



Pedagogia della cura
Famiglie, comunità, legami sociali

La speranza nella cura, la speranza per la cura

a cura di

Francesca Marone e Lorenza Garrino

Indice

Introduzione	9
di <i>Francesca Marone e Lorenza Garrino</i>	
I. Tra cura della speranza e speranza nelle cure	15
di <i>Carlo Maganza</i>	
II. La speranza nella cura: sperare per l'altro, sperare per sé.	21
L'esperienza di un medico	
di <i>Piero Bottino</i>	
III. Significato e funzione della "speranza" in caregivers di bambini	25
con patologia cronica	
di <i>Grazia Isabella Continisio, Maria Grimaldi, Carmela Mango</i>	
<i>Federica Giordano, Francesca Brandi, Diana Cerullo, Eleonora Capone</i>	
<i>Antonietta Giannattasio, Alfredo Guarino</i>	
IV. Raccontare la speranza. Il punto di vista degli operatori sanitari	33
di <i>Francesca Marone, Maria Navarra, Anna Cucca</i>	
V. La Cura della Speranza nella relazione con il paziente	51
in Cure Palliative	
di <i>Maria Grazia De Marinis, Anna Marchetti, Michela Piredda</i>	
VI. L'infermiere nelle cure domiciliari tra speranza,	61
di-sperazione e consapevolezza	
di <i>Elisabetta Iacono Pezzillo</i>	
VII. La pedagogia penitenziaria: da nera a verde speranza	67
di <i>Monja Taraschi</i>	

VIII.	La ricerca di Sé come educazione alla speranza. Identità, responsabilità, futuro, progetto di vita di <i>Francesco Lo Presti</i>	95
IX.	Dentro la povertà. Uno sguardo pedagogico di <i>Francesca Buccini</i>	107
X.	Scrivere di sé. Note per una pedagogia della speranza di <i>Rosaria Capobianco</i>	121
XI.	Speranza: l'anima delle cure. Esperienza progettuale nell'ambito del servizio cure domiciliari di Settimo T.se (TO) ASLTO4 di <i>Carla Bena</i>	129
XII.	A lezioni di speranza dal Conte di Montecristo: ciò che la narrazione ci può insegnare di <i>Guenda Bernegger</i>	143
XIII.	Educare alla speranza: oltre i <i>muri</i> dell'indifferenza di <i>Maria Grazia Lombardi</i>	179
XIV.	Educare alla resilienza con le pratiche di autoconsapevolezza. La speranza come dimensione del possibile di <i>Maria Rosaria De Simone</i>	187
XV.	La speranza nel miglioramento: significati ed esperienze di utenti ed operatori in riabilitazione. Due esperienze narrative di <i>Paola Montanari, Maria Chiara Albonico</i>	193
XVI.	Educare alla speranza: il valore delle pratiche narrative e riflessive di <i>Nicoletta Suter</i>	203
XVII.	"Io prima di te": due fenomenologie della speranza di <i>Micaela Castiglioni</i>	217
XVIII.	La crisi come sfida condivisa: riflessioni sul concetto di vulnerabilità, resilienza e speranza di <i>Lorenza Garrino, John Acquaviva, Margherita Bonfatti</i> <i>Francesco Pellice, Patrizia Saccà, Valerio Dimonte</i>	223

— SEZIONE TESTIMONIANZE —

XIX.	La Speranza di un mutamento, il mutamento di una Speranza di <i>Beatrice Campione</i>	233
XX.	Storie di speranza verso la rinascita di "Piccoli grandi eroi" di <i>Carmen Jaddica Lubrano Lavadera</i>	241
XXI.	L'amore prima di me di <i>Patrizia Saccà</i>	245
XXII.	La malattia di Berger, dai primi sintomi alla cronicizzazione di <i>Claudio Valerio</i>	249

— SEZIONE ABSTRACT —

XXIII.	Sperare e fidarsi, "hope and faith": la Medicina Narrativa accresce l'alleanza terapeutica tra medico e paziente di <i>Carla Bena, Lucia Calafiore, Serafina Lo Piccolo</i>	257
XXIV.	Il fumetto nella relazione di cura tra umorismo e speranza di <i>Carola Girotti</i>	259
XXV.	L'ospite (in)atteso: pianificare la speranza dopo il tumore di <i>Maria Florencia Gonzalez Leone, Paolo Fa</i>	261
	Gli autori	263
	La Società Italiana di Pedagogia Medica SIPeM	273

X.

Scrivere di sé.

Note per una pedagogia della speranza

di Rosaria Capobianco

1. Nelle trame della narrazione

Se è vero che i tempi e i modi della formazione cambiano nello spazio e nel tempo, è altrettanto vero che essi si intrecciano sempre con i modi e i tempi della narrazione. Il dispositivo narrativo costituisce il modo normale attraverso cui gli individui costruiscono il mondo e interpretano se stessi. Trasversale a tutte le società, sia quelle orali sia quelle alfabetiche, “attraverso la narrazione l'uomo conferisce senso e significato al proprio esperire e delinea coordinate interpretative e prefigurative di eventi, azioni, situazioni e su queste basi costruisce forme di conoscenza che lo orientano nel suo agire” (Striano, 2005). Fin dai tempi più antichi, la specie umana ha cercato di spiegarsi eventi apparentemente incomprensibili attraverso i miti cosmogonici, grandi narrazioni dentro le quali eventi come la morte; la nascita; o altri tipi di fenomeni naturali potessero trovare forme di plausibilità rendendosi accettabili. Ancora oggi ciascuno sperimenta diverse prassi narrative nel corso dell'esistenza; basti pensare che la fiaba è tuttora fra le modalità privilegiate di socializzazione primaria, e che l'utilizzo dei social network è forse la spia più immediata del bisogno ontologico di narrazione, di dire di sé attraverso le parole, le immagini, la musica, etc.

La narrazione è il dispositivo attraverso il quale la realtà prende forma e si strutturano le relazioni fra gli individui che la abitano: in particolare, la parola (orale e scritta) è la tecnologia che dà forma al mondo qualificandosi come dispositivo formativo che permette al soggetto di svilupparsi secondo la sua propria natura e individualità. Contestualmente, essa produce forme di cono-

scienza configurandosi come dispositivo epistemologico: la narrazione interpreta e costruisce la realtà conferendole significato; di conseguenza, l'identità individuale e collettiva si configurano come narrative, ossia come processo dialettico di costruzione di significati per mezzo della narrazione. In questo senso, la formazione diventa processo narrativo e relazionale di negoziazione dei significati fra uomo e ambiente, dove il soggetto assume il ruolo attivo di costruttore di conoscenza.

Bruner lega la narrazione al concetto di identità in quanto "è soprattutto attraverso le nostre narrazioni che costruiamo una versione di noi stessi nel mondo, ed è attraverso la sua narrativa che una cultura fornisce ai suoi membri modelli di identità e di capacità d'azione" (Bruner, 2002, p.12). Percorrendo la strada del "pensiero narrativo", Ricoeur sostiene che il soggetto si riconosce proprio nella narrazione di Sé, quindi nella storia che egli racconta su sé stesso; così che l'identità narrata diventa scoperta interpretativa e riflessiva che ricostruisce i molteplici atti narrativi (Ricoeur, 1988). In questo senso, ci si muove sul versante di chi legge la formazione come processo globale di crescita dell'uomo a contatto con la cultura attraverso la costruzione dei saperi che gli permettono di adattarsi alla realtà e di modificarla. Il processo formativo si configura quindi come narrativo: entro la cornice *lifelong learning*, oggi bisogna guardare alla narrazione come a una risorsa e a un principio (Cambi, 2010), che consente all'individuo di ripensarsi e reinventarsi in una società in costante mutamento.

La funzione ermeneutica e pre-figurativa della narrazione qualifica l'uomo in quanto costruttore del possibile: soggetto che inventa il futuro e vi si progetta. "Narrare significa mettere dei confini e nello stesso tempo superarli; significa anche stabilire una continuità, non come nesso univoco di causa-effetto bensì come possibilità di riconoscere il filo che ci lega al passato e al futuro. La narrazione come spazio che contiene e che apre nello stesso tempo, come parola detta e come intenzione al senso mai del tutto conclusa, sembra rispondere al difficile compito di tenere insieme la molteplicità e l'incompiutezza dell'io contemporaneo e il suo bisogno di riconoscersi e di essere riconosciuto" (Melucci, 2000, pp. 112-113).

Il processo formativo si qualifica, dunque, come eminentemente narrativo, ovvero come processo tensionale e sempre in fieri di co-costruzione dialettica del sé e della realtà: la narrazione consente di pensare alla formazione come complessità progettuale e trasformativa che vede al centro il soggetto che impara ad abitare l'incertezza del divenire.

2. L'autobiografia: dei luoghi possibili e impossibili

L'autobiografia come genere letterario ha origini antichissime e ha assunto molte forme, dai memoriali, alle epistole, fino ai diari cartacei e digitali. Questa formidabile tecnologia di narrazione del sé, sperimentata anche da personalità quali Marco Aurelio, Seneca o Cicerone, divenne fin dai tempi più antichi mezzo privilegiato per la cura del sé, aprendosi ai temi della vita interiore e delle storie dell'anima. A partire dalla fine dell'Ottocento, ma soprattutto grazie al successivo dibattito antropologico, storico e psicologico, il genere letterario autobiografico diventa lentamente genere scientifico e le storie di vita possibili spazi di ricerca: anche la pedagogia, prima, e le scienze dell'educazione, poi, acquisiscono lo statuto scientifico dell'autobiografica che si declina nella duplice veste di ricerca e di formazione, se da una parte, infatti, i racconti di vita restituiscono la polifonia delle esperienze soggettive, d'altro canto esse diventano spinta propulsiva per il cambiamento individuale e collettivo (Batini, Zaccaria, 2000).

La scrittura di sé è un modo per prendersi in cura in quanto pratica di ricomprensione del sé che consente al soggetto di diventare consapevole delle prospettive di significato con cui interpreta il mondo così da poterle modificare e rendere più inclusive. Raccontare storie vuole dire creare mondi, raccontarsi la propria storia vuole entrare nel proprio mondo con la consapevolezza di averlo costruito e di poterlo modificare: in questo senso, il racconto critico e riflessivo della propria storia di vita è atto che predispone al cambiamento. La riflessione può promuovere, infatti, un progressivo rinnovamento dell'identità, favorendo un percorso di rielaborazione del sé volto alla costruzione di nuove dimensioni di senso e scenari di possibilità: richiedendo l'adozione di uno stile cognitivo ed emotivo improntato alla razionalità riflessiva, la scrittura favorisce l'attivazione di processi riflessivi e metacognitivi che assumono il carattere del distanziamento da sé e dai contesti, oltre che della consapevolezza dei processi mentali messi in atto durante l'azione (Demetrio, 1995).

Quando scriviamo produciamo uno scollamento fra il sé narrato e sé il narrante: questo distanziamento rappresenta lo spazio della riflessione per la riprogettazione. Come teorizzato da Demetrio, quando ripensiamo a ciò che abbiamo vissuto, creiamo un altro da noi, lo vediamo agire: assistiamo allo spettacolo della nostra vita come spettatori, ora indulgenti, ora severi e pieni di sensi di colpa: "con la scrittura ci distanziamo da quanto ascoltato, osservato, vissuto: separandosi scrivendo, guardiamo meglio l'oggetto che vogliamo conoscere, noi stessi in primo luogo" (Demetrio, 2003a, p. 173).

L'autobiografia promuove nel soggetto lo svelamento della propria storia personale facilitando la ricerca permanente del senso, abituandolo a vivere il tempo futuro (Demetrio, 2003b). "La parola scritta dà consistenza a quel materiale incorporeo che è il vissuto formativo, il quale, rielaborato attraverso il pensiero, si fa concetto" (Laneve, 2011, p. 9). In tal senso, l'autobiografia non è (o non è soltanto) una modalità di disvelamento narcisistico, oppure un modo per giustificare a posteriori le proprie scelte: scrivere vuol dire apprendere qualcosa su di sé e scrivere affinché qualcuno legga è un modo per formare gli altri alla comprensione di sé (Formenti, 1996), come ascolto fra soggetti la cui identità è anzitutto una identità narrativa e relazionale. Affinché la scrittura autobiografica incrementi i livelli di consapevolezza del soggetto, aprendo inediti corsi d'azione, è necessario che la scrittura non sia lasciata allo spontaneismo, ma che venga prodotta in contesti pedagogicamente strutturati: la riflessività è condizione necessaria per l'esercizio della critica; e, quindi, la scrittura autobiografica è criterio di educabilità metacognitiva intesa quale funzione chiave per la gestione della complessità crescente.

La società attuale richiede di sviluppare competenze molteplici per far fronte ai ritmi del cambiamento e all'incertezza che connota (in modo specifico, ma non esclusivo) il mondo delle professioni nelle cui trame l'autoriflessione può giocare un ruolo determinante in quanto processo capace di attivare processi trasformativi (Mezirow, 2003). L'uomo contemporaneo è un uomo che sperimenta la coscienza del limite, ma che al contempo abita (o può imparare ad abitare) l'incertezza in modo critico, intenzionale, riflessivo. In questo senso, si può dire che la formazione (e l'educazione) guardano alla speranza, intesa come quel sentimento che Alberoni descrive come il dischiudersi del possibile, l'aprirsi dell'orizzonte futuro in opposizione alla disperazione. La vita è costruita sulla possibilità di azione nel futuro e, quindi, sulla speranza, intesa come principio del pensiero e rivelazione della nostra continuità vitale non l'universo (Alberoni, 2001). In questa prospettiva, la speranza viene intesa non come ingenuo ottimismo, bensì come intelligenza critica, tenacia volitiva, lungimiranza creativa.

La scrittura autobiografica guarda nella direzione della possibilità e, in questo senso, della speranza: la tensione poetica verso il cambiamento informa di sé i processi della scrittura autobiografica che può diventare pratica di esercizio della speranza, intesa quale slancio creativo che guarda oltre, verso il possibile. La scrittura autobiografica forma il soggetto a una postura riflessiva che consente di esserci e di partecipare alle cose del mondo, organizzando la speranza come sentimento volitivo e prassico del cambiamento, traiettoria costante del divenire.

3. Racconti di vita e professioni educative

Un tempo legittimata a incardinarsi su saperi certi, l'azione pedagogica si è fatta carica di tensioni e di aperture problematiche che hanno reso indispensabile un rinnovamento della disciplina (Cambi, Colicchi, Muzi, Spadafora, 2001): la difficoltà a progettare le attività educative in consonanza con l'aspetto instabile delle situazioni è significativa del fatto che esistono problemi che richiedono modalità di risoluzione legate al contesto e, quindi, anche un apparato teorico flessibile. Lungi dal configurarsi come tecnica applicativa, l'educazione professionale si dà in un circolo ricorsivo fra teoria e pratica, attraverso processi di teorizzazione situata: l'agire educativo si configura come dimensione teorico e prassica in cui si indaga l'esperienza e si costruisce nuova conoscenza. In questo senso, l'educazione si fonda su processi di problematizzazione costante che richiedono al professionista di ridefinire costantemente i quadri di riferimento attraverso cui interpreta le situazioni e se stesso (Schön, 1993; 2006). La narrazione, in specie quella autobiografica, può diventare congegno per la formazione del professionista dell'educazione, consentendogli di interrogarsi costantemente sul senso dell'azione educativa e, dunque, su se stesso all'interno dei processi in cui è implicato. In questo senso, la narrazione costituisce il fondamento deontologico e ontologico dell'educazione.

La narrazione consente al professionista dell'educazione di "focalizzare l'attenzione su eventi particolari al fine di comprendere il significato dell'azione, ricostruendo contemporaneamente lo scenario dell'azione e lo scenario della coscienza che dà forma ai significati attribuiti al complesso campo dell'agire educativo" (Perillo, 2012, p. 57). Le ragioni dell'autobiografia, quindi, si compenetrano con le ragioni dell'educazione e della formazione. La scrittura del sé consente al professionista dell'educazione di non schiacciarsi sulla contingenza o sulla routine. Lo spazio della narrazione diventa presidio di uno spazio per riflettere sulle pratiche messe in atto, stimolando lo sviluppo di uno sguardo progettuale da cui derivano processi di riconcettualizzazione dell'esperienza dove sottoporre a istanza critica le decisioni prese e le premesse a queste sottese, con l'obiettivo di gestire in maniera intenzionale e responsabile il proprio mandato educativo.

L'autobiografia può rappresentare lo strumento di formazione privilegiato per i professionisti dell'educazione, ossia quelle professioni che si danno della relazione e che, nella loro declinazione teleologica, hanno come obiettivo ultimo il cambiamento della situazione e dei soggetti. In questo senso, in accordo con Tramma, "mettersi nei propri panni", per scoprire la pluralità

delle sfumature identitarie che definiscono il sé personale e professionale, costituisce dimensione fondamentale della formazione dei professionisti dell'educazione in quanto avvicinarsi a se stessi consente di avvicinarsi all'utente con rinnovata consapevolezza.

In particolare, l'autobiografia può rappresentare un dispositivo che riduce o previene la sindrome da *burnout*, riconosciuta dall'OMS come sindrome stressogena da esaurimento delle motivazioni e delle energie rispetto alla propria professione, cui segue l'incapacità di delineare un progetto di cambiamento unitamente alla sfiducia nelle possibilità degli utenti e dei metodi. Sono particolarmente esposti al logoramento emozionale e psichico coloro che svolgono professioni di cura e di sostegno e, in generale, tutti i professionisti che occupano posizioni ad alta intensità di contatto con l'utenza.

Nel professioni educative, in particolare, tale sindrome si radica nello scarso riconoscimento sociale e professionale dell'identità lavorativa e, soprattutto, nel poderoso investimento emotivo che queste professioni richiedono non stimato, talvolta, anche all'interno della stessa équipe di lavoro. Il riconoscimento di tale sindrome ha conferito importanza e dignità scientifica al lavoro educativo, riducendo i sensi di colpa dei professionisti che la sviluppano e che sempre più condividono la loro esperienza (Tramma, 2018): "l'irrompere del burn-out relativo alle professioni di aiuto richiede di porre attenzione al rapporto tra le aspettative degli altri, le proprie e la fatica della realtà quotidiana, nello stesso tempo in cui evidenzia come l'esercizio della professione non sia solo qualcosa di pratico ma, piuttosto, un intreccio vitale in cui confluisce inevitabilmente la propria storia di formazione" (Pantaleone, 2020).

L'autobiografia consente di ritrovare il senso delle azioni educative, indagandone il *perché* e il *come*, consentendo al professionista di non sclerotizzare la prassi educativa sulla routine, ma di ripensarsi costantemente nelle pratiche e oltre le pratiche in un processo di formazione continua. La scrittura autobiografia facilita la riflessione del professionista su alcune questioni centrali come la riconoscibilità del proprio ruolo professionale, le modalità di collaborazione con i colleghi, la gestione della relazione con i destinatari degli interventi, quindi, di rileggere il senso dell'azione educativa collocandolo entro una cornice progettuale.

In questo senso, la scrittura autobiografica può diventare esercizio di formazione continua alla vita interiore e alla pratica professionale dove il saper essere e il sapere fare si intrecciano in un processo sempre *in fieri*: prestare attenzione al "sé personale", in sinergia con il "sé professionale", implica essere in grado di apprendere dall'esperienza, saperla leggere attraverso quadri teorici di riferimento e, finalmente, saperla raccontare (Marone, 2014).

Individuare nell'autobiografia lo strumento proprio della formazione è azione di resistenza pedagogica: prendersi cura delle parole, della propria voce, vuol dire pensarsi come soggetto attivo, costruttore di conoscenza. In particolare, la narrazione autobiografica può essere dispositivo per la formazione professionale dei professionisti dell'educazione, diventando prospettiva attraverso la quale interpretare il lavoro pedagogico inteso come processo di costruzione relazionale di senso e significato. La parola, quel dispositivo terribilmente umano, o troppo umano, è, dunque, (anche) azione di speranza, intesa come disposizione riflessiva costante, nell'ambito di quel processo mai compiuto e sempre tensionale che è la formazione dell'uomo.

Bibliografia

- Alberoni F. (2002). *La speranza*. Milano: Rizzoli.
- Batini F., Zaccaria R. (eds.) (2000). *Per un orientamento narrativo*. Milano: Franco-Angeli.
- Bruner J.S. (2002). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Cambi F. (2010). *La cura di sé come processo formativo*. Roma-Bari: Laterza.
- Cambi F., Colicchi E., Muzi M., Spadafora G. (2001). *Pedagogia generale. Identità, modelli, problemi*. Firenze: La Nuova Italia.
- Demetrio D. (1995). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (2003a). *Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé*. Milano: Feltrinelli.
- Demetrio D. (2003b). *Ricordare a scuola: fare memoria e didattica autobiografica*. Roma-Bari: Laterza.
- Formenti L. (1996). Prefazione all'edizione italiana di M.S. Knowles, *La formazione degli adulti come autobiografia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Laneve C. (2011). Presentazione. In C. Gemma, *Scrittura e memoria*. Trento: Erickson.
- Marone F. (2014). *Le relazioni che curano. Percorsi pedagogici per le relazioni familiari*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Melucci A. (2000). *Culture in gioco. Differenze per convivere*. Milano: Il Saggiatore.
- Mezirow J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Pantaleone A., "Il bunout", in <http://nuovadidattica.lascuolaconvoi.it/agire-educativo/-17-le-competenze-cliniche-relazionali-e-affettive/il-burnout/>, 1 aprile 2020.
- Perillo P. (2012). *Pensarsi educatori*. Napoli: Liguori.
- Ricoeur P. (1988). *Tempo e racconto*. Milano: Jaca Book.

- Schön D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Schön D.A. (2006). *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*. Milano: FrancoAngeli.
- Striano M. (2005). La narrazione come dispositivo conoscitivo ed ermeneutico. *M@gm@*, 3, 3.
- Tramma S. (2018). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carocci.