

Davide Antognazza

CRESCERE EMOTIVAMENTE COMPETENTI

Come sviluppare le competenze socio-emotive a scuola



edizioni la meridiana
p a r t e n z e

Daide Antognazza

CRESCERE
EMOTIVAMENTE
COMPETENTI

Come sviluppare
le competenze
socio-emotive a scuola

Indice

Introduzione	7
Che cos'è l'educazione socio-emotiva	9
Linee guida per dare cittadinanza alle emozioni in classe	19
Come funziona la nostra proposta	27
ATTIVITÀ PER SVILUPPARE	
LE COMPETENZE SOCIO-EMOTIVE	
La consapevolezza di sé	33
La capacità di gestirsi	79
La consapevolezza sociale.....	93
L'abilità relazionale	115
La capacità di prendere decisioni responsabili.....	125
Oltre le competenze: attività per rilassarsi e per favorire il clima di classe	127
Conclusioni	133
APPENDICE	
Emozioni e apprendimento: dalla separazione alla sovrapposizione.....	139
Bibliografia generale	145
Bibliografia delle attività.....	147

Introduzione

Un nuovo testo sulle emozioni, anzi, come vedremo più precisamente, sull'educazione socio-emotiva. Un altro libro, dunque, che parla di un tema sviscerato e analizzato ormai da diversi anni e secondo diversi punti di vista. Ce n'è davvero bisogno? Secondo noi, sì!

L'idea nasce da una serie di circostanze e considerazioni. Il tema dell'intelligenza emotiva, e di conseguenza la sua declinazione pedagogica in educazione socio-emotiva, riscuote un grandissimo interesse tra docenti, genitori e istituzioni scolastiche. D'altro canto i testi in lingua italiana sul tema presentano di norma una serie di attività (gli uni) o alcuni punti di vista teorici (gli altri) caratterizzati da pochi contatti con la ricerca e con il movimento del Sel (*Social and Emotional Learning*, così è definito in ambito internazionale), che invece lega le proposte di attività pratiche con un forte sfondo teorico di riferimento. Unitamente a ciò la questione della "gestione emotiva", che gli stessi insegnanti dovrebbero esercitare su se stessi e sulle dinamiche della classe, viene normalmente o tralasciata o affrontata da un punto di vista reattivo – ad esempio in situazioni di bullismo – senza privilegiare quello che riteniamo essere l'approccio fondamentale alla questione, cioè la diffusione di interventi di educazione socio-emotiva che abbiano come scopo lo sviluppo di specifiche competenze nei bambini, l'accompagnamento allo sviluppo di

queste competenze nella scuola e, soprattutto, la promozione del benessere emotivo, quale componente fondante per una crescita armonica e sana della persona. Da qui deriva la nostra visione dell'educazione socio-emotiva come il "pezzo mancante" nelle proposte educative degli adulti in generale e dei maestri in particolare.

L'esperienza da noi condotta dal 2007 nella Svizzera italiana¹ ha confermato l'idea che, per il grande interesse che la proposta suscita, c'è forte necessità di accostarsi al tema in un modo coerente e durevole, evitando interventi estemporanei e incentrandosi su termini come sistematizzazione, focalizzazione, esplicitazione. Tale metodologia garantisce la messa in campo di metodi più efficaci per l'ottenimento di risultati osservabili e generalizzabili, alla portata di chiunque voglia affrontare il tema con il chiaro obiettivo di migliorare le condizioni di apprendimento, i risultati scolastici degli allievi e il clima di lavoro della propria classe.

L'idea è dunque quella di pubblicare un testo che unisca a un rigore scientifico – in termini di linee guida e risultati di esperienze già condotte a livello internazionale – la descrizione di una serie di attività che possano essere realizzate in classi principalmente della scuola dell'infanzia e della scuola primaria o in gruppi che hanno a che fare con bambini che frequentano queste classi, fornendo comunque spunti per poter educare alle emozioni anche nella scuola secondaria. Tali attività saranno classificate a seconda che concorrano a promuovere lo sviluppo di una delle cinque competenze ritenute fondamentali dal Casel, *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, istituto di ricerca fondato da Daniel Goleman presso l'Università dell'Illinois a Chicago.

La nostra proposta non è sicuramente la prima

¹. Per maggiori informazioni si veda il sito: dfa-blog.supsi.ch/chiamalemozioni/.

di questo tipo, e probabilmente non è neppure quella definitiva a cui fare riferimento per sviluppare il tema. Riteniamo, però, che, come sintesi di un lavoro che dura da oltre otto anni, abbia l'interessante caratteristica di garantire una sua intrinseca sostenibilità, sia in termini di armonizzazione con i calendari scolastici e gli impegni scolastici sia, non con poca significatività di questi tempi, in termini economici. Infatti, per ottenere buoni risultati nell'ambito dell'educazione socio-emotiva – nell'ambito cioè di un intervento universale non rivolto a *deficit* o disabilità specifiche, ma integrato alle finalità pedagogiche che ogni educatore si pone – non occorre far intervenire continuativamente professionisti esterni o investire grandi risorse sui materiali. Una formazione, una supervisione, un coordinamento interno alla sede scolastica sarebbero senz'altro utili e auspicabili, ma per il resto l'intervento può e deve essere condotto dai titolari delle classi o dai conduttori dei gruppi, in orari che non vanno oltre a quello delle normali attività, utilizzando strumenti che sono già disponibili.

Focalizzare la propria azione educativa per sostenere lo sviluppo delle competenze sociali ed emotive in soggetti in età evolutiva – e nei loro educatori – significa predisporre intenzionalmente una serie di attenzioni e di interventi che si armonizzano con le consuetudini di chi si occupa di giovani. Non occorrono risorse straordinarie per fare cose che sono alla portata di tutti.

Le competenze emotive e sociali sono educabili, negli altri e in noi stessi, e per renderle concrete e vive nei nostri contesti è possibile utilizzare questo libro come una mappa, una guida che non riporta con precisione assoluta le caratteristiche del territorio che descrive, ma che aiuta a esplorarlo e percorrerlo.

Non è, infatti, la lettura del libro il viaggio che vi chiediamo di intraprendere: il vero viaggio è quello che vivete nelle vostre aule, auspicabilmente in modo sempre più consapevole.

Un'ultima nota introduttiva. Mentre il libro esce a nome di un singolo autore, troverete che spesso si utilizza il termine “noi” per proporre riflessioni e attività. Le idee qui riportate sono, di fatto, frutto della collaborazione di anni, con vari ruoli, tra Davide Antognazza, Luca Sciaroni, Lorenza Rusconi-Kyburz, Anne Careen Schrimpf e Jone Galli. Questo libro deve inoltre la sua luce all'impegno di Paola Della Casa e Stefania Bianchi e ai contributi dei docenti che troverete citati nelle proposte di attività e che, insieme a noi, hanno con passione conosciuto e applicato i concetti di educazione socio-emotiva.

È per ricordare e ringraziare tutti che la voce che vi parla è una voce collettiva, quella del dipartimento formazione e apprendimento di Locarno e dei docenti di scuola dell'infanzia ed elementare che, nelle loro classi, costruiscono ogni giorno l'intelligenza emotiva.

Che cos'è l'educazione socio-emotiva

Ricordate il vostro primo giorno di scuola? O una delle innumerevoli mattine in cui siete entrati in classe per seguire una lezione alle scuole elementari oppure alla scuola media? E che cosa ricordate di questa esperienza? L'argomento della lezione, una spiegazione del docente, una bella immagine di un libro oppure più facilmente ricordate come vi siete sentiti in una certa situazione, le risate o l'imbarazzo, la delusione per un brutto voto o la paura di un'interrogazione? O ancora, la gioia di ritrovarsi con i propri amici e compagni di classe?

Anche se non vengono riconosciute, non sono nominate nei programmi scolastici, non se ne tiene conto "perché – come dicono in molti – a scuola occorre concentrarsi e pensare, per poter imparare", le emozioni – e più genericamente gli stati d'animo – dominano il vissuto nelle aule scolastiche e hanno un'enorme influenza sull'esperienza individuale e sociale che viviamo in questo luogo formale di apprendimento, influenza che arriva anche a toccare il modo in cui apprendiamo (come vedremo dettagliatamente in *Appendice*).

In questo libro andremo a tracciare alcune linee-guida, rivolte principalmente a docenti e dirigenti delle scuole dell'obbligo, ma anche a genitori, educatori e a chiunque abbia a cuore il tema dell'educazione e dello sviluppo armonico dei nostri ragazzi. Tratteremo come sia possibile affrontare in modo propositivo e concreto, senza "rubare" spazio alle discipline curricolari, il tema dell'educazione alle emozioni e alle abilità sociali dentro le classi e le sezioni che, quotidianamente, per dieci mesi all'anno, si popolano di allievi che rappresenteranno gli adolescenti di domani e gli adulti di dopodomani.

Non è nostra intenzione dimenticare che le richieste che giungono ogni giorno ai docenti, da parte della società in generale, sono in costante e continua crescita. Lo scopo è di presentare qui possibilità ragionevoli, alla portata di tutti, se accolte con passione e interesse. Ciò, al fine di comprendere, o forse sarebbe meglio dire di riconoscere, che in classe emozioni e stati affettivi ci sono già, svolgono una funzione, e il tenerne o non tenerne conto non è solo una scelta pedagogica o una decisione dovuta a un'attitudine più o meno innata a trattare il tema, ma una necessità che, se negata, fa perdere una innumerevole serie di occasioni educative, può condizionare la vita stessa della classe e, perché no, anche la serenità professionale del docente stesso.

È ormai dimostrato che l'attenzione alle competenze socio-emotive porta a miglioramenti in termini di riduzione di comportamenti inadeguati degli allievi, aumento di atteggiamenti pro-sociali, miglioramento del profitto scolastico. Tutto ciò non accade per caso, ma è conseguenza della consapevolezza con cui si approccia il lavoro educativo: dall'atteggiamento che dà sostanza al proprio agire e dalle strategie che si decide di mettere in gioco.

Tramite una panoramica di suggerimenti, apporti di contenuto che derivano direttamente dall'ampia ricerca educativa di settore, esperienze pra-

tiche e proposte di docenti, vedremo come la scuola può accompagnare in modo più puntuale lo sviluppo di queste competenze nelle classi, lavorando con gruppi di allievi.

Il pezzo mancante in educazione

È esperienza comune di come la qualità delle nostre giornate, siano esse costellate di accadimenti positivi o negativi, di incontri piacevoli o spiacevoli, di soddisfazioni o delusioni, sia alla fine determinata dal “come ci sentiamo”, da quel “sto bene” oppure “oggi non va” che, più che dichiarare esternamente agli altri, esprimiamo nel nostro permanente dialogo interiore con noi stessi. Data l’assoluta importanza di questo sentire individuale, che ha un’influenza immediata sulle nostre azioni e sulle nostre relazioni, e anche sul nostro sviluppo e sul nostro modo di guardare al futuro, non può che risultare sorprendente la marginalità in cui l’attenzione alla componente emotiva e sociale è stata relegata nei contesti educativi.

La nostra preoccupazione principale rivolta a soggetti in età evolutiva che frequentano la scuola di ogni ordine e grado è chiedere loro di studiare e impegnarsi per prepararsi al domani sforzandosi nell’oggi. Di fatto non sembra esserci niente di sbagliato in queste aspettative.

L’errore che rischiamo di fare non è spingere bambini e adolescenti a dare il meglio di sé, semmai è quello di non tenere nel dovuto conto come tale impegno cognitivo necessiti di un supporto affettivo costante, che non giunga solo dalla nostra vicinanza o sostegno, ma soprattutto dal come la persona “si sente” nello svolgere un determinato compito o frequentando un certo ambiente.

Considerare questa “variabile”, occuparsi quindi delle “condizioni quadro” in cui crescita e

apprendimento si verificano, vuol dire porre al centro della nostra attenzione pedagogica non solo lo sviluppo cognitivo, ma anche e soprattutto quello emotivo. Di conseguenza si andrà a sostenere in maniera mirata il potenziamento di alcune specifiche competenze, che andremo ad analizzare in dettaglio nei prossimi capitoli.

In altri termini educare le competenze socio-emotive vuol dire farsi carico di quel “pezzo mancante” all’interno del nostro sistema educativo. Tuttavia ciò non significa che nessuno se ne sia occupato. Se tanti sono gli educatori e i docenti, particolarmente attenti o ispirati, che si sono interessati della dimensione emotiva e sociale dei soggetti in formazione, rara è stata la condivisione, quanto meno la teorizzazione, di come l’equilibrio nello sviluppo delle varie dimensioni della nostra personalità sia la condizione principale per una crescita armonica.

Innumerevoli sono i libri che negli ultimi anni si sono occupati di emozioni e stati d’animo, in ogni possibile contesto e con ogni possibile declinazione. Tuttavia l’educazione alle emozioni, come riconoscerle in se stessi e negli altri – in modo da poter meglio gestire e non subire passivamente la spinta all’azione che un’emozione ci può dare – è stata affrontata finora con tanto buon senso, ma con poco metodo, nella convinzione che, siccome nasciamo percependo le emozioni, siamo anche in grado di gestirle.

In questo testo, invece, si cerca di dare una struttura coerente a un possibile intervento che abbia come scopo quello di aiutare bambini e ragazzi ad “avere meglio a che fare con se stessi, per avere meglio a che fare con gli altri”.

Ci soffermeremo su molte attività, alcune proposte dai docenti della scuola ticinese, altre riprese dalla letteratura, altre ancora elaborate dal nostro gruppo di lavoro o riprese dai partecipanti dei percorsi di formazione che abbiamo condotto, tenendo ben presente l’assoluta convinzione che non è certo un percorso predefinito

quello che porta a una maggior conoscenza di sé (e, dunque, anche del proprio mondo emotivo), ma che avere ben chiaro in testa quali competenze si vogliono sviluppare, quale direzione si vuole prendere, porterà più facilmente ad avvicinarsi alla meta desiderata, sfruttando le occasioni che si presentano durante l'andare. Come direbbe Rilke:

Nessun vento è favorevole per chi non sa dove andare, ma per noi che sappiamo, anche la brezza sarà preziosa.

Iniziamo dunque il nostro viaggio.

Le cinque competenze principali

Prima di passare a descrivere le competenze di cui ci occuperemo in questo testo è necessaria una precisazione. I programmi più diffusi in ambito di educazione socio-emotiva sono principalmente statunitensi; molti conoscono il progetto Paths (*Promoting Alternative Thinking Strategies* – Promuovere strategie alternative di pensiero) proposto da Mark Greenberg e Carol Kusché².

In Europa, invece, sono molto diffusi *Second Step* e *Lions Quest*, mentre svariate sono anche le esperienze che provengono dall'Inghilterra, radunate sotto l'acronimo Seal (*Social and Emotional Aspects of Learning*)³.

La necessità, per la cultura americana, di proporre programmi strutturati, raccolti in centinaia di pagine con allegati manuali di istruzione atti a garantire la “qualità di implementazione” del programma, è dovuta principalmente a due fattori:

2. Si vedano: Goleman, Dalai Lama, 2004; Greenberg, Kusché, 2009.

3. Per una panoramica di questi programmi si veda il documento online: webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/DFES0110200MIG2122.pdf.

1. la controllabilità dei risultati ovvero occorre che i programmi siano chiaramente definiti per poterci fare delle ricerche sufficientemente ampie che ne provino l'efficacia;
2. la necessità di inserirsi in un “mercato” in cui i vari programmi sono in concorrenza tra loro, e dove il cliente deve poter “controllare la merce” prima di acquistarla.

Riteniamo che tale proposta pedagogica, alla luce delle varie esperienze fatte in questi anni, non sia del tutto adatta alla nostra cultura latina e mediterranea, in cui insegnanti ed educatori sono contenti di ricevere indicazioni precise su cosa fare, ma per poterle poi adattare alle loro abitudini, ai loro contesti, alle loro classi o ai loro gruppi. Se, da una parte, questa idiosincrasia al percorso preconfezionato sembrerebbe minare la possibilità di ottenere i risultati sperati, dall'altra è semplicemente la situazione reale con cui ci si trova a fare i conti quando si presenta ai nostri educatori una proposta pedagogica molto organizzata.

La soluzione qui proposta, quindi, è quella di offrire una struttura – ripresa dalla ricerca pedagogica più avanzata, quella del Casel di Chicago – ma lasciando all'interno di questa struttura la massima libertà di movimento e scelta, nella convinzione che nessuno meglio di docenti ed educatori preparati e motivati sappia di cosa hanno realmente bisogno i bambini e i ragazzi a loro affidati.

Tuttavia è giusto riconoscere che il limite di questo modo di fare è l'impossibilità di poter paragonare “quantitativamente” i risultati dei vari progetti che da qui potrebbero partire (attenzione, quantitativamente, non certo “qualitativamente”). D'altra parte di fronte a questo limite si riscontra l'innegabile vantaggio che una proposta così configurata ha molte più possibilità di essere implementata.

Eccoci dunque alla nostra struttura di base. L'e-

ducazione socio-emotiva è un processo attraverso il quale bambini e adulti sviluppano conoscenze, competenze e attitudini in *cinque aree*:

1. consapevolezza di sé,
2. autogestione,
3. consapevolezza sociale,
4. competenze relazionali,
5. capacità di prendere decisioni responsabili.

I risultati della ricerca confermano che lo sviluppo di queste competenze favorisce il successo degli allievi in molti ambiti, come vedremo nei prossimi capitoli.

Come si vede nella figura, le cinque aree dell'educazione socio-emotiva sono suddivise in tre ambiti:

1. in *arancione* le competenze legate alla gestione di sé,
2. in *azzurro* le competenze legate alle relazioni interpersonali,
3. in *verde* le competenze legate ai processi decisionali.



Fig. 2 - Fonte: www.casel.org.

Consapevolezza di sé (*self-awareness*): essere in grado di valutare accuratamente i propri stati emotivi, interessi, valori e le proprie forze; mantenere una ragionevole confidenza in se stessi.

Capacità di gestirsi (*self-management*): regolare le proprie emozioni per gestire lo *stress*, controllare gli impulsi, perseverare di fronte agli ostacoli; programmare e monitorare i propri progressi a scuola e nella vita personale; esprimere le proprie emozioni in modo adeguato.

Consapevolezza sociale (*social awareness*): essere capaci di empatia e di comprendere il punto di vista dell'altro; riconoscere e apprezzare somiglianze e differenze individuali e di gruppo; riconoscere e utilizzare le risorse familiari, scolastiche e della comunità.

Abilità relazionale (*relationship skills*): stabilire e mantenere relazioni positive e gratificanti basate sulla cooperazione; resistere alla pressione sociale; prevenire, gestire e risolvere conflitti interpersonali, chiedere aiuto in caso di difficoltà.

Capacità di prendere decisioni responsabili (*responsible decision-making*): prendere decisioni tenendo presente aspetti etici, norme sociali, rispetto degli altri e le possibili conseguenze delle azioni stesse; utilizzare la capacità di decidere in ambito scolastico e sociale; contribuire al benessere della scuola e della comunità.

Il modello di intervento che andremo a descrivere proporrà per ognuna di queste competenze una serie di attività che possono essere realizzate nei più svariati ambiti, adattate alle proprie necessità e riprese a seconda dei propri intenti. Le attività sono presentate in un ordine di "difficoltà", dalla più semplice alla più complessa, ritenendo che le competenze qui delineate vadano costruite progressivamente, poiché non si raggiunge mai la padronanza definitiva di una

competenza, e che quindi l'esercizio e la pratica consapevole sono indispensabili per poter consolidare i propri apprendimenti.

Ciò che invece deve essere considerato fondamentale è avere ben chiara la direzione in cui si vuole andare. Capita spesso, iniziando dei *training* per insegnanti ed educatori, di chiedere loro quali competenze ritengono che allievi e ragazzi a loro affidati debbano padroneggiare quando raggiungeranno l'età adulta. Le risposte sono molteplici, tutte sensate e frutto di reali passioni educative, ma molto spesso (troppo spesso?) gli educatori, ferventi di buone intenzioni nell'immaginare i loro bambini come adulti competenti, rimangono spiazzati dalla domanda che segue: "Bene, che cosa avete fatto negli ultimi giorni per favorire lo sviluppo delle competenze che avete indicato?".

Riassumendo possiamo dire che l'educazione socio-emotiva comprende processi attraverso i quali bambini e adulti sviluppano competenze sociali ed emotive fondamentali, tra cui quelle necessarie per controllare le proprie emozioni e i propri comportamenti, porsi e raggiungere obiettivi, riconoscere i sentimenti degli altri, risolvere i conflitti, gestire le relazioni e prendere decisioni responsabili. Malgrado queste competenze siano raggruppate in cinque campi distinti, è importante considerare il fatto che sono tutte collegate tra di loro, come indica l'immagine. Non è possibile costruire relazioni sane senza conoscere le proprie emozioni ed è difficile prendere decisioni responsabili se non sappiamo gestire i nostri impulsi. Inoltre è importante tenere presente l'evoluzione delle conoscenze, competenze e attitudini durante la crescita. Per esempio, la consapevolezza di sé di un bambino di 5 anni è molto diversa da quella di un adolescente di 15. Come mai nella definizione si fa riferimento sia ai bambini sia agli adulti? Come abbiamo visto all'inizio del capitolo, provate a pensare a una giornata-tipo nella vostra scuola. Quante delle

competenze appena viste utilizzate nel gestire la classe, fare lezione e interagire con i colleghi? Quando non si mettono in campo questo tipo di competenze, normalmente le cose iniziano ad andare storte, siete d'accordo?

Per questo motivo è importante tenere presente l'importanza delle competenze socio-emotive anche per gli adulti.

Una questione di attività e attitudini

Dopo aver presentato la struttura del testo, impostata su una serie di competenze e su attività che concorrono a sostenerne lo sviluppo (*cosa fare*), è assolutamente necessario sottolinearne l'aspetto pratico, metodologico (*come fare*).

Educare alle emozioni non è solo una questione di attività ed esercizi, tanto meno di attività relegate in un'oretta settimanale all'interno della classe, probabilmente anche gestita da persone che non conoscono bambini e allievi con cui stanno lavorando.

Le attività suggeriscono idee e offrono materiale con cui lavorare, favoriscono la strutturazione di percorsi che possono essere una buona strada per portare ai risultati auspicati, ma l'educazione alle emozioni, alle competenze sociali, è anche una questione di attitudine di chi si pone come conduttore di un gruppo in età evolutiva e, dunque, oltre a esserne *leader*, deve essere un modello da seguire. Che attendibilità potrebbe avere una maestra che chiede ai bambini di parlare delle loro emozioni e non esprime mai le proprie? Che esempio potrebbe fornire un docente che fa svolgere gli esercizi qui presentati, convinto che comunque non serva a molto lavorare sulle competenze emotive, in quanto la

scuola è principalmente allo sviluppo dell'intelligenza e della razionalità?

Molti fra quelli che leggeranno queste pagine sono stati educati seguendo principi per cui "la ragione deve tenere a bada l'emozione" oppure, al contrario, sono stati forzati ad esprimere emozioni differenti da quelle realmente sentite con espressioni – ancora tanto diffuse – come: "non essere vergognoso", "fai vedere quanto sei forte", ecc.

I più recenti studi neuropsicologici (su tutti, quelli di Richard Davidson) dimostrano che un funzionamento ottimale del sistema-uomo non è dato dall'inibire l'attività delle aree del nostro cervello che presiedono alla percezione delle emozioni, ma dall'armonia di funzionamento tra aree emotive e aree razionali. Questo vale per le nostre azioni, per le nostre scelte e vale anche per il nostro apprendimento, che è tanto più efficace quanto più siamo in grado di regolare e gestire i nostri stati d'animo senza che questi interferiscano negativamente sul lavoro di "apprendimento continuo" che ognuno di noi svolge per tutta la vita.

La nostra proposta ritiene, dunque, che tutte le *emozioni* sono accettabili, anche quelle più fastidiosamente spiacevoli (ritorneremo anche sul termine spiacevole), ma non tutti i *comportamenti* sono accettabili. L'attitudine ad essere *leader* emotivo deve pertanto essere quella di saper accogliere, da una parte, tutte le espressioni emotive all'interno del gruppo, riconoscendole e nominandole, regolando dall'altra i comportamenti che da queste vengono innescati o influenzati. Una corretta *attitudine emotiva* presenta, a nostro avviso, quattro caratteristiche:

1. usare parole emotive ("sembri arrabbiato"; "si vede che siete contente", ecc.) per commentare quello che accade, sottolineando gli eventi e i loro risvolti in termini di vissuti personali;
2. dare voce alle proprie emozioni, applicando una regola che "taglia gli estremi" di quanto

si potrebbe dire, considerando cioè sbagliato il non parlare mai delle proprie emozioni, o il parlarne sempre, e lasciando invece all'adulto la scelta di quanto, quando e come parlare delle proprie emozioni;

3. mostrare sincero interesse per gli allievi, affinché questi siano più motivati;
4. rendere gli allievi consapevoli che quanto sentono va riconosciuto, accettato e gestito (e anche goduto, quando questo è piacevole).

L'esperienza ticinese ha mostrato anche un beneficio dell'educazione socio-emotiva per i docenti, che nei loro diari di ricerca, compilati nei due anni di lavoro e formazione svolti sotto la supervisione della nostra *équipe*, hanno riportato un'accresciuta soddisfazione per quanto riguarda il proprio modo di vivere le emozioni. Dalla nostra pratica risulta, infatti, come molti docenti, dopo aver introdotto l'educazione socio-emotiva nella loro classe, dichiarino di essere migliorati nella risoluzione dei problemi, nel modo di comunicare con gli studenti, nella gestione dello *stress*. In particolare, i docenti affermano di aver acquisito maggior consapevolezza sul ruolo che le emozioni giocano in classe⁴. A loro volta, questi miglioramenti si ripercuotono sugli allievi: docenti più soddisfatti e socialmente competenti mostrano maggiori capacità nell'accompagnare i loro studenti.

La scuola come luogo privilegiato per l'educazione socio-emotiva

Detto che l'educazione alle emozioni non ha necessariamente bisogno di attività strutturate – ma di una struttura sì, soprattutto all'inizio del

⁴ Si veda a proposito: www.supsi.ch/dfa/ricerca/progetti/dettaglio.925.backLink.4e625083-6e7f-4fba-9cb4-714d0b380b1b.html.

proprio percorso – è corretto evidenziare come non ci sia un solo modo o un solo luogo deputato a svolgere questo compito nuovo e vecchio. Nuovo, perché da poco riconosciuto nella sua importanza, ma vecchio per tutti quegli educatori che hanno da sempre intuito l'utilità di avvicinarsi al soggetto che cresce educandone mente e cuore. Se, dunque, l'occuparsi di bambini e ragazzi deve necessariamente essere olistico, e dunque considerare cognizione ed emozione come oggetti del proprio interesse educativo, perché proporre proprio a scuola, o in gruppi strutturati, questo programma di sviluppo di competenze? Non dovrebbe già essere insito in ogni azione educativa oppure non dovrebbe già essere dato per scontato, visto che ormai l'importanza e il ruolo delle emozioni sono universalmente riconosciuti?

Si è detto sopra che molti educatori già nel passato, e ovviamente anche nel presente, hanno svolto e svolgono un efficacissimo ruolo nell'accompagnare la crescita della consapevolezza emotiva nei bambini. È altrettanto evidente, comunque, che manchi ancora piena comprensione da parte degli adulti del fatto che le competenze emotive non si padroneggiano solo perché cresciamo, ma hanno appunto bisogno di essere accompagnate nello sviluppo al crescere dell'età. L'esplicitazione di questo obiettivo educativo diventa necessaria in qualunque contesto in cui, per differenze culturali o anche semplicemente per convinzioni differenti, il ruolo della gestione delle emozioni nello sviluppo armonico della persona non viene ancora sufficientemente valorizzato, preferendogli pratiche educative che negano, limitano o ignorano l'espressione dell'emotività, limitando allo stesso tempo la ricchezza in termini di creatività e potenziale di apprendimento che solo un'educazione completa può dare.

Le emozioni influenzano ciò che impariamo e il modo in cui impariamo. Probabilmente l'avete sperimentato nella vostra vita. Siamo in grado di

processare le informazioni molto meglio quando siamo calmi, mentre è difficile prestare attenzione quando ci troviamo in uno stato di preoccupazione (ad esempio facciamo fatica a rimanere concentrati durante una riunione al lavoro se c'è qualcosa che ci preoccupa a casa). Anche i risultati della ricerca educativa confermano che le emozioni influenzano l'apprendimento: le emozioni piacevoli ci aiutano a prestare attenzione, a ricordare, a risolvere i problemi, a prendere decisioni. Le emozioni spiacevoli, invece, peggiorano l'attenzione e la memorizzazione.

La scuola dunque, ancora una volta, diventa uno dei luoghi privilegiati in cui svolgere questa funzione, in quanto ospita e accoglie tutti, ed è quindi l'unico ambito in cui efficacemente si può pensare di lavorare alla costruzione di una società emotivamente intelligente, dove il benessere emotivo sia perseguito, e non solo frutto di fortunate congiunzioni tra ambiente di sviluppo sano, famiglia attenta ed esperienze positive. Ancora di più, la scuola rappresenta l'ambito ideale in quanto le attività proposte e soprattutto le attitudini richieste per svolgere anche questo compito non rubano spazio alla normale attività didattica, anzi tendono a rendere i momenti dell'apprendimento più efficaci, sostenendo nei soggetti che apprendono la capacità di attenzione e focalizzazione – come ha ribadito anche il Ministero dell'educazione di Singapore, nazione che rileva risultati scolastici tra i migliori al mondo.

Dove, se non in una classe, l'occhio attento può cogliere la nascita di un'emozione, accoglierla e restituirla nella sua comprensione a chi, in futuro, potrà godere e sfruttare questo apprendimento di sé?

Quale scontata critica a questa proposta di educazione socio-emotiva a scuola? Non c'è il tempo per occuparsi anche di questo.

Quale scontata risposta? Non c'è bisogno di aggiungere altro tempo a quello che già si ha!

Le attività qui proposte possono rientrare in una normale programmazione di discipline, come ambiente o educazione civica, molte possono essere svolte in palestra o affiancare gli obiettivi della normale programmazione curricolare. In aggiunta, è definitivamente possibile fare educazione socio-emotiva anche senza organizzare nessuna attività specifica! Spieghiamoci meglio. Le attività sono consigli, indirizzati al sostenere lo sviluppo di alcune specifiche competenze. Non sono né l'unico modo per costruire queste competenze né la garanzia che permette di sostenere uno sviluppo sicuro. Sono dei possibili passi da intraprendere, ma che nessuno sarebbe in grado di effettuare senza aver bene in mente la propria meta. Se l'obiettivo è chiaro, ogni singolo momento della giornata, ogni evenienza può essere usata per proseguire sulla strada della costruzione della competenza.

Non occorre l'ora di educazione socio-emotiva. Occorre l'attitudine dell'educatore a voler percorrere questa strada, in maniera costante – senza fretta, ma senza sosta – sfruttando le occasioni che si presentano sul percorso oppure progettando queste occasioni di apprendimento.

Non è forse il docente un progettista di occasioni di apprendimento?

È comunque opportuno dare un consiglio di implementazione: riteniamo che, almeno nei primi mesi in cui si intraprende un progetto di educazione socio-emotiva, soprattutto alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria, debbano essere definiti alcuni spazi espliciti in cui si parla di emozioni. In seguito, una volta acquisita una certa familiarità con il tema – dalla nostra esperienza un semestre può essere sufficiente – si può proseguire “incastonando” momenti specifici di educazione alle emozioni nella normale attività quotidiana, sfruttando inoltre le occasioni di parlare di emozioni che, senza alcun dubbio, si presenteranno copiose.

Occuparsi dell'ospite, per evitare che l'ospite si occupi di noi

Nel terminare questo primo capitolo introduciamo la metafora che accompagna la nostra proposta educativa. Nelle nostre classi – come anche nelle nostre vite, individuali e sociali – c'è un ospite. Questo ospite è il vissuto emotivo.

Tale vissuto emotivo ha un'innegabile influenza sul clima di classe, sul nostro benessere personale, sulle capacità di imparare come sulle nostre relazioni. L'ospite è presente sempre e ha sempre influenza, che ne siamo consapevoli o no. Ce ne possiamo senz'altro disinteressare, procedendo come se non ci fosse, ma se ce ne disinteressiamo sarà lui a interessarsi a noi, spingendo la sua influenza ben oltre la nostra capacità di controllo e risultando il vero responsabile del nostro modo di relazionarci, dell'atmosfera che vive il gruppo di cui facciamo parte e di molte azioni individuali che in questo gruppo si attuano. Occorre dunque occuparci di lui, per evitare che sia lui a occuparsi di noi.

Per concludere

Le competenze sociali ed emotive sembrano essere davvero importanti per il successo scolastico. Qualcuno potrebbe però obiettare che tutti i bambini e gli adolescenti sviluppano questo tipo di competenze nel normale corso della loro crescita e che quindi per la maggior parte di loro non è necessaria un'educazione particolare a questo scopo. Eventualmente si potrebbe pensare di proporla solo in caso di problemi in questo ambito.

Gli studi condotti su questo tema hanno portato a conclusioni differenti e le stesse conclusioni sono di solito condivise da chi lavora a stretto contatto

to con i bambini e i giovani. Proviamo, infatti, a svolgere una breve ricerca tra noi. Se pensate ai vostri allievi o ai giovani che conoscete:

Quanti di loro hanno fiducia nelle proprie possibilità?

Quanti di loro sono in grado di calmarsi quando si sentono agitati?

Quanti di loro si accorgono quando un compagno non sta bene?

Quanti di loro ascoltano attentamente quando qualcun altro sta parlando?

Quanti di loro sanno prendere buone decisioni?

Rispondendo a queste domande, vi accorgete di come le emozioni non sono da considerare un problema che disturba la crescita positiva di un giovane, ma sono invece parte di questa crescita.

Linee guida per dare cittadinanza alle emozioni in classe

Sicuramente ognuno di voi utilizza già da tempo molte strategie che contribuiscono a sviluppare le competenze socio-emotive dei propri allievi. Infatti, in ogni classe si lavora per migliorare la capacità di autogestione, la consapevolezza sociale, le competenze relazionali e la capacità di prendere decisioni responsabili riguardo i propri alunni. Prima di approfondire le linee-guida proposte dall'educazione socio-emotiva, prendetevi un momento per riflettere sulle conoscenze derivanti dalla vostra esperienza. Quale tipo di strategie avete riscontrato essere più efficaci per promuovere lo sviluppo di queste competenze nei vostri allievi? Mettete magari per iscritto alcune idee.

Partire per un lungo viaggio: il nostro itinerario

Nel capitolo precedente abbiamo accennato al fatto che un percorso eccessivamente strutturato

non sembra adatto al nostro contesto scolastico e culturale, in cui un docente si trova a dover “erogare” dei contenuti riportati su un testo, passando quasi in secondo piano rispetto a quello che deve essere il suo ruolo di “educatore emotivo”. Ciò non toglie che, per muoversi in modo più mirato verso gli obiettivi indicati, alcuni segnali sulla strada da seguire possono essere utili, se non altro per non perdere l'orientamento. Sta al conduttore decidere dove iniziare e anche quale percorso intraprendere: ce ne possono essere, infatti, molti per arrivare alla meta desiderata. È anche lasciata alla scelta del conduttore la decisione sul tornare indietro, sull'avanzare più velocemente, sul soffermarsi più a lungo su qualcuna delle attività proposte o se proporre qualche nuova attività, qui non contemplata. Risulta inoltre importante richiamare i contenuti delle attività già svolte quando se ne presenta l'occasione. Di questo parleremo nel paragrafo che segue.

Sistematizzare e generalizzare

Non sarà di certo questo libro, come nessuno degli altri pubblicati sul tema delle emozioni, ad avere la ricetta per la perfetta educazione emotiva. Oltre alla naturale empatia di molti, che porta ad accogliere e comprendere i vissuti emotivi, accompagnandone la comprensione e la rielaborazione, esistono molte esperienze più articolate, che hanno dato e danno buoni risultati. Quello che qui proponiamo, in questo caso riprendendo qualche concetto dai nostri colleghi statunitensi (Greenberg, 2010), è, come detto, dare una struttura di supporto al nostro intervento, che favorisca l'acquisizione e l'automatizzazione dei contenuti. Entriamo più nel dettaglio.

Sistematizzare

Soprattutto nei primi mesi di lavoro, ma poi sem-

pre meno in seguito, è opportuno che lo spazio in cui si propongono i temi di educazione socio-emotiva sia ben definito o strutturato all'interno del programma settimanale. I bambini più piccoli hanno bisogno di questa struttura per riconoscere quello che si sta facendo; i ragazzi più grandi devono, se non l'hanno già recepito, sviluppare un vocabolario condiviso e apprendere qualche semplice regola, come quelle che ci stiamo dando qui.

Sistematizzare non significa avere "l'ora" di emozioni: esiste forse qualche ora della giornata in cui non si prova proprio niente?

Sistematizzare significa, e anche qui soprattutto nei primi mesi di percorso, mantenere una certa regolarità nel lavorare col gruppo su questi temi. È sempre possibile nel corso dell'anno avere qualche interruzione dovuta a occasioni particolari: vacanze, attività didattiche di altro tipo, oppure gite o periodi dell'anno in cui ci si concentra su altro (ad esempio, la fine del quadrimestre). Se queste pause sono accettabili e comprensibili, chi intraprende questo cammino deve essere consapevole che i passi vanno comunque fatti con costanza, che quando ci si ferma bisogna poi ripartire e che, se la sosta è stata troppo lunga, questo itinerario particolare richiede di ripartire un po' più indietro rispetto a dove si era arrivati. L'ampia scelta di contenuti che qui proponiamo, unita alle proposte che potete trovare su altri testi, in rete o attingendo alla vostra esperienza, offre innumerevoli possibilità di dare sostanza alla nostra struttura.

Perché è importante insegnare le competenze socio-emotive in modo sistematico?

Per comprenderne a pieno il senso è utile soffermarsi a considerare come funziona l'insegnamento nelle altre discipline. Che cosa fa un docente quando si accorge che uno dei suoi allievi ha difficoltà nella lettura? La risposta naturale a questa domanda è: "Gli insegna a leggere".

Nel caso in cui questo allievo continui ad avere grosse difficoltà, il docente proverà ad applicare nuovi metodi e strategie, sempre con l'obiettivo di aiutarlo ad apprendere questa abilità così importante per la vita.

Prendiamo ora in considerazione la situazione in cui un docente si accorge che i suoi allievi hanno difficoltà nel collaborare. Pensiamoci per un momento. Secondo la nostra esperienza, spesso i docenti in questi casi rimproverano i singoli alunni per i loro comportamenti, magari isolandoli dal gruppo e mettendoli a lavorare da soli.

Perché la risposta è differente quando si tratta di difficoltà di lettura? Se a questo bambino mancano le competenze necessarie per poter collaborare con gli altri, allora il nostro obiettivo deve essere quello di insegnargli queste competenze. E se questo è il caso per molti dei nostri studenti, allora vale la pena di insegnare a tutti loro come collaborare bene con gli altri. Quanto detto, naturalmente, è valido per tutte le altre competenze socio-emotive.

In altre parole: nessuno si aspetta che gli allievi imparino a leggere senza che qualcuno glielo insegni. Dunque, come possiamo aspettarci che i bambini sappiano gestire le proprie emozioni o ascoltare in modo attivo o prendere buone decisioni se non ricevono nessun insegnamento su questi temi?

Senza sistematizzazione, senza un semplice diario o una tabella in cui si pianifica e poi si annota la progressione del lavoro svolto, il nostro intervento risulterà meno efficace. Dopo ogni lezione di educazione socio-emotiva, prendetevi dunque alcuni minuti per pensare a quali aspetti possono essere integrati e rafforzati durante il resto della settimana. Prendete qualche appunto in merito alle idee che possono aiutarvi a creare i collegamenti necessari.

Ricordate, comunque, che le occasioni di parlare di emozioni e relazioni sociali, non mancano mai!

Generalizzare

Se questa proposta si basasse solo sulle attività che leggerete più avanti correremmo il rischio in cui incappa la maggior parte dei progetti di prevenzione o degli interventi che vengono proposti da persone esterne alla vita dei gruppi con cui si andrà ad agire: che i contenuti vengano ascoltati, magari ricordati per breve tempo, ma non appresi e interiorizzati. In altre parole non diventeranno parte del patrimonio di strategie e della consapevolezza dei nostri allievi e ragazzi.

Perché questo succede? Apprendere una competenza non è una questione di ripetere a memoria un concetto o di svolgere bene in classe un certo esercizio. Apprendere una competenza è volere e sapere mobilitare le conoscenze acquisite in modo pratico in altri momenti e altri contesti che non sono solo quelli della lezione o delle mura dell'aula.

Un ulteriore fondamentale elemento delle linee guida è dunque il concetto di generalizzazione, intesa come la prontezza del conduttore nel collegare i normali avvenimenti della vita di gruppo con i contenuti presentati nei vari esercizi e, viceversa, nella sua capacità di collegare quanto richiesto in questi esercizi con esperienze reali che il gruppo ha vissuto in precedenza, al fine di favorire un legame tra contenuti presentati e situazioni di vita.

Qualche esempio? Se due allievi litigano all'intervallo si può riprendere la questione in classe facendo riferimento alla lezione sulla rabbia che si era svolta la settimana precedente. Se si sta trattando il tema della paura si può ricorrere a esperienze già condivise (ad esempio la volta in cui Davide, rincorso da due cani randagi, si è molto spaventato e ha corso così velocemente come non aveva mai fatto).

Una volta intrapreso il cammino le possibilità di generalizzazione sono infinite, basta sintonizzare la propria attenzione non solo sui fatti che si verificano, ma soprattutto con i vissuti che ad essi si accompagnano. In breve tempo nessuno avrà

difficoltà a riconoscere gli aspetti emotivi che colorano l'esperienza quotidiana di ciascuno⁵.

Attivare per trasferire

Per poter diventare competenti, per poter trasferire in altri contesti e situazioni quanto appreso, le attività che qui proponiamo, e quelle che vi invitiamo a creare da voi, devono essere attività "attivanti" ovvero devono richiedere la partecipazione dei ragazzi e non solo la loro attenzione. Il fatto di poter rapportare a se stessi sia attraverso delle simulazioni sia tramite il raccordo con le proprie esperienze personali, quanto viene proposto come contenuto delle attività, non garantisce che quanto sperimentato sarà trasferito e utilizzato in altri contesti. Il coinvolgimento concreto, però, favorisce il processo di automatizzazione di alcune risposte a particolari situazioni, oltre ad agevolare la comprensione di quanto viene presentato, che appare così reale e collegato alla vita di tutti i giorni.

È possibile, ad esempio, chiedere agli allievi di identificare momenti in cui la competenza può essere utile oppure incoraggiarli a utilizzare quanto appreso in situazioni concrete durante la giornata, per ritornarci più avanti e capire se e in che modo è applicata nella vita quotidiana. Ancora, si può cominciare la lezione successiva ricordando quanto appreso in precedenza, chiedendo agli allievi alcune situazioni di applicazione pratica.

Un altro aspetto molto importante è quello di aiutare gli allievi a identificare i motivi per cui una certa competenza è importante e come essa si inserisce nelle situazioni di vita reali.

5. A partire dalle scuole secondarie di primo grado, e anche per i conduttori stessi dei gruppi, può essere utile scaricare l'App gratuita *Being Here* (disponibile sulla pagina: www.beinghere.ch oppure su Apple Store e Android Market) che permette di monitorare facilmente il proprio stato emotivo durante la giornata. Due settimane di utilizzo sono sufficienti per aumentare la consapevolezza di sé e del proprio modo di reagire in certe situazioni.

Quello della trasferibilità dei contenuti e del loro utilizzo fuori dal contesto di apprendimento è tra i temi principali con cui l'educazione formale si deve misurare. È esperienza di tutti, docenti ed educatori, l'aver speso del tempo a spiegare, commentare, richiamare, riprendere per l'ennesima volta un certo argomento. Stiamo parlando di discipline scolastiche, ma anche di comportamenti suggeriti e di auspici nel veder compreso e attuato quanto ci aspettiamo. Di fronte a tutti questi sforzi, quante volte ci è capitato di aver seminato invano, di esserci domandati se tutto lo sforzo profuso portasse realmente a qualcosa?

Se non esiste la strategia infallibile per trasferire conoscenze e favorire positivamente l'apprendimento (il "caricamento software", come nel film *Matrix*⁶, non è per sfortuna – o fortuna – un procedimento didattico ancora disponibile), in termini di competenze è acclarato che il coinvolgimento diretto è fondamentale per una futura messa in pratica.

Non dimentichiamo poi quanto passa dal nostro esempio, anch'esso pratico. Citando Carl W. Buchner:

Gli allievi non ricorderanno quanto gli avete detto, ma ricorderanno come si sono sentiti con voi.

Esplicitare è meglio che camuffare

C'è un motivo per cui abbiamo chiamato questo *Capitolo* "Linee guida per dare cittadinanza alle emozioni in classe". Un cittadino ha bisogno di vedere riconosciuta l'importanza del suo ruolo attraverso i diritti che gli vengono concessi (e i doveri che gli vengono richiesti) e ha bisogno di trovare accoglienza nel contesto in cui vive, a cui porta il suo contributo. *Importanza e accoglienza*

6. Filmato visibile all'indirizzo:
www.youtube.com/watch?v=6AOpomu9V6Q.

non sono concetti scontati, ma hanno bisogno di essere vissuti concretamente. Per questo occorre essere espliciti nel dare il benvenuto alle emozioni nei contesti educativi, perché sono le stesse emozioni che concorreranno a creare il clima in cui tali contesti si sviluppano. D'altra parte la salute emotiva di un luogo dipende da quale agio concediamo alle espressioni dell'emotività. Occorre quindi:

- esplicitare, seguendo la regola già accennata, quali siano i propri stati d'animo, per mostrare che fanno parte della vita (e pertanto non vanno nascosti), invitando gli altri a riconoscere e a descrivere i propri;
- rendere visibile, come già detto, almeno nei primi mesi, in quali momenti si intende affrontare un certo contenuto di apprendimento di stampo emotivo o sociale;
- abituarsi e abituare a commentare i fatti non solo dal punto di vista dell'evento, ma anche analizzando fattori e conseguenze emotive che accompagnano le situazioni.

Riteniamo sia sbagliato soprassedere o negare le manifestazioni di emotività, cosa che porta spesso a etichettarle come incomprensibili o non appropriate, e che fa sentire "strani e diversi" i bambini (e i ragazzi) che, provando una certa emozione, non riescono a capire cosa stia succedendo loro. Sono i *comportamenti*, infatti, a non essere adeguati, non le emozioni che, al contrario, quando vengono riconosciute e trattate in maniera esplicita offrono preziose opportunità educative.

Inoltre, quando si ha a che fare con soggetti in età evolutiva non ha senso ritenersi estranei a un compito educativo, anche emotivo. Tuttavia questo tipo di approccio potrebbe appartenere proprio a chi non sa riconoscere, quindi gestire, le proprie emozioni, pur esercitando un ruolo educativo. Qualora ciò si verifici, sebbene sia giusto ritenere che la persona in questione non

sia adatta – perché non competente – a ricoprire quell'importante ruolo pedagogico, emozioni e vissuti saranno presenti in classe e nei gruppi in ogni caso.

In altri termini, immaginiamo che in una scuola primaria un insegnante non sia in grado di insegnare matematica. Sarebbe come dire: “Lei non dovrebbe insegnare matematica perché non capisce bene la disciplina”. Secondo voi quella classe non farà mai matematica? La matematica sarà insegnata lo stesso, anche da chi non ha una formazione specifica.

Allo stesso modo non serve un esperto per parlare di emozioni con gli allievi, ma occorre semplicemente qualcuno che abbia consapevolezza del ruolo che esse ricoprono in classe.

Se l'attitudine emotiva deve essere una costante del nostro atteggiamento educativo, i percorsi strutturati devono comunque fare i conti con calendari e impegni vari, cambi di insegnanti, cambi di classe, cambi di sede e di ordine scolastico. Quali suggerimenti dare dunque a chi vuole impegnarsi esplicitamente in questi percorsi?

Dare tempo allo sviluppo: quanto? E per quanto?

Come tutti sappiamo con l'avanzare degli alunni nelle classi superiori diminuisce il tempo da dedicare a scuola ad attività non strettamente curricolari, se non legate a progetti puntuali. D'altra parte un percorso esplicito di educazione socio-emotiva richiede il suo tempo per essere assimilato e compreso. Tuttavia se parliamo di scuola dell'infanzia, ritagliare 20-30 minuti per le attività socio-emotive 2/3 volte a settimana non costituisce un reale problema, così come per i primi due anni della scuola primaria. Diversa-

mente accade a partire dal terzo anno e per le scuole secondarie di primo e secondo grado, in cui la “ricerca” del tempo da dedicare a questo tipo di attività costituisce una vera e propria problematica organizzativa.

Se si sceglie di agire in contesti educativi meno formali, allora si ha la possibilità di organizzarsi a seconda degli impegni di ciascuno.

Quanto tempo dedicare a scuola, dunque?

☞ 60-90 minuti (minimo) la settimana per i bambini della scuola primaria fino agli 8 anni.

☞ 50 minuti (minimo) la settimana per i ragazzi della scuola secondaria di primo grado.

Attenzione! Stiamo parlando di tempo esplicito, che può diminuire dopo alcuni mesi di lavoro in cui i concetti base risultano assimilati: si parla di emozioni, si descrive il proprio sentire, si cerca di comprenderne l'influenza sul proprio e l'altrui agire.

E per quanto?

☞ Almeno 2 anni.

Siamo espliciti! Riteniamo che non abbia un senso trattare questi argomenti sistematicamente (cioè, come abbiamo visto, con l'obiettivo di sviluppare negli allievi specifiche competenze tramite attitudini di comportamento e interventi strutturati) per meno di 2 anni.

Tanto tempo o poco?

Sicuramente un tempo non sufficiente per diventare adulti competenti, ma almeno un arco temporale che permette di ritornare sui temi proposti con una certa frequenza, lasciando spazio alla comprensione, rivisitazione e messa in pratica. Sarebbe ovviamente auspicabile anche un tempo superiore, che permetta anche i collegamenti tra i

vari ordini di scuola, ma questo è probabilmente troppo complicato in un sistema scolastico che fa già fatica a gestire i passaggi di anno in anno tra le classi. Più semplice è pensare in termini di cicli scolastici, quindi avere un progetto per le scuole dell'infanzia, due per le primarie, più una serie di obiettivi chiari ed espliciti per le scuole secondarie, condivisi dal consiglio di classe e attuabili tramite il corretto atteggiamento dei docenti e il collegamento con le discipline: ed ecco dove trovare il tempo per l'educazione socio-emotiva, anche quando sembra di non averne!

Da un'altra prospettiva: *embedded* nelle discipline

Ci permettiamo, in chiusura di capitolo, di utilizzare un termine in lingua inglese per dare voce all'ultima linea-guida che vogliamo proporre.

Se le emozioni sono parte della nostra persona e “colorano” l'esperienza quotidiana di ognuno di noi, potranno mai essere aliene da qualsiasi prodotto umano, quindi anche dai contenuti culturali che si insegnano a scuola? La risposta non può che essere negativa.

Una corretta attitudine emotiva al lavoro in classe comporta la prontezza a riconoscere, nominare, commentare e generalizzare la presenza delle emozioni nelle discipline di studio. Non è solo questione di svolgere attività o scovare momenti liberi nell'orario, ma basta ascoltare dove risuona l'emozione. Facciamo qualche esempio.

Le discipline che più favoriscono questa “ricerca socio-emotiva” sono quelle umanistiche (letteratura, lingua, arti, ecc.). Storie, fiabe, testi letterari o romanzi sono pieni di emozioni diverse. Sottolineare questi passaggi, coinvolgendo gli allievi in discussioni che evidenzino

il sentire dei personaggi, le loro azioni, conduce a immedesimarsi nelle storie e ad analizzare e riflettere situazioni simili realmente capitate a ciascuna delle persone coinvolte (insegnanti compresi).

Di conseguenza questo risulta essere anche l'ambito privilegiato per costruire un vocabolario emotivo ovvero un insieme di termini che aiuti con maggior precisione a nominare e descrivere il proprio sentire. Nominare (dunque riconoscere) è, infatti, il primo modo di gestire correttamente le nostre emozioni, quindi i nostri comportamenti, permettendoci di frapporre qualche frazione di secondo tra lo stimolo che inclina verso un'azione e la reazione comportamentale che ne potrebbe seguire.

Le discipline artistiche rappresentano un altro ambito espressivo a cui si può facilmente fare ricorso per esercitare l'educazione socio-emotiva. Ad esempio, possiamo invitare gli allievi a riflettere sulla tipologia di emozioni che esprime un'opera d'arte, anche di loro produzione (ad esempio un disegno). Questo è un modo semplice e diretto per connettere una disciplina curricolare con l'attenzione allo sviluppo della dimensione emotiva. Attenzione, però, a non correre il rischio di interpretare troppo i lavori degli allievi. Analisi di disegni e significato dell'uso di colori solleticano spesso la curiosità degli adulti, ma la loro comprensione è difficile e va lasciata a persone esperte, con cui siamo sempre invitati a confrontarci e a collaborare.

Ancora, possiamo “alfabetizzare” i giovani alla lettura delle immagini di cui siamo costantemente circondati (pensiamo ai *social media*). Non è forse possibile utilizzare queste immagini per aiutarci a riconoscere i segnali delle emozioni nei volti, nelle posture o nella scelta degli oggetti e delle ambientazioni che una certa pubblicità impone alla nostra visione?

Se arti e lingua sono gli ambiti curricolari più immediati in cui rintracciare facilmente le emo-

zioni, tuttavia non esiste una disciplina scolastica, e probabilmente anche un ambito umano, in cui questo non si possa fare.

Per esempio, che dire dell'educazione fisica con i suoi risvolti nelle attività di gruppo o le paure e gioie nell'affrontare e superare brillantemente un certo esercizio? Non è una perdita di tempo soffermarsi sui propri comportamenti e sulle emozioni altrui, invitando gli alunni a riflettere sul modo in cui affrontano queste prove, su come questo stato emotivo influenza il loro comportamento e sulle conseguenze, a volte impensabili, quando si è spinti da entusiasmo e sostegno o, al contrario, da disprezzo e isolamento. Bastano delle semplici domande: qual è lo stato d'animo dell'attaccante o del portiere di fronte al calcio di rigore?

Ancora, quanto tempo richiederà durante la lezione di storia suggerire agli allievi di immedesimarsi nei personaggi storici – o anche in quelli contemporanei – e riflettere sulle emozioni coinvolte in determinate situazioni, magari analizzando due lati di uno stesso fronte? Ancora si potrebbe discutere sulle possibili strategie utilizzate, soprattutto per quanto riguarda *leader* politici o militari, per sopportare le forti tensioni che le scelte decisive comportano, soprattutto quando coinvolgono paesi o l'intera umanità.

Continuando nei nostri esempi, possiamo trattare in geografia gli aspetti caratteriali e culturali di alcune popolazioni e l'influenza che il territorio ha avuto sullo sviluppo degli stessi (si parla di *geografia emozionale*); ci si può concentrare sui fenomeni migratori, sulle emozioni che suscitano sia in chi si sposta sia in chi vede modificate le abitudini di vita sul proprio territorio, per l'arrivo di persone con usi e costumi differenti.

Non esiste un ambito in cui non si possa ritrovare la partecipazione diretta delle emozioni

alle azioni⁷; anche le materie che sembrano più razionali ed emotivamente lontane, la matematica ad esempio, non è immune. Interrogiamoci, e interroghiamo gli allievi, sullo stato d'animo con cui affrontano un problema di geometria e su come questo stato d'animo abbia o meno un'influenza sulla loro *performance*⁸. Se ne può parlare?

Infine, ognuno di noi ha sentito parlare dell'effetto Pigmalione. Ci chiediamo mai che influenza abbiamo sui nostri allievi? Quale fiducia o incertezza instilliamo nei loro mezzi attraverso il nostro tipo di insegnamento o attraverso il nostro comportamento? Procediamo con sostegno incondizionato verso tutti o abbiamo malcelata sfiducia verso le loro capacità? Ci accorgiamo se un allievo ha paura o si scoraggia di fronte a un compito? Se sì, interveniamo spronandolo e confortandolo o ignorandolo e confermando i nostri pregiudizi?

Proviamo, dunque, a pensare come potrebbero essere rafforzate le competenze socio-emotive durante le nostre lezioni (di qualunque disciplina). Durante la programmazione delle lezioni prestate attenzione agli aspetti che possono essere collegati con le competenze socio-emotive che i vostri allievi stanno apprendendo. Idealmente pensate a una competenza che avete appena insegnato e collegatela ad alcuni aspetti della materia di cui state impostando la programmazione.

Ecco cosa significa *embedded*: riconoscere il ruolo dell'emozione nell'azione, nella produzione umana, sottolineandolo al fine di aumentarne la consapevolezza in noi e negli altri (a partire dai nostri allievi). Solo conoscendolo, potremmo gestirlo al meglio!

7. Si veda ad esempio Freedman, 2011.

8. Cfr.: www.dm.unibo.it/rsddm/it/articoli/sbaragli/2011_Antognazza%20Sbaragli.pdf.



L'attenzione e la consapevolezza che le emozioni di ogni natura giocano un ruolo importante nello sviluppo e nell'apprendimento si scontrano con la difficoltà di modelli e metodologie ancora non in grado di orientare in tal senso l'educazione e, soprattutto, la didattica.

Focalizzare la propria azione educativa per sostenere lo sviluppo delle competenze sociali ed emotive in soggetti in età evolutiva – e nei loro educatori – significa predisporre intenzionalmente una serie di attenzioni e di interventi che si armonizzano con le consuetudini e gli obiettivi di apprendimento della vita scolastica.

Se è vero che emozione e cognizione agiscono efficacemente quando operano in equilibrio, è altrettanto vero che la base materiale di questo processo è il nostro cervello, e che il nostro corpo agisce in un contesto materiale reale. L'unione di tutti questi aspetti porta dunque a dover mettere alla base dell'esperienza umana e del suo apprendimento un "mediatore" emotivo che, con la sua azione, permette di imparare, pensare e creare. E all'insegnante è chiesto oggi di diventarlo.

Le competenze emotive e sociali sono educabili e per renderle concrete e vive nei nostri contesti è possibile utilizzare questo libro come una mappa, una guida che non riporta con precisione assoluta le caratteristiche del territorio che descrive, ma che aiuta a esplorarlo e percorrerlo. Non è, infatti, la lettura del libro il viaggio che vi chiediamo di intraprendere: il vero viaggio è quello che vivrete nelle vostre aule, auspicabilmente in modo sempre più consapevole.

Davide Antognazza, pedagoga, docente-ricercatore di Scienze dell'Educazione presso il Dipartimento formazione e apprendimento della Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana di Locarno (Canton Ticino).

In copertina disegno di Fabio Magnasciutti

Euro 16,50 (I.i.)

ISBN 978-88-6153-590-9



9 788861 535909