

Educazione all'affettività: educazione alla vita Life Skills e autorealizzazione

Elisabetta **Conti**

*Tue le scelte, tuoi i sogni e gli amori
tuoi gli errori e le inesplorate ascese.
Non da immigrato avrai abitato così
Questa vita a te non più straniera.*

e.c.

Uomo guarda dentro te stesso e conoscerai il mondo¹

C'era un barcaiolo che trasportava le persone da una riva all'altra di un grande fiume. Un giorno, durante la stagione delle piogge, un uomo colto e distinto si presentò al barcaiolo e gli chiese di essere trasportato dall'altra parte del fiume.

Durante il tragitto, il passeggero chiese al barcaiolo: "Hai studiato i Veda?"

Il barcaiolo scosse la testa. Allora l'uomo replicò: "Hai perso un quarto della tua vita!". Dopo un po', l'intellettuale chiese al barcaiolo: "Hai studiato il Vedanta?"

Il barcaiolo rispose di no. Allora l'erudito affermò che, per certo, il barcaiolo aveva perso metà della sua vita. Più avanti l'uomo chiese ancora al barcaiolo: "Hai studiato il Ramayana e il Mahabharata?"

Il barcaiolo rispose: "No, signore, so solo remare da una parte all'altra del fiume!"

Allora di nuovo l'uomo colto sentenziò: "Hai perso tre quarti della tua vita!"

Improvvisamente, una rovinosa tempesta si abbatté sulla barca. Il fiume si ingrossò velocemente, la corrente si fece impetuosa e la barca cominciò a fare acqua. Il barcaiolo gridò al suo passeggero: "Signore, sa nuotare?" "No!" gridò l'altro. Allora il barcaiolo esclamò: "Sono desolato, signore!"

Lei ha perso tutta la sua vita!²

Il concetto di **realizzazione della persona**, indicata col termine *Oikeiosis*³, era già presente nel pensiero degli stoici, 300 a.C., come un'innata tendenza, un compito proprio dell'essere umano che attraverso la conoscenza di sé porta alla **maturazione** delle proprie **potenzialità**. La storia dell'umanità, nel declinarsi del pensiero religioso, filosofico, economico fino alla speculazione della psicanalisi, ha indicato, troppo spesso tragicamente imposto – in sintonia con la cultura dominate – cosa doveva intendersi per *realizzazione della persona*.

Nella nostra epoca, con Abraham Maslow e con Carl Rogers⁴, il concetto di autorealizzazione è stato ripreso in modo illuminato nella prospettiva di un Nuovo Umanesimo. Maslow, nel porre come presupposto *all'autorealizzazione* la soddisfazione prima dei bisogni di livello inferiore (fisiologici) e poi di quelli di più alto livello, assegna a tale termine il senso neoumanistico di "pienezza umana" e di "autenticità", altresì ne indica la componente fondamentale: la "maturità emotiva".

Il suo asserto è: *ogni essere umano, se non è ostacolato dall'ambiente in cui vive, è in grado di maturare e realizzare la propria individualità.*

La persona realizzata

È consapevole dei suoi limiti guarda alla vita come ad un processo di perfezionamento delle proprie potenzialità; interessata agli altri e al mondo sa relazionarsi con autenticità e generosità; aperta all'esperienza apprezza la solitudine come luogo del sé e di autoriflessione; sa adattarsi – ma con senso critico – alla realtà e al suo mutare, cerca e trova in sé le risorse per superare stress e perdite in un cammino ininterrotto di autoconsapevolezza.

Conosci te stesso

L'espressione "conosci te stesso" è parte della frase scritta sul tempio dell'Oracolo di Delfi: *"Uomo, conosci te stesso e conoscerai l'universo e gli Dei"*.

Se per Socrate essa era un'esortazione a trovare la verità dentro di sé anziché nel mondo delle apparenze, oggi appare ancor più come punto di partenza per la propria autorealizzazione.

L'uomo può toccare la luna, ricostruire la sequenza del DNA, fondare la teoria della Relatività, essere esperto in meccanica quantistica, elevarsi per la sua arte o essere stimato geniale imprenditore, ignorando ottusamente che un giorno un'emozione, un vissuto patito nell'ombra del proprio io, ha condizionato o condizionerà il suo o l'altrui destino, riducendolo a un pupazzo scomposto...

A cosa giova possedere tutto lo scibile del mondo se non si conosce l'Oscuro Universo che è in noi, minimizzando i fattori emotivi che *mascherano e fanno apparire razionali* le nostre scelte, troppo spesso *solo ed esclusivamente emotive*?

E **come** ci si può sentire al sicuro di fronte all'improvvisa frantumazione della nostra identità, così come descritta dalla teoria *dell'io multiplo*?

Per tale concezione la nostra personalità, *in quanto confederazione di varie anime*, è posta sotto il controllo di un

¹ Citazione da Carlo Carrà.

² www.luciaalmini.it

³ *Oikeiosis* è un termine introdotto dai filosofi stoici (ca. 300 a.C.) per indicare la realizzazione, il fine ultimo degli esseri viventi.

⁴ Abraham Maslow e Carl Rogers furono i principali teorici della psicologia umanistica, fondata negli USA nel 1962, una "psicologia della salute" per lo sviluppo e l'accrescimento delle potenzialità della persona.



io egemone. Tale Io, d'un tratto, per un attacco diretto o per minuziosa erosione viene spodestato da uno degli Io, il più forte, che ne prende il posto disgregando all'interno ogni più piccola sicurezza sino a sconvolgere per sempre la nostra esistenza.

Pensiamo di essere uno, ma ad alcuni appariamo un altro, ed un altro ancora a...

Così d'improvviso constatiamo che le nostre azioni e scelte non rispondono affatto ai nostri veri bisogni nel migliore dei casi incagliati nell'inconscio, o soffocati e sacrificati quali neonati al primo vagito per soddisfare chi ha saputo – scaltro o inconsapevole – manipolare la nostra vita.

Allora tragicamente, ormai troppo tardi, senza possibilità di riscatto, ci scopriamo a noi stranieri.

Educazione del sé e all'affettività

È tempo che in ogni scuola, dalla primaria alle superiori, venga sviluppato un percorso con gradualità approfondimenti sulla natura e la gestione della sfera emotiva – dalla relazione con l'altro all'affettività amorosa – così che si possa ridurre, scongiurare, tanta sofferenza e rovinosa violenza, tanti destini fallimentari!

Forse non saremmo più costretti a leggere di ragazzini accoltellati dai loro coetanei per un niente, di donne uccise da uomini dalla cui violenza avevano cercato di fuggire, e della ricerca affannosa per tanti giovani dello sballo senza ritorno.

E di certo anche mentre leggiamo queste pagine, da qualche parte l'incapacità di gestire il proprio vissuto porta qualcuno a compiere violenza contro se stesso od altri.

Ma oltre le patologie palesi, dobbiamo ben guardare alle sofferenze sommerse, misconosciute, che calamitano e condizionano altrettanto profondamente esistenze intere e la società stessa.

Una scuola non scollegata dal reale, non passiva, non neutrale

La scuola, non più solo e innanzitutto luogo di istruzione, essa deve in egual modo impegnarsi nella formazione umana di ciascuna individualità.

Come si legge nelle nuove Indicazioni nazionali "La scuola è ... investita da una domanda che comprende, insieme, l'apprendimento e il saper stare al mondo".

La società ad essa rimanda ogni volta che si trova ad affrontare le più serie problematiche relative al vissuto esistenziale.

La scuola, dunque, lungo tutto il percorso di studi, dalla istituzione primaria a quella secondaria, deve fornire un' "educazione affettiva" per la consapevolezza del sé, per la gestione delle emozioni proprie e altrui, per una comunicazione efficace, con contenuti e metodologia specifici, e questo in una visione transdisciplinare, con un impegno interdisciplinare, e quindi non più solo assolto dai docenti di Lettere.

Se è pur vero che alcuni giovani studieranno filosofia nei licei, e che altri più interessati sceglieranno di iscriversi alla facoltà di psicologia, troppi continueranno a ignorare cosa li fa scattare senza controllo o perché così spesso si sentono "perseguitati, isolati ...".

Un sapere del sé che completi dunque l'ologramma dell'insegnamento/apprendimento al fine. È così che si assicura quella salute che è sì assenza di malattia ma al contempo è, e deve essere, benessere psicofisico della persona tutta.

Per un sorpasso ucciso con un pugno

Bimbi uccisi dal padre

Ammazza la fidanzata ed il nonno perchè lei voleva lasciarlo

Lugano colpito sulle scale del condominio muore a 39 anni. Lascia tre figli uno di soli due anni.

Cerca di fare da paciere, ventunenne ucciso a coltellate

Una famiglia normale... lei mi sembrava così felice mentre rincorreva la bimba. Non posso credere che l'abbia affogata.



Oggi è ben chiara la stretta correlazione fra comportamenti assertivi dello studente e rendimento scolastico: un alunno in grado di esprimere e vigilare sulla sua emotività, che comunica e si relaziona positivamente con gli altri, è mosso da maggiore curiosità, ha voglia di apprendere: **sta scegliendo di prendersi cura della propria persona**, orientato a gestire con autonomia se stesso.

Grazie ad un'educazione integrale del sé, nelle sue componenti tradizionali logico-artistica e tecno-scientifica, ed ora anche emotivo-affettiva, nella scuola ogni studente troverà le risorse, il rinforzo per assicurarsi una progressiva acquisizione di quelle competenze esistenziali, dette altresì *Life Skills*⁵, che sostanziano il ben-essere e una salute globale della persona affinché ognuno sia in grado di far fronte con efficacia alle richieste e alle sfide della vita di tutti i giorni.

Per una società che ha come valore il benessere di tutti, ci deve essere in effetti una *proposta pedagogica* stabile, nei diversi cicli scolastici, che riguarda quindi la sfera del sé. Questa educazione all'affettività non ha una ricaduta solo sui "ragazzi che si trovano in precarie situazioni psicologiche" non riguarda solo il singolo alunno, ma la famiglia di cui fa parte e la famiglia che un giorno creerà. Studenti educati alla conoscenza del sé saranno genitori migliori di figli più sereni.

La ricaduta positiva interesserà l'ambiente di lavoro in cui il giovane potrà prosperare, e la società umana di cui è parte, e non per ultimo lo Stato stesso che non dovrà sopportare ineluttabilmente la gestione di presidi medici neurologici e di carceri superaffollati vivai di delinquenza.

Il ruolo da attribuire all'educazione all'intelligenza emotiva, nella duplice dimensione *intrapersonale e interpersonale*, nella vita della persona e nella stessa società è attestato dal fatto che già nel lontano 2001, dal governo di Tony Blair è stata lanciata la prima "Campagna contro l'analfabetismo emotivo" con questo obiettivo: "Creare una

società emozionalmente alfabetizzata, nella quale la capacità di gestire la propria vita emotiva sia altrettanto importante della capacità di leggere, scrivere e far di conto"! La **competenza emozionale** è – in conclusione – la **competenza trasversale per eccellenza** in quanto costituita da un insieme di conoscenze, di abilità, di atteggiamenti e di comportamenti indispensabili sia nella vita privata che in quella lavorativa, e non solo peculiarità di chi svolge funzioni di elevata responsabilità, in organizzazioni complesse.

Il tempo/spazio debito per l'educazione all'affettività

A noi docenti della **scuola secondaria di I grado** tocca prenderci cura dell'allievo che si avvia a compiere i primi passi per essere Uomo.

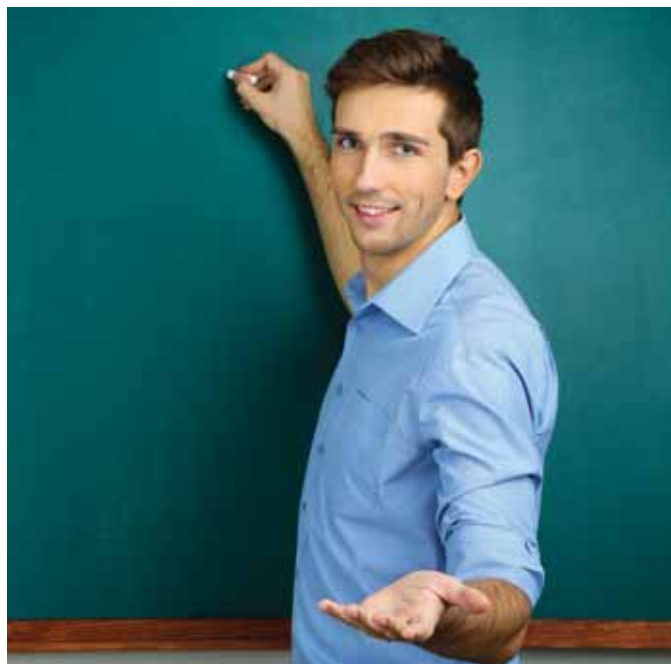
Prossimo all'età dell'**adolescenza**, il nostro studente si trova ad affrontare, in seguito ai cambiamenti fisici e intellettivi – nella normalità della crescita – un disagio portatore di sofferenza.

Il grande *sforzo evolutivo* d'**individuazione**, al fine di una nuova organizzazione della propria persona, provoca disorientamento e malessere, incomunicabilità, demotivazione, aggressività espressa o repressa, reazioni emotive eccessive.

È in questa fase che il ragazzo ha bisogno di trovare a scuola, in classe, con i docenti e i pari un vero supporto per dissolvere, in modo naturale, quel disagio non ancora patologico.

Si dirà che il *docente non è uno psicologo né un sociologo*. Sì è vero, ma è un pedagogo e non può eludere la sfera emotiva nella sua azione formo-educativa.

⁵ Gamma di abilità cognitive, emotive e relazionali di base, che consentono alle persone di operare con competenza sia sul piano individuale che su quello sociale. Vedi in seguito.



Il tutto si rimanda, come abbiamo evidenziato, ai docenti di Lettere che per i loro studi umanistici appaiono gli unici responsabili di tale insegnamento.

Taluni però sono concentrati soprattutto sui contenuti disciplinari del tradizionale “programma”, e non reputano – pur avvertendone l’urgenza nella quotidianità – di perdere tempo per dedicarsi in modo sistematico all’educazione del sé, che rimandano ai professionisti della psiche.

Altri lo farebbero pure, ma temono di dedicarsi ad attività di minore importanza, di essere giudicati oziosi, di non saper fare il mestiere per cui sono pagati.

L’educazione all’affettività, non può essere affidata alla buona volontà di pochi, deve essere un’azione ineludibile di tutto il Consiglio di classe, di tutto il Collegio dei docenti e con un programmazione strutturata, costituire il filo rosso che tiene la programmazione d’Istituto, espressa nel POF.

All’inizio la formazione dei docenti

Se si richiede una programmazione strutturata e rappresentata nel POF è chiaro che si deve al contempo perseguire **la formazione** di tutti gli insegnanti, di ogni disciplina, sui contenuti e le pratiche *dell’educazione al sé e all’affettività*, per il ruolo che è proprio di docente **facilitatore**.

All’università, *ogni laurea* che abiliti all’insegnamento deve prescrivere, in ciascun piano di studio, più di un esame finalizzato alla conoscenza del sé.

Per chi già insegna siano resi obbligatori, una buona volta, corsi di formazione sull’educazione affettiva. Tale sapere deve provare chi affronta un *concorso a cattedra*.

Molti docenti, senza che ne siano consapevoli, svolgono la professione senza aver maturato le competenze relazionali che dovrebbero possedere *solo per il fatto di essere uomini!* Non si avanza la richiesta di una prova attitudinale. Quale clamore ne deriverebbe! E quante logiche obiezioni si potrebbero fare! Infatti nessuno o quasi nessuno, fra esperti e legiferatori, ha mai potuto invocare una simile verifica.

Meditate insegnanti sul vostro ruolo

Lasciate che io ora, per un attimo solo per un attimo, uscendo dal ruolo di autore di questo articolo, in quanto docente e... genitore possa esprimere rammarico e sdegno per i tanti comportamenti offensivi, prevaricatori, umilianti, denigratori⁶ di taluni professori – sibille o oracoli di Delfo – che si lanciano in profezie sino a spegnere nell’**alunno in difficoltà** ogni incoerente fantasia di miglioramento.

Troppi “docenti” hanno seppellito il futuro di ragazzi che nella scuola, grazie a loro, hanno ricevuto la conferma, la spinta a completare il loro progetto fallimentare, radicando senza scampo un disegno esistenziale di autodistruzione, o hanno provocato, ai più fortunati, uno stallo nella loro errante vita, rimosso solo dopo molta sofferenza.

Tutti hanno condiviso, grazie a loro, l’incompetenza appresa. Per tali insegnanti l’alunno ideale appare quello che asseconda, lusinga e soffoca ogni suo pensiero divergente.

No, non parlerò di prove attitudinali, ma sempre mi chiedo *quali strumenti, quali correttivi*, quale leggi potrebbero, dovrebbero fermare questi assassini **dell’anima?**

Linee generali di un possibile curriculum

Per un’educazione all’affettività, componente strutturale del *curricolo formativo nell’Universo Scuola*, così diversificato per le molteplici realtà geoculturali e familiari dei nostri studenti, sarebbe di certo produttivo una **proget-**

⁶ Scavi (M. Scavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Le Vespe, Pescara, 2002) afferma: “*turbolento... cretino... pagliaccio... è un problema disciplinare*”: così un alunno, per aver infranto una regola, è etichettato, le sue azioni verranno sempre interpretate secondo tale “etichetta”. Sarà un “sorvegliato speciale”, i suoi comportamenti positivi saranno ignorati o interpretati in una cornice negativa: “*Perché sei gentile oggi?*”.

tazione che inizialmente confronti il sapere di un team di studiosi della “scienza del sé” con l’esperienza dei docenti competenti all’interno del Collegio dei docenti. Nella speranza che tale stile progettuale sia sempre più adottato presentiamo, per la programmazione di un’educazione all’affettività in continuità curriculare, *alcune considerazioni e proposte*, frutto di un’esperienza derivante da molti anni di lavoro nella scuola e da una fede entusiasta in essa, sostenuta dagli esiti che tale educazione ha avuto in tante storie di piccoli uomini.

- Partiamo chiaramente dalla **scuola Materna** dove l’educazione all’affettività, in un contesto vivamente espressivo, sensibile, corporeo e concreto, sarà a carattere ludico per l’esplorazione delle percezioni affettive e per l’avvio all’uso dei diversi linguaggi mimico-gestuali utilizzati per esprimere le emozioni. Le *fiabe* potranno essere insieme alle *favole*, per la loro materia narrativa, la passerella più idonea e “naturale” per il raggiungimento degli obiettivi proponibili. I giochi saranno la strategia didattica per un apprendimento spontaneo e familiare.
- Nella **primaria** l’educazione all’affettività, col suo ampliarsi e autorivelarsi nella socio-famiglia che è la classe, dovrà introdurre una prima concettualizzazione dei saperi attraverso percorsi che, partendo dall’esperienza e dalla pratica quotidiana, giungano alla ricerca di *semplici* modalità di controllo meta-emotivo. Ancora una volta bisognerà ricorrere al gioco per la sua forte valenza formativa, utilizzando il *role play*, la simulazione, con sicuro successo.
- Nella **scuola secondaria di I grado** dispiegando il curriculum in U.A. (come si esemplifica in seguito) e avvalendosi della didattica laboratoriale, si amplieranno i contenuti disciplinari di questa educazione che – già in questa fase scolastica – deve pervenire *dalla conoscenza del sé a un primo livello di maturazione delle regole, della gestione del sé, di riflessione e attivazione delle modalità di relazione, anche di genere, che permettono di vivere bene con se stesso e con gli altri.*

Dalle ultime Indicazioni ministeriali: *in quanto comunità educante, la scuola genera una diffusa convivialità relazionale, intessuta di linguaggi affettivi ed emotivi, e è anche in grado di promuovere la condivisione di quei valori che fanno sentire membri della società come parte di una comunità vera e propria. La scuola affianca al compito “dell’insegnare ad apprendere” quello “dell’insegnare a essere”.*

- Nella scuola **secondaria di II grado** i ragazzi sono in grado di avvalersi di laboratori di vera ricerca sociologica su diversi temi e problemi (trasgressione, costruzione gruppo classe, cyber bullismo, gestione della relazione nell’innamoramento, integrazione culturale, sussidiarietà orizzontale e verticale, stile di leadership nel gruppo) per porsi, verso la comunità scolastica e sociale di cui

fanno parte, in una posizione analitica, riflessivo-critica e propositiva. Le discipline umanistiche, Storia, Filosofia, Sociologia ma le stesse Scienze amplieranno con una visione critica dell’esistente la comprensione e la gestione del sé protagonista della società di cui si è parte. La maturità accertata con l’esame di stato non potrà non implicare una verifica e valutazione della competenza interpersonale e intrapersonale orientate all’*exotopia*⁷.

Quale finalità, quali competenze perseguire?

Questa *la finalità generale* emergente dalla nostra visione:

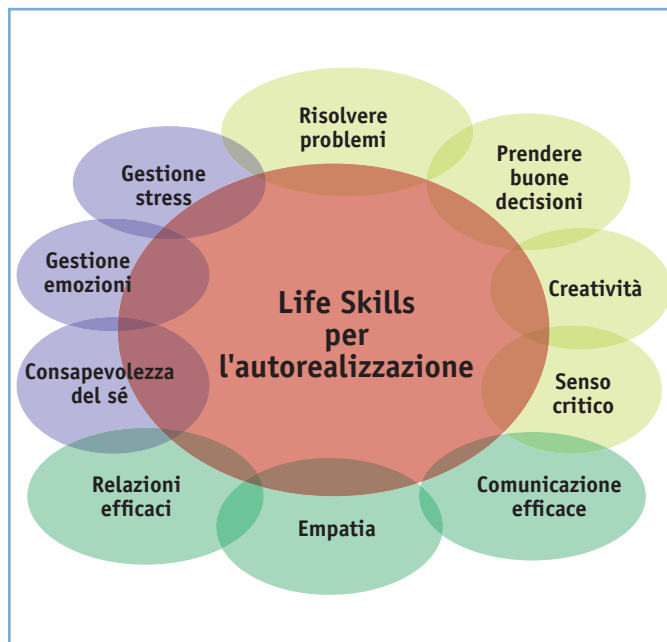
Costruire consapevolezza per maturare le competenze idonee a conseguire e conservare il benessere psicosociale, per prevenire e gestire difficoltà e progettarsi nel futuro.

E le competenze? Recepiamo e adottiamo le indicazioni dell’OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) che ha individuato 10 competenze per la vita, le *Skills*⁸, raggruppate secondo tre aree:

1. Competenze emotive: consapevolezza di sé, autocontrollo per la gestione delle emozioni e dello stress.

2. Competenze cognitive: risolvere i problemi, prendere decisioni, senso critico, creatività.

3. Competenze sociali: ascolto attivo/empatia⁹, *exotopia*, comunicazione efficace, essere solidale e cooperativo, saper stabilire relazioni efficaci.



⁷ *Exotopia*: mettersi al posto dell’altro... per vedere il mondo così come esso lo vede, quindi dal suo interno, dal suo sistema di valori, per rientrare poi nel proprio arricchito dalla visione ricevuta... uscendo da se stesso”. La prospettiva dell’altro risulta altrettanto autonoma e sensata. Cit. M. Scavi.

⁸ Documento dell’OMS “Life skills education per bambini ed adolescenti nelle scuole” OMS – Ginevra 1994. <http://www.lifeskills.it/cosa-sono-le-life-skills>.

⁹ *Empatia*: sentire ciò che l’altro prova.

Ogni competenza, sarà il prodotto dell'acquisizione ed esercizio di un *insieme (cluster)* di abilità, che vanno sviluppate in un processo a spirale. Ad esempio l'ascolto attivo sarà avviato nella primaria e secondaria di I grado, con la gestione degli aspetti non verbali e paraverbali della comunicazione per arrivare, in seguito, ad un rispecchiamento consapevole di tipo verbale.

Ma chi può insegnare questa educazione all'affettività?

- *Ma ci risiamo! Noi non siamo tuttofare! Esterni! Esperti! Chiaro!?*
- *No, sbagli, così non c'è continuità educativa!*

Quindi non ci resta che rinunciare a tale insegnamento. O ridurlo a qualche sporadica riflessione in qualche particolare circostanza? No, non possiamo farlo più.

Quando qualche collega si lamenta denunciando quella mancanza o quell'altra che intralcia, blocca il nostro lavoro quotidiano in classe, ricordo sempre una scena di *Fratello sole, sorella luna* di Zeffirelli.

Ospite nel palazzo di un suo amico, credo fosse il futuro San Bernardo di Chiaravalle, Francesco ascolta lo sfogo di questi che esprime il suo disagio per il male del mondo e per la mancanza di senso della propria vita.

Più volte San Francesco lo interrompe chiedendogli a cosa serve, a chi appartiene un grosso masso sistemato in un angolo della sala, fin quando San Bernardo esclama: "Lo vuoi ? prendilo!".

A queste parole il regista chiude opportunamente la scena.

Ad essa segue quella che riprende il giorno dopo i due santi nel lavorare quel masso per ricavarne pietre per la costruzione della Porziuncola.

Ecco, poniamo fine ad ogni recriminazione o denuncia, **pensiamo a costruire, ora, comunque, nonostante tutto.**

Dal Pof al consiglio di classe

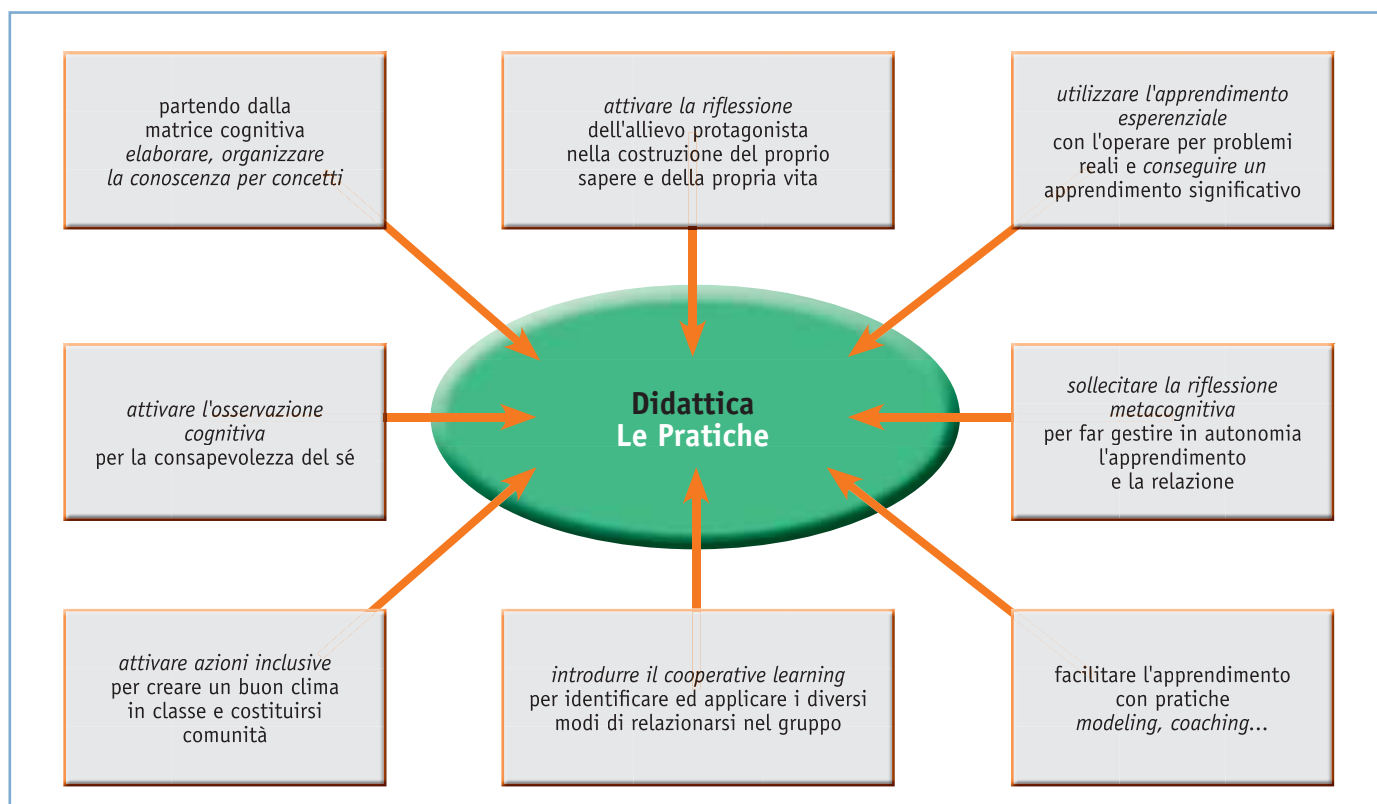
Nella scuola secondaria di primo grado l'Educazione all'affettività ci appare compito inderogabile di ogni Consiglio di classe, volontà condivisa nel Collegio dei docenti.

In verità *non* sono molte le scuole che scelgono, per rendere più appetibile all'utenza la loro Offerta Formativa, un percorso di base di educazione all'affettività comune a tutte le classi, in genere perché se ne sottovaluta l'efficacia, l'urgenza, l'obbligo morale.

Inutilmente i docenti più sensibili si chiedono, ogni volta a fine anno quando si "fanno i conti", se la ribellione e l'isolamento, la demotivazione e l'insuccesso scolastico di tanti alunni potevano essere affrontati e risolti con altre prassi, oltre i meriti voti insufficienti, le note e le sospensioni, gli ammaestramenti e i discorsi persuasivi, i tanti corsi aggiuntivi seguiti dai ragazzi in modo discontinuo, *se essi stessi* non ampliano la loro visione pedagogica col riconoscere il peso delle componenti emotivo-affettive nella crescita culturale dello studente.

Nella Scuola che immaginiamo il Consiglio di classe invece condividerà, sì lo ribadiamo, tale percorso di base seguendo opportune **indicazioni**, definite e approvate nell'Offerta Formativa della scuola (POF) come prospettate di seguito:

L'azione didattica che non potrà che essere *flessibile*, per una diversificazione accorta delle proposte, a seconda dell'età degli studenti, degli stili di apprendimento, delle situazioni di vita, dei prerequisiti posseduti. Nel diagramma presentiamo alcune pratiche.



Attivare uno stile razionale facilitante. A molti docenti, durante gli abituali consigli, sarà capitato di avere un'immagine della classe e di alcuni alunni ben diversa da quella riportata dagli altri colleghi, spesso i ragazzi si comportano diversamente a seconda dei docenti, dissonanza ancora più stridente quando alcuni di questi sono molto amichevoli, altri troppo autoritari. Nell'uno e nell'altro caso, al cambio dell'ora, nei primi momenti, si fa fatica a gestire la classe e il tutto è aggravato da quei repentini cambi di posto ordinati dall'insegnante di turno, che non condivide con i colleghi nemmeno lo stesso criterio per la disposizione nei banchi. Differenti *stili relazionali*, come quando un genitore ha uno stile educativo ben diverso dall'altro coniuge, danneggiano i ragazzi compromettendo il carisma che il docente deve avere in quanto tale.

Condividere e praticare allora con i colleghi del Consiglio di classe *uno stile relazionale facilitante* per assicurare la qualità della relazione di ogni alunno con i docenti tutti è punto di partenza per ogni Educazione all'affettività.

Le *finalità* di tale educazione devono essere perseguite da **tutte le figure professionali** che lavorano nella scuola, nella propria sfera di azione. Pensiamo quindi anche al personale ATA che può e deve relazionarsi con i ragazzi osservando molti dei comportamenti assunti dal docente facilitatore, per tale figure evidenziati di seguito in grigio. Ecco **i comportamenti facilitanti** da avere:

1. promuovere l'uguaglianza nel rispetto della diversità;
2. esprimere accettazione ed affettuosità con l'ascolto attivo;
3. rendersi disponibili all'ascolto delle richieste dei propri allievi concordando modi e tempi;
4. mantenere uno stile comunicativo non aggressivo, utilizzare il messaggio io;
5. incoraggiare l'espressione dell'opinione e, nel valorizzare i diversi punti di vista, favorire il confronto e la mediazione per un dialogo civile, rispettoso delle idee altrui pur se contraddittorie o contrastanti con le proprie. Soprattutto nelle situazioni di disagio perseguire il confronto civile senza vincitori e sconfitti, evitando contrapposizioni, chiusure e atteggiamenti di eccessiva rigidità; per questo ultimo obiettivo è utile la pratica del *circle time*;
6. ricercare sempre, assieme all'allievo in difficoltà, una possibilità di recupero e una via d'uscita di fronte ad un problema difficile;
7. avere comportamenti trasparenti, orientati a generare fiducia e partecipazione;
8. sviluppare e comunicare emozioni;
9. evitare insulti, non gridare, non usare un tono ironico, né attribuire definizioni ed epiteti che tolgono valore (es. *Sei il solito... pasticcione!*) o profezie catastrofiche sul futuro del ragazzo (*Se continui così... autoprofezia*) parole svalutanti che non lasciano speranza (*Te l'avevo detto...*);
10. usare un tono di voce educato, non elevato, rilassante, rassicurante;

11. valorizzare i comportamenti positivi privilegiando un atteggiamento di rinforzo;
12. ammonire per la mancanza solo nel momento in cui essa è rilevata, applicare correttivi concordati con gli alunni e con i docenti del consiglio di classe;
13. non essere continuamente giudicanti o critici¹⁰. Rispettare l'alunno significa far sentire che è accettato, che si tiene a lui aiutandolo a crescere, senza mai essere ottusamente indulgenti;
14. quando si rileva una seria infrazione alle regole fissate comunicare e condividere con il coordinatore della classe i possibili correttivi.

Bisogna inoltre **evitare**, durante la lezione, di praticare le *lamentazioni*, di esprimere sconforto e, nell'accettare le emozioni dei ragazzi si dovrà incoraggiarli a riconoscere e a comunicare ciò che sentono, riconoscendo il *valore della vita affettiva*.

Supportare sempre il timido. Mai additare e sottolineare (*sei timido, perché sei così timido?...*) la timidezza, la paura, l'insicurezza, il sentirsi esclusi. **Crederci nella positività dell'allievo** proprio quando mente, quando è provocatorio, aggressivo e offensivo. Proprio in questi momenti bisogna accentuare il rispetto nei suoi riguardi, parlando con calma, senza essere prolissi, indiscreti, intenti invece – come spesso siamo – ad ammaestrare e a correggere.

Quando occorre, **rispettare il silenzio**: nella relazione educativa non si tema il silenzio che, invece, è sconosciuto nelle relazioni di potere.

Obiettivi trasversali. Il prioritario approccio all'educazione all'affettività e all'autorealizzazione sarà quindi *transdisciplinare con obiettivi trasversali*, giacché essa, lo ricordiamo, non è diretta esclusivamente a risolvere o a prevenire il disagio ma riguarda, in senso assoluto, la *promozione di un vissuto interiore positivo per tutto il gruppo classe*.

Principale obiettivo trasversale è il conseguimento del **senso di appartenenza**, col costruire insieme e interiorizzare regole condivise, per favorire l'integrazione dell'alunno nel gruppo classe e nella collettività¹¹.

Si dovrà rafforzare i legami di comunità con le altre classi e con l'esterno, con associazioni, parrocchia, servizi territoriali... con il Comune, grazie a visite reciproche, a obiettivi e progetti condivisi, a una sussidiarietà orizzontale.

Questo è possibile se si realizza *un clima scolastico se-*

¹⁰ Carl Rogers sostiene che nella relazione di aiuto *l'accettazione e l'assenza di giudizio dello psicoterapeuta o facilitatore favoriscono l'assunzione di un atteggiamento di autovalorizzazione del cliente o, nel nostro caso, dello studente.*

¹¹ Rita Charon sperimentò e sostenne la teoria della cosiddetta *Medicina narrativa*, o *Narrative Based Medicine*, per cui "la narrazione" in forma orale o scritta può essere, per chi ha vissuto esperienze traumatiche o è in difficoltà, uno strumento prezioso per ricostruire la propria vita.

reno, collaborativo, in cui si scambiano esperienze e si esprimono i propri bisogni, in cui c'è coesione, riconoscimento, familiarità, rispetto reciproco anche grazie ad occasioni di lavoro a coppie, a piccoli gruppi, con attività cooperative.

La classe sarà una reale espansione del gruppo familiare e amicale, con azioni di solidarietà reciproca e momenti di convivialità¹².

Dalle nuove Indicazioni ministeriali: Particolare cura è necessario dedicare alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti, alla gestione degli inevitabili conflitti indotti dalla socializzazione. La scuola si deve costruire come luogo accogliente, coinvolgendo in questo compito gli studenti stessi. Sono, infatti, importanti le condizioni che favoriscono lo star bene a scuola, al fine di ottenere la partecipazione più ampia dei bambini e degli adolescenti a un progetto educativo condiviso. La formazione di importanti legami di gruppo non contraddice la scelta di porre la persona al centro dell'azione educativa, ma è al contrario condizione indispensabile per lo sviluppo della personalità di ognuno¹³.

La vita in classe sia un laboratorio di democrazia con l'assegnazione a turno di responsabilità, col partecipare, secondo il caso, alle scelte con la pratica della votazione. I docenti con atteggiamento sereno devono stimolare l'allievo a cercare in sé le risorse, a far emergere le proprie

positività, a cogliere il bene che c'è in ogni realtà che gli si presenta.

Si tratta di riconoscere e affrontare tematiche — in tutti i contenuti dei diversi insegnamenti disciplinari — che orientino alla speranza, proponendo una visione ottimistica del futuro.

Si tratta di esaminare con speranza e creatività soluzioni inimmaginabili per i problemi emergenti.

Una mappa per orientarsi nel curriculum e... qualche esperienza

In virtù dell'esperienza compiuta mi è possibile, per facilitare il lavoro dei colleghi, mettere a disposizione quanto segue:

- un prospetto in cui si riportano le competenze attese inquadrando, a macchia di leopardo alcune U.A., oggetto della nostra ricerca-azione, da cui si potrebbe partire per la progettazione dell'auspicata disciplina "Educazione all'affettività".
- un gruzzolo di spunti per avviare il percorso educativo progettato
- la descrizione — in forma essenziale — di un'U.A., significativa, quindi parte di quello zoccolo duro di saperi e del saper fare che ogni disciplina annovera.

Una mappa per il curriculum dell'Educazione all'affettività¹³

	Life Skills	Classe prima	Classe seconda	Classe terza
	Competenze attese	U.A.	U.A.	U.A.
Competenze cognitive	Risolvere problemi	Lo statuto della classe	Condividere un protocollo per un consumo sostenibile a scuola.	
	Prendere buone decisioni	Vivere la responsabilità		
	Avere senso critico			Alla scoperta dell'argomentazione
	Essere creativi			
Competenze sociali	Esprimere empatia		Organizzare e attivare un'associazione di volontariato fra pari	
	Comunicare in modo efficace	Il messaggio io		Comunicare bene, vivere meglio
	Stabilire relazioni efficaci	Classe piccolo gruppo	Il governo del sé tra aggressività e negoziazione	<ul style="list-style-type: none"> • Scriviamo un copione "Sveliamo il bullismo". • Conoscere e riconoscere il razzismo nel "quotidiano"

¹² Per diversi anni con i miei alunni ho intrapreso un'iniziativa detta del "giovedì grasso" in cui secondo una turnazione, sempre liberamente, ciascun alunno preparava con la mamma una dolce da consumare durante l'intervallo con i compagni. È stato nelle mie classi un tempo piacevole per sentire ancor più l'aula come la casa di tutti.

¹³ Il fondo dei riquadri nella tabella ha lo stesso colore scelto per rappresentare le competenze per la vita. La tabella prosegue a p.52.

Una mappa per il curriculum dell'Educazione all'affettività

	Life Skills	Classe prima	Classe seconda	Classe terza
Competenze emotive	Gestire lo stress	Organizzare il tempo studio		
	Gestire le emozioni	Dalla cronaca all'espressione delle emozioni	Educazione all'intelligenza emotiva	
	Essere consapevoli di sé	Conosci te stesso: scrivi una lettera ad un amico in cui rifletti sulla tua persona	Distinguere e riconoscere il valore dei valori nella vita dell'uomo e nella propria	Prendere consapevolezza delle proprie aspirazioni e attitudini per orientarsi nel futuro

Un gruzzolo di spunti per i colleghi

Per far conseguire i diversi apprendimenti – conoscenze, abilità, competenze – è possibile partire da una varietà di spunti offerti dalla pratica quotidiana, da scegliere coerentemente con gli obiettivi da conseguire, *utilizzabili dai docenti dei diversi insegnamenti disciplinari*:

1. Analisi semantica di un termine attinente al vissuto emotivo o relazionale.
Riconoscimento di un campo semantico, di un campo associativo, di una famiglia di parole.
2. Identificazione di sfumature lessicali.
3. Un racconto autobiografico dei ragazzi.
4. La presentazione del proprio ritratto proiettato nel futuro.
5. Un messaggio in bottiglia: *aiutatemi a scegliere... aiutatemi a...*
6. Sviluppo di una storia di cui si è protagonista, testimone, personaggio secondario (*io chi sono, dove sono, chi sono gli altri, quale relazione ho con loro, cosa provo, come mi sento, quando...*).
7. Il presentarsi rispondendo alle domande: *chi sono io, come vorrei essere, mi sento accettato quando, di questo argomento non ho mai parlato perché...*
8. Il disegnare se stesso su un cartellone a scuola, in famiglia, con gli amici, poi descriversi.
Produzione di un bigliettino anonimo: *Ecco come sto in classe (per condividere regole)*
9. Un collage che risponde a consegne come "Io sono così", "Vorrei essere così"...
10. Testi scritti dei ragazzi (*composizione libera o su traccia*).
11. Lettere immaginarie su un argomento indicato o liberamente scelto.
12. Un problema, l'analisi di un caso, evidenziato durante le attività o la vita del gruppo classe.
13. Un repertorio letterario classico (poemi epici... letterature moderna...)
14. Schede scientifiche, storiche, geografiche, religiose... sui contenuti trattati.
15. Una biografia di un personaggio storico, dello sport...
16. Articoli di giornali, in particolar quelli di cronaca.
17. Visione di un film come *Il signore delle mosche*; *Buon compleanno mister Greape*; *Romeo e Giuletta*; *Il dono*¹⁴.
18. Conoscersi grazie a un'immagine (*mi presento con un'immagine; questa immagine mi piace, perché ...*)
19. Espressione di emozioni (*cosa vedi e cosa provi da una serie di immagini relative alla natura nei vari aspetti e*

- stagioni, quando sei arrabbiato, quando ti senti umiliato...)*
20. L'analisi di un'opera d'arte.
 21. Disegni elaborati e illustrati spontaneamente dai ragazzi o in seguito a una consegna.
 22. Una canzone o un brano musicale.
 23. Spettacoli televisivi.
 24. Video box.
 25. Un'intervista individuale.
 26. Un monologo libero o su traccia.
 27. La drammatizzazione di un testo teatrale o di un racconto.
 28. Role-taking, role-making, roleplay¹⁵.
 29. Analisi di statistiche.
 30. La discussione, in *circle time*, su temi inerenti la "disciplina" dell'educazione all'affettività.
 31. Giochi cooperativi.
 32. Giochi di squadra in palestra.
 33. Una ricerca sociologica.
 34. *Philosophy for children*¹⁶
 35. Un dibattito preparato dai ragazzi.
 36. "Vi parlerò di .. lo Speakers Corner" in aula.

**Un'U.A per gestire le emozioni.
Il triangolo del governo del sé:
aggressività, conflitto, negoziazione**

Presentiamo alcuni segmenti esemplificativi, nodali, rappresentativi del percorso di questa U.A. sviluppata nella scuola Secondaria di I grado N. Monterisi in Salerno. L'U.A è stata pubblicata e poi presentata dai ragazzi alla scuola e alla comunità nel dibattito "Il governo del sé è possibile?" a cui hanno partecipato figure appartenenti al mondo civile, culturale e politico del territorio di Salerno.

¹⁴ *Il signore delle mosche* di Harry Hook; *Buon compleanno mister Grape* di Hallstrom Lasse; *Romeo e Giuletta* di Baz Luhrmann; *Il dono* di Thomas Carter.

¹⁵ *Role-taking*: simulazione guidata seguendo un testo con le battute; role-making, si indica la situazione e il ruolo, lo studente ha autonomia nell'interpretazione; *roleplay*, l'allievo sceglie situazione, ruolo, interpretazione.

¹⁶ www.p4c.unina.it/ Dipartimento di Teorie e Metodi delle Scienze Umane e Sociali. Il curriculum della Philosophy for Children. Aspetti teorici e metodologici Università degli studi di Napoli. Rosa Tiziana Bruno "Didattica con la fiaba. Laboratori di lettura e narrazione fiabesca per Asilo Nido, Scuola dell'Infanzia e Scuola Primaria" www.rosatiziana.com.

Progettazione e metodologia

L'ipotesi della ricerca-azione è che "la conoscenza dei concetti di aggressività e conflitto, con l'apprendimento di alcune pratiche per la negoziazione conduca la persona a star bene con sé stesso e con gli altri". In questa prospettiva ecco la competenza attesa:

Essere in grado di riconoscere e gestire la propria e altrui aggressività per vivere responsabilmente la legalità al fine della propria realizzazione di uomo e cittadino.

È stata seguita la didattica operativo-laboratoriale, secondo il modello dell'Unità di Apprendimento¹⁷, iter formativo in cui gli studenti sono i consapevoli costruttori della conoscenza, che sanno rappresentare e comunicare a distanza.

Strategie d'intervento

L'esplorazione dei prerequisiti degli alunni e attivazione cognitiva, brainstorming¹⁸, question storming per accendere la curiosità dei ragazzi e motivare alla ricerca e alla conoscenza; socializzazione conoscitiva¹⁹; lavoro cooperativo; determinazione delle fonti di consultazione (saggi, giornali, internet...), uso di strumenti logici per la sistemazione delle conoscenze: tabella a colonne, mappa concettuale; scelta degli strumenti di valutazione. Tempi: due ore curriculari alla settimana, II anno (febr./ mag.) III anno (sett./nov).

Apprendimento unitario

Il ragazzo riconosce la natura positiva del conflitto e si avvia a gestire la propria e altrui aggressività mediante la pratica della negoziazione.

Compito unitario in situazione

Utilizzando gli apprendimenti conseguiti nello sviluppo dell'U.A predisporre con una comunicazione sintetica, essenziale, in formato multimediale la presentazione dell'esperienza maturata al Territorio.

Tratti rilevanti del percorso

La U.A. è strutturata secondo una modularità a spirale, intorno a un corpus centrale, la gestione dell'aggressività nel conflitto. Le attività e i temi scelti, strettamente interconnessi, possono essere anticipati in una classe o posticipati all'anno seguente, in base alla classe.



La fase A è sviluppata nel II anno del triennio, la fase B nel III anno. Il lavoro è stato preparato già nel I anno stimolando i ragazzi all'ascolto attivo, ad esprimere le proprie idee, a rispettare quelle altrui in conversazioni strutturate (circle-time) e con giochi cooperativi.

Fase A	<ol style="list-style-type: none"> 1) Dalla lettura del quotidiano alla concettualizzazione. 2) Osservazione e registrazione di eventi conflittuali nel vissuto quotidiano. 3) La ricerca di materiale informativo e la rielaborazione di schede informative su aggressività conflitto, negoziazione.
Fase B	<ol style="list-style-type: none"> 4) Il questionario e la ricerca sociologica. 5) Condividere i comportamenti utili per il governo del sé: il SuperVademecum. 6) Dal debriefing alla Comunicazione al Territorio.

Il percorso della ricerca-azione

Fase A. Dalla lettura del quotidiano alla concettualizzazione

Azione n. 1. La comprensione del testo e la lettura del quotidiano

Una volta alla settimana si legge il quotidiano in classe: i ragazzi lo sfogliano, poi propongono con una veloce votazione la lettura di qualche articolo. Lo sport li interessa molto, così si decide di leggere alcuni articoli relativi all'arresto effettuato il 26 febbraio 2008 a Roma di giovani ultras²⁰. Il docente legge il primo articolo²¹ *Blitz all'alba, retata di ultrà. Alleanza con la destra estrema* invitando i ragazzi ad attivare l'ascolto attivo, (consegna n. 1) per riconoscere i dati informativi (anche appuntandoli su un foglio) relativi al "chi, quando, dove, perché, come..." propri della cronaca. In tal modo i ragazzi colgono la struttura "narrativa" dell'articolo così rappresentata.

Dati individuati con l'esercizio dell'ascolto attivo durante la lettura dell'articolo	
Cosa	Arresto di sedici ultras
Quando	All'alba di martedì 26 febbraio 2008-09-27
Dove	A Roma
Come	Con un blitz
Perché	Per la loro partecipazione a degli scontri allo stadio

¹⁷ Il modello seguito è frutto della ricerca della Preside Maria Secchi Famiglietti, autrice di numerosi testi sulla didattica operativa insieme alle strategie e agli strumenti logici anche brevettati.

¹⁸ *Question-storming*: espressione coniata dalla classe III D- a.s.2009- della Scuola Monterisi, essa indica la tempesta di "interrogativi" sollevati dai ragazzi, in questo caso in risposta alla consegna: "Cosa vorreste sapere, quali domande porsi per conoscere meglio questo argomento?"

¹⁹ *Socializzazione conoscitiva*: la comunicazione fatta ai compagni per rendere noto e condividere il proprio prodotto.

²⁰ "La Repubblica", 27 febbraio 2008, p. 12, 13.

²¹ È sempre preferibile che sia il docente a leggere l'articolo, i ragazzi sono più attenti anche per la sua, verosimilmente, maggiore competenza nella lettura.

Il docente prima di leggere il secondo articolo *Odio, razzismo e culto della violenza. Voglio sparare in faccia agli sbirri*, stimola l'ascolto attivo chiedendo ai ragazzi di prevedere, in base al titolo, l'argomento trattato (consegna n. 2). I ragazzi rispondono che si attendono di "capire perché gli Ultras esprimevano un tifo aggressivo". La previsione non è del tutto soddisfatta: il giornalista rivela infatti che l'odio degli ultras non era rivolto solo ai tifosi della squadra avversaria, perché essi "Odiavano sette giorni la settimana". Non solo la domenica.

Dalle registrazioni delle loro telefonate, gli ultras dichiaravano odio "alle guardie infami, agli zingari romeni, ai napoletani, alle zecche dei centri Sociali, ai pennivendoli che si s'azzardano l'aspettano sotto le redazioni, al vicino di casa" senza manifestare le cause prime di tale odio.

Si passa alla lettura dell'ultimo articolo, che presenta "... il credo dei nuovi ribelli". Il docente invita i ragazzi a individuare di cosa si parla (consegna n. 3). Essi rilevano il "credo" degli ultras.

I ragazzi sono sollecitati, quindi, a *rileggere in silenzio individualmente l'articolo* per cogliere le ragioni con cui gli ultras spiegano la loro aggressività (consegna n. 4). Si socializzano e discutono le risposte, si definiscono le ragioni degli ultras (riportate *in corsivo*).

Ecco il credo dei nuovi ribelli²² Roma.

C'è anche un documento sequestrato nel 2004 nell'inchiesta che ha portato al blitz: il "credo" degli ultras. Il testo descrive la "mentalità opposta dell'ultras moderno, ribelle alle regole imposte da un sistema privo di ideali", che "non fa di un gioco una ragione di vita, ma sfrutta il palcoscenico che una partita di calcio offre per tirare fuori lo spirito ribelle, per gridare al mondo che non scenderà mai a compromessi". E ancora: "L'ultras è opposto perché è opposta la vita che conduce: schiavo di niente e di nessuno, combatte l'arroganza di chi indossa la divisa e l'ipocrisia di una certa stampa in malafede".

Gli studenti sono invitati a esprimere le loro riflessioni con un testo-commento (consegna n. 5).

Di poi con una discussione strutturata (*circle-time*), in cui il docente fa da conduttore-guida, il gruppo classe riconosce **nell'aggressività istintiva e nella relazione conflittuale la causa** dei comportamenti degli ultras. Queste le considerazioni conclusive:



- Ci sono persone portate al conflitto, lo vogliono, lo provocano per dimostrare d'essere migliori.
- Si può cercare il conflitto per scaricare rabbia, tensione, paura. Le persone che provocano il conflitto hanno metaforicamente la "testa calda", come chi è sempre nervoso per troppi impegni.
- Al conflitto si può essere spinti da altri, che incitano e aizzano al litigio e anche da chi non tollera gli errori altrui. Talvolta qualcuno ci aizza al conflitto come suo killer. Il conflitto è spesso cercato dai bulli. L'escalation può condurre a azioni irreparabili: ognuno è perdente.

Azione n. 2. Osservazione e registrazione di eventi conflittuali nel vissuto quotidiano

Il docente dà la consegna n. 6: *Osserva nella tua vita situazioni in cui ci sono comportamenti aggressivi, registra i relativi dati: quando, dove, chi, azione, causa, conseguenza, precedenti.*

Nella tabella che segue alcune osservazioni prodotte.

Quando	Dove	Chi	Azione	Causa	Conseguenze	Precedenti
Ore 20:00 sabato 8/03/08	Casa mia	Io e mia sorella	Mia sorella ed io dovevamo apparecchiare la tavola	Era la festa delle donne e lei non voleva "lavorare" perché era un giorno di festariposo	Io e mia sorella abbiamo litigato e lei mi ha mollato un calcio	Litighiamo sempre per qualsiasi motivo
Ore 11:30 domenica 9/03/08	Parco	Due miei compagni Roberto e Pietro	Una partita a calcio	Roberto perdeva 2-1 e voleva passare dalla sua squadra all'altra più forte	Abbiamo perso tempo e non abbiamo più giocato	Durante la partita Roberto ha lanciato male il pallone a Pietro che non ha accettato scuse

²² "La Repubblica", 27 febbraio 2008, p. 12.

La lettura di un rappresentativo campione delle rilevazioni fatte (*socializzazione*) consente ai ragazzi di riconoscere la forte presenza di situazioni conflittuali-aggressive nella loro vita. Per la motivazione al conoscere, per avviare i ragazzi ad attivare la capacità di osservarsi nelle situazioni conflittuali e a riconoscere gli atteggiamenti aggressivi, il docente dà la consegna n. 7 “Osserva gli altri e te stesso durante situazioni di conflitto e di contrasto nella vita e descrivi comportamenti, emozioni, pensieri, discorsi”. Ecco una delle risposte prodotte.

*Stavo guardando la televisione e mia sorella urla dicendo: “Dammi il telecomando!”
Io le faccio una smorfia, lei arrabbiata dice “Se non me lo dai mi prendo il tuo diario e strappo i fogli”.
Sono geloso delle mie cose, vado in camera e grido: “Dammi il diario!”.
Lei: “Tu dammi il telecomando o strappo i fogli”.
Alla fine le dò il telecomando, lei guarda la televisione ma per un bel po’ mi sono sentito umiliato.*

Nei testi prodotti dai ragazzi (*socializzazione*) si individuano gli elementi che, in genere, caratterizzano un litigio. Ciascun ragazzo rilegge in silenzio il proprio testo per cercare questi elementi di seguito indicati con un diverso simbolo grafico.

Si passa alla consegna n. 8: *Rileggete il vostro testo e riconoscete gli elementi elencati che caratterizzano in genere una situazione conflittuale contrassegnandoli col relativo simbolo.*

Legenda: Protagonista: **in neretto**; Cause: **sottolineato**; Con chi si è in conflitto: **sottolineato in grassetto**; Circostanze: fra **parentesi tonde** (); Comportamenti assunti: **parentesi graffe in grassetto** { }; Comportamenti che risolvono il conflitto: **parentesi quadre** []; Comportamenti conflittuali: **parentesi tonde in grassetto** (); Emozioni = **parentesi graffe** { }

*(Stavo guardando la televisione) e mia sorella urla dicendo: Dammi il telecomando!
Io le {faccio una smorfia}, lei {arrabbiata} dice “(Se non me lo dai mi prendo il tuo diario e strappo i fogli).
{Io sono geloso delle mie cose} e vado in camera e le dico: “{Dammi il diario!}”
Lei: “(Tu dammi il telecomando o strappo i fogli).
Alla fine [le dò il telecomando] e le guarda la televisione ma per un bel po’ {mi sono sentito umiliato}*

Il docente per sistemare il sapere prodotto propone ai ragazzi di organizzare le loro conoscenze e riflessioni sull’aggressività con una mappa (consegna n. 9). Dall’esame delle esperienze, catalogate e socializzate, si conclude che *per imparare a gestire la propria e altrui aggressività sarebbe opportuno osservare i comportamenti, e conseguire maggiori conoscenze sugli elementi-temi di seguito elencati.*

1) Perché si è aggressivi 2) le cause del conflitto 3) i punti di vista dei litiganti²³ 4) con chi si è più spesso in conflitto 5) circostanze 6) comportamenti assunti dagli avversari 7) come attivare comportamenti per evitare un

conflitto, per disattivarlo e per risolverlo 8) le emozioni che si provano.

Il docente chiede ai ragazzi cosa si potrebbe fare per conoscere meglio i temi individuati, di sviluppare un’ipotesi di lavoro.

Il *brainstorming* porta a definire le seguenti azioni da attivare:

- a) Raccogliere presso i propri coetanei, con un questionario, informazioni su come essi vivono l’aggressività
- b) Integrare le conoscenze socializzate cercando materiale informativo sulle diverse componenti dell’aggressività e conflitto, in base ai temi sopra elencati.

In effetti via via che il lavoro proseguiva i ragazzi con “**crescente curiosità**” si pongono interrogativi che richiedono approfondimenti.

Azione n. 3. La ricerca di materiale informativo e la rielaborazione delle relative schede

Il docente dà la consegna n. 9: *Reperite materiale informativo sui temi dell’aggressività e conflitto – prima elencati e numerati – utilizzando Internet. Evidenziate sulla stampa della vostra ricerca ciò che ritenete importante.*

Il materiale è catalogato in base ai temi centrali. È il docente, per la complessità dei concetti, a rielaborarlo in **schede informative** (vedi di seguito) distribuite poi ai ragazzi. Un ricco apparato di note fornisce conoscenze di supporto, es. l’etimologia o il significato di un termine.

- 1) **L’aggressività**: 1.1 L’aggressività è. 1.2 Le manifestazioni. 1.3. Le cause. 1.4. Gestire l’aggressività si può. Si deve.
- 2) **Il conflitto**: 2.1. Fin dall’antichità. Ma cosa è il conflitto? 2.2. Tipi di conflitto. 2.3. Cause del conflitto. 2.4 Risposte e reazioni nel conflitto.
- 3) **La negoziazione**: 3.1 La negoziazione cosa è. 3.2 Il processo negoziale. 3.3 Il sapere e l’agire per la soluzione negoziale dei conflitti.

Dall’aggressività al conflitto per la negoziazione. Presentiamo parti di alcune **schede** ad esempio.

1.1 Per aggressività²⁴ si intende uno stato d’animo espresso in comportamenti dannosi (per il fisico e/o la psiche) verso sé stessi, gli altri, l’ambiente.
L’aggressività è **positiva** (assertività) se si difendono le proprie esigenze senza negare quelle altrui. Il bambino va educato a gestire questa aggressività/ amor proprio.
L’aggressività è **negativa** se è la modalità preferenziale di comportamento con tutti e per tutto. È tipica delle persone che si stimano poco, scontente della vita, serve a nascondere la paura di

²³ La situazione del conflitto va analizzata partendo dall’individuazione dei punti di vista dei protagonisti per capire come dal contrasto “sostenibile” si arriva al conflitto aggressivo.

²⁴ La parola aggressività viene dal latino *gredior* ossia “vado, procedo, avanzo”, il prefisso “ag/ad” ossia “verso, contro, allo scopo di” indica la direzione verso cui ci si muove. Aggredire allora corrisponde a un movimento verso, contro.

non essere amati, di apparire deboli. L'aggressività non controllata è distruttiva per sé e per gli altri. I bambini troppo aggressivi, che non tollerano le minime frustrazioni, possono acquisire un'aggressività "patologica" e, da adolescenti, avere condotte antisociali dal bullismo all'uso di droghe.

La **persona aggressivo-patologica** è arrogante, autoritaria, possessiva, irritabile, negativa, urla spesso, è lamentosa, esige costanti cure, si crede sempre nel giusto, si sopravvaluta, polemizza, è diffidente, non cambia idea pur di fronte all'evidenza. Critica gli altri attribuendo loro i propri errori e sofferenze. Manifesta depressione a vendetta, manipola gli altri.

Le schede omesse 1.2 e 1.3 riguardano le manifestazioni, le cause dell'aggressività.

1.4. Gestire l'aggressività si può. Si deve. [...] Questi i modi per stemperare, sopprimere la reazione aggressiva²⁵.

Ecco le principali **procedure**:

1. **l'inibizione**: si applicano punizioni e ricompense;
2. **la razionalizzazione**: si ragiona sulla causa scatenante, pensando alle possibili conseguenze negative, temporeggiando prima di reagire. Ciò aiuta a capire se l'evento scatenante non era così grave;
3. **il contenimento**: si deve pensare ad altro, la tensione si autoalimenta col rimuginare, che porterà facilmente a trovare un motivo per accendere la rabbia;
4. **la narrazione rasserenante**: bisogna raccontare ciò che ci succede a persone preferibilmente estranee alla situazione scatenante;
5. **la canalizzazione**: si deve liberare l'energia aggressiva nello sport, con sforzi fisici (prendere a cuscinate una poltrona), con attività piacevoli come ascoltare musica;
6. **l'autoanalisi**: è importantissimo registrare per iscritto i pensieri che scatenano o accompagnano l'aggressività. Così è più facile individuare cosa hanno in comune le varie cause scatenanti, e riconoscere il "vero motivo" che fa scattare il comportamento aggressivo, spesso ignoto, camuffato se non nascosto anche a se stesso;
7. **la valorizzazione del sé**: apprezzando di più se stessi si diventa più tolleranti.

Seguono le schede: 2. *Il conflitto* (Cosa è il conflitto? **Tipi** di conflitto, Cause del conflitto. Risposte e reazioni nel conflitto); 3 *La negoziazione* (La negoziazione è. Il processo negoziale ossia il far lievitare la torta prima di far le porzioni. Il sapere e l'agire per la soluzione negoziale dei conflitti).

Fase B.

Con la fase B è stata realizzata una ricerca sociologica. Di questa riportiamo l'analisi dell'organigramma relativo al quesito n. 16 che ha condotto ad acquisizioni inattese.



Domanda n. 16

Che il 43,8% prova rabbia quando si trova in una situazione di conflitto non ci meraviglia. È davvero importante attivare "procedure di raffreddamento" per frenare l'aggressività furiosa e facilitare la risoluzione del conflitto.

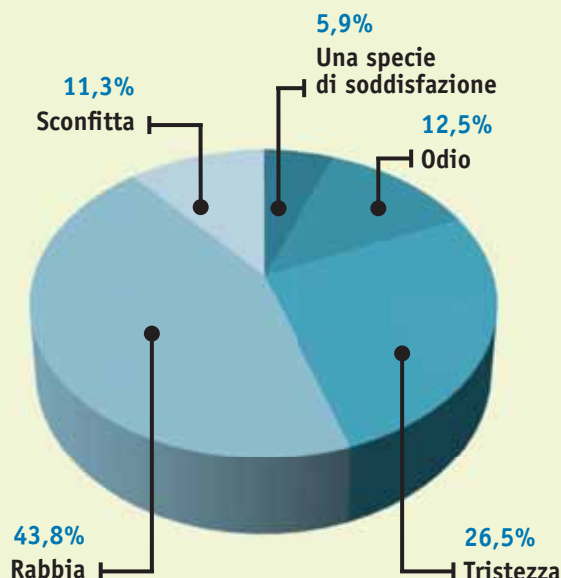
Il 26,5% si sente triste: certo il conflitto fa soffrire.

Il 12,5% prova odio, il sentimento peggiore verso l'altro. Attenzione al senso di sconfitta (11,3%): vuol dire che *il conflitto riesploderà pur se momentaneamente fermato. È la negoziazione, in cui ciascuno dei contendenti vede le proprie esigenze soddisfatte, a far sentire tutti vincitori.*

Il 5,9% è a conoscenza di provare un senso di soddisfazione in una situazione conflittuale.

Nel materiale informativo trovato su Internet abbiamo letto che alcuni studi così spiegano questo senso di soddisfazione: *in situazioni molto traumatiche il corpo libera sostanze simili a droghe che attivano "piacevolmente" il corpo e la mente.*

Quando ti trovi in una situazione di conflitto cosa provi?



Ci sono persone, quindi, che dopo aver subito un forte trauma ne sono condizionate per sempre, tanto da far cercare loro periodicamente situazioni conflittuali per avvertire "lo stesso appagamento". È la dipendenza dalla sofferenza che spinge le persone a vivere un'esistenza fallimentare.

È il piacere del dolore! Una teoria molto inquietante, provata però da tante vite distrutte.

Azione n. 5. *Condividere i comportamenti utili per il governo del sé*

Il docente dà la consegna n. 13: *In base alle schede distribuite, e ad alcune pratiche per la negoziazione, elaborate un Vademecum sulla negoziazione, valido per governare l'aggressività ad ogni età, in una forma comunicativa sintetica affine agli slogan.*

I ragazzi creano tanti slogan, davvero tanti, si accolgono tutti nel rispetto del lavoro degli alunni.

Viene approntata una scheda, allegata alla pubblicazione con l'intento di fornire ai lettori uno stimolo e uno strumento per migliorare le proprie capacità di gestire il conflitto e di negoziare.

Presentiamo uno stralcio del SuperVademecum.

SuperVademecum per il governo del sé	
Per apprendere a governare la tua aggressività e a negoziare contrassegna nella colonna a destra: con un meno (-) i comportamenti che intendi eliminare, con un più (+) i comportamenti che vuoi acquisire, così come sono espressi dai seguenti "slogan".	
CIRCOSCRIVERE IL CONFLITTO	
Una passerella per il conflitto? Cedi alla rabbia, urla, così sempre più giù andrai.	
Dietro il carro delle emozioni tu perdi le "redini" della situazione.	
Il conflitto: nessun effetto negativo collaterale se l'altro veramente ascolterai.	
Niente dogmi. La "tua verità" può non essere la "Verità".	
Scavi nelle vicende passate? Ma cosa fai? Guarda avanti o tu cadrai.	
Nell'escalation del conflitto ognuno è primo attore.	
ARRICCHIRE LE CONOSCENZE PER CONCLUDERE L'ACCORDO	
Chiedi e dell'altro ben saprai, parla di te all'avversario. Conoscervi potrete e all'accordo giungerete.	
Ascolta e ragiona prima di parlare, di sicuro un buon accordo intascherai.	
RICONOSCERE LE BARRIERE	
Se quando discuti, non affermi all'istante il tuo disaccordo: sei sul primo gradino verso l'accordo.	
Preferenze mascherate da questioni di principio? A esse puoi rinunciare o addio negoziazione.	
COMUNICARE IN MODO EFFICACE PER ENTRARE IN EMPATIA CON L'AVVERSAIO	
Alla negoziazione la porta vuoi aprire? elogia all'avversario devi offrire.	
NEGOZIARE	
Insieme individuare il problema. Insieme cercare la Soluzione. Insieme definire l'accordo: i tre grandi passi della negoziazione.	
Affronta oggi le tue resistenze, domani avrai l'accordo soddisfacente.	
Stravincere è l'opposto di vincere: aiuta l'altro a salvare la sua immagine pur se danneggiata.	

Azione n. 6. Dal debriefing alla comunicazione al territorio

Debriefing. Ripercorri l'UA poi sviluppa una riflessione su tutte le conoscenze acquisite in base:

- alla considerazione dell'analisi sociologica che stimi più rilevante;
- alla conoscenza acquisita che ritieni importante per la tua esistenza;
- ai comportamenti correttivi dell'aggressività che potrai assumere nella tua vita.

Alcune delle risposte date dai ragazzi:

Irene, Italia	<i>In un conflitto l'aggressività può aumentare se la vittima risponde all'aggressività con altrettanta violenza; ma il difendersi non è una buona scusa per "praticare" l'aggressività. Essa è sempre sbagliata e può indurre l'avversario a un'escalation.</i>
Chiara	<i>Io quando litigo con mio fratello, cerco di calmarmi mediante "il raffreddamento" Per esempio, se litighiamo in camera me ne vado in salotto, mi premo il cuscino sulla faccia e urlo a più non posso, e piango ... Poi quando mi sono calmata ne parlo con mia madre o su Messenger con i miei compagni di classe Raffaele e Antonio.</i>
Luigi	<i>In una discussione o litigio non bisogna usare l'aggressività fisica, né quella verbale o psicologica, ma cercare di chiarire il perché del contrasto, per capire le ragioni dell'altro e arrivare alla negoziazione. Durante l'analisi delle percentuali ho capito che i bulli sono aggressivi perfino con i disabili e per me questa è una cosa disgustosa.</i>

Maurizio	<i>In questa U.A. mi è piaciuto un po' tutto.</i>
Alessio I	<i>Per la loro partecipazione a degli scontri allo stadio La conoscenza appresa, per me, più importante è che bisogna stoppare l'escalation . Bisogna dimostrare che si sta comprendendo la prospettiva dell'altro, evitare esagerazioni nel parlare, non fare prediche o conferenze.</i>
Alessia	<i>Per combattere efficacemente l'aggressività bisogna usare la negoziazione grazie alla quale non si riscontrano né vinti né vincenti. Questo non lo avrei mai saputo se non avessi svolto questa U.A.</i>
Giulia	<i>L'aggressività può allontanarti dagli altri ed escluderti dalla società.</i>

Allora, cosa aspettiamo?

Rimandare, ignorare l'emergenza educativa che rende improcrastinabile un'educazione all'affettività da sviluppare in continuità non sarà giustificabile in alcun modo, come chi nel distogliere lo sguardo dagli emarginati, si giustifica e si assolve affermando che "la loro miserabile vita è inevitabile".

Se chiediamo a chi ne ha le responsabilità di risolvere i tanti problemi che affliggono gli uomini e la società, questo è ciò che a noi compete nel ruolo che è nostro: Educare all'affettività.

Elisabetta Conti