

Ruolo delle emozioni nell'interazione educativa

Apprendimento e crescita personale dello studente

Samir M. Emad*

Role of emotions in educational interaction

Learning and personal growth of the student

► SOMMARIO

La crescita personale e umana si basa sull'accettazione e sull'integrazione di tutte le nostre parti, e l'insegnante, quale promotore del benessere e dello sviluppo dell'educando, nell'esercizio di una attività di formazione globale non può escludere la considerazione e la cura anche della dimensione più interna e profonda dello studente, ossia quella emotiva. Le emozioni, infatti, attribuiscono un significato più profondo agli eventi della vita; il riconoscimento e la gestione di esse, consentono al soggetto di mobilitare le proprie risorse ad agire, di mediare conflitti e costruire relazioni sane e autentiche.

► PAROLE CHIAVE

Competenza emotiva; Crescita personale; Emozioni; Persona; Relazione educativa.

* **Samir M. Emad** è Professore Straordinario di «Didattica» nella
Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Pontificia Salesiana di Roma.

La necessità degli insegnanti di trovare strumenti adeguati per interagire nel «gruppo-classe» ha evidenziato la loro difficoltà di individuare aspetti personali che rendono difficile la gestione del proprio ruolo in modo soddisfacente per sé ed efficace per i propri alunni. Secondo Steiner (1999), la possibilità di costruire un clima positivo e collaborativo tra le persone è facilitato dalla capacità di essere emotivamente competenti.

La ricerca educativa e psicologica ha dimostrato che ciascuno di noi ha il bisogno di relazionarsi con l'altro, trascorrere del tempo con le persone che ci rispettano, stimano; che sostengono i nostri sforzi, guidano in situazioni difficili e che gioiscono delle nostre riuscite. Soprattutto è stato rilevato quanto e come le relazioni incidono sul benessere psicologico e la crescita personale, se le persone riconoscono e rispondono adeguatamente ai nostri bisogni.

All'interno di ogni relazione, ognuno prova – dietro le parole e gli atteggiamenti – delle emozioni che condizionano, determinano il comportamento conseguente. Ragion per cui abbiamo scelto di affrontare il tema delle emozioni e, in modo particolare, la capacità di saperle riconoscere e gestire al fine di costruire delle interazioni sane e costruttive. Sembra opportuno sottolineare come un addestramento alla competenza emotiva possa diventare uno strumento utile all'insegnante per interagire con gli alunni (Mariani, Schiralli, 2018). Queste riflessioni nascono proprio con l'obiettivo di evidenziare l'importanza e il ruolo delle emozioni nella crescita dell'individuo; come parte integrante dello sviluppo cognitivo e sociale e in quanto strumento attraverso il quale si attribuisce significato agli eventi della vita e successivamente, si strutturano le convinzioni circa se stesso e gli altri. L'occhio di ciascun agente educativo deve andare oltre il cognitivo, verso la profondità dell'essere umano (Albanese, Farina, Grazzani Gravazzi, 2008).

Ogni individuo, fin dalla nascita, è in grado di esprimersi al massimo livello di potenzialità in armonia con se stesso, gli altri e la realtà. A volte, purtroppo, queste potenzialità vengono limitate, impedito, influenzate negativamente da relazioni disfunzionali. Per cui gli individui costruiscono strutture psicologiche difensive che tenderanno a limitare tale potenzialità e creare problemi nelle relazioni. Ma, poiché si nasce sani e le strutture patologiche difensive si costruiscono per apprendimento e in interazione con l'ambiente, è possibile costruire le strutture e recuperare l'originaria sanità attraverso opportune esperienze (Castagna, 2003, 99). Da ciò emerge l'importanza del ruolo dell'insegnante come figura significativa, in grado di comunicare ed entrare in relazione con i propri alunni, attraverso un atteggiamento amorevole e un clima di fiducia e stima. Ma, si tratta di un insegnante che prima ancora di prendersi cura dei propri alunni, sia in grado di riconoscere le emozioni e come queste incidono sull'altro e sulla relazione. In questo senso, la relazione tra insegnante e studente diviene un'opportunità per recuperare l'originaria sanità, una relazione in cui lo studente possa sentirsi accettato, sostenuto e guidato nel percorso di crescita (Lipani, 2015).

1. La dimensione emozionale nell'interazione educativa

Ogni giorno lo studente a scuola si trova a dover affrontare diverse sfide che richiedono determinate abilità, ma soprattutto un continuo confronto con i compagni e gli insegnanti. Si tratta di esperienze, in cui lo studente prova determinate emozioni, sensazioni che vanno ad incidere sullo stare bene in classe e sul rendimento scolastico.

Le ricerche dimostrano che l'intelligenza e l'affettività interagiscono tra di loro e condizionano in modo determinante ogni nostra percezione e comportamento (Lavarone, 2002, 118).

Ogni volta che il rapporto tra affettività e intelligenza è dominato dalla paura (di non farcela, di non essere amati, di non valere, di non essere capiti, ecc.) si assiste a un blocco improduttivo delle capacità razionali, della capacità di decidere e di prendere iniziative (Lavarone, 2002, 119). Si pensi, ad esempio, alla paura di uno studente di non farcela, di non servire per un determinato compito e come ciò può incidere sull'impegno e di conseguenza sul risultato, ma anche su come saranno gestiti i compiti futuri.

Le emozioni non sono solo una reazione fisiologica a determinate situazioni, ma una variabile che interagisce con tutti i piani dell'organismo, da quello neurologico a quello viscerale, da quello cognitivo a quello comportamentale, dando significato e spessore a tutti gli eventi della nostra vita. Le emozioni sono capaci di creare un «certo coinvolgimento» in ciò che si vive, rendono le esperienze come gradevoli e piacevoli (Cunico, 2004, 32), e hanno un impatto notevole sulla nostra memoria e sull'apprendimento.

Nel «copione di vita» di ognuno di noi, le emozioni acquistano delle particolari valenze, per cui alcune sono guardate con sospetto e non possono essere espresse; altre invece sono considerate nobili e vengono fortemente caldeggiate. Ogni emozione, viceversa, ha un suo significato soltanto per il fatto che esiste in noi. Non esistono emozioni buone ed emozioni cattive. Le emozioni sono tutte buone perché ci sono, perché esistono e tutte hanno una precisa funzione in noi (Cerato, 2003, 30).

Non è la presenza di una determinata emozione a costituire un problema, ma il modo in cui tale emozione è utilizzata. Spesso la persona, dalle esperienze passate, ha imparato ad utilizzare una sola emozione e si esprime unicamente attraverso quella, negando le altre. Inoltre, esistono modi esagerati di esprimere le proprie emozioni, senza che queste siano graduate e contenute.

La crescita non avviene mai attraverso la negazione delle «nostre parti», ma sempre attraverso l'accettazione e l'integrazione (Cerato, 2003, 32); e lì dove non esiste un rapporto con il proprio mondo emotivo, le emozioni, anziché fluire liberamente e portare a una spontaneità nei comportamenti e nelle scelte, condizionano l'atteggiamento dell'individuo (Cunico, 2004, 34).

Quando le persone non sono in grado di riconoscere ed esprimere in modo autentico le emozioni, sono costrette a utilizzare delle manovre, a falsificare le loro emozioni per poter tenere in piedi la loro impalcatura e in questo modo non soltanto danneggiano se stesse, ma rendono non autentiche tutte le loro relazioni (Cunico, 2004).

Saper chiamare i sentimenti e le emozioni con il proprio nome, saper esprimere con verità e autenticità ciò che si prova, saper comunicare la propria tristezza e farsi carico di essa, saper sentire la propria gioia anche quando chi ci sta attorno non è gioioso, saper chiedere contatto quando ne abbiamo bisogno senza trucchi, ecc., ci fa star bene e fa star bene coloro che stanno con noi (Cerato, 2003, 40).

Ognuno di noi, nonostante i condizionamenti ricevuti, può apprendere e può essere educato per esprimere in modo autentico le proprie emozioni e utilizzarle efficacemente, rendendo ogni tipo di esperienza e relazione un'opportunità di crescita. In primo luogo occorre che ogni emozione sia accolta, da parte degli adulti, come espressione naturale, senza rimproverare, sminuire o deridere. In questo modo, il soggetto crescerà fiducioso perché tutto quello che sente può essere manifestato e affidato a qualcuno, senza che se ne debba vergognare.

Attribuire un nome a ciò che pensiamo e a ciò che sentiamo è una delle operazioni più importanti per il proprio benessere e per una crescita sana. Per realizzare questa funzione occorre che quanti svolgono un ruolo educativo siano in grado di restituire al soggetto ciò che viene

espresso sotto forma di emozioni, elaborato e pensato, cioè riempito di significato. Educare, infatti, non significa nascondere ciò che accade, ma accompagnare le persone in crescita alla comprensione di ciò che accade; significa presentare loro la complessità della realtà umana accompagnandole mentre la vivono (Cerato, 2003, 73-75).

2. La competenza emotiva, un'abilità appresa

Un'emozione è una reazione, una risposta a una situazione. Secondo la prospettiva cognitiva, l'emozione rappresenta un comportamento di risposta a uno specifico stimolo che dà luogo a una complessa catena di eventi che si ripercuote sul sistema psicologico, comportamentale e fisiologico del soggetto (Di Mauro, 2002). Le emozioni sono, dunque, reazioni a ciò che accade e provocano in noi sensazioni e vissuti differenti.

Il fatto di reagire in modo diverso a situazioni simili, è in gran parte condizionato dal passato, dall'ambiente sociale, dal tipo di relazioni instaurate (Cesari Lusso, 2005, 36). Lo sviluppo emotivo, il modo in cui il soggetto impara ad utilizzare le emozioni, incide direttamente sullo sviluppo cognitivo e sociale, sui pensieri e sulle relazioni con gli altri.

Saper riflettere sulle esperienze vissute e sulle proprie reazioni, saper attribuire un nome e riconoscere l'emozione provata, permette al soggetto di acquisire una maggiore conoscenza di sé e della realtà, e rappresenta il primo passo verso l'autocontrollo emotivo. Controllare le emozioni non significa reprimerle, almeno fingendo che esse sono congruenti con le circostanze, ma gestirle in modo da avere un maggior controllo delle situazioni, da promuovere stati d'animo positivi e da favorire le relazioni interpersonali (Roche Olivar, 2002, 23-24).

Uno studente che non è in grado di gestire la paura, non di rado nasconde un bambino che ha avuto esperienze in cui è stato giudicato, sminuito e dalle quali ha imparato a evitare situazioni o compiti difficili. Si tratta di uno studente che, di fronte a un compito, sarà incentrato sul risultato che otterrà anziché su come affrontarlo, perché si sente incapace. Egli è anche un bambino che ha difficoltà a relazionarsi con gli altri perché ha paura di essere giudicato (Pekrun, R., Linnenbink-Garcia, L. 2017).

La scuola è senza dubbio un ambiente in cui poter fare esperienze positive; ambiente che deve fungere da mediatore per l'acquisizione delle competenze emotive utili, ossia, in grado di promuovere il benessere e il successo scolastico degli educandi. Attraverso l'alfabetizzazione emotiva, l'insegnante può aiutare gli studenti a passare dall'insensibilità emotiva o dal caos spaventoso a una vita positiva, centrata sul cuore ed emotivamente equilibrata (Steiner, 1999, 98; Brackett, Dineen, Stern, 2015).

La competenza emotiva non è un'attitudine innata, ma è appresa. Essa può essere considerata come potenzialità, in quanto comporta la conoscenza delle proprie e altrui emozioni per poterle utilizzare al meglio; richiede quindi determinate abilità (Steiner, 1999, 25-26):

- *Conoscenza dei propri sentimenti* per comprendere come questi influenzano noi stessi e le persone che ci circondano.
- *Conoscenza dei sentimenti altrui* che permette lo sviluppo del senso di empatia.
- *Gestione delle emozioni*, intesa come comprensione della loro espressione, controllo e possibile influsso sugli altri.
- *Riparazione del danno emotivo*, ovvero, la possibilità di riconoscere i propri errori e porvi rimedio assumendosi le proprie responsabilità.

- *Integrazione delle precedenti abilità verso «l'interattività emotiva»*, ossia la capacità di sintonizzarsi con le persone che ci circondano, partecipando ai loro stati emotivi e interagendo efficacemente con essi.

In questa prospettiva, la competenza emotiva permette di cogliere il significato autentico e integrato delle proprie emozioni e di quelle degli altri (Steiner, 1999, 12).

La predisposizione a elaborare gli eventi a livello emozionale è un indicatore significativo della salute e del benessere in età evolutiva, in quanto permette al soggetto di costruire e interiorizzare relazioni affettivamente significative e utili per il suo sviluppo. Il mancato apprendimento di tale abilità rappresenta un fattore di rischio notevole, in quanto l'adolescente, per colmare il vuoto emotivo, potrebbe avventurarsi nella ricerca compulsiva di regolatori affettivi esterni come la droga e l'alcol (Mariani, Schiralli, 2016, 179).

Secondo Polito (2005, 45) per condividere le proprie emozioni bisogna esserne consapevoli, differenziarle con cura e trovare un buon lessico per esprimerle in modo autentico ed efficace. Se gli studenti non sono aiutati ad esprimersi emotivamente, non apprenderanno questa competenza essenziale.

Le dimensioni emozionali non possono essere escluse dalla realtà quotidiana della scuola. Se ignorate, limitano la possibilità di apprendimento o addirittura lo danneggiano; adeguatamente identificate, invece, possono essere meglio «gestite», facilitando il lavoro degli insegnanti (e degli allievi) e costituendo un aiuto per promuovere la cooperazione, l'integrazione della classe e, l'apprendimento stesso (Blandino, 2008, 41-43).

È importante, dunque, fornire uno spazio in cui le emozioni e la soggettività degli studenti siano accolte e riconosciute come parte integrante dell'apprendimento-insegnamento. Saper riconoscere le proprie emozioni e l'impatto che hanno sulle proprie azioni, rappresenta il primo passo verso la crescita personale dello studente (Baldacci, 2009, 145).

2.1. Il riconoscimento della dimensione evolutiva: il ruolo dell'insegnante

Come abbiamo visto finora, le abilità emotive si riferiscono alla consapevolezza delle proprie e altrui emozioni, alla capacità di riconoscerle e di esprimerle in modo autentico per costruire relazioni positive con l'altro. E in particolare, la relazione con l'insegnante rappresenta un'opportunità per ciascuno studente per apprendere tali abilità. Un insegnante, consapevole delle proprie emozioni e di come queste incidono sugli altri, è in grado di ricercare la strategia educativa migliore per gestire le difficoltà dello studente. Egli può offrire contenimento, può comunicare in modo autentico, può ascoltare lo studente e capirlo, dimostrandogli la propria empatia (Polito, 2005, 19).

La capacità dell'insegnante di essere in sintonia con il singolo alunno e con il gruppo della classe è necessaria per gestire le relazioni, ma è addirittura determinante sotto il profilo strettamente contenutistico e operativo. Senza questa capacità, da parte di chi gestisce il processo educativo, l'allievo non impara e si demotiva nello studio. Le emozioni suscitate dall'insegnante facilitano la comprensione dei contenuti disciplinari, perché comunicano entusiasmo, curiosità e sfida (Polito, 2005, 71,74).

La competenza emotiva migliora i rapporti, crea la possibilità di affetto tra le persone, rende possibile il lavoro cooperativo e facilita il senso di comunità (Steiner, 1999, 12), favorendo il processo di insegnamento-apprendimento. Tuttavia, lo studente prima ancora di far parte della

comunità scolastica, proviene e appartiene a una famiglia, caratterizzata da una serie di valori, abitudini ed esperienze proprie, che incidono fortemente sullo sviluppo cognitivo ed emotivo.

Negli ambienti familiari si assiste, spesso, all'inibizione sistematica di una o più emozioni di base che possono essere identificate con la paura, la tristezza e la gioia (Benci, 2009, 58-59). Si può dire che ogni famiglia ha una gamma di emozioni permesse e un'altra di emozioni che vengono scoraggiate. In questo contesto, il soggetto struttura gli schemi relazionali di base per soddisfare la sua fame di relazione e di riconoscimento. Le relazioni che si susseguono nell'ambito familiare rinforzano tali schemi e confermano le decisioni prese dal bambino, le rinforzano e le legittimano (Benci, 2009, 53).

Questi eventi successivi (relazioni nella famiglia) vengono, di conseguenza, scelti e vissuti inconsapevolmente proprio per giustificare e rafforzare tali schemi. In questo modo, il soggetto sarà portato a negare una determinata emozione e a rimuovere dal campo di esperienza proprio e altrui i vissuti che la caratterizzano, a non manifestarla e a inibire l'espressione in se stessi e negli altri. Pertanto, il soggetto non ha il pieno contatto con la propria esperienza autentica e integrale. Quindi, quando il soggetto proverà una delle emozioni proibite, effettuerà un rapido passaggio verso l'emozione permessa, sostituendo emozioni autentiche con una inautentica (Benci, 2009, 60-61).

Nonostante le esperienze passate di ogni singolo studente, l'insegnante può promuovere l'espressione autentica delle emozioni, favorendo relazioni sane e costruttive. È importante che gli studenti si sentano accolti e che l'insegnante – attraverso l'ascolto, senza svalutare e sminuire – possa aiutare loro a «sentire quello che provano» (Frenzel A.C. et al., 2009).

2.2. Il recupero delle emozioni autentiche

La crescita dell'individuo avviene attraverso l'integrazione dello sviluppo cognitivo ed emotivo. Non si promuove nessun apprendimento se lo studente non è in grado di gestire le proprie emozioni, ma solo un'acquisizione mnemonica dei contenuti di una determinata disciplina (Thayamani, Parimala Fathima, Mohan, 2013, 119).

L'inibizione e falsificazione delle emozioni ostacolano l'apprendimento e le relazioni, in quanto non sono congruenti alla situazione presente, ma ereditate dal passato, scelte per sostituire quelle autentiche e, soprattutto, perché determinano valutazioni negative di sé e dell'altro. Ad esempio, un alunno che non è stato autorizzato a esprimere la rabbia in modo naturale, imparerà invece a esprimerla con il pianto, la tristezza... perché si sente incompreso, solo, ecc. (Carracciolo, 2013).

Le emozioni sono e fungono piuttosto da motivatori per soddisfare bisogni e risolvere problemi; vengono definite «autentiche» perché immediate e frutto della realtà, del qui e ora (esempio: «sono arrabbiato con te per l'ingiustizia subita, ti esprimo la mia rabbia per essere rispettato da te»).

L'attenzione dell'insegnante deve essere diretta, prima di tutto, alla distinzione tra emozioni autentiche e non, valutando la congruenza tra l'emozione e la situazione; in un secondo momento, avviata alla modifica della situazione. Saper riconoscere e gestire l'emozione, stimola lo studente ad agire sulla situazione per modificarla, assumendo così un atteggiamento positivo verso se stessi e verso gli altri. E la situazione, anche se negativa, rappresenterà per lo studente un'opportunità di apprendimento (Schutz, Pekrun, 2007).

Il docente, attento e consapevole, può favorire lo sviluppo delle potenzialità degli alunni, aiutandoli a sostituire i sentimenti non autentici con altri più congruenti alle varie situazioni che si creano in classe. Tale consonanza non può che essere generatrice di benessere, stimolando le potenzialità degli studenti, che in questo modo si riconosceranno più assertivi ed efficaci. Le emozioni parassite, invece, sono da individuare e sostituire, poiché producono un blocco emotivo delle risorse personali e sociali; risorse che ciascuno di noi possiede e risorse necessarie per la crescita e risoluzione dei problemi.

Il compito dell'educazione, quindi, non è la rimozione dei sentimenti o promozione delle emozioni buone, ma quello di aiutare lo studente a vivere le proprie emozioni senza temerle, imparare a nominarle, accettarne il contenuto anche quando non è piacevole, comprenderne il senso, esprimerle e comunicarle in modo adeguato, e – se necessario – elaborarle (Lafortune, Fiorilli, Albanese, 2012, 11).

Questo può essere reso possibile solo attraverso una relazione efficace, accogliente e non giudicante, in cui lo studente possa sentirsi libero di esprimere ed esplorare le proprie emozioni.

La dimensione emozionale e la competenza emotiva, in senso più specifico, non costituiscono elementi di protezione generici ed estemporanei, ma aspetti fondanti del benessere della persona (Mariani, Schiralli, 2016, 41).

Un effettivo e reale processo evolutivo in ambito scolastico si ha solo se gli insegnanti e gli studenti in interazione hanno la reale possibilità di riconoscere e indagare i vari aspetti emozionali e di utilizzarli ai fini della maturazione personale e dello sviluppo della dinamica relazionale soddisfacente (Blandino, 2008, 49).

Noi cresciamo attraverso le esperienze che facciamo, ma soprattutto in base al modo in cui le elaboriamo. In relazione alle emozioni provate e a come queste vengono gestite, la persona acquisisce informazioni circa se stesso e gli altri che andranno a determinare il comportamento. Uno studente, se in grado di gestire le proprie emozioni, si percepisce capace di affrontare un compito, di attivare le proprie risorse per ottenere risultati soddisfacenti e, infine, di vedere l'altro come risorsa di sostegno e supporto in caso di necessità. Al contrario, una gestione sbagliata delle emozioni può portare a vissuti negativi, a una mancata fiducia in se stessi e nelle proprie capacità, a vivere l'altro sempre come un nemico da cui è necessario difendersi e a evitare situazioni difficili (Cunico, 2004).

Dal punto di vista educativo, è necessario ripensare il processo di insegnamento-apprendimento e, in particolare, i modelli di relazione messi in atto dagli insegnanti. Il clima relazionale deve essere messo al servizio del lavoro pedagogico per promuovere buone relazioni interne, improntate sul rispetto reciproco e all'ascolto (Blandino, 2008, 49).

In questo senso, la crescita implica una relazione di reciprocità, consiste cioè nell'elaborazione attiva di quanto si riceve vicendevolmente in una concomitante attività elaborativa, che conduce a maturare una serie di acquisizioni interiori verso nuovi e creativi modi di vedere (Blandino, Granieri, 2002, 44).

Il docente deve anzitutto assicurare le condizioni relazionali con cui sia possibile realizzare il processo conoscitivo, predisporre uno spazio mentale in base al quale gli allievi possano accettare e digerire gradualmente le esperienze emotive connesse con l'apprendimento (Blandino-Granieri, 2002, 37).

Nella vita comune e quotidiana, si tende a eliminare il comportamento ritenuto inappropriato, senza indagare l'aspetto più profondo. Di fronte a un alunno, ad esempio, che si ostina a tenere il cappello in classe, l'insegnante è portato spesso a svalutare il ragazzo, con lo scopo di

eliminare il comportamento negativo. Questo potrebbe essere l'espressione di un bisogno di essere «visto» e di sentirsi «riconosciuto».

È importante, viceversa, osservare e leggere il comportamento disfunzionale secondo un duplice livello: superficiale (sociale) e profondo (psicologico). Nel caso dello studente appena descritto, il livello superficiale riguarda l'ostentazione di un comportamento non appropriato al contesto, mentre il livello profondo è il bisogno di sentirsi riconosciuti. In questo caso, il docente invece di imporre la propria autorità, potrebbe rivolgersi a lui «che bel cappello che hai oggi» o alla classe «avete visto che stupendo cappello porta oggi il vostro compagno?». È probabile che lo studente tolga il cappello spontaneamente subito dopo essere stato riconosciuto (Albanese et al., 2006).

Un insegnante che, oltre a correggere il comportamento problematico, osserva e cerca di comprendere il bisogno e l'emozione nascosti è in grado di porsi come figura genitoriale positiva, da cui ci si sente accolti e accettati. Egli può soprattutto individuare il sentimento autentico nascosto dietro quello parassita, riconoscere e interrompere quest'ultimo, proponendosi come modello positivo e promuovendo la crescita personale, contribuendo a ostacolare una comunicazione patologica e offrire la possibilità di sperimentare emozioni autentiche, favorendo così il processo di apprendimento.

È importante, ad esempio, che lo studente impari progressivamente a percepire e vivere l'ansia o la paura non come un nemico e un ostacolo, ma come un segnale, una spinta a impegnarsi e a utilizzare al meglio le proprie capacità. In questo modo, la situazione o il compito saranno percepiti positivamente dallo studente, ovvero, come un'opportunità di crescita e per migliorare le proprie abilità. Quando si arriva ad accettare una parte di noi, in questo caso l'ansia come elemento naturale, sarà percepita più adeguatamente, non manifestandosi in modo esplosivo e negativo. Al contrario, diventa una parte fondamentale del nostro equilibrio psicologico (Cunico, 2004, 177).

Sulla base della disponibilità dimostrata dall'insegnante, l'allievo impara a sperimentare la comprensione del docente rispetto a sentimenti preoccupanti quali, la paura di sbagliare, di essere inadeguato, la rabbia persecutoria verso una situazione che lo espone al disagio, la frustrazione con cui si esibisce l'insuccesso. Si tratta di elementi psichici primari che chiedono di essere raccolti e pensati da una mente più adulta, affinché possano essere bonificati dagli aspetti più ansiogeni e distruttivi che limitano e, talvolta, addirittura, pregiudicano la motivazione ad apprendere e la crescita e la maturazione personale dell'alunno (Blandino, Granieri, 2002, 189).

In questo modo, attraverso le esperienze di accettazione e comprensione, gli studenti possono arrivare a ristrutturare la propria personalità, arrivando ad un reale aggiornamento del copione di vita, per poterlo adattare alle nuove realtà che vive pur mantenendone lo schema di base.

3. Rilievi conclusivi

Nel presente lavoro è stato affrontato un tema strettamente legato alla relazione educativa; più precisamente, alla dimensione emotiva nel processo di apprendimento e nelle relazioni che lo studente costruisce nell'ambito scolastico.

Le emozioni non possono essere escluse dalla realtà scolastica, in quanto lo studente ogni giorno si trova a vivere delle esperienze che suscitano sensazioni e vissuti differenti, le quali

incidono sullo stare bene in classe e sul rendimento scolastico (provare rabbia nei confronti di un'ingiustizia subita da un compagno, gioire per aver superato un compito o per un riconoscimento da parte dell'insegnante, ansia per un esame difficile di fine anno, ecc.).

Tutte queste esperienze permettono allo studente di acquisire una serie di informazioni sulla realtà, sugli altri e su se stessi, che vengono elaborate e integrate in una sorta di schema mentale in base al quale si strutturerà la sua personalità, influenzando i comportamenti e le scelte di vita.

I condizionamenti ricevuti e le esperienze passate incidono fortemente sul modo in cui il soggetto esprime e gestisce le proprie emozioni e, di conseguenza, elabora e affronta le situazioni. Se lo studente ha avuto esperienze in cui è stato giudicato, sminuito o limitato nelle sue potenzialità, imparerà a inibire o falsificare l'emozione proibita, a evitare situazioni che potrebbero mettere in discussione se stesso, oppure a manifestare in modo eccessivo una determinata emozione, impedendogli così di affrontare un compito.

Queste modalità, definite difensive, ostacolano l'apprendimento e le relazioni con gli altri, perché non congruenti con la realtà e con le scelte per sostituire le emozioni autentiche, ma soprattutto producono un blocco emotivo delle risorse personali, determinando nel soggetto una valutazione negativa di sé e degli altri.

Non è l'emozione in sé, ma il modo cui viene utilizzata, a incidere sulla personalità e sul comportamento. Le emozioni sono parte di noi e fungono da motivatori per soddisfare bisogni e risolvere problemi; inoltre, contribuiscono ad attribuire un significato profondo agli eventi della vita e ad avere una maggiore conoscenza della realtà e di se stessi. Saper gestire le proprie emozioni stimola il soggetto ad attivare le sue risorse e ad agire sulla situazione, assumendo un atteggiamento positivo e rendendo quella situazione, anche se negativa, un'esperienza di apprendimento e di crescita.

Lo studente, nonostante le esperienze passate, può essere educato all'espressione autentica delle emozioni; in questo senso, la relazione con l'insegnante può rappresentare un'opportunità per sviluppare tale abilità. L'insegnante deve essere in grado di riconoscere le emozioni autentiche da quelle parassite, valutando la congruenza tra l'emozione e la situazione, per poi modificare la situazione, ma soprattutto per offrire allo studente la possibilità di sperimentare emozioni autentiche.

Il docente non deve limitarsi a correggere il comportamento problematico imponendo la propria autorità, ma deve osservare e comprendere il bisogno che porta lo studente a mettere in atto quel comportamento; inoltre, se l'insegnamento esclude la dimensione emotiva, l'apprendimento sarà prettamente mnemonico e privo di significato per lo studente. Costruire una relazione autentica con i propri allievi permette a questi ultimi di sentirsi accolti, facilita la gestione delle relazioni all'interno del gruppo della classe ed è determinante sotto il profilo operativo e contenutistico (Polito, 2005).

Il presente lavoro ha cercato di evidenziare, dunque, come il riconoscimento della dimensione emotiva sia determinante ai fini dell'apprendimento, ma soprattutto dello stare bene in classe e di avere una relazione educativa autentica che faciliti anche la didattica. Le emozioni e, in senso più specifico, la competenza emotiva sono parte di noi e, come tali, incidono sullo sviluppo cognitivo e sociale, sulle modalità di apprendimento e sulle relazioni con gli altri.

L'insegnante, quale facilitatore dell'apprendimento e guida nel percorso di crescita, ha il compito di accompagnare lo studente alla scoperta di se stesso e della realtà, valorizzando le sue risorse e abilità personali.

► BIBLIOGRAFIA

- ALBANESE O. – FARINA E. – GRAZZANI GAVAZZI I. (2008), *La competenza emotiva e la comprensione delle emozioni*, in ALBANESE O. – MOLINA P. (a cura di), *Lo sviluppo della comprensione delle emozioni e sua valutazione* (pp. 21-53), Milano: Uicolpi.
- ALBANESE O. – LAFORTUNE L. – DANIEL M. – DOUDIN P. – PONS F. (a cura di) (2006), *Competenza emotiva tra psicologia ed educazione*, Milano: Franco Angeli.
- BALDACCINI M. (2009), *La dimensione emozionale del curricolo. L'educazione affettiva razionale nella scuola*, Milano: Franco Angeli.
- BENCI V.A. (2009), *Analisi Transazionale e gestione dei conflitti*, Milano: Xenia.
- BLANDINO G. (2008), *Quando insegnare non è più un piacere. La scuola difficile, proposte per insegnanti e formatori*, Milano: Raffaello Cortina.
- BLANDINO G. – GRANIERI B. (2002), *Le risorse emotive nella scuola - Gestione e formazione nella scuola dell'autonomia*, Milano: Raffaello Cortina.
- BRACKETT M. – DIVECHA D. – STERN R. (2015), *Teaching Teenagers to Develop Their Emotional Intelligence*, *Harvard Business Review*, in <https://hbr.org/2015/05/teaching-teenagers-to-develop-their-emotional-intelligence>
- CARACCIOLLO I. (2013), *Emozioni e relazioni a scuola. Arteterapia e gruppoanalisi per la formazione dei docenti*, Edizioni Circolo Virtuoso.
- CASTAGNA M. (2003), *L'Analisi Transazionale nella formazione degli adulti.*, Milano: Franco Angeli.
- CERATO M. (2003), *Emozioni e sentimenti. Curare il cuore e la mente*, Torino: Effatà Editrice.
- CESARI LUSSO V. (2005), *Dinamiche e ostacoli della comunicazione interpersonale*, Trento: Erikson.
- CUNICO M. (2004), *Educare alle emozioni. Riflessioni e proposte d'attività per insegnanti e genitori*, Roma: Città Nuova Editrice.
- DI MAURO M. (2002), *Comunicare bene per insegnare bene*, Roma: Armando Editore.
- FRENZEL A.C. ET AL. (2009), *Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment*, in *Journal of Educational Psychology*, 101, pp. 705-716.
- IAVARONE M. (2002), *Libera le tue ali. Il potere delle emozioni per la conoscenza e l'apprendimento*, Roma: Armando Editore.
- LAFORTUNE L. – FIORILLI C. – ALBANESE O. (2012), *Le emozioni a scuola. Riconoscerle, comprenderle e intervenire efficacemente*, Trento: Erikson.
- LIPANI S. (2015), *Strategie, metodi e finalità nella relazione educativa*, in <http://www.scienze-ricerche.it/?p=3600>.
- MARIANI U. – SCHIRALLI R. (2018), *Intelligenza emotiva a scuola. Percorso formativo per l'intervento con gli alunni*, Trento: Erikson.
- MARIANI U. – SCHIRALLI R. (2016), *Costruire il benessere personale in classe. Attività di educazione alle competenze affettive e relazionali*, Trento: Erickson.
- PEKRUN R. – LINNENBINK-GARCIA L. (2017). *Academic emotions and student engagement*, in CHRISTENSON S.L. – RESCHLY A.L. – WYLIE C. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 259-282), New York, NY: Springer.
- POLITO M. (2005), *Educare il cuore*, Molfetta: Edizioni la Meridiana.
- ROCHE OLIVAR R. (2002), *L'intelligenza prosociale. Imparare a comprendere e comunicare i sentimenti e le emozioni*, Trento: Erikson.
- SCHUTZ P.A. – PEKRUN R. (Eds.) (2007), *Emotion in education*, San Diego, CA: Academic Press.
- STEINER C. (1999), *L'alfabeto delle emozioni*, Milano: Sperling & Kupfer Editori.
- THAYAMANI E. N. – PARIMALA FATHIMA M. – MOHAN S. (2013), *Role of Emotion in Learning Process*, in *International Journal of Scientific Research*, 2(7), pp. 119-121.