

Michela Origlia¹, Martina Bianchi², Giulia Mazzini³,
Lavinia Giordano⁴

*Quando la pedagogia diventa emergenza?
La prassi pedagogica come prevenzione*

ABSTRACT

Il presente contributo intende valorizzare un approccio pedagogico fondato sui principi e sugli elementi propri della Pedagogia dell’Emergenza, in prima battuta delineando lo sviluppo dai suoi albori a oggi. Le emergenze causate da eventi traumatici e/o catastrofici impattano in modi profondi e incisivi sugli individui, violentemente trascinati in un luogo esistenziale sconosciuto, destrutturato, isolato. L’articolarsi della vita quotidiana pone necessariamente di fronte a sfide e cambiamenti che, se non affrontati, possono dar luogo a vere e proprie emergenze, ricadendo – inevitabilmente – sulle relazioni affettive e sul percorso socioeducativo, specialmente di chi vive una fase evolutiva. Per questa ragione, la prassi pedagogica deve porsi l’obiettivo fondamentale di valorizzare le abilità resilienti, ristrutturando uno spazio in cui poter raccontarsi in un’ottica nuova, diversa, emancipata.

PAROLE CHIAVE: Pedagogia dell’emergenza, Trauma, Resilienza, Ristrutturazione di sé

ABSTRACT

This contribution aims at emphasising a pedagogical approach based on the principles and elements of the Pedagogy of Emergency, by outlining its development from its beginnings to the present days. Emergencies caused by traumatic and/or catastrophic events impact in deep and severe ways on individuals, violently dragged into an unknown, unstructured, isolated existential

¹ Coordinatrice per l’Associazione Davide Ciavattini Onlus, oncoematologia pediatrica, Ospedale Bambino Gesù di Roma; origliamichela@gmail.com.

² Dottoranda di ricerca, Università Roma Tre, in *Teoria e ricerca educativa e sociale*; pedagogista, Associazione Davide Ciavattini Onlus; martina.bianchi@uniroma3.it.

³ Educatrice professionale, pedagogista, associazione Davide Ciavattini Onlus e centro di riabilitazione Movimenti; mazzinigiulia.97@gmail.com.

⁴ Pedagogista, ricercatrice, assistente ludica, oncoematologia pediatrica, ospedale Bambino Gesù di Roma; lavinia.giordano95@gmail.com.

place. The articulation of daily life necessarily poses challenges and changes that, if not addressed, can give rise to real emergencies, falling – inevitably – on affective relationships and socioeducational processes, especially of those living a developmental phase. For this reason, the pedagogical praxis has the fundamental objective of enhancing resilient abilities, of restructuring a space where one can tell his story from a new, different, emancipated perspective.

KEYWORDS: Pedagogy of emergency, Trauma, Resilience, Reconstruction of self

1. *Pedagogia dell'Emergenza tra origini e sviluppi*⁵

Le scienze pedagogiche hanno iniziato a riflettere sul significato del concetto di emergenza solo in tempi recenti ma, al contrario del senso comune,

«la pedagogia, l'educazione e la didattica si sono sempre occupate di emergenze, laddove, per emergenza, intendiamo qualcosa che non si restringe agli eventi catastrofici o calamitosi, ma anche a quei fenomeni di emersione, soprattutto di ordine sociale, ma certamente anche di tipo economico, politico, ambientale e tecnologico che attivano l'esigenza di mutamenti di rotta nei punti di vista, nei modi, nei contenuti, nell'organizzazione degli eventi educativi»⁶.

La Pedagogia dell'Emergenza dà forma a uno specifico luogo di riflessione educativa che, necessariamente, si incrocia in modo trasversale con altre discipline⁷. Tale disciplina può porsi come scienza chiave almeno su tre fronti:

1. fronte della prevenzione e dunque dell'educazione al rischio, territorio ancora poco esplorato;
2. fronte della gestione dell'emergenza, che contestualizza il tema della cura educativa tanto nella prospettiva individuale quanto in quella comunitaria, orientando le azioni alla resilienza individuale e di una comunità. Tali azioni pongono numerosi interrogativi di carattere etico e politico che rimandano spesso alla categoria della resistenza;
3. fronte della gestione del post-emergenza, che rischia spesso di presentarsi come cronicizzazione di una fase emergenziale.

⁵ Le dottoresse Giulia Mazzini e Lavinia Giordano hanno partecipato alla stesura di questo paragrafo.

⁶ M.V. ISIDORI, A. VACCARELLI, *Pedagogia dell'emergenza, didattica nell'emergenza. I processi formativi nelle situazioni di criticità individuali e collettive*, Milano, FrancoAngeli, 2013.

⁷ G. ANNACONTINI, *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione. Riflessioni per una modellizzazione pedagogica*, «Cultura pedagogica e scenari educativi», 2023, 1 (supplemento), pp. 301-305.

Guardando al passato, molti autori di rilievo hanno posto le basi di una possibile Pedagogia dell'Emergenza. Rousseau, per esempio, insieme a Voltaire e Kant, a ridosso del grande terremoto di Lisbona del 1755, avviò il pensiero moderno di una pedagogia dell'emergenza, indirizzandolo all'idea di rischio e di prevenzione del rischio. Si potrebbe dire che la catastrofe del terremoto di Lisbona abbia ispirato, in modo più o meno implicito, quelle scienze che attuano una riflessione sulle possibili ripercussioni delle catastrofi, giungendo anche a coinvolgere lo scenario pedagogico e didattico. Il XIX e il XX secolo vedono come principali esponenti dello scenario pedagogico Maria Montessori e Janusz Korczak, entrambi medici e pedagogisti. Maria Montessori operava nel contesto di un'Italia devastata da povertà e analfabetismo. È noto come il suo lavoro nasca a beneficio dei bambini più emarginati, come i piccoli profughi della Prima Guerra Mondiale. L'attenzione della Montessori alle 'ferite' di guerra nel mondo infantile riguardava soprattutto la componente psicologica; rimase infatti impressionata da quanto il suo metodo aiutasse effettivamente i minori travolti dall'esperienza bellica. A questo scopo Maria Montessori ideò la Croce Bianca, un'organizzazione composta da insegnanti, medici e operatori assistenziali, con l'obiettivo di affrontare i perturbamenti nervosi dei bambini vittime di catastrofi. Sfortunatamente, l'iniziativa montessoriana della Croce Bianca, che avrebbe dovuto collaborare a stretto contatto con la Croce Rossa, non venne mai realizzata. A ogni modo, questo rende Maria Montessori la principale pioniera di una pedagogia dell'emergenza che opera in contesti di catastrofe e post-catastrofe.

Durante il periodo storico della Shoah si inserisce poi la figura di Janusz Korczak, scrittore, pediatra e pedagogista polacco di origini ebraiche, spesso trascurato nella storia nonostante rappresenti uno dei massimi esempi di resilienza e di coerenza pedagogica. Nella situazione drammatica dell'orfanotrofio ebraico del ghetto di Varsavia, si dedicò con assiduità alla preparazione dei bambini all'inevitabile destino dei campi di concentramento: canzoni d'amore e libertà, assegnazione di ruoli e responsabilità, rappresentazioni teatrali a tema, la costruzione di una bandiera di rappresentanza sono stati strumenti che hanno reso il suo operato un dignitosissimo atto di resistenza e umanizzazione. Così, nel 1942, Korczak accompagnò i bambini dell'orfanotrofio nel viaggio verso Treblinka, nonostante le molteplici offerte di salvezza da parte delle autorità; arrivarono a destinazione uniti, sventolando la loro bandiera, con i loro vestiti migliori, ben pettinati, in corteo, cantando le canzoni della prigionia del ghetto. Nello stesso anno Korczak rimase vittima delle atrocità del campo di concentramento, come la maggior parte dei suoi bambini. Il contributo maggiore dell'autore fu proprio quello di restituire dignità nella morte, con la sua presenza, la sua azione *dentro* l'orrore dell'Olocausto⁸.

Crisi climatica, conflitti, epidemie mostrano che le sfide non sono termi-

⁸ A. VACCARELLI, *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2016.

nate, che dagli errori che generano battaglie e guerre non abbiamo imparato. A causa di una visione sostanzialmente etnocentrica, siamo portati a pensare all'emergenza come a un luogo – indefinibile e straniero – lontano da noi e dalle nostre quotidianità⁹.

2. *Emergenza educativa: sfaccettature e implicazioni dell'evento traumatico*

Quando si guarda all'educazione, il concetto di emergenza inizia a essere sfumato nelle sue definizioni e nei suoi confini, diventando sempre più ampio e difficilmente circoscrivibile. Inoltre, il livello di emergenza non viene riconosciuto sempre in modo chiaro e netto quando si fa riferimento a contesti educativi 'normali', ossia a situazioni diverse da catastrofi ambientali, epidemie, guerre, ecc. Di conseguenza, la tempestività e l'urgenza che tali situazioni richiederebbero passano in secondo piano. Per comprendere a fondo il fenomeno, è opportuno citare lo studioso Giuseppe Annacontini (2023), secondo il quale, quando si fa riferimento all'ampio contesto dell'emergenza, è importante distinguere due prospettive:

1. l'emergenza come evento anticipabile, ossia una visione pedagogica sostanzialmente preventiva;
2. l'emergenza come conseguenza imprevedibile di un evento non configurabile in determinati momenti precedenti.

Tuttavia, i due approcci non risultano delineati in modo così profondo e netto. Tra loro, è presente un enorme ventaglio di situazioni e strutture che necessitano – ognuna in modo singolare e specifico – di azioni e prassi fatte su misura, in grado di rispondere in modo globale e integrato alle emergenze imposte dal contesto. L'emergenza rappresenta, in prima battuta, una trasformazione, un mutamento che parte da un punto ben specifico, ossia l'evento-trauma, che si configura come una rottura brusca rispetto al momento immediatamente precedente. Da quel momento in poi, vi è una sorta di biforcazione generata da un'accelerazione – caratteristica propria dell'emergenza – che risulta inconciliabile con il presente così come è stato vissuto fino a quel momento; lo scorrere del tempo standard subisce una frattura brusca, fa risultare gli strumenti a disposizione fino a quel momento inadeguati e insufficienti¹⁰. In seguito a un evento traumatico, la prima risposta fisiologica viene attivata dall'accendersi del sistema di allarme del cervello, che innesca in modo automatico, rapido e immediato una risposta di fuga. La mente superiore, quella più cosciente, si inibisce parzialmente e il corpo si prepara a fuggire o a lottare; se ciò accade, la mente recupera l'equilibrio interiore e assimila l'evento.

⁹ G. ANNACONTINI, A. VACCARELLI, S. POLENGHI, G. MORETTI, *Nell'emergenza, la Pedagogia*, «Pedagogia Oggi», 2021, pp. 8-12.

¹⁰ G. ANNACONTINI, *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione*, cit.

Tuttavia, in alcune situazioni, fuggire all'evento traumatico è difficile, se non impossibile; capita quindi, che il corpo si trovi in uno stato di *freezing*, ossia in uno stato di congelamento che causa immobilità di fronte al pericolo. In seguito a eventi traumatici, innescati da situazioni catastrofiche, il sistema di allarme cerebrale continua ad accendersi inutilmente e a generare stress. Il corpo e la mente, dilaniati nel profondo, inviano continuamente segnali di fuga da una minaccia non più presente. Per questa ragione, le persone continuano a simulare l'azione bloccata al momento dell'evento scatenante, anche se quell'evento si è verificato in un tempo precedente. Quando un comportamento si verifica in modo ripetuto, viene assimilato dal cervello come schema predefinito, condizionando qualsiasi risposta al mondo esterno. Successivamente a un trauma, il cervello, la mente e il corpo si ristrutturano in modo differente per riorganizzare la propria percezione del mondo. La poca energia rimasta viene indirizzata verso la repressione del caos, verso il controllo costante dei propri stati interiori. Ciononostante, questi tentativi di controllo possono trasformarsi in reazioni fisiologiche insopportabili e tradursi in molteplici sintomi psicofisici

Per gli individui che sono costretti a rivivere il trauma, nulla di ciò che accade – dentro e fuori dalla mente – ha un senso logico. Essi rimangono bloccati in un circolo che incute paura, per il quale qualsiasi situazione ha a che fare con la vita o la morte; uno stato che, oltre a generare rabbia e confusione, determina un costante stato di timore paralizzante. La mente e il corpo appaiono collegati e fermi all'esposizione del pericolo che, anche se svanito, viene avvertito come imminente e potenzialmente distruttivo. Tutto ciò, essendo fortemente debilitante, può dar vita a reazioni di autoconservazione, alla dissociazione o alla rimozione delle stesse emozioni. Poiché le sensazioni vengono vissute in modo molto intenso e angosciante, esse vengono spesso occultate e rimosse per una sorta di istinto di sopravvivenza. L'evento traumatico, in sostanza, può generare vera e propria depersonalizzazione, perdita di senso e di contatto con se stessi, fa avvertire la sensazione di 'trovarsi fuori dal corpo proprio', di sentirsi estranei a se stessi. In queste condizioni, si diventa fantasmi della propria vita, spettatori di un'esistenza che non si avverte come propria¹¹, come in una generale destrutturazione dell'equilibrio Io-Mondo nella quale la quotidianità e l'immagine di sé vengono meno, insieme a tutte le abitudini e alle certezze presenti fino a quel momento. Non meno importante: i contesti emergenziali hanno il potere di trasportare le persone in un luogo ben preciso, quello della marginalità, che si configura come un vero e proprio 'spazio esistenziale'. Coloro che abitano questa categoria – che è insieme fisica, mentale, temporale – concepiscono la loro personale storia narrativa passata, presente e futura come fuori dai confini, dai margini, fuori dalla quotidianità temporale e spaziale. Questo accade non solo, come spesso vuole il pensare comune, agli

¹¹ B. VAN DER KOLK, *Corpo accusa il colpo. Mente, corpo e cervello nell'elaborazione delle memorie traumatiche*, Raffaello Cortina, Milano, 2020, pagg. 59-144.

ammalati, ai senzatetto, ai poveri, alle minoranze religiose o razziali; si collocano ai margini anche coloro che non vedono riconosciuti e tutelati diritti fondamentali, che non hanno possibilità di fiorire liberamente, che non hanno libera scelta di riscrivere la propria vita. Ecco perché la marginalità assume i connotati di uno spazio, di un luogo poco abitabile dal quale diventa complesso uscire in un'ottica emancipativa¹².

3. *L'emergenza come cammino educativo*

Le due prospettive sopracitate, ossia la concezione dell'emergenza come prevenzione o come risposta post-trauma a un evento improvviso, consentono di indirizzare l'intervento verso modelli e approcci differenti, che dipendono – in modo totale e univoco – da contesti, situazioni e condizioni specifiche. Entrambe, però, presuppongono una comprensione, a monte, di cosa sia l'emergenza, includendo tutte le diverse e molteplici tipicità del fenomeno. La prima prospettiva si concentra sul creare un luogo in cui coltivare prassi utili alla gestione della situazione di rischio in cui un individuo o una comunità può trovarsi, preparandosi, per quanto possibile, ad affrontarne le conseguenze. L'accento viene quindi posto sui meccanismi conservativi necessari all'affrontare un evento traumatico: in poche parole, la capacità omeostatica del corpo e della psiche di mantenere l'equilibrio tra la condizione presente e lo stress derivante dal trauma. In questo caso, dunque, risulta fondamentale una valutazione specifica dell'ampio ventaglio di condizioni sociali, politiche, materiali e culturali di un determinato contesto. La seconda prospettiva, invece, presenta la necessità di rispondere alle conseguenze derivanti da un trauma verificatosi in un momento precedente, di ricorrere a capacità cognitive personali per agire, resistere, rinnovarsi¹³. Poiché, infatti, sicurezze, punti saldi e punti di forza dell'esistenza, perfino le routine crollano su loro stessi, lasciando senso di smarrimento, solitudine e, probabilmente, anche angoscia, il secondo modello interviene – con un punto di vista pedagogico – per educare alla resilienza (Cyrułnik et al, 2007). Educare alla resilienza risulta fondamentale nei contesti pre- e post-emergenza, poiché permette di trovare un significato positivo dell'evento, ripensandolo in una maniera nuova; di fatto, agisce per far acquisire consapevolezza profonde, ricorrere a ricchezze e potenzialità individuali, facilitare la comprensione dei fatti circostanti, garantire la partecipazione attiva al processo di ristrutturazione, favorire un processo di *empowerment*, incidere profondamente sul contesto e sull'integrazione tra mondo interiore ed esterno. Come si vede, l'azione pedagogica non ha il solo obiettivo di educare a resistere; ha lo scopo di educare ad attraversare, trasformare, riscrivere e raccontare in

¹² M.V. ISIDORI, *Principali criticità della pedagogia e della didattica dell'emergenza*, «Studi sulla Formazione / Open Journal of Education», 2010, pp. 133-142.

¹³ G. ANNACONTINI, *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione*, cit.

un'ottica nuova ed emancipata la propria personale storia di vita. Qualsiasi tipo di trasformazione, genera una crisi, un buco esistenziale che ha bisogno di abbandonare il vecchio per far posto al nuovo, al diverso. Ciò può divenire opportunità di 'tras-formazione personale', un movimento continuo che parte da un pensiero critico, da un ripensamento riflessivo¹⁴, ininterrotto e profondo.

Essendo l'emergenza un fenomeno d'eccezione, un evento brusco che irrompe nella vita di un individuo o di una comunità in maniera repentina, è necessario rispondere con l'abbandono del pensiero ordinario, l'allontanamento da schemi mentali e cognitivi abituali. Il cambiamento, infatti – voluto, forzato, necessario che sia –, è una cifra con cui dover fare i conti. In questo senso, l'apertura di nuovi spazi di riflessione, spazi inclusivi dell'umano, deve divenire opportunità di trans-formazione. Il compito e il dovere è di fornire una chiara idea educativa, rimuovendo la convinzione per cui la sola reazione all'evento traumatico sia condizione necessaria e sufficiente per prevenire conseguenze. Qualsiasi azione – per essere qualificata come pedagogica – deve promuovere, sostenere e rinforzare l'intenzionalità di agire in modo concreto. Ciò vuol dire che la pura teorizzazione non è sufficiente; è necessaria una forte e incisiva progettazione pedagogica, in grado di giustificare, rendere visibile e comprensibile, chiarire gli obiettivi e le strategie d'azione di qualsiasi intervento intenzionalmente rivolto all'individuo o alla comunità. Per tornare a essere, a esistere post-trauma, è necessaria una ri-strutturazione dei modelli e degli strumenti materiali e immateriali connessi al patrimonio socioculturale dell'individuo e/o della comunità; essi possono essere fonti importantissime, risorse culturali, sociali, intellettuali utilissime, fondamentali per l'integrazione complementare tra l'Io e il Mondo, tra mondo interiore e mondo vissuto¹⁵.

4. Conclusioni

Numerose sono le sfide educative che la nostra società è chiamata ad affrontare: l'incertezza del futuro, la deriva culturale e socioculturale, la presenza di ingenti flussi migratori, la violenza agita e/o assistita, le malattie pediatriche, l'emergenza climatica, la povertà educativa, ecc., sono in grado di produrre forte destabilizzazione. In tutto questo, la pedagogia è chiamata ad affrontare questioni che hanno a che fare con il più profondo senso dell'umano, con la parte più vulnerabile dell'Io¹⁶. Lo sguardo pedagogico deve rivolgersi non solo alle sfide del presente, ma deve prendere atto di questo presente, conviverci, accoglierlo, dargli un nuovo spazio, affinché non vi siano più margini oltre ai

¹⁴ G. CHIANESE, C. BEMBICH, *Il tempo dell'emergenza come occasione tras-formativa personale e professionale*, «Annali online della Didattica e della Formazione Docente», 13(22), 2021, pp. 29-48.

¹⁵ G. ANNACONTINI, *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione*, cit.

¹⁶ T. GIOVANAZZI, *Emergenza educativa. Questioni emblematiche del rapporto "Riscriviamo il futuro. L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa"*, «Pedagogia Oggi», 2021, 19(1), pp. 151-155.

quali collocare le persone, affinché lo spazio del presente e del futuro diventi un luogo abitabile da tutti, ognuno con nomi, aspetti e desideri propri. La vera sfida di civiltà consiste proprio nel riappropriarsi di un incisivo ed effettivo spazio pedagogico, per la costruzione di nuovi modelli educativi fondati su meccanismi scomodi, su domande aperte e non ancora risolte, con l'obiettivo di trasformare ogni emergenza in tempo del ripensamento personale, politico, sociale, culturale¹⁷.

Bibliografia

- ANNACONTINI, G., *Segnavia per una Pedagogia dell'emergenza*, «I problemi della pedagogia», 1, 2022, pp. 3-28.
- ANNACONTINI, G., *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione. Riflessioni per una modellizzazione pedagogica*, «Cultura pedagogica e scenari educativi», 2023, 1 (supplemento), pp. 301-305.
- ANNACONTINI, G., VACCARELLI, A., POLENGHI, S., MORETTI, G., *Nell'emergenza, la Pedagogia*, «Pedagogia Oggi», 2021, pp. 8-12.
- CHIANESE, G., BEMBICH, C., *Il tempo dell'emergenza come occasione trasformativa personale e professionale*, «Annali online della Didattica e della Formazione Docente», 13(22), 2021, pp. 29-48.
- CYRULNIK, B., MALAGUTI, E., *Costruire la resilienza*, Erickson, Trento, 2007.
- DI GENOVA, N., *La gestione delle emergenze e il contrasto alla povertà educativa: il ruolo delle competenze di resilienza dei professionisti dell'educazione*, «Pedagogia Oggi», 19(1), 2021, pp. 139-144.
- GIOVANAZZI, T., *Emergenza educativa. Questioni emblematiche del rapporto "Riscriviamo il futuro. L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa"*, «Pedagogia Oggi», 19(1), 2021, pp. 151-155.
- ISIDORI, M.V., *Principali criticità della pedagogia e della didattica dell'emergenza*, «Studi sulla Formazione / Open Journal of Education», 2010, pp. 133-142.
- ISIDORI, M.V., VACCARELLI, A., *Pedagogia dell'emergenza didattica nell'emergenza: i processi formativi nelle situazioni di criticità individuali e collettive*, FrancoAngeli, Milano, 2013.
- VACCARELLI, A., *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*, FrancoAngeli, Milano, 2016.
- VAN DER KOLK, B., *Corpo accusa il colpo. Mente, corpo e cervello nell'elaborazione delle memorie traumatiche*, Raffaello Cortina, Milano, 2020.
- ZIZIOLI, E., *Storie in emergenza. Percorsi di rigenerazione individuale e collettiva*, «Cultura pedagogica e scenari educativi», 2023, 1(1 Supplemento), pp. 306-310.

¹⁷ G. ANNACONTINI, *Pedagogia dell'emergenza tra prevenzione e ricostruzione*, cit.