"*Io sono qui per dare una mano, ma vengo rifiutato..*" continua a ripetere. Ma con un poco di arroganza, come se per il fatto stesso di prendersi cura di un cieco avesse diritto ad ogni considerazione.

E' la prima volta che si prende cura di un ragazzo non vedente. Ha fatto il corso per il braille, ma insomma.... Ammette di non essere un fulmine di guerra.

I suoi colleghi mi hanno raccontato di una iniziale inconsapevole fissazione a far adoperare a Mikey strumenti come la matita, la penna. E dei rifiuti stizziti di lui.

"*Vedi, se ti sforzi ce la fai..*" e lui sbottava "Io non *vedo* un c...".

Evidentemente ci marciava: sua madre stessa aveva ironizzato con me sul fatto che anche i ciechi usino tra loro dei modi di dire che implicano la vista... Mikey lo sapeva. Ma voleva sottolineare la distanza oppositiva da Andrea.

La sua imperizia nel braille gli aveva procurato subito qualche guaio, sia con il ragazzo che con il Consiglio di Classe.

Aveva “tradotto” male degli esercizi. Mikey aveva ottenuto risultati deludenti a causa di tali cattive traduzioni. E lui era depresso, nella sua volontà di “essere come gli altri”.

L’assistente messa a disposizione del Comune, e che affiancava in parte l’insegnante di sostegno, ma seguiva Mikey anche a casa, aveva finito per costituirsi come unico riferimento affidabile sia per il consiglio di Classe, sia per la famiglia, sia per il ragazzo stesso.

Dunque un’altra polarità che si aggiungeva alle diverse che “tiravano” Mikey da parti opposte in questa fase della sua vita.

Anche l’assistente era quasi sconsolata a raccontare di Andrea. Basterebbe poco, diceva. Ma aveva un rapporto affettivo fortissimo con il ragazzo, che seguiva fin dall’infanzia.

Era una specie di seconda madre “vedente”. Il suo giudizio era ancora meno distanziato di quello di Lucia.

Quello che non riuscivo ancora a capire era la dinamica innescata per la quale Mikey non tollerava neppure la vicinanza di Andrea. Imperizia, poca cura, qualche parola impropria...

Ma possibile che fossero solo queste le cause? Il ragazzo si esprimeva in termini quasi disperati “*se c’è Andrea...*”. E ormai il rifiuto aveva manifestazioni quasi fisiche. In certi momenti sembra rischiare lo scontro diretto tra lui e l’insegnante. Mi avevano chiamato preoccupati anche di questo.

Lui era tutt’altro che remissivo durante il colloquio. Reagiva alle contestazioni ed alle osservazioni rivendicando il suo diritto.

Aveva rifiutato lui lo scambio con l’insegnante di sostegno dello scorso anno, proprio perché il posto che occupava era “nella graduatoria regionale” nella quale lui aveva un punteggio che gli dava diritto alla nomina. Non voleva occupare il posto di una supplente da graduatoria interna.

Aveva le “carte” a posto. Cosa volevano mai da lui? Era lì per aiutare...

Comunque non capivo quella dinamica così oppositiva con il ragazzo. Certamente un incontro “nato” male. Ma perché?

“Cosa ha pensato la prima volta che ha visto Mikey?” gli chiedo come per una ispirazione (neppure tanto originale..).

Lui è titubante. “Ma sa, non me lo aspettavo così grande... e neppure sapevo che era di colore..”.

Cominciamo a mettere in fila le cose: lui si aspettava un povero ragazzino cieco dipendente, disposto a tutto l’affetto del mondo per un poco di compassione... e invece quella specie di montagna “nera”. Sorvolo sul “di colore” per non infierire. Il concetto fondamentale è che lui aveva una immagine del ragazzino bisognoso.... E che si è trovato di fronte l’inaspettato.

“E poi?” insisto, mi pare di essere sulla strada buona. “e poi... era così sicuro... si muoveva così bene.... Ho pensato: ma è davvero cieco o ci fa?”.

Eccoci.

Mikey è come un cavallo di razza. Bisogna avvicinarli con cautela, a mosse lente. Altrimenti imbizarriscono, non per la ferocia, ma per il timore.

Sono erbivori, non carnivori. Il che non significa che non possano diventare pericolosi, ma solo per autodifesa o per terrore.

Per di più, da purosangue, qualcuno gli ha messo sulle spalle un scimmia a fargli da handicap; un peso da portarsi appresso per tutta la vita.

E vuoi che non fiuti al volo, ragazzo mia? Che non abbia sentito con altri sensi, più raffinati dei tuoi, i tuoi stessi pensieri, e probabilmente più velocemente di quanto tu stessa li processassi in parole mute?

Te lo sei giocato li per li, il cavallone nero. Ed è assai che non abbia subito iniziato a sparare calci.

E si sa: la differenza tra muli e cavalli, nello sparare calci, è che i secondi sanno prendere la mira, non colpiscono a caso come i muli.

Il resto si era solo aggiunto a rendere irrecuperabile quel primo guasto: imperizia, scarsa affidabilità. Poca, pochissima anima.

Perché vedi, Andrea, un perfezionamento del braille in un paio di mesi di impegno lo fai; un poco di cura nel predisporre il materiale per Mikey e aiutare anche solo così i colleghi ce la puoi mettere.

Avere il coraggio di chiedere aiuto agli altri, quando ti rendi conto di non essere capace o di non capire è sempre possibile.

Parlare più spesso e più a fondo con Lucia e Angelo c'è solo da imparare.

Essere disposto ad imparare dalla assistente comunale, anche se lei non è "in graduatoria" è un esercizio di umiltà che può solo far bene....

Per tutto questo non ci vuole tanta competenza. Ci vuole un poco di anima.

Ma si può fare un'ispezione sull'anima?

Avrei potuto prendere la Legge 104, compulsarla e notare tutte le regole che erano state violate, e poi? Mah, al solito: interruzione dell'incarico, ma poi l'anno appresso avrebbe rifatto domanda, magari in un'altra provincia, e il punteggio accumulato nel suo viaggio di pena dal sud, l'avrebbe garantito di un altro incarico.

E si era alla fine dell'anno. Mikey doveva fare gli esami, e uscire da quella scuola nella quale la sua stazza lo faceva ormai essere fuori posto.

La solita soluzione di compromesso.

«Il quadro complessivo della situazione emerge con sufficiente chiarezza dalle note precedenti.

L'episodio di scoppio d'ira e di rabbia dell'alunno nei confronti dell'insegnante (senza conseguenze, per fortuna) è da riferirsi ad un comportamento non usuale, legato al singolo episodio, ma invece radicato nel malessere che contraddistingue fin dall'inizio i rapporti tra Mikey e l'insegnante stesso.

Su componenti, dinamiche, ragioni, già si è detto

L'alunno, sul fatto specifico è stato adeguatamente rimproverato e richiamato a comportamenti più corretti. Rimangono i problemi di fondo.

A questo punto dell'anno scolastico appare improponibile pensare a soluzioni radicali che, quali che possano essere, non darebbero né certezza di risultati immediati né sicurezza di ricostruire un clima positivo per l'alunno.

Due i criteri da seguire:

Il primo è quello di non aggravare la situazione di Mikey, e se possibile, anche nel breve periodo, contribuire ad aiutarlo nel difficile passaggio che lo impegna e lo impegnerà in futuro e che è segnato, come si è detto, dal processo di assunzione della propria disabilità entro la dimensione, dura certamente e drammaticamente contraddittoria, ma indispensabile, di un "principio di realtà".

Non è compito esclusivo della scuola, e dei docenti ma è necessario che essa faccia tutto il possibile per contribuire.

Il secondo – legato al primo – è quello di affrontare al meglio la scadenza dell'esame finale che si configura, per le ragioni ricordate, come una "prova" nella quale Mikey mette in gioco gran parte di quella "autostima carente" segnalata nel suo Profilo Dinamico Funzionale.

Lo studente ne è cosciente, con quel mix di orgoglio di voler "essere come gli altri" e la intima consapevolezza di avere bisogno di aiuto.

Se quest'ultimo dovesse essere interpretato unicamente dal docente di sostegno Mikey fuggirebbe dalla prova (e dalla propria esile autostima).

Ogni altro criterio – giuridico, normativo, attento ad "altri" diritti – deve essere considerato in subordine. Dunque non c'è una sola soluzione, ma probabilmente un mix di misure da suggerire

Il profilo della presenza del docente di sostegno, già defilato in questi ultimi mesi, va ulteriormente sganciato dalla presenza viva accanto a Mikey.

Non vi è alcun intento punitivo: si ribadisce il giudizio espresso in termini di una persona di "normali" competenze che si è trovata ad affrontare un problema troppo complesso per la sua esperienza e sensibilità professionale.

Ma è altrettanto chiaro che le due polarità di una dinamica compromessa – Mikey e il suo insegnante di sostegno – vadano separate ulteriormente.

Il Professore può concentrare la propria attività a supporto non direttamente di Mikey ma del Consiglio di Classe: assuma come suo impegno di lavoro quello di dedicarsi alla produzione del materiale: appunti, traduzioni, esercizi, per dare all'alunno una maggiore possibilità di lavorare anche a casa. Ne approfitti per aumentare con l'esercizio la sua competenza nel Braille.

Occorre anche verificare la possibilità di meglio distribuire la presenza dell'assistente comunale.

In particolare si suggerisce al Preside, d'accordo il Consiglio di Classe, di verificare la possibilità organizzativa di alleggerire la presenza di quest'ultima in alcune ore , per es.di lettere, dove migliori sono i risultati ottenuti, e di rinforzarla invece nelle ore di Matematica che rappresentano, per fattori obiettivi, un impegno più gravoso per l'alunno.

E' inoltre necessario che il dirigente scolastico verifichi con il Comune la possibilità di espandere anche per poche ore in più l'incarico dato alla assistente. Ciò consentirebbe di meglio procedere nella direzione indicata al punto precedente

Deve essere cura dell'intero Consiglio di Classe di operare un ulteriore sforzo accanto a quelli già esperiti in modo più che lodevole, per "preparare" Mikey all'esame finale, mettendolo in condizioni, soprattutto sotto il profilo psicologico, di affrontarlo con impegno e come una sfida positiva, contenendone innanzi tutto i tentativi di fuga.

Non si tratta dunque, per essere chiari, di preparare un esame più facile per Mikey, ma di preparare Mikey per un esame che comunque egli possa affron-

tare e superare come una “discontinuità” significativa per la sua esperienza di crescita.

Rimane ovviamente il problema della presenza del sostegno nella fasi di esame: questione delicata perché quella presenza è non solo essenziale ma estremamente ravvicinata ed individualizzata in particolare nelle prove scritte o pratiche dell’esame stesso.

Si rimanda in questo caso ad una interpretazione oculata, concordata, e programmata per tempo, tra l’Ufficio e il dirigente Scolastico, di ogni possibile “spazio” normativo per garantire all’alunno una presenza capace di confortare la sua prestazione e di non comprometterla con tensioni o conflitti, che in quel momento potrebbero essere ancora più acuti.»

Quest’ultimo punto è delicato: come impedire che all’esame Mikey si sieda appresso ad Andrea con il quale è allo scontro fisico, e affronti serenamente le prove?

Andrea dovrebbe mettersi strategicamente in malattia al momento giusto, e il Preside nominare una sostituzione, magari utilizzando l’insegnante di sostegno dell’anno scorso, con la quale Mikey andava così d’accordo.

Diverse volontà da far coincidere: che Andrea si rassegni a una specie di sconfitta, che l’altra insegnante sia disponibile ad un lavoro supplementare, che l’Amministrazione accetti il compromesso di una “malattia strategica”.

Il tutto nell’ipotesi che il criterio seguito sia il migliore: stabilire la priorità più forte in termini di “bene comune”, e sagomare l’uso della norma in modo “utile” a perseguirlo.

Ma so che si potrebbe esattamente invertire l’argomentazione: il rispetto assoluto della norma “è” il bene comune. Solo che così le conseguenze sarebbero assai incerte. In particolare il bene di Mikey.

Ci prendiamo le nostre responsabilità.

Aggiungerò il consiglio, e chissà se vi sarà dato seguito, che procedendo alle nomine dell’anno prossimo si abbia cura non solo di cambiare scuola al professore, ma anche di non affidarle un ragazzo non vendente. Ma si sa, le graduatorie!!

Poi è andata bene per fortuna, esattamente come prefigurato e consigliato. E devo darne atto al Direttore regionale.

C’era un’ultima cosa da fare.

La passione di Mikey per la musica poteva essere la sua carta vincente. Lo sapevamo tutti.

Eppure Lucia lo aveva prescritto al liceo classico.

“Abbiamo provatola Conservatorio, ma ci hanno detto che no sono attrezzati per un alunno come Mikey”. Io mi ero nuovamente infuriato.

“Glielo dici tu, o vuoi che lo faccia io?” avevo detto al Direttore riferendomi un poco minacciosamente al Conservatorio.

Ci pensai io. Il Conservatorio era in un'altra provincia, probabilmente Mikey non sarebbe riuscito a frequentarlo, per le difficoltà del viaggio quotidiano. Il Liceo era nel suo paese.

Ma non era ammissibile una risposta così.

Il Direttore del Conservatorio mi accolse con estrema gentilezza, e scusandosi subito. In segreteria non erano abituati a tali richieste e avevano dato una risposta impropria. Certo che sono disponibili.

Forse sarebbe sconsigliabile per le percussioni. E mi porta in visita alla sala dove sono raccolti gli strumenti.

A “vederla” Mikey sarebbe impazzito di gioia. C'era di tutto, dal triangolo ai tamburi più grandi che avessi mai visto. Ma non capivo perché sconsigliava.

E lui mi fa vedere che si accede agli strumenti attraverso una specie di passerella lungo la quale sono disposti, come in una lunga serie continua.

Secondo lui un cieco avrebbe difficoltà a muoversi nell'itinerario.

Mi viene da ridere. Non solo non ha mai visto Mikey correre al “guinzaglio” (e via basta con queste pruderie di linguaggio!..) di un compagno (o era lui che teneva il compagno al guinzaglio?). Ma continuava a esprimere tutto il pregiudizio possibile sulle abilità di un “non vedente”.

Pensava che in fondo il corso di organo fosse più adatto. Certo quale icona più convalidata? L'organista cieco...

Ma mi interessava solamente aprire quella possibilità. Poi Mikey, Lucia e Angelo avrebbero scelto liberamente.

Sono passati quasi due anni.

Sto offrendo un caffè ad una amica in visita qui e nell'uscire dopo essere passato alla cassa, vedo ad un tavolino tre persone. Lucia, Angelo e una terza che deve essere la loro accompagnatrice.

Esito un poco, poi mi faccio avanti e saluto Lucia per prima “*si ricorda? L'ispettore...*”. Certo che si ricorda. Eccome. Saluto Angelo e ovviamente parliamo di Mikey.

Sta frequentando, e con buon successo la seconda Liceo al classico. Qualche problema all'inizio, ma ora sembra che abbia preso la rincorsa. E' contento. Segue una scuola di musica del Comune e ha un suo complesso con altri ragazzi; fa anche qualche spettacolo.

“Ma sa che ha rischiato di avere Andrea per il sostegno?”

Lucia ride quando mi sente esclamare un preoccupato *“Santo cielo..”*.

No, il pericolo è stato scongiurato. Ma la saggezza di Lucia non si ferma alla fortuna. Sbotta a ridere con ancora maggiore forza.

“Ma sa io cosa gli ho detto? Ne avrai ben da incontrare di Andrea nella vita. Bisogna che te ne fai una ragione”.

Già una ragione.

