

Esperienze di **PEER EDUCATION IN ITALIA**

I. Un po' di storia

In Italia la *peer education* (educazione tra pari) rappresenta una pratica educativa relativamente giovane e in evoluzione nelle sue diverse articolazioni, attivata e sperimentata da operatori del volontariato, del servizio sanitario e della scuola secondaria.

Si tratta di una strategia educativa flessibile che ripositiona la centralità del ruolo pedagogico dall'esperto della materia all'allievo, rimotivato e opportunamente formato, con l'obiettivo di attivare il passaggio di conoscenze, emozioni ed esperienze da parte di adolescenti ad altri adolescenti. Un intervento educativo, dunque, che mette in moto un processo di conoscenza globale, caratterizzato da un atteggiamento di ricerca di autenticità e di sintonia tra i soggetti coinvolti.

Presupposto fondamentale di tale modello di lavoro è la convinzione che la comunicazione tra coetaneo e coetaneo possa avere maggiore efficacia, accompagnata comunque dal coinvolgimento dell'educatore, di cui è pertanto indispensabile la partecipazione attiva.

Essa non intende mettere in discussione i metodi tradizionali di insegnamento, né pretende di sostituirsi ad essi. Tende invece ad affiancare ed integrare il consueto modello di rapporto tra educatore ed allievo, limitandosi ad intervenire in ambiti delineati e circoscritti.

Ha antecedenti molto antichi nel metodo «monitoriale» di mutuo insegnamento, centrato su elementi minimi di apprendimento (leggere, scrivere, contare), trasmessi dal maestro ai monitori, allievi più maturi e preparati, affinché li trasmettessero a loro volta. Fu poi sperimentata in Inghilterra ai primi dell'Ottocento, con motivazioni puramente economiche per risparmiare sul costo dell'insegnamento. Rinasce nel 1960 negli Stati Uniti, seguita attentamente da un'équipe di psicologi legati alla scuola di Piaget: ai ragazzi di classi superiori veniva affidato il compito di seguire la preparazione di studenti più giovani e in difficoltà.

Tale metodologia trae anche le sue origini dalla teoria di Vygotsky (1934) secondo la quale l'individuo apprende attraverso la socializzazione del linguaggio: la comunicazione tra pari permette d'interiorizzare i processi cognitivi impliciti nelle intera-

zioni e fornisce nuovi *pattern* cognitivi che influenzano il pensiero individuale e noi crediamo anche gli atteggiamenti. Ancora la Sullivan ritiene il *peer tutoring* (attività tutoriali fra pari) un metodo fondamentale per consentire ai soggetti di acquisire informazioni e sviluppare strategie efficaci tramite un processo di condivisione di pensieri, di assunzione di impegni reciproci, di negoziazione e di apertura nei confronti di nuove idee.

2. La peer education e l'adolescenza

Perché la *peer education* è una metodologia che viene adottata in contesti preferibilmente adolescenziali? Essa può essere una risposta al desiderio di confronto presente tra i ragazzi e uno strumento in grado di riattivare processi di comunicazione e di socializzazione naturale.

È noto che nell'adolescenza il gruppo dei pari rappresenta un luogo di esperienza affettiva cruciale per la costruzione del sé e contribuisce in modo determinante a quel processo di individuazione che caratterizza questa fase di crescita. Infatti, mentre durante il periodo dell'infanzia le relazioni affettive più significative sono quelle genitoriali, durante l'adolescenza assumono una nuova centralità le relazioni amicali, quella con l'amico/a del cuore e quella con il gruppo spontaneo degli amici, dei compagni di classe, di squadra, di oratorio. Il bisogno di compiere insieme il viaggio della crescita impone un patto, un sodalizio, caratterizzato da un forte potere decisionale sulla vita dei suoi membri. Quindi compito primario del gruppo dei pari è allentare i legami familiari, costruire la nuova famiglia sociale di riferimento, chiamata ad accompagnare e sostenere l'adolescente nel corso del processo di separazione dalla nicchia familiare; riscattarsi dalla dipendenza materna, confrontarsi/scontrarsi con le regole del

padre, della scuola e della società; ricercare e sperimentare modelli, immagini e valori a partire dalla nuova corporeità e identità sessuata.

Il gruppo classe si configura come il luogo privilegiato in cui praticare la *peer education*. Infatti rappresenta un ponte tra la classe ufficiale, fatta di programmi, lezioni, materie, insegnanti, e la «classe segreta», fatta di intrecci affettivi, dinamiche di inclusione e di esclusione, in cui gli adolescenti si cimentano con le materie di vita: quella classe spesso invisibile agli occhi degli insegnanti che si manifesta soprattutto nei dintorni della scuola ufficiale, in occasione quali la gita scolastica, i corridoi, gli intervalli, in quei momenti in cui la presenza e il controllo degli adulti è meno pressante e in cui la classe si avvicina maggiormente alle dinamiche di un gruppo spontaneo.

3. Il progetto «Gli studenti diventano tutor»

Il progetto dal titolo «Gli studenti diventano tutor», presente da una decina di anni in diverse scuole romane, intende proprio offrire ai ragazzi la possibilità di vivere la scuola come un luogo in cui si può parlare di tutto, anche della vita vera, quella di cui si mormora con gli amici ma mai in classe; dove le ansie e le paure possono essere affrontate con più serenità perché condivise da tutti e ci si può sentire compresi, confortati, guidati.

Si tratta di un progetto che parte da alcune considerazioni relative al disorientamento iniziale degli studenti nel passaggio dalla scuola media, luogo altamente protetto e tutelato, alla scuola superiore, notoriamente vissuta come scuola «per grandi», dove il valore dell'autonomia è dato per scontato.

Le attività di accoglienza per i «primini», previste dal progetto, hanno lo scopo di ridurre l'impatto di estraneità che l'ingresso

nella nuova scuola suscita, attività tanto più efficaci e coinvolgenti, è questa l'ipotesi teorica del progetto basata sulla *peer education*, se a gestirle sono dei ragazzi un po' più grandi di loro, i tutor appunto, in grado di condividere un linguaggio e di comunicare con maggiore immediatezza rispetto a quanto possono fare degli adulti, la cui presenza e il cui coinvolgimento, comunque, sono ritenuti indispensabili per la riuscita del progetto stesso. Se il giovane percepisce di «essere accolto», se sente la scuola come un luogo in cui costruire un modo diverso di stare insieme tra coetanei e con adulti, è possibile garantire un più alto livello di coinvolgimento personale e un abbassamento della soglia delle tensioni, delle paure, dell'ansia.

Un elemento che caratterizza il progetto è la sua realizzazione a cascata, che implica nel tempo il coinvolgimento di un numero via via crescente di studenti che partecipano all'iniziativa e che costituiscono un'importante risorsa per la scuola. Il progetto prevede anche una precisa definizione dei compiti e dei tempi della funzione degli studenti-tutor (da settembre a marzo). Entrambi questi aspetti impediscono l'attivazione di dipendenza e il sovraccarico emotivo per dei ragazzi di sedici- diciassette anni, che in caso contrario sarebbero investiti di una responsabilità eccessiva

Per realizzare gli ambiziosi obiettivi che il progetto si prefigge (oltre alla riduzione dell'impatto di estraneità cui abbiamo accennato, anche quello di offrire un contributo per la costruzione di un gruppo classe come gruppo di lavoro all'interno del quale avviare un processo di apprendimento sereno e proficuo) è indispensabile un'adeguata formazione per i *peer educator* sulle tecniche di animazione e conduzione di gruppi.

Gli incontri di formazione sono dedicati alla creazione di laboratori durante i qua-

li si svolgeranno attività finalizzate a sperimentare in prima persona, quelle che vengono considerate tappe fondamentali del percorso di conoscenza di sé e dell'altro. Si tratta di attività che poi i tutor stessi andranno a svolgere nelle classi prime.

**LA PEER
EDUCATION
PUO' ESSERE
UNA RISPOSTA
AL DESIDERIO DI
CONFRONTO
PRESENTE TRA I
RAGAZZI E UNO
STRUMENTO
IN GRADO DI
RIATTIVARE
PROCESSI DI
COMUNICAZIONE
E DI SOCIALIZ-
ZAZIONE**

un modo o nell'altro. Dunque le narrazioni condivise rappresentano un modo per entrare in relazione, per costruire delle buone relazioni, indispensabili quando si ha l'obiettivo di costruire un gruppo di lavoro come quello degli studenti-tutor o come il gruppo-classe.

3.1. Attività

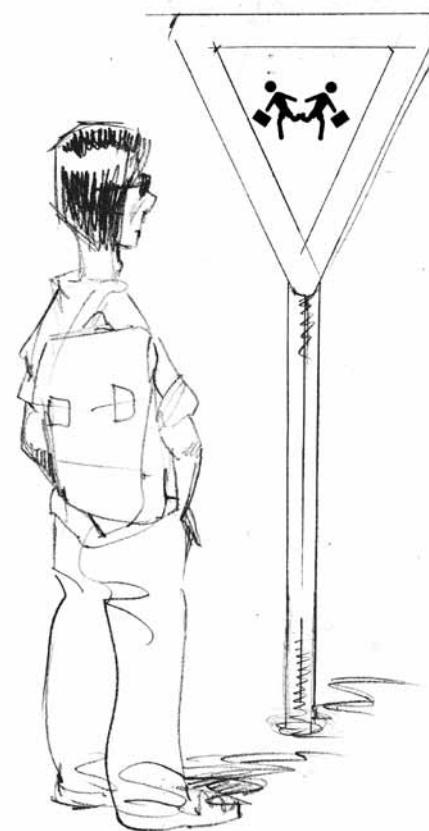
Alcune delle attività proposte durante il corso di formazione sono:

- *Acrostico del nome*: a partire dalle lettere del proprio nome, scritto in maniera verticale su un foglio, ciascun partecipante ha creato un breve componimento in cui la prima lettera di ogni capoverso poteva rappresentare l'inizio di un'unica parola o di un'intera frase. L'acrostico è stato poi letto da ciascuno al gruppo.

- *La storia del nome*:

i partecipanti hanno raccontato e condiviso col gruppo la storia che c'è dietro la scelta del proprio nome, a volte frutto di un'eredità familiare altre volte simbolo di particolari circostanze legate alla nascita

- *Il gioco della vita*: su di un tabellone posto al centro del tavolo, si snoda una spirale che attraverso un percorso numerato riprende le dinamiche del gioco dell'oca, in cui i partecipanti, lanciando un dado, si ritrovano su caselle ove compaiono immagini e parole come «sogno», «sconfitta», «pausa», «castello»,



«mare», etc. Da lì, seguendo il filo della memoria e dell'immaginazione, i partecipanti evocano pensieri e sensazioni che l'approdo su quella casella e su quella parola ha suscitato in loro, condividendo emozioni e pensieri col gruppo.

- *Il gioco del viaggio*: ai partecipanti seduti in cerchio, sono stati distribuiti tre cartoncini bianchi, dei pennarelli colorati, delle riviste, delle forbici e dei tubetti di colla. Questo è il materiale che hanno avuto a disposizione per descrivere tre cose indispensabili da portare con sé in un misterioso viaggio di cui non si conosce la durata, il mezzo di trasporto e la meta. Attraverso un collage di immagini ritagliate dalle riviste o disegni realizzati con i pennarelli, ciascun partecipante ha prodotto tre carte, in ognuna delle quali

ha rappresentato un «oggetto», non per forza materiale, irrinunciabile per vivere.

Le tre carte costituiscono il bagaglio con il quale ciascun viaggiatore deve predisporsi a partire. Si chiede di disporre le carte le une accanto alle altre su uno spazio comune. Si simula una situazione in cui il bagaglio risulta essere troppo pesante, e sarà necessario liberarsi del superfluo e ridurre le carte a un numero pari a quello dei partecipanti. Occorrerà accettare che siano gli altri a scegliere cosa conser-

vare e cosa eliminare. Dunque ciascuno ad ogni giro sottrarrà una carta qualsiasi secondo un criterio assolutamente personale e non sindacabile, anche se il proprietario della carta potrà convincere chi sta dirigendo il gioco a mantenere la carta in questione. L'ultima fase del viaggio prevede la costruzione con le carte superstite di un mondo nuovo, quello che tenta di integrare in sé i conflitti e le mediazioni. Una finalità importante del corso di formazione è l'affinamento della capacità di ascolto. A tale scopo si insiste molto sulla pratica dell'ascolto di sé senza la quale non è possibile ascoltare gli altri. Diventa così un momento essenziale la regola del silenzio, inteso come occasione per fare silenzio dentro e per mettersi in contatto con le proprie emozioni e con quelle degli altri. Se questa regola viene veramente interiorizzata, si potrebbe facilitare anche il processo di apprendimento considerato come incontro con l'altro da sé (per esempio i linguaggi specifici delle diverse discipline scolastiche). Complementare a questa regola è quella della sospensione del giudizio, difficilissima da realizzare anche per l'adulto, ma non per questo da trascurare anche in contesto adolescenziale. L'invito costante è quello di sostituire il giudizio fisso e rigido sull'altro o sulla situazione con un ben più fecondo atteggiamento descrittivo, capace di aprire al confronto e alla pluralità dei punti di vista. In questa prospettiva l'esperienza emotiva e di relazione va ad armonizzarsi con l'acquisizione di aspetti «pratici» legati alle diverse attività proposte.

Parte integrante dell'esperienza di formazione è la lettura del resoconto di quanto è avvenuto nell'incontro precedente sia parte di chi conduce il gruppo sia da parte degli studenti, che a turno preparano una sorta di verbale: il metodo della scrittura collettiva offre da un lato la possibilità di conservare la memoria dell'esperienza,

e dall'altro la possibilità di lasciare sulla pagina una traccia del pensiero e delle parole espressi da ciascuno nel corso dell'incontro.

Accanto alle funzioni del tutor sudette (facilitare l'inserimento dei nuovi iscritti, collaborare con gli insegnanti nella creazione di un clima sereno e collaborativo nel gruppo classe, costituire per i primi un punto di riferimento, etc.), è prevista anche quella di sensore del disagio. Faccendo leva sulla capacità quasi istintiva dei ragazzi di sintonizzarsi con i più piccoli, di annusare le situazioni a rischio, si è pensato di potenziare questa capacità proponendo loro la metodologia dell'osservazione diretta. La metodologia di osservazione diretta, che fa riferimento a un'esperienza *di e in* gruppo, prevede tre fasi:

- **PRIMA FASE**: consiste nella presenza, ovvero nello stare ad osservare, in una situazione scelta e preparata, senza avere nessun compito da svolgere e senza nessuna responsabilità, che non sia l'osservare stesso ciò che accade fuori e dentro di noi e tutte quelle relazioni interpersonali meno evidenti, marginali, che in genere l'operatore, immerso nei suoi compiti istituzionali e nelle sue responsabilità, non sa e non può cogliere. Riuscire a mantenere una giusta distanza da ciò che si osserva è difficile, perché si è portati a restare «incollati» a se stessi. Per questo vanno rispettate quelle stesse regole che guidano l'intero corso di formazione, il silenzio e la sospensione del giudizio.

- **SECONDA FASE**: consiste nello scrivere il protocollo, dopo almeno ventiquattro ore, di ciò che si è osservato. Nello scrivere si è costretti a ri-vivere, in assenza, la situazione nella quale si è stati presenti, a scegliere un punto di vista per poter raccontare ciò di cui si è stati testimoni, ad attribuire un significato a ciò che si è osservato, perché divenga comprensibile a chi non

era presente. In questa fase s'incontrano i filtri attraverso i quali ciascuno legge la realtà che lo circonda. Filtri soggettivi che occorre conoscere, affrontando disagio, emozioni limiti. La scrittura serve a manifestare lo stile personale di ciascuno, quando viene chiamato a «raccontare», a ricordare, a selezionare ciò che ha visto e gli è capitato. Non esiste scrittura senza ipotesi di un lettore: il lettore, nel caso dell'osservazione diretta, è il gruppo di riferimento. Nel protocollo osservativo, in ogni caso, si evidenzia un primo livello di comprensione.

- **TERZA FASE:** consiste nella lettura del protocollo osservativo nel gruppo di lavoro condotto dall'esperto. Questo processo arricchisce la comprensione dell'osservatore tramite la comprensione del gruppo e l'elaborazione

UN ALTRO AMBITO IN CUI LA METODOLOGIA DELLA PEER EDUCATION È STA

TÀ APPLICATA È QUELLO DELLA PREVENZIONE DEI COMPORTAMENTI A RISCHIO DEGLI ADOLESCENTI

di diversi punti di vista. La discussione serve alla comprensione ulteriore di ciò che è stato osservato e poi riportato nel protocollo. Tramite un attento ascolto di alcuni elementi chiave del protocollo da parte di tutti i componenti del gruppo è possibile svelare il «non detto» e il «non visto».

Tale metodologia è una forma di addestramento all'ascolto di ciò che accade intorno a noi e dentro di noi, utilizzata per cogliere e riflettere sui segnali/messaggi, spesso

impliciti, ma presenti nella realtà che ci circonda e che spesso sfuggono a un osservatore poco attento.

Non ha la pretesa di offrire risposte preconfezionate, ma mira ad attuare un percorso che attivi la mente, che addestri lo sguardo a guardare, a guardarsi, nell'ottica di una ricerca, ora solitaria, ora di gruppo, che permetta di so-stare nella domanda e di ascoltare una pluralità di risposte. Formazione per noi è mettere in atto un processo che permetta di uscire dalla fissità della propria opinione per poter ascoltare anche quella dell'altro, per poter vedere elementi nuovi prima guardati distrattamente, per poter ascoltare il punto di vista degli altri e permettere che i pensieri e le emozioni fluiscano e si contaminino con quelli degli altri e che, contaminandosi, producano un nuovo pensiero.

Particolarmente interessante si è rivelata l'esperienza di formazione con gruppi misti di insegnanti e futuri studenti tutor. Sono significative in tal senso alcune testimonianze.

Scrive Alessandra, insegnante, negli appunti di viaggio, a conclusione del corso: «Del viaggio mi rimangono tante belle immagini e una sensazione di arricchimento, data dalla vivacità, dall'energia, dalla simpatia, dal talento dei compagni di viaggio tante volte incrociati nei corridoi: prima costituivano per me una massa indistinta sotto l'etichetta generica di «studenti del liceo», adesso queste facce le associo a momenti condivisi, spesso emozionanti, sempre veri».

Scrive Alice, una studentessa di terzo liceo scientifico: «Da questo corso mi aspettavo qualcosa di bello e interessante, ma non immaginavo di avere la voglia il 10 giugno di svegliarmi presto e uscire di casa per andare dove? A scuola! Mai! Ed invece ci sono e sono contenta di esserci».

E Francesco, uno studente del primo liceo classico: «Questo corso è stato utile ed in-

teressante perché mi ha permesso di mettermi in gioco e di liberarmi dalle angosce e dalle preoccupazioni del giorno dopo. Inoltre ho scoperto alcune cose di me che non conoscevo».

Chiara: «Mi rendo conto di aver tirato fuori delle cose di me che solitamente mi imbarazza terribilmente soltanto pensarle.»

Benedetta: «Gli incontri mi hanno aiutata a conoscere gli altri ma soprattutto me stessa: scoprirmi diversa o uguale, vedermi allo specchio o scontrarmi contro un muro.»

Claudia: «Un'esperienza unica e irripetibile Mi sono messa in gioco parlando di me, delle mie paure con dei ragazzi che non conoscevo, fidandomi di loro e loro di me, passando da un parlare veloce e con la voce tremante a un ridere e chiacchierare rilassato».

Nel corso delle diverse sperimentazioni di questa strategia educativa sono state via via introdotte alcune innovazioni: ai conduttori dei corsi di formazione sono stati affiancati i *peer educator senior* per la formazione dei nuovi *peer*, una sorta di «fratelli maggiori», che simbolicamente passano il testimone a quelli della generazione successiva, con una sorta di investitura rituale e quindi di legittimazione. La presenza dei *past tutor* attiva quello che è stato chiamato «l'effetto contagio», che riguarda non solo il passaggio di competenze e di contenuti da una generazione all'altra all'interno dello stesso istituto, ma anche l'esportazione dell'esperienza da un istituto all'altro, utilizzando «il cavallo di Troia» dei *peer educator* già esperti. In questo modo i tutor diventano una risorsa a cui poter attingere, una risorsa che favorisce la comunicazione fra i giovani e media quella degli adulti.

4. Ricaduta didattica

Per quel che riguarda la ricaduta didattica e formativa, occorre fare una distinzione

tra i nuovi iscritti e i loro compagni più grandi. Il protagonismo che hanno sperimentato i tutor ha significato intanto la presa di coscienza delle loro capacità e delle loro potenzialità oltre che dei loro limiti, l'acquisizione di un maggior senso di responsabilità e senso di appartenenza alla scuola.

Inoltre l'intera esperienza ha loro permesso di misurarsi con la scrittura a più livelli e di cogliere spesso l'aspetto di piazzevolezza della scrittura stessa, a volte trascurato nell'istituzione-scuola.

Alla luce dei risultati dei questionari di verifica somministrati alla fine degli anni scolastici e attraverso altri riscontri (racconti dei ragazzi, colloqui con i genitori e con i docenti), per i «primini» la presenza dei tutor è stata senz'altro positiva e ha contribuito a ridurre l'impatto di estraneità, ad amalgamare il gruppo classe in tempi relativamente brevi, sviluppando nei più piccoli il senso di appartenenza al gruppo come luogo emotivamente significativo, un luogo dove ci si sente accettati e riconosciuti prima dai compagni poi dagli insegnanti.

Più complesso è il discorso relativo al disagio emerso: quanto e come si riesce ad intervenire per modificare un certo assetto della classe e quindi delle dinamiche «gruppali», quanto e come il singolo ragazzo può essere concretamente aiutato dai compagni, dai tutor e dagli insegnanti, è cosa che rimanda a un cambiamento più profondo, a una messa in opera di variabili che esigono tempi lunghi. In ogni caso i tutor si sono rivelati facilitatori del cambiamento, portatori di una cultura del cambiamento.

5. Peer educator, protagonisti nella prevenzione

Un altro ambito in cui la metodologia della *peer education* è stata applicata è quello della prevenzione dei comporta-

menti a rischio degli adolescenti. In particolare nell'ambito della lotta all'Aids e delle malattie sessualmente trasmissibili, negli anni novanta in molte scuole della provincia di Verbania e del distretto scolastico di Fermo sono stati realizzati interventi di prevenzione, intesa non tanto come «protezione da», ma come accompagnamento nella ricerca di nuovi stili e modelli di vita.

In questo contesto, la pratica dell'educazione tra pari è stata caratterizzata dall'interazione tra associazione di volontariato, operatori del servizio sanitario e insegnanti, che hanno socializzato e condiviso competenze e professionalità; si è sviluppata dal basso come laboratorio sperimentale che prevede collegamenti costanti tra psicologia, antropologia e pedagogia; si è basata sull'interazione dell'informazione verticale, trasmessa dagli adulti competenti, con quella orizzontale, trasmessa dai pari, sull'azione congiunta del protagonismo adolescenziale e del supporto e della competenza degli adulti. Insegnanti e *peer educator* entrano in una relazione cooperativa per condurre il gruppo ad affrontare e a discutere temi fondamentali e delicati per l'adolescente-l'amicizia, l'amore, il rischio, la sessualità- con l'obiettivo di modificare i comportamenti a rischio.

Anche in questo caso è stato possibile riattivare processi di socializzazione naturale tra ragazzi, rielaborare dal punto di vista emotionale oltreché cognitivo i loro vissuti profondi e quindi far prendere loro coscienza e riflettere sulle loro esperienze affettive e sessuali. In questo contesto formativo, i contenuti della prevenzione dell'Aids e delle Mst, pur fondamentali, si sono rivelati un pretesto per sviluppare un percorso di emancipazione degli adolescenti che l'adulto deve assecondare e non condizionare con la riproposizione di un proprio protagonismo.

In sintesi, dunque, attori sono i giovani disposti a immaginare e costruire zattere (prima fra tutte il gruppo dei pari) attraverso cui passare dall'isolamento individuale alla costruzione di piccoli luoghi in cui riconoscersi «socius»; ma dall'altra attori continuano ad essere gli adulti che accettano di accompagnare i giovani nel viaggio della crescita, proponendosi come guida, come facilitatori, come esploratori del mondo giovanile, senza mai sostituirsi e senza mai decidere da soli verso dove andare.

Vorrei concludere proponendo la *Carta dei peer*¹ che in dieci punti sintetizza lo spirito di questa nuova didattica:

1. Il *peer* nel gruppo fa cultura.
2. Il *peer* non è un professore.
3. La *peer education* è ricerca
4. La prevenzione è esperienza
5. La *peer education* è partecipazione
6. Gli adulti stanno dietro le quinte
7. La *peer education* non è delega
8. La *peer education* è sostenuta da una rete
9. La *peer education* è contagiosa
10. La *peer education* fa entrare la vita nella scuola.

Bibliografia

- CROCE M.-GNEMMI A. (a cura di) (2003), *Peer education. Adolescenti protagonisti nella prevenzione*, Franco Angeli, Milano.
- MELOZZI F. (2004), *Peer education: l'educazione tra pari in Italia*, in «Mondodomani», 2.
- DUCCIO D. (1997), *Il gioco della vita. Kit autobiografico. Trenta proposte per il piacere di raccontarsi*, Guerini & Associati, Milano.
- SCOTTI F. (2002), *Osservare e comprendere*, Borla, Roma.
- TARSIA T. (2009), *Educare lo sguardo. Esperienze e proposte formative sull'osservazione nelle scienze sociali*, Aracne, Roma.

¹ La carta è stata redatta dall'associazione «Contorno Viola» nel 2003 a Verbania, nell'ambito di alcuni progetti di prevenzione su HIV/AIDS dal 1996.