

Verso l’idea di un modello di peer education a scuola di tipo partecipativo.

La prima cosa che vorrei sottolineare è che la peer education non può essere lasciata sola. Con ciò esprimo la convinzione che un progetto di peer education non possa bastare a sé stesso, diventare l’unica risposta che la scuola, come contesto che si attiva per la prevenzione/educazione alla salute, mette in campo.

Ho di recente letto un articolo il cui titolo è “Le ragioni per cui la Peer Education fallisce”¹. Lì si conclude: la peer education da sola non può produrre cambiamenti di lunga durata, questi si realizzano solo a seguito di un ampio ventaglio di iniziative: servizi appropriati, promozione della salute a più livelli, interventi in contesti informali, azioni basate su modelli di lavoro di comunità. Sono quindi disponibilità di più risorse, il loro convergere attorno ad obiettivi comuni e la continuità nel tempo i fattori di efficacia all’interno di un programma di prevenzione.

Questo è il posto che la Peer Education dovrebbe assumere: divenire pezzo integrante di questo ampio ventaglio di azioni. Certo esso non può essere lasciato all’auto-generazione, deve diventare il prodotto di un lavoro di attivazione, connessione ed integrazione di risorse (educative) disponibili a più livelli del contesto, in questo caso scolastico. Lavoro che va presidiato, pensato e gestito come processo.

Stiamo disegnando un’idea di prevenzione. La prevenzione come sotto-sistema sociale dice M. Pollo², intendendo con questo l’integrazione tra quelle che a pieno titolo si possono chiamare azioni di prevenzione e contesti culturali, sociali, organizzativi entro cui si collocano i comportamenti e i soggetti destinatari di tali azioni. Il posto della PE deve essere ricavato lì dentro. Se lasciata a sé stessa ci riporta indietro, a logiche e modelli centrati sul solo intervento (anche se con essa si rinuncia all’idea che a fare l’intervento debba essere l’adulto), illusoriamente risolutorio.

In secondo luogo io penso che non si debba pensare la Peer Education come qualcosa che si porta in un contesto, che si costruisce, che si realizza da zero. Dobbiamo distinguere concettualmente tra Peer Education in senso stretto, in quanto metodo formalizzato e pensato in quanto tale, ed “educazione tra pari”, come fenomeno pre-esistente al metodo che ne richiama la funzione. La distinzione è importante, non solo a fini terminologici: aiuta a chiarire le idee e a non invertirle logicamente.

La Peer Education è un movimento che mette insieme approcci alla prevenzione e all’educazione alla salute anche diversi ma che si rifanno tutti ad un unico aspetto: l’uso istituzionale di un processo fisiologico e tipico della nostra società. Questo processo è quello ben noto come frutto del potere di influenzamento, normativo ed informativo, che il gruppo ha nei confronti dei suoi membri (influenza che sappiamo essere ancor più efficace se il gruppo è formato da adolescenti). La peer education va quindi pensata come stimolo in grado di riattivare un processo di educazione tra pari adolescenti che forse è già all’opera e non come sostitutivo o protesi. In questo caso infatti l’operatore correrebbe il rischio di fare la parte dell’ingenuo o peggio del colonizzatore.

¹ “Le ragioni per cui la PE fallisce”, S. A. Walker, M. Avis, Journal of Adolescence, n°22, 1999. Disponibile sul sito WWW.irre.lombardia.it

² “Manuale di pedagogia sociale”, M. Pollo, Franco Angeli, 2004

In questo senso è importante considerare che non tutti i gruppi giovanili sono caratterizzati da identici processi di influenza tra pari. Un gruppo spontaneo, creatosi per affinità, con una propria storia alle spalle, non può essere assimilato ad un gruppo istituzionale, creato in rapporto ad obiettivi pre-determinati, vincolato nello spazio e nel tempo, collocato all'interno di contesi strutturati. Per essere chiari: il gruppo degli amici non equivale, in quanto a potere, al gruppo classe. Senza escludere la possibilità che anche quest'ultimo possa avvicinarsi a quella funzione, ne concludo che operare al suo interno diventi più complesso: è importante, prima di agire, conoscerlo, capirne le suddivisioni interne, i conflitti, le relazioni che lo caratterizzano.

Per tornare al tema del come porsi in rapporto alle dinamiche gruppali, il messaggio che viene dal peer è efficace non perché meno autoritario di quello che può venire da un adulto, non perché espresso con un linguaggio giovanile, non perché detto da un simile, ma perché prodotto all'interno di una dinamica gruppale in cui ci si influenza a vicenda, a vicenda ci si fa da modello, a vicenda ci si passa saperi.

Ne concludo che un progetto di Peer Education, se vuole essere efficace, deve dunque riuscire ad innestarsi su quelle dinamiche. Il punto è come riconoscerle, intercettarle e stabilire con loro un'alleanza. L'obiettivo è allora cercare di intercettare quelle dinamiche e provare ad orientarle verso alcuni valori di fondo. Ma l'unica strada che è praticabile è poi nei fatti la strada del dialogo, della negoziazione, dell'alleanza.

Il rischio che sempre corre un progetto di Peer Education è di *usare* quelle dinamiche anziché tentare la strada dell'alleanza verso obiettivi condivisi. E' qui il tema della sua possibile strumentalizzazione. Tempo fa lessi un articolo in cui si parlava di come alcune agenzie di marketing utilizzino giovani arruolandoli nel ruolo di agenti "embedded". A loro si chiede di provare un prodotto e se piace e volontariamente sono poi chiamati a pubblicizzarlo presso i loro amici e conoscenti. Naturalmente non tutti risultano adatti a fare questo compito: quelle agenzie hanno messo in opera sistemi di selezione degli opinion leader snelli ma efficaci: basta osservare chi ha più nomi rubricati nella memoria del telefonino!

Il rischio della strumentalizzazione c'è anche nei nostri progetti: accade quando gli obiettivi in qualche modo risultano già dati, prodotto dell'elaborazione adulta. Ai ragazzi si chiede di fare una parte esecutiva, in cui certo avranno vantaggi, soprattutto in termini di visibilità (la visibilità, presso i loro coetanei, gli insegnanti, la scuola tutta, è per i ragazzi elemento di grande motivazione), ma limitato è il loro potere entro i processi decisionali di fondo.

Il potere è in qualche modo sempre al centro di un approccio come questo: ritorna sempre, in più passaggi. Rispetto alla strumentalizzazione è molto chiaro: lì si tratta di un uso del potere a tutto vantaggio delle aspettative adulte. Ci può essere invece un altro utilizzo del potere. Il potere può essere "dato", venire a costituire il nocciolo di un'esperienza come questa, oggetto di sperimentazione e poi di elaborazione. La prospettiva è quella dell'*empowerment*: il processo attraverso cui le persone si rendono potenti, sviluppano capacità di scelta, autodeterminazione, autoregolazione, accrescendo parallelamente il senso del loro valore, della loro auto-efficacia ed autostima³.

Si muovono attorno a queste questioni due modelli alternativi, due utilizzi possibili, di peer education, ciascuno richiamante un diverso approccio all'educazione alla salute⁴. Il primo è quello *trasmissivo*: il suo obiettivo è far passare messaggi, spesso dissuasivi, usando strade diverse da quelle tradizionali, a-simmetriche. Un secondo è quello *partecipativo*: la persona ed il suo gruppo sono messe in posizione di protagonista, come attore che solo può prendere in mano i fattori che

³ "Empowerment", C. Piccardo, Raffaello Cortina, 1995

⁴ "Educazione alla salute: prevenzione o promozione?", M. Ingrosso, Prospettive Sociali e Sanitarie, 3, 1992

determinano la sua salute, che solo li conosce, li può gestire, far cambiare. Un modello di PE vicino alla definizione di promozione della salute che dà l'OMS⁵.

Ma come si produce empowerment? Si può far crescere il potere di qualcun altro? E' forse uno di quei compiti impossibili a cui faceva riferimento Sigmund Freud? Come è possibile aiutare l'altro ad acquisire potere? Il terreno è assai scivoloso, come tanti possibili esempi tratti dalla storia o dalle esperienze quotidiane possono testimoniare, spesso chi vuole concedere potere all'altro finisce con il controllarlo.

Chi presuppone che i giovani automaticamente avranno una crescita di potere soltanto per il frutto di essere parte di un progetto di Peer Education compie un errore e rischia di illuderli o all'opposto portarli verso situazioni di possibile fallimento e frustrazione. Tanti fattori vanno considerati: innanzitutto, qual è davvero il potere in gioco? Quale processo decisionale verrà loro aperto? Quale esperienza di gruppo, azione, auto-efficacia loro saranno chiamati a realizzare?

E poi l'assunzione di potere è un processo che si verifica nel tempo e graduale: avverrà tramite assunzione di livelli di responsabilità crescenti. La funzione dell'adulto è in questo senso, come accompagnatore e sostegno a seconda delle situazioni, ineliminabile.

Per questo motivo sottolineo l'importanza di una progettazione partecipata del percorso, in grado di coinvolgere insieme giovani ed adulti, in cui ciascuno rappresenti sé stesso e le proprie istanze, in cui si parta dalla definizione del problema (attinente alla salute) per arrivare alle decisioni in merito alle modalità e agli strumenti da utilizzarsi. Questo darebbe davvero modo ai giovani di esercitare potere, prendere decisioni insieme agli adulti che promuovono il progetto.

Il dialogo tra giovani ed adulti deve accompagnare l'interno sviluppo del progetto: ci vuole un'interfaccia costante. L'adulto non si deve tirare indietro in tutto (il riferimento è a quelle interpretazioni minimaliste che alcuni adulti danno del proprio ruolo). Non può trasferire ogni responsabilità ai giovani disponibili, deve continuare a garantire invece in termini di investimento, copertura istituzionale, continuità progettuale.

E allora perché non pensare ad un progetto di Peer Education che preveda in sé un *tavolo*, riunito periodicamente ma costantemente, in cui insieme presenziano rappresentanti dei giovani ed adulti, insegnanti ed esperti delle tematiche affrontate? Tavolo su cui far convergere le diverse letture del problema, le diverse aspettative, le diverse responsabilità, in cui costruire insieme rappresentazioni condivise, da tradurre poi in scelte progettuali.

⁵ “La carta di Ottawa per la promozione della salute”, Dalla 1° conferenza internazionale sulla promozione della salute, 17-21 novembre 1986