

(Guido Contessa/ARIPS-Brescia)

Non c'è quasi legge scolastica che non sottolinei il carattere educativo, cioè formativo della personalità umana integrale, della Scuola dell'Obbligo. I relativamente recenti Nuovi Orientamenti della Scuola Media sono solo l'ultimo manifesto del ruolo educativo della scuola.

malgrado questo, è evidente in tutto il nostro Paese non solo un pesante sbilanciamento del lavoro scolastico sul fronte "istruzionale", ma anche un incremento progressivo di questa tendenza.

Terminato il decennio del grande e diffuso dibattito sulla scuola, che aveva rivalutato l'educazione globale del bambino, il ruolo maieutico del docente, la ricerca e la creatività, la corporeità e la espressività attratti verso nuovi e diversi linguaggi, la tendenza odierna appare chiaramente restauratrice del primato del nozionismo, dell'informazione, ed ella cultura adattiva.

Il ruolo educativo della scuola sembra sostanzialmente rimosso. Nei casi migliori è lasciato al volontariato dell'insegnante, alla sua motivazione etica, alla sua "arte" personale.

Persino la gran parte delle scuole sperimentali, un tempo avamposti delle istanze educative, stanno gradualmente presentandosi come sostenitrici di una impostazione tecnicistica, di contenuti e di informazione.

Le cause di questa involuzione sono certo diverse e numerose. Anzitutto troviamo una giusta reazione ad una certa primitiva "critica alla cultura" che era attecchita alla fine degli anni Sessanta. Quando innovazione era sinonimo di ignoranza, spontaneismo e luddismo culturale. In secondo luogo possiamo indicare un bisogno di certezza, diffuso nella classe insegnante, dopo un lungo periodo di crisi di identità. Il docente, nei panni del tecnico di una disciplina, ritrova un confine ed una identità.

Il bisogno di certezza riguarda anche le famiglie ed in certa misura gli alunni: l'illusione illuminata e l'atteggiamento epistemofilo sono difese normali contro la fragilità e l'ambiguità di certe proposte più naïf che libertarie. Di fronte ai rischi, molto concreti, di una "pedagogia del nulla", alunni e famiglie richiedono un po' di "sapere" concreto e subito. Una terza concausa va ricercata nel trasformismo e nell'abdicazione di molti psicologi dell'educazione, nei confronti della gestione di un ruolo specifico. Spesso, nei nostri Congressi, lamentiamo l'invadenza e la pretervia dei pedagogisti, ma raramente ci siamo interrogati sul tentativo di colonizzazione che la psicologia ha perpetrato verso la pedagogia.

A mio avviso esiste una schiera di psicologi scolastici o dell'educazione che, per insipienza o per difficoltà a trovare uno spazio proprio, svolge una funzione che i pedagogisti hanno diritto di avocare a sé.

Il territorio dell'equivoco è l'intelligenza. Finché gli psicologi areranno il territorio dei processi cognitivi sarà inevitabile una collisione con i pedagogisti. Promuovere e valutare l'apprendimento cognitivo cosa è se non il terreno proprio della pedagogia? In tutti questi anni gli psicologi impegnati nei processi educativi hanno trascurato proprio il loro campo elettivo, cioè gli aspetti psichici (emozionali). Psicologi che si occupano di teaching machines, di curricula, di valutazione dell'apprendimento cognitivo, di didattica normale o differenziale, abdicano al loro specifico e portano acqua al fiume della restaurazione "istruzionale" della scuola.

Non escludo in assoluto che i processi cognitivi abbiano anche risvolti di carattere psicologico. Affermo solo che questo orientamento degli psicologi ha impedito in questi anni l'apporto di contributi originale sul fronte dell'educazione della personalità globale dell'alunno.

Nella costruzione della personalità dell'alunno della scuola dell'obbligo giocano un fattore importante, accanto ai processi cognitivi, i processi emozionali. Citiamo solo i principali fra questi ultimi: la socializzazione, la creatività e la fantasia, la consapevolezza corporea.

Basta scorrere i piani di lavoro dei Consigli di classe per notare come tali processi vengano presi in considerazione solo in situazioni critiche: ritardi, comportamenti devianti, handicaps.

Nei migliori dei casi i processi emozionali nella scuola vengono delegati allo specialista (psicologo, sostegno, psicomotricista ecc.) come se la educazione dello sviluppo emotivo fosse questione tangente alla scuola, o addirittura disturbante. E' rarissimo trovare Consigli di classe che programmano, accanto ai curricula disciplinari, dei veri e propri curricula educativi, cioè centrati anche sulla promozione intenzionale dei processi di sviluppo emozionale.

Fare educazione integrale nella scuola significa approntare, realizzare e verificare percorsi cognitivi ed emotivi, intellettivi e comportamentali. Come si può favorire, attraverso la normale attività scolastica, il processo di socializzazione? L'acquisizione di un comportamento autonomo, responsabile e divergente? La esplorazione e la espressione dell'intero potenziale espressivo del bambino? Queste domande sono in genere eluse dalla maggioranza degli insegnanti, ma anche dalla maggioranza degli psicologi che operano nella scuola. Quando tali domande, insieme a quella più generale del ruolo del docente e della relazione docente-discente, non sono eluse, l'impostazione assume toni apodittici o astratti: raramente si cercano risposte intenzionali, sperimentate, programmate e verificabili.

L'apertura del capitolo "educazione" in una scuola come l'attuale, tutta centrata sulla "istruzione", pone ovviamente enormi problemi di formazione di base, aggiornamento e supervisione del corpo docente. Gli insegnanti devono infatti appropriarsi, quasi sempre dalla base, di una "didattica dell'educazione", a lato delle loro competenze di didattica disciplinare. L'ARIPS ha messo a punto e sperimentato uno strumento denominato "Laboratorio Psicosociale per insegnanti", il cui scopo è quello di far apprendere ai docenti tecniche utili a promuovere una didattica dell'educazione, nei settori della socializzazione e della creatività. La caratteristica dello strumento è quella di non limitarsi a trasferire tecniche, ma anche di giungere ad una sorta di training autocentrato che fonda l'apprendimento sull'esperienza diretta dell'insegnante, circa le tecniche da applicare poi nella classe. Le tecniche, prima sperimentate nel gruppo di insegnanti e poi applicate in classe, consentono di stimolare e valutare i principali processi emotivi connessi alla socializzazione e alla creatività. Fra le altre citiamo: le tecniche di espressione verbale interattiva e di ascolto; le fantasie guidate ed il brainstorming; l'analisi dei ruoli ed il sociogramma; le tecniche di procedura decisionale.

Tutti gli strumenti sono semplificati in modo da poter essere utilizzati non solo fra insegnanti, ma anche fra la classe cogli alunni. L'obiettivo è quello di stimolare una didattica dell'educazione che porti gradualmente la classe ad osservare, esprimere ed analizzare i processi emozionali,

più o meno come nella classe vengono trattati i processi cognitivi. La finalità educativa é quella dell'aumento della consapevolezza del proprio mondo interno da parte dei bambini; dell'abitudine alla espressione dei sentimenti; della facilità ad osservare e riflettere collettivamente sui comportamenti e gli atteggiamenti.

Naturalmente il lavoro é ancora agli inizi, in Italia, anche se si basa su numerose esperienze condotte in altri Paesi. Ma credo che proprio dalla diffusione su larga scala di esperienze simili, si possa riconsegnare alla scuola la sua irrinunciabile funzione educativa.

Una funzione che diventa sempre più importante anche in conseguenza delle oggettive difficoltà della famiglia nucleare a svolgere un ruolo educativo, e del progressivo slittamento verso attività istruzionali che é in atto nelle tradizionali istituzioni del tempo libero.

#### Bibliografia:

G. Contessa "Dinamiche di gruppo e ricerca" La Scuola - Bs + 2° ediz. 1979

G. Ball, U. Palomares "Programme de Developpement affectif et social"

IDH - Ottawa - 1976