

Progettare un intervento psico-educativo sulla base della teoria di Urie Bronfenbrenner

Zbigniew Formella*

Designing a psycho-educational intervention based on the theory of Urie Bronfenbrenner

► SOMMARIO

Il contributo mette in rilievo alcuni elementi riguardanti il processo d'intervento psico-educativo. Si propone di organizzarlo sulla base teorica di riferimento bio-psico-sociale, con particolare attinenza al contributo di Urie Bronfenbrenner. Un elemento fondamentale per l'efficacia dell'intervento è la personalità matura dell'insegnante. Si sottolinea la correlazione commensurabile tra la qualità della relazione educativa e il livello dell'apprendimento e per questo si ribadisce che la chiave del successo scolastico dell'allievo risale, in buona parte, all'insegnante.

► PAROLE CHIAVE

Intervento psico-educativo, Bronfenbrenner, insegnante, apprendimento.

* **Zbigniew Fromella** è professore ordinario di «Psicologia dell'Educazione» nella Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Introduzione

Nel presente testo propongo una lettura dell'intervento psico-educativo da parte degli insegnanti, rivolto agli allievi della scuola, visto nella dimensione bio-psico-sociale, basata sulla proposta degli studi di Urie Bronfenbrenner. L'educazione è un percorso dinamico permanente in cui si sottolinea l'importanza della personalità matura dell'insegnante, che garantisce così, in modo efficace, di saper gestire l'equilibrio tra la dimensione didattica e socio-emotiva degli alunni. Intervenire a scuola, vuol dire promuovere al meglio un non facile cambiamento del ragazzo. Negli ultimi anni stiamo osservando che i cambiamenti strutturali, organizzativi e di programmazione didattica sono un impegno a lungo termine. Mentre i cambiamenti che dipendono dall'insegnante sono invece quelli che possano essere messi in pratica a breve termine perché, in buona parte, dipendono dall'insegnante stesso.

All'interno del testo il concetto di *educatore* e di *insegnante* viene utilizzato in modo equipollente.

1. Intervento psico-educativo

Per rendere l'idea della complessità di un intervento psico-educativo rivolto ai ragazzi in età in divenire incomincio da un racconto, che rappresenta lo sforzo e il rischio educativo dell'insegnante che spesso accompagna il proprio allievo:

Un contadino, riposandosi sotto un albero, si accorse del bozzolo di una farfalla. Il bozzolo era quasi completamente chiuso ad eccezione di un piccolo foro. Incuriosito, il contadino osservò attraverso il foro e vide una piccola farfalla che si dimenava con tutte le sue forze. La farfalla si sforzò per uscire dal bozzolo, ma i progressi apparivano minimi. Il contadino tirò fuori un coltellino e delicatamente allargò il buco del bozzolo perché la farfalla potesse uscire senza sforzo. A questo punto accadde qualcosa di imprevisto: la farfalla, aiutata ad uscire troppo presto dal bozzolo, non aveva sviluppato muscoli abbastanza forti per librarsi in aria e non riuscì a levarsi in volo. Il contadino si accorse del grave errore fatto ed imparò una lezione che non dimenticò per il resto della sua vita: "Attraverso le difficoltà la natura ci rende più forti e degni di realizzare i nostri sogni".¹

Un intervento psico-educativo risulta efficace nel momento in cui tiene conto dell'unicità di ciascuna variabile presente. In altre parole l'intervento, nella sua complessità, non può essere slegato dalla persona e dall'ambiente entro il quale vive e a cui appartiene. D'altra parte la dimensione psico-educativa dell'intervento invita a basarci su un approccio antropologico ampiamente umanistico. Per poter affrontare in modo efficace i diversi comportamenti problematici dei ragazzi a scuola propongo di accettare alcuni presupposti di base:

- ogni comportamento è una comunicazione,

¹ Cfr. S. BERTONI, *Mamma mia che fatica!*, in "Azimuth (Scout d'Europa)", 5 (2014), 12. Il racconto si può leggere nella versione completa sul Blog di informazione, approfondimento e confronto su psicologia, benessere psicologico e psicoterapia. A cura di Pier Luigi Gallucci, psicologo e psicoterapeuta a Torino.

- ogni comportamento è una funzione delle interazioni tra la persona e l'ambiente,
- l'eventuale intervento deve affrontare le variabili che mantengono il comportamento (almeno parzialmente),
- i risultati ottenuti devono essere valutati dal punto di vista funzionale.²

Si interviene per cambiare, e in senso educativo, per migliorare. Questo miglioramento può avvenire secondo due direzioni: diminuendo i danni (concentrandosi sul problema concreto) o lavorando sulle potenzialità (concentrandosi sulla persona). Certamente tutte e due le direzioni portano verso il cambiamento, ma sembra che nel primo caso diminuiscano i danni (il cambiamento a breve termine è efficace per risolvere il problema ma poco significativo sulla crescita), invece nel secondo caso, abbiamo a che fare con la crescita creativa della persona (il cambiamento significativo a lungo termine).³

Oggi il problema nelle relazioni umane non è tanto intervenire o meno ma reperire le giuste modalità e motivazioni. Sia la motivazione che lo scopo dell'intervento attuato non sono sempre chiari a chi ne fa richiesta, a chi li mette in pratica o ne è il destinatario. Quando parliamo di un intervento di carattere psico-pedagogico, nel periodo dello sviluppo e in modo particolare nell'età scolare, ci rendiamo conto che non sempre l'intervento applicato viene effettuato a favore del ragazzo. Genitori, educatori, insegnanti non sempre sono opportunamente consapevoli di tutte le conseguenze del proprio agire. Fare riferimento alle tradizioni familiari, alla propria esperienza vissuta nei tempi passati, alle "buone pratiche delle nonne" e ai consigli dati dagli altri, spesso non è sufficiente per poter affrontare le diverse problematiche del ragazzo.⁴ L'essere giovani ha lo stesso significato di ieri e di oggi, ma è pur vero che si modificano le condizioni sociali ed ambientali e le richieste che ne scaturiscono.

Un altro problema, che pare rappresentare la vera sfida della contemporaneità, per chi interviene nei processi di crescita del ragazzo, è in che modo operare efficacemente. Qui contano non solo le buone intenzioni, ma anche le conoscenze e le competenze professionali, con le quali selezionare le strategie e applicarle nei modi e nei tempi opportuni. In questo senso, si ritiene fondamentale valorizzare la qualità umana della persona e la sua preparazione nell'individuazione degli strumenti e delle strategie da applicare e interpretare nell'ambito dell'intervento psico-educativo.⁵

2. Modello ecologico di Urie Bronfenbrenner

La teoria ecologica dello sviluppo umano ha occupato tutta la professione di Urie Bronfenbrenner (1917-2005),⁶ psicologo statunitense. La prima elaborazione di essa viene presentata

² Cfr. Z. FORMELLA, *Psicologia dell'intervento educativo*, LAS, Roma 2015, 98.

³ Cfr. *Ibidem*, 5.

⁴ Cfr. Z. FORMELLA - A. RICCI, *Bambini facili o difficili? Dal carattere all'educazione familiare da 0 a 6 anni*, Anicia, Roma 2013.

⁵ Cfr. Z. FORMELLA, *Psicologia*, 6.

⁶ Urie Bronfenbrenner: nato a Mosca il 28 aprile 1917, all'età di sei anni emigrato con la sua famiglia negli Stati Uniti. Nel 1938 si è laureato in musica e psicologia. Di seguito ha conseguito un master in Scienze dell'educazione ad Harvard e il dottorato in psicologia all'Università del Michigan nel 1942. Ha svolto il servizio militare come psicologo. Nel 1948 è stato assunto dalla Cornell University di Ithaca, dove è rimasto per tutta la vita sia come docente che ricercatore.

nel suo libro *The ecology of human development* nel 1979.⁷ Il prof. Michele Capurso⁸ sostiene che “la tesi essenziale di questo lavoro è che le capacità umane e la loro progressiva evoluzione dipendano in modo significativo dal più ampio contesto sociale e istituzionale in cui si svolge l’attività individuale e pertanto non siano riconducibili a singoli elementi secondo un rapporto lineare di causa ed effetto. Nell’ipotesi dell’autore, dunque, ambiente, gruppo, sviluppo individuale e apprendimento sono strettamente correlati e interdipendenti”.⁹ Probabilmente, vista la sua provenienza culturale, Bronfenbrenner delinea il suo sistema ecologico “concepito come un insieme di strutture incluse l’una nell’altra, simili a una serie di bambole russe”.¹⁰

I livelli di azione dell’ambiente sullo sviluppo umano, si possono definire attraverso la distinzione di quattro aree sistemiche concentriche, incluse una nell’altra: *microsistema*, *mesosistema*, *esosistema*, *macrosistema*. Il sistema ecologico proposto non è statico, ma si evolve nel tempo, nella dimensione che l’autore stesso chiama *cronosistemica*.

Il microsistema è “uno schema di attività, ruoli e relazioni interpersonali di cui l’individuo in via di sviluppo ha esperienza in un determinato contesto, e che hanno particolari caratteristiche fisiche e concrete”.¹¹ A questo livello sono compresi tutti quegli oggetti, persone, cose, con cui l’individuo quotidianamente interagisce (per es. famiglia, scuola, gruppo dei pari, gruppo sportivo) nonché tutti gli accadimenti non soltanto della sfera soggettiva e psicologica ma anche in quella ecologica, con i ruoli e le relazioni interpersonali.¹²

Il mesosistema comprende: “le interazioni tra due o più situazioni ambientali alle quali l’individuo in via di sviluppo partecipa attivamente”.¹³ Si tratta di un sistema composto di due o più sistemi di micro-livello e dai loro legami, ad esempio casa-scuola, ospedale-famiglia del paziente, famiglia del padre e famiglia della madre, a seguito di una separazione.

L’esosistema è costituito da: “una o più situazioni ambientali di cui l’individuo in via di sviluppo non è un partecipante attivo, ma in cui si verificano degli eventi che determinano, o sono determinati da ciò che accade nella situazione ambientale che comprende l’individuo stesso”.¹⁴ In questo caso si parla dei sistemi che influenzano l’individuo, dunque, i suoi micro- e meso-, ma di cui la persona non ha un’esperienza diretta. Ad esempio, gli organi collegiali della scuola, il tipo di lavoro dei genitori di un ragazzo, l’azienda dei trasporti.

Il microsistema riguarda: “congruenze di forma e di contenuto dei sistemi di livello più basso (micro-meso-eso) che si danno, o si potrebbero dare, a livello di subcultura o di cultura considerate come un tutto, nonché di ogni sistema di credenze o di ideologie che sottostanno a tali congruenze”.¹⁵ In questo caso parliamo di sistemi su una più ampia scala che determinano l’ideologia prevalente e la struttura sociale all’interno della quale operano gli individui e i loro micro-, meso-, e eso- sistemi. Si tratta, ad esempio, del tasso di disoccupazione oppure della situazione del mercato del lavoro e dei ruoli sessuali nella società.

⁷ U. BRONFENBRENNER, *The Ecology on Human Development: Experiments by Nature and Design*, Harvard University Press, Cambridge 1979, trad. it. *L’ecologia dello sviluppo umano*, il Mulino, Bologna 1986.

⁸ Pedagogo, ricercatore in Psicologia dello Sviluppo e dell’Educazione nella Università degli Studi di Perugia.

⁹ M. CAPURSO, *Ricordando Urie Bronfenbrenner. Il padre dell’ecologia dello sviluppo umano*, in https://www.researchgate.net/publication/262563905_Ricordando_Urie_Bronfenbrenner (11.12.2016).

¹⁰ U. BRONFENBRENNER, *L’ecologia dello sviluppo umano*, il Mulino, Bologna 1986, 31.

¹¹ *Ibidem*, 55.

¹² Cfr. Z. FORMELLA, *Psicologia*, 63.

¹³ U. BRONFENBRENNER, *L’ecologia*, 60.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ *Ibidem*.

Il cronosistema sottolinea che: “il suo disegno consente di identificare l’impatto sullo sviluppo futuro di precedenti eventi ed esperienze di vita, prese singolarmente o nella loro sequenzialità”.¹⁶ Qui vengono riconosciuti due tipi di esperienze: quelle che hanno origine nell’ambiente esterno, denominate anche *normative* (ad esempio la nascita di un fratello, andare a scuola, ingresso nel mondo del lavoro, matrimonio, pensionamento) o all’interno dell’organismo, denominate *non-direttive* (ad esempio la morte o la grave malattia di un familiare, un divorzio, un trasloco). Entrambi i tipi di esperienze si verificano nel corso di vita e spesso costituiscono una pressione importante verso dei cambiamenti evolutivi.¹⁷ I modelli cronosistemici possono essere visti come a breve o a lungo termine.¹⁸

Dalla visione psico-educativa proposta si è prospettata la teoria ecologica di Bronfenbrenner che ritiene la persona come l’oggetto centrale di studio dell’intervento, sia nella fase progettuale, che in quella operativa. Nel nostro caso specifico la persona è intesa sia come ragazzo in età scolastica che manifesta alcune difficoltà nell’apprendimento o nel comportamento (il destinatario dell’intervento), sia l’insegnante nella sua dimensione di personalità matura integrata (l’operatore dell’intervento).

3. Alcune proposte applicative

Nelle persone in età evolutiva il processo conoscitivo appare difficile da capire. I ragazzi spesso vivono i propri stati emotivi in modo diametralmente opposto a quello degli adulti e li esprimono all’esterno attraverso codici e linguaggi particolari. Tali codici si modificano ulteriormente nella preadolescenza e adolescenza. In generale, tutti i codici utilizzati dai bambini e dai ragazzi possono essere normalmente utilizzati a scuola e occorre, dunque, cominciare a decodificare i linguaggi espressivi, al fine di saper aiutare un alunno in difficoltà. In particolare ci riferiamo al disegno, al gioco e all’osservazione. Evidentemente non si tratta di operazioni diagnostiche né di utilizzare il disegno come materiale proiettivo: questo ambito apparterebbe alla psicologia psicometrica e all’ambito clinico. In questo senso, tali strumenti favoriscono la comprensione e l’accoglienza dei bisogni dei ragazzi.¹⁹

Nel progettare l’intervento psico-educativo, che ha come obiettivo il cambiamento, vogliamo sottolineare l’importanza di sei elementi costitutivi:

- potenziare il ruolo attivo della persona, ovvero incrementare la richiesta e le aspettative positive in modo da attivare la persona che, data la propria difficoltà, tende ad assumere un atteggiamento passivo verso il cambiamento;
- migliorare il grado di attrazione reciproca tra l’adulto di riferimento e l’allievo/educando;
- aumentare le possibilità di scelta, autodeterminazione e libertà;
- aumentare la pro-socialità dei contesti;
- accrescere la responsività alle comunicazioni;

¹⁶ U. BRONFENBRENNER, *Sistemi interagenti nello sviluppo umano. Il presente e il futuro dei nostri paradigmi di ricerca*, in ID. (a cura di) (trad. it. Michele Capurso), *Rendere Umani gli esseri umani. Bioecologia dello sviluppo*, Erickson, Trento 2010, 133.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ Cfr. U. BRONFENBRENNER, *Teoria dei sistemi ecologici*, in ID. (a cura di) (trad. it. Michele Capurso), *Rendere Umani*, 173-174.

¹⁹ Cfr. Z. FORMELLA, *Psicologia*, 141-143.

- formare nuove capacità di tollerare la dilazione della gratificazione e della frustrazione.²⁰

3.1. L'educazione come discorso dinamico permanente

Proponiamo a questo punto uno sguardo sul concetto di educazione. Esistono ormai diverse definizioni di educazione²¹ ma, visto il continuo cambiamento della nostra società, potrebbe essere utile leggere queste definizioni secondo “i segni dei tempi e delle persone”. La nostra lettura concettuale, basata sulla definizione di educazione data da M. Nowak,²² sottolinea la dinamicità del concetto nella sua lettura spazio-temporale. Vi vengono elencati 5 elementi costitutivi e complementari:

- il processo dinamico permanente,
- l'adattamento di carattere normativo,
- il concetto di socializzazione,
- il processo di sostegno all'autorealizzazione,
- la capacità di accompagnamento alla crescita nel contesto sociale.

Processo permanente di crescita vuol dire anche la necessità di essere bidirezionale: da una parte richiede la maturità umana, la testimonianza quotidiana e le competenze didattiche da parte di chi si occupa dell'insegnamento, dall'altra parte permette la maturazione dell'educando nella propria ricerca dell'identità personale, della socializzazione equilibrata e di una certa possibilità di sperimentazione verso l'autonomia e la responsabilità.

Mi sembra importante sottolineare qui l'importanza di saper osservare la condotta, che rappresenta lo strumento più valido ed efficace nella comprensione delle problematiche dei bambini e dei ragazzi. Tale osservazione generalmente è basata sull'analisi dei vari elementi del comportamento nel momento in cui viene messo in atto. Le modalità con cui si osserva possono essere distinte a tre livelli:

- *Scientifica*: si attua quando vi è un'elevata obiettività e una ridotta estensione.
- *Libera*: si caratterizza per un'obiettività approssimativa in quanto si osservano contemporaneamente una molteplicità di elementi.
- *Sistematica*: si configura come una modalità intermedia.²³

3.2. L'insegnamento maturo efficace

Il rapporto educativo ha come fondamento la costante presenza dell'educatore accanto all'educando. Attraverso la complementarità, si crea tra insegnante e alunno un dialogo profondo, da cui emerge un sentimento di profonda fiducia; l'apprendimento infatti non è solamente condizionamento e assimilazione passiva dei contenuti ma, poiché è presente una componente di attivazione emotivo-cognitiva, rappresenta anche un gesto di affidamento, che pre-

²⁰ Cfr. D. IANES - S. CAMEROTTI, *Comportamenti problema e alleanze psico-educative*, Erickson, Trento 2002.

²¹ Cfr. C. NANNI, *Educazione*, in J. M. PRELEZZO - G. MALIZIA - C. NANNI, (a cura di), *Dizionario di Scienze dell'Educazione*, LAS, Roma 2008, 369-372.

²² Cfr. M. NOWAK, *Teorie i koncepcje wychowania*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

²³ Cfr. Z. FORMELLA, *Psicologia*, 142.

suppone fiducia. I processi di apprendimento quindi hanno luogo nell'ambito di un contesto relazionale: la qualità delle interazioni comunicative influenza la particolarità delle esperienze dell'apprendimento stesso.²⁴

Pertanto, se tutti gli insegnanti riconoscessero la rilevanza di ciò e si confrontassero in maniera adeguata con la cosiddetta "sfida educativa", i risultati sarebbero di gran lunga più positivi di quelli raggiunti attualmente. "Se questo dato di benessere dei più giovani venisse confermato anche su campioni più ampi, e in contesti scolastici differenti, si potrebbe lavorare maggiormente nella direzione della prevenzione e promozione della salute".²⁵

È bene ribadire che con l'espressione "sfida educativa" si intende che "la verità non ha a che fare esclusivamente con la dimensione intellettuale. C'è una verità delle persone, della vita, dei rapporti umani, che si può cogliere solo attraverso una complessa interazione di intelletto, sentimenti, volontà, in uno sforzo di apertura integrale al mistero dell'essere, la cui nostalgia sta al fondo di ciò che il linguaggio antico, soprattutto biblico, chiama "cuore". Di conseguenza, un insegnante non può limitarsi a trasmettere dei saperi. Egli deve mettere in movimento le energie segrete del cuore dei suoi alunni, affinché non si lascino frastornare e rimpicciolire dal gioco delle pulsioni indotte dall'esterno ma, passando attraverso le singole conoscenze e le singole esperienze, sappiano guardare con meraviglia e senso critico a ciò che li circonda".²⁶

Gli atteggiamenti educativi secondo cui l'educatore interagisce con i giovani sono uno dei temi più studiati nella ricerca sul rapporto educativo insegnante-alunno; riguardo a ciò è risultato che lo stile autorevole sia il migliore che un insegnante possa adottare. "In quest'ottica la realizzazione della guida autorevole dipende dall'impostazione dei principi di fondo e degli interventi operativi; l'educatore deve dunque sentirsi un membro del gruppo che svolge il ruolo di guida in modo proattivo. La realizzazione di questa da parte dell'educatore dipende sia da una serie di condizioni dell'educatore e del contesto, che dalla scelta di specifici interventi operativi".²⁷ Le condizioni sono: i fattori legati alla personalità dell'educatore e il tipo di motivazione che stimola e dirige il comportamento dell'educatore. Il contesto invece risponde alle norme: *chi, come, che cosa, quando, se e in che maniera*.

Le attuali prospettive e riflessioni sulla maturità devono tener conto della diffusa frantumazione sociale, cioè misurarsi con il senso di frammentazione del soggetto che non si percepisce come intero. In questa società, il primo itinerario di maturazione dovrebbe mirare al senso dell'integrità personale; quest'ultima può essere raggiungibile solo grazie alla capacità di entrare in contatto con sé stessi. La disponibilità ad interrogarsi per una conoscenza sempre più approfondita della propria interiorità dovrebbe essere la priorità di ciascun insegnante maturo.²⁸

"La maturità umana e l'armonia generale dell'uomo richiedono un'integrazione di diversi aspetti della persona: l'amore di sé e l'amore verso gli altri, la comprensione profonda di sé e degli altri, l'autonomia decisionale, il sufficiente controllo delle proprie emozioni, l'accettazione di sé e degli altri; un adeguato senso della realtà personale, sociale e trascendente; una giusta presenza di dubbi e ansietà; la capacità di saper prescindere dalle mete immediate; la capacità di

²⁴ Cfr. ID., *L'educatore maturo nella comunicazione relazionale*, Aracne, Roma 2009, 84-85.

²⁵ E. CONFALONIERI, E. GATTI, *Insegnare e stare bene: cosa sembra fare la differenza*, in «Psicologia e Scuola» 36 (2014), 16.

²⁶ COMITATO PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA (Ed.), *La sfida educativa*, Laterza, Roma 2009, 56.

²⁷ Z. FORMELLA, *L'educatore*, 59.

²⁸ *Ibidem*, 41-42.

vivere la vita con gioia dando senso anche alle frustrazioni”.²⁹ La sintesi armonica di tutte le potenzialità, integrate con la maturità psichica, affettiva e sociale, conferiscono all’educatore la capacità autentica di amare, di lavorare, di favorire la crescita delle strutture e delle persone che gli stanno accanto, di accettare il successo senza cadere nella presunzione e i fallimenti senza ritirarsi in se stessi o rinunciare ai progetti, e di investire nella propria e altrui vita, perseguendo i suoi valori. In questo modo, la complessa realtà dei rapporti interpersonali tra insegnante e alunno è da considerarsi come il risultato di una interdipendenza professionale e umana tra la “domanda” degli allievi, portatori di bisogni personali e sociali di varia natura, e la “risposta” degli insegnanti, portatori per prima cosa della consapevolezza delle proprie esperienze di vita.³⁰

L’educatore maturo è colui che tenderà sempre al raggiungimento “dell’unità interiore e ad un sufficiente equilibrio tra le varie esigenze istintuali, sociali, morali, insieme al controllo produttivo dei propri impulsi ed un proporzionato sviluppo delle proprie facoltà conoscitive e di esecuzione. Per cui, si adatterà più facilmente alla realtà e saprà scegliere con spontaneità la soluzione opportuna in una sufficiente libertà e creatività interiore”.³¹

3.3. L’equilibrio tra la dimensione socio-economica e la didattica

Gli insegnanti sono la chiave di volta del sistema educativo e formativo scolastico. Ciò comporta una seria e scientifica formazione al ruolo, ma anche una solida formazione della personalità che coniughi competenza culturale, disciplinare e didattica con autonomia personale, psicologica, intellettuale, spirituale e relazionale. Una profonda formazione, soprattutto a livello psicologico, conduce ad una pratica educativa competente, fondata sui saperi e sulle tecniche della comunicazione didattica e radicata su personalità integre e aperte.³²

Nelle diverse situazioni dell’interazione educativa le funzioni-guida dell’educatore/insegnante nei confronti dell’educando/allievo, si esplicitano nei seguenti modi: promozione della partecipazione nelle attività, orientare i contenuti sugli aspetti della vita, aver cura della disciplina attraverso interventi regolativi e facilitare il raggiungimento degli obiettivi compatibilmente con gli obiettivi degli altri. Si possono realizzare relazioni autorevoli in funzione della crescita degli educandi, quando gli educatori si pongono come persone autentiche, che stimolano e che permettono agli educandi un contatto significativo con la realtà.³³

G. Blandino e B. Granieri sottolineano la necessità di collegare l’apprendimento dell’allievo con la qualità della persona dell’insegnante nella sua capacità relazionale: “se l’obiettivo del lavoro dell’insegnante è l’apprendimento, cioè il realizzare e il fare realizzare all’allievo un apprendimento, la funzione docente evoca la funzione genitoriale di contenimento e mentalizzazione degli aspetti difficili dell’esperienza di apprendimento. Da questo punto di vista, la funzione del docente, che deve promuovere la crescita culturale degli allievi, è una funzione di pensiero che non ha a che fare solo con le competenze disciplinari e didattiche dell’insegnante o con la quantità e qualità dei contenuti trasmessi alla classe, bensì si sviluppa all’interno di uno spazio

²⁹ *Ibidem*, 43-44.

³⁰ Cfr. A. S. BOMBI, G. SCITTARELLI, *Psicologia del rapporto educativo. La relazione insegnante-alunno dalla pre-scuola alla scuola dell’obbligo*, Giunti, Firenze 1998.

³¹ Z. FORMELLA, *L’educatore*, 45.

³² Cfr. C. NANNI, *Educarsi per educare. Cristiani a scuola per i giovani*, LAS, Roma 2012, 45-46.

³³ Cfr. Z. FORMELLA, *L’educatore*, 60-61.

relazionale in cui è necessario cogliere e pensare soprattutto le emozioni, i vissuti e i sentimenti che sostanziano le modalità di apprendimento di chi apprende”.³⁴

“Diventa chiaro allora che, per offrire occasioni di crescita, l’insegnante deve essere pienamente professionale non solo dal punto di vista della trasmissione del sapere e della valutazione scolastica in senso stretto: deve anche essere capace di leggere i segnali affettivi del bambino, e saper mantenere aperto il canale relazionale in modo indipendente dal successo nell’apprendimento”.³⁵ Affinché ciò accada e per fare in modo che l’educatore conosca meglio i suoi educandi, è opportuno che l’insegnante sia se stesso e ne abbia consapevolezza; quindi risulta di fondamentale importanza che quest’ultimo si percepisca correttamente e sappia gestire la sua persona: “la capacità di rintracciare nel proprio stile comportamentale, nelle proprie tendenze emotive e nel proprio stile cognitivo gli aspetti che costituiscono un limite o una risorsa, prevede, in primo luogo, il possesso di criteri di valutazione chiari attraverso i quali si possa affermare che un dato tratto della propria personalità sia da valutare, appunto, come un limite o una risorsa”.³⁶

È indispensabile che l’insegnante conosca bene sé stesso e il suo modo di pensare e agire, in modo tale da poter raggiungere quella maturità che gli permette di educare: le finalità grazie alle quali la coscienza diviene matura corrispondono a schemi di valore, in base a cui la persona seleziona le sue percezioni, consulta la sua coscienza, inibisce le direzioni di condotta irrilevanti o contrarie, abbandona o forma sottosistemi di abitudini. I valori agiscono come schemi di condotta, che influenzano dinamicamente le scelte relative alla stessa; tramite tali decisioni, l’individuo si sviluppa seguendo un orientamento, determina un’immagine di sé più precisa, acquisisce uno stile di vita personale.³⁷

Le caratteristiche di personalità matura e la capacità di gestire le emozioni sono variabili che intervengono a modificare o incrementare la condizione di benessere della professione docente. Chi è in grado di regolare positivamente le proprie emozioni, di esprimerle correttamente, cercando anche supporto e sostegno dai colleghi, può fronteggiare meglio le situazioni e incorre in misura minore in stati di depersonalizzazione, stress lavorativo o in errori didattici.³⁸

“Una sensibilizzazione degli insegnanti alle tematiche descritte, e la capacità di gestirle, non è qualcosa che si possiede per natura o per acquisizione di titoli di studio, ma che si raggiunge solo in seguito a uno specifico, lungo e approfondito percorso formativo. Intendere e interpretare il ruolo dell’insegnante in modo più ricco e approfondito implica dunque una specifica preparazione ed è qualcosa che non può essere improvvisato”.³⁹

Concludo questo discorso con il pensiero di T. Gordon, che ha studiato tanto l’ambiente scolastico: “la condizione educativa ideale è allora quella in cui rispetto, empatia e congruenza facilitano il conseguimento di quel livello di autoconsapevolezza che permette all’alunno di cogliere dall’interno il suo processo formativo e di sintonizzarsi su di esso per tendere in modo

³⁴ G. BLANDINO, B. GRANIERI, *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti*, Raffaello Cortina, Milano 1995, 64.

³⁵ A.S. BOMBI, F. GALLI, *La relazione alunno-insegnante fra luci e ombre*, in “Psicologia e Scuola” 34 (2014), 29.

³⁶ M. BECCIU, A.R. COLASANTI, *La promozione delle capacità personali. Teoria e prassi*, FrancoAngeli, Milano 2003, 136.

³⁷ Cfr. Z. FORMELLA, *L’educatore*, 39.

³⁸ Cfr. E. CONFALONIERI, E. GATTI, *Insegnare e stare bene*, 12.

³⁹ G. BLANDINO, B. GRANIERI, *La disponibilità ad apprendere. Dimensioni emotive nella scuola e formazione degli insegnanti*, Raffaello Cortina, Milano 1995, 193.

efficace verso l'autorealizzazione. All'educatore spetta il non facile compito di "entrare" nel privato mondo percettivo dell'altro e di starci comodo; di essere sensibile, attimo dopo attimo, ai cambiamenti di percezione, sentimenti e significati che fluiscono nell'altro".⁴⁰

Conclusione

Progettare l'intervento psico-educativo vuol dire riconoscere il bisogno di cambiare nel senso di crescere, di svilupparsi. L'insegnante parte dalle conoscenze (basate sulla diagnosi psico-sociale riguardante sia l'allievo che il suo ambiente d'appartenenza), acquisisce le competenze necessarie e accetta che le due componenti importanti nell'applicazione dell'intervento siano: il tempo (che deve passare sia come aspetto evolutivo, sia come aspetto fisico) e il grado di difficoltà che sta affrontando l'allievo (più è alto il grado di difficoltà più tempo ci vuole). Non sarebbe male alla fine ricordare anche che tra le virtù di un insegnante maturo non possono mancare la pazienza, l'ottimismo e la resilienza.

"È dunque necessario che colui, che guida il processo educativo e formativo, sia il più responsabile possibile. L'educatore deve prima di tutto essere responsabile del proprio funzionamento psichico, della propria mente, delle proprie motivazioni personali e professionali. Un educatore deve saper riconoscere e gestire sé stesso e il lavoro che esegue con altri, ma deve anche aiutare coloro, che sono implicati nel processo di crescita, a riconoscere l'impegno verso sé stessi".⁴¹

formella@unisal.it ■

⁴⁰ T. GORDON, *Insegnanti efficaci*, Giunti, Firenze 2000, 11.

⁴¹ Z. FORMELLA, *L'educatore*, 92.