

Ugo Morelli, Erika Golin

Apprendere ad apprendere, apprendere ad educare

Glossario per l'innovazione educativa

AUTONOME PROVINZ
BOZEN - SÜDTIROL



PROVINCIA AUTONOMA
DI BOLZANO - ALTO ADIGE

PROVINCIA AUTONOMA DE BULSAN - SÜDTIROL

DIREZIONE PROVINCIALE
SCUOLE DELL'INFANZIA
IN LINGUA ITALIANA

Il libro

La prassi diffusa e consolidata di ridurre l'insegnamento ad una trasmissione di contenuti in un ambiente separato dalle relazioni e dal contesto è ormai densa di fallimenti e di criticità. Osservare e conoscere un sistema vivente, e intervenire in esso dall'esterno, senza farne parte, non è possibile.

La relazione di apprendimento coinvolge le persone in modo che chi insegna per insegnare apprende, e chi apprende per apprendere insegna la via più adatta per essere sostenuto.

A partire da una elaborazione del modo di intendere l'apprendimento, è possibile una rivoluzione strutturale delle prassi educative. In questo senso, un glossario di parole che educano è quanto mai opportuno per ridefinire la posizione di chi insegna e di chi apprende, cambiandone l'orientamento epistemologico e la prassi.

Ugo Morelli, Erika Golin

Apprendere ad apprendere, apprendere ad educare

Glossario per l'innovazione educativa

A cura della

Direzione provinciale Scuole dell'Infanzia in lingua italiana

Da un progetto di:

Ugo Morelli e Erika Golin

Progetto grafico

MarameoLab

Edizione

Giugno 2023

Questo volume è stato stampato presso

Tipografia provinciale

Pur consapevoli dell'importanza delle parole e della necessità di attuare radicali mutamenti sociali per la giustizia e la valorizzazione delle differenze nelle relazioni tra donne e uomini, per esigenze di leggibilità e per non appesantire la lettura, si è ritenuto opportuno l'uso del maschile inclusivo.

Caro lettore,

In un mondo che è un caleidoscopio di interpretazioni e percezioni, il linguaggio assume un ruolo fondamentale nel dare forma ai nostri pensieri e alle nostre visioni. Ogni parola che pronunciamo, ogni frase che scriviamo, racchiude una sfumatura unica della nostra comprensione dell'universo che ci circonda. Ecco perché è così cruciale curare con attenzione il linguaggio, specialmente quando si tratta di educare le menti giovani dei nostri bambini.

Il manuale che tenete tra le mani è destinato a essere una risorsa preziosa per chiunque operi nel campo dell'educazione, sia essa rivolta ai più piccoli o ai ragazzi più grandi. Nonostante il suo focus sia la Scuola dell'Infanzia, le sue lezioni e i suoi concetti possono essere applicati a un'ampia varietà di contesti educativi. La nostra speranza è che questo manuale possa fungere da glossario comune, offrendo a tutti una base di partenza comune, da cui poter ampliare e arricchire le proprie pratiche pedagogiche.

Creare un codice univoco di comprensione, una lingua comune, può fornire un terreno fertile per il percorso di crescita del personale pedagogico. E, a sua volta, può aiutare a formare la prossima generazione di pensatori critici e consapevoli, bambini che sono capaci di navigare nel mondo con una comprensione profonda e personale delle parole e dei concetti.

Ogni parola ha un senso profondo, un potere intrinseco che può essere reso pienamente fruibile solo quando è compreso a fondo. Il nostro obiettivo è che ogni bambino, al proprio ritmo, possa sviluppare una visione critica e vivace del mondo in cui vive e in cui si muoverà nel futuro.

Vi auguriamo una lettura illuminante e un viaggio arricchente nel mondo del linguaggio e dell'educazione.

Buona lettura.

L'Assessore



Il Sovrintendente scolastico



Prefazione

L'assunto che siamo naturalmente esseri relazionali e intersoggettivi, per cui non può esistere un "io" senza un "noi", ha costituito il paradigma di riferimento semantico ed ontologico per le riflessioni pedagogiche e didattiche che accompagnano la stesura del presente volume. Un volume che, guardando coraggiosamente al futuro, rappresenta un traguardo significativo per la Direzione provinciale Scuole dell'Infanzia, e che si configura come naturale ed ideale prosecuzione delle Indicazioni provinciali, presentate lo scorso anno. La consapevolezza del prezioso ruolo, non solo educativo, ma anche sociale, che riveste sempre più la scuola dell'infanzia, ci impone standard pedagogici e comunicativi ambiziosi ed in linea con il divenire costante sia del contesto che abitiamo che delle novità neuroscientifiche che ci vengono offerte. Di questo si è tenuto conto nella stesura delle Indicazioni provinciali e del presente glossario, che rappresenta una riflessione epistemologica e pedagogica sui lemmi più frequenti che connotano il lessico educativo. Ciò non tanto, o non solo, per rendere comune un patrimonio di conoscenze ed una visione educativa, ma soprattutto per sollecitare tra tutti gli attori e le attrici coinvolte un proficuo confronto ed un dibattito aperto. Come già per le Indicazioni provinciali, auspichiamo che anche questo documento si profili con un carattere dinamico, e sia oggetto di condivisione e strumento di approfondimento per il personale pedagogico delle nostre scuole, costellate sempre di domande più che di risposte, in cui si impari ad imparare e, attraverso il rapporto con gli altri e con il mondo, i bambini possano nutrire la vita della mente.

Un ringraziamento sentito al prof. Ugo Morelli che si è speso con passione per il mondo della scuola dell'infanzia e per i suoi primi protagonisti, le bambine ed i bambini, cittadine e cittadini di oggi a pieno titolo.

Un particolare ringraziamento anche a Erika Golin, che ha saputo traslare nell'operatività quotidiana le riflessioni proposte.

La Direttrice provinciale Scuole dell'Infanzia in lingua italiana



Introduzione

A guidare il progetto di realizzazione di un glossario sull'apprendimento e l'educazione con l'infanzia è l'ipotesi che sia necessaria oggi una profonda trasformazione nei modi di organizzare e gestire le relazioni educative. A tale scopo è utile valorizzare i risultati della ricerca scientifica degli ultimi trent'anni sul corpo-cervello-mente e sull'affermazione sempre più evidente di un paradigma corporeo per comprendere l'apprendimento umano e, di conseguenza, le modalità di organizzare e gestire le relazioni educative. Le neuroscienze affettive e cognitive hanno introdotto una rivoluzione nella comprensione dell'apprendimento umano. Le modalità di educazione e insegnamento possono trarre importanti indicazioni innovative nell'adottare riferimenti e paradigmi che risultano avanzati e che ad ogni evidenza possono costituire i principali responsabili dell'efficacia dei risultati dei processi educativi. L'obiettivo fondamentale che abbiamo di fronte è far evolvere i processi educativi da un'educazione basata sull'insegnamento ad un'educazione basata sull'apprendimento, ovvero su quello che sappiamo su come il sistema corpo-cervello-mente di noi esseri umani apprende nelle dinamiche intersoggettive e relazionali. L'educazione è un'esperienza sociale basata sulla naturale intersoggettività e relazionalità umana, e la relazione educativa è una relazione asimmetrica costituita da un continuo e ricorsivo processo di elaborazione della circolarità tra autonomia e dipendenza. Condizione indispensabile per l'innovazione educativa è, quindi, il rapporto che si stabilisce tra apprendere ad apprendere e apprendere ad educare, tenendo conto anche dell'influenza della combinazione tra educazione e insegnamento. Per molti aspetti educare e insegnare non sono due parole contrarie ma essenzialmente sinonime soprattutto se si esce da un approccio direttivo basato sul "segnare dentro" e si cerca di affermare una prospettiva di natura clinica, finalizzata a chinarsi efficacemente con l'ascolto e l'osservazione sull'altro per aiutarlo a "tirar fuori" le condizioni di emancipazione e di crescita di sé stesso. Come ogni progetto simile, un glossario non può che essere considerato un lavoro in fieri, destinato ad essere e rimanere parziale e provvisorio. Il suo valore principale, oltre all'utilizzo per il confronto e l'aggiornamento, sta nello stimolare l'individuazione di nuove voci in una conversazione infinita, come di fatto è l'educazione.

A Abitare

per una specie come quella umana che nell'*habit* trova la base sicura per l'individuazione e una delle principali fonti di rassicurazione, è fondamentale il rapporto e il riconoscimento del luogo, che svolge una funzione di contenimento e sviluppo della propriocezione. Abitare un luogo per i bambini è come il nido per gli uccelli o la tana per molte specie viventi: indica il contesto e l'ambiente ecologico con le sue possibilità e i suoi vincoli. Abitare per noi umani non è solo stare in un luogo, ma è creare un ambiente, che non è qualcosa che sta "là fuori" rispetto a chi lo crea, ma emerge da un processo di enactment, una continua emanazione proiettiva che entra in circolo con l'interiorizzazione e rende in sostanza indistinguibile e integrata la dimensione incarnata con quella situata dell'esperienza. L'educazione è, tra l'altro, un continuo sostegno ad elaborare le capacità di abitare e contenere la circolarità tra inside-out e outside-in nei percorsi di individuazione e crescita e nella costruzione dello spazio peripersonale.

Indicazioni e suggerimenti

La creazione degli spazi educativi e delle loro caratteristiche, che possono facilitare o ostacolare il movimento e l'azione, l'attività o la passività, la ricerca e la curiosità o la sola dipendenza, è una delle componenti essenziali del processo educativo nel suo insieme. È bene ricordare che gli spazi dedicati all'istruzione sono nati e sono stati nel tempo concepiti principalmente come spazi di costrizione e restrizione dei comportamenti. "Stare composti" è un monito che aleggia ancora nelle aule scolastiche, mentre emerge che esiste un'interdipendenza particolarmente stretta tra sistema sensorimotorio e apprendimento. La cura dello spazio diventa uno dei fattori principali di innovazione educativa.

Letture essenziali

S. Spaggiari, *L'ambiente educante*, in *Educazione Sentimentale*, n.37, 2022.
C. Ellis, *Case*, Emme Edizioni, Trieste 2015.

Accoglienza

il contenimento, che è alla base dell'individuazione, trova nell'accoglienza una delle dinamiche e delle manifestazioni più rilevanti. Il gesto è, in ogni circostanza, una delle principali fonti di riconoscimento, fa sentire l'apertura a far entrare un altro nel proprio mondo, un gesto connotato dal codice affettivo femminile e materno, che comporta una relazione all'attenzione e all'ascolto delle aspettative

per essere efficace sul piano educativo. L'accoglienza è comunque una forma di approssimazione e per essere efficace educativamente richiede una cura e un rispetto delle differenze. Approssimarsi vuol dire contemporaneamente avvicinarsi e cercare forme di accoglienza e tolleranza delle differenze, in un esercizio di crescita e di socialità particolarmente rilevante.

Indicazioni e suggerimenti

L'espressione di gesti di accoglienza è importante per favorire la necessaria rassicurazione in ogni processo di crescita. È altrettanto importante, tuttavia, prestare attenzione alla misura delle forme di accoglienza, che devono contenere e tutelare ma, allo stesso tempo, lasciare libera espressione e spazio all'autonomia soggettiva. Sia nella prossemica che nella definizione e organizzazione degli spazi, l'accoglienza svolge, in ogni momento della relazione educativa, funzioni che richiedono osservazione e ascolto per definire la misura personalizzata necessaria e appropriata.

Letture essenziali

M. Ammaniti, P. F. Ferrari, *Il corpo non dimentica. L'io motorio e lo sviluppo della relazionalità*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2020.

M. Dubuc, *Il leone e l'uccellino*, Orecchio Acerbo, Roma 2014.

Accordo

come in musica, l'accordo emerge dall'incontro tra differenze e variazioni nelle relazioni, nello spazio e nel tempo. L'esito di ogni processo di negoziazione e di ogni incontro tra differenti punti di vista o interessi, che si propone come un conflitto, inteso come incontro tra differenze, è di per sé stesso incerto. Ogni accordo può, perciò, essere considerato come un provvisorio punto di incontro tra interessi, linguaggi e orientamenti culturali nei gruppi, nelle organizzazioni e nella società. L'educazione al confronto e alla ricerca dell'accordo è, allo stesso tempo, la via per l'educazione al riconoscimento dell'altro e per l'educazione alla democrazia. È importante considerare che l'accordo, come l'alleanza, è un esito delle modalità di gestione delle relazioni e, come tale, implica un adeguato esercizio della responsabilità.

Indicazioni e suggerimenti

Le occasioni per sostenere le capacità dei bambini nella sperimentazione dell'elaborazione delle differenze e nella ricerca di forme di accordo sono distribuite nella vita di ogni giorno. Per questa ragione,

non si tratta di inventare momenti dedicati e separati dal flusso relazionale quotidiano e dalle esperienze realmente vissute. È importante favorire la sperimentazione del confronto e della negoziazione e il riconoscimento del valore delle differenze.

Letture essenziali

E. Arielli, G. Scotto, *Conflitti e mediazione*, Bruno Mondadori, Milano 2003.
M. Marsol, *Duello al sole*, Orecchio Acerbo, Roma 2020.

Adattamento

la costante disposizione dei sistemi viventi e, quindi, degli esseri umani a stabilire con il contesto e gli altri, e mediante le relazioni, un rapporto di accoppiamento strutturale e di modulazione intenzionale, che emerge dallo spazio dell'intersoggettività e dal nostro essere sociali. Il processo di individuazione, infatti, è basato sull'interazione costante tra l'autonomia soggettiva e l'adattamento agli altri e al contesto, in modo da rendere poroso il confine e capace di manifestare le possibilità e i vincoli mediante cui si diventa sé stessi. Nel processo continuo di adattamento emergono gli apprendimenti che, a loro volta, sostengono l'adattamento e creano le condizioni per divenire sé stessi.

Indicazioni e suggerimenti

Per molti aspetti l'educazione può essere considerata un continuo e progressivo processo di sostegno e orientamento ai percorsi di adattamento. In virtù di ciò sono importanti: l'osservazione di quei percorsi spontanei, l'ascolto delle espressioni e la cura delle loro manifestazioni, al fine di basare la personalizzazione di ogni intervento educativo su quanto si riconosce nella spontaneità dell'altro e di agire il più possibile in armonia e con responsabilità educante nella relazione con loro. L'obiettivo è praticare l'adattamento continuo nella relazione educativa per sostenere l'adattamento di chi cresce e apprende.

Letture essenziali

J. Piaget, *Biologia e conoscenza*, Einaudi, Torino 1967.
K. Crowther, *Il mio amico Jim*, Maraméo, Gordola (CH) 2020.

Affetti e affettività

espressione delle azioni che si manifestano nell'intersoggettività e nelle relazioni. I fondamenti delle espressioni affettive riguardano quello che facciamo verso gli altri e quello che gli altri fanno verso di noi. Corpo, movimento e azione sono la base dell'affettività, che solo

dopo viene tradotta in parole. Il riconoscimento dell'affettività in atto, infatti, si manifesta in espressioni narrative, che a loro volta rinforzano e confermano, o ridimensionano e smentiscono, le manifestazioni affettive, che siano manifestazioni percepite come positive e gratificanti, o percepite come negative e mortificanti. L'affettività è strettamente interconnessa con la cognizione, seppur, per comprenderne le dinamiche integrate, si distinguono a livello di analisi e ricerca.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione all'affettività è principalmente il risultato delle modalità relazionali e comportamentali della vita quotidiana, oltre che, naturalmente, delle azioni espressamente dedicate a prendersi cura delle attenzioni e dei gesti, delle parole e delle aspettative di reciprocità che sostengono le relazioni interpersonali. L'affettività si configura come veicolo della cognizione e come ponte tra i processi emozionali e l'apprendimento. Una pratica accurata ed equilibrata dell'affettività può consentire di agire in modi efficaci nelle dinamiche di autonomia e dipendenza che attraversano le prassi educative.

Letture essenziali

D. Stern, *Il mondo interpersonale del bambino*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.

C. Won-Hee, *I giganti e le formiche*, Orecchio Acerbo, Roma 2014.

Aggressività

dal latino *adgredior* (avvicinarsi), tratto specie specifico degli esseri umani come di tante altre specie. Riguarda il *positioning* e il modo di porsi l'uno di fronte all'altro o gli uni di fronte agli altri e, quindi, di approssimarsi, avvicinarsi. Può degradare in antagonismo e distruttività o evolversi in cooperazione. La distruttività è una delle forme che può assumere l'evoluzione del conflitto, qualora il conflitto non sia efficacemente elaborato verso la cooperazione. La disposizione attiva di fronte alla conoscenza contiene l'esigenza dell'elaborazione di una particolare forma di aggressività, che può essere la fonte dell'accesso agli apprendimenti richiesti, o tradursi in ostacolo. L'aggressività si distingue dalla distruttività che può essere uno dei suoi esiti, spesso derivanti da una cattiva elaborazione dell'aggressività. La relazione educativa è una delle principali vie per l'apprendimento e l'interiorizzazione di una buona elaborazione dell'aggressività, mediante lo sviluppo delle condizioni di efficaci forme di elaborazione del conflitto.

Indicazioni e suggerimenti

La tendenza alla negazione o al controllo dell'aggressività risulta una delle principali difficoltà alla sua buona elaborazione. L'aggressività tende a generare paura e ad essere negata come via per apprendere, crescere e conoscere. Si tratta, invece, di una delle modalità di avvicinamento alla realtà, agli altri e alla conoscenza e la sua buona elaborazione può generare importanti processi di apprendimento. La relazione educativa è una palestra particolarmente utile e importante per sostenere lo sviluppo di metodi e criteri per l'efficace elaborazione dell'aggressività.

Letture essenziali

K. Lorenz, *L'aggressività. Il cosiddetto male*, Il Saggiatore, Milano 2021.
M. Sendak, *Nel paese dei mostri selvaggi*, Babalibri, Milano 1999.

Altro e altri

condizioni generative di individuazione e riconoscimento per un essere naturalmente relazionale e sociale come *homo sapiens*. Nella vita di gruppo, in un processo educativo, la relazione con gli altri è la condizione della motivazione, del rapporto con il compito, del suo svolgimento, e del riconoscimento dei risultati. A quel livello agisce, infatti, la molteplicità condivisa (*shared manifold*). L'interiorizzazione dell'altro e la proiezione di sé stessi sull'altro definiscono la circolarità dell'individuazione. L'altro costituisce allo stesso tempo il vincolo e la possibilità di ogni percorso di crescita e di realizzazione. Nella relazione educativa, valorizzare la relazione io/altro/i è condizione essenziale di crescita e apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

La quotidianità offre ad ogni passaggio e in ogni situazione molteplici opportunità di educare all'alterità. Quelle opportunità sono la base per sviluppare azioni educative che possono permettere di scoprire e approfondire la rilevanza dell'intersoggettività per divenire sé stessi e l'importanza della dipendenza per divenire autonomi. Un aspetto tra i più importanti dell'educazione all'alterità riguarda il sostegno educativo al riconoscimento del valore delle differenze.

Letture essenziali

D. Siegel, *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Terza edizione, Raffaello Cortina Editore, Milano 2021.
L. Lionni, *Piccolo blu e piccolo giallo*, Babalibri, Milano 1999.

Ambiente

risultato di processi di emanazione (enactment) di scelte e di azioni che, interagendo con il contesto, creano gli ambienti delle nostre vite. L'ambiente non è, quindi, per degli esseri ecologici, quali sono anche gli esseri umani, quello che sta "là fuori", ma il risultato delle proprie azioni e relazioni. La stessa dinamica riguarda la condizione di ogni altro animale o di ogni pianta, che vivono concorrendo a creare il proprio ambiente come ecosistema. La differenza con gli esseri umani riguarda la consapevolezza che gli umani hanno, più o meno esplicitamente, di essere creatori responsabili degli ambienti in cui vivono e che interiorizzano fisicamente e psicologicamente. L'educazione svolge una funzione cruciale nel sostenere il riconoscimento dell'ambiente come condizione di vita e della responsabilità umana nella creazione di contesti di vivibilità.

Indicazioni e suggerimenti

È soprattutto attraverso le attività di outdoor education che si può affrontare l'educazione all'ambiente. In particolare, è necessario volgere le conoscenze alla comprensione delle interdipendenze tra umani e sistema vivente, creando azioni ed esperienze che siano in grado di attivare processi di ricerca. L'apprendimento dall'esperienza diretta, infatti, è condizione essenziale per un cambiamento di cultura, di atteggiamenti e di comportamento verso la vivibilità sostenibile.

Letture essenziali

T. Pievani, *La natura è più grande di noi*, Solferino, Milano 2022.

L. Moreau, *Giocare fuori*, Orecchio Acerbo, Roma 2019.

Ambiguità

proprietà costitutiva dei sistemi viventi che si evolvono nella circolarità di autonomia e dipendenza e che, nell'espressione di sé stessi, definiscono la propria individuazione tra vincoli e possibilità. L'ambiguità non indica solo l'ambivalenza dei fenomeni, né tanto meno deve essere confusa con l'equivoco. Ambigui sono i fenomeni principali della vita e dell'esperienza in quanto sono complessi e irriducibili ad un solo vertice. Senza i due vertici dell'autonomia e della dipendenza sarebbe inimmaginabile la crescita. Così come non potremmo avere possibilità senza vincoli o libertà senza regole. L'elaborazione dell'ambiguità e la capacità di viverla e abitarla senza negarla è un obiettivo di sviluppo individuale che l'educazione può concorrere a perseguire fin dai primi tempi della vita.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa ha la responsabilità di sostenere lo sviluppo delle capacità relazionali e individuali nell'elaborazione dell'accesso all'ambiguità dei fenomeni del mondo e, in particolare, delle relazioni con gli altri, in modo da promuovere il riconoscimento delle differenze e del loro valore. Si può aiutare a sperimentare l'ambiguità facendo piccoli esperimenti in grado di evidenziare come per un punto di vista ce ne sia anche un altro che è altrettanto importante, o come, ad esempio, la vitalità contenga anche la finitudine, o ancora, il valore di una risorsa vitale come l'acqua debba fare i conti con i rischi che l'acqua comporta, ad esempio con la sua scarsità o il suo esaurimento, o con i pericoli e le devastazioni alluvionali.

Letture essenziali

A.G. Gargani, A. M. Iacono, *Homo duplex*, Ets, Pisa 2004.

M. Wise-Brown, C. Koffler, *Tutti lo hanno visto!*, Orecchio Acerbo, Roma 2022.

Amicizia

Le emozioni di base di noi esseri umani costituiscono i fondamenti dei nostri sentimenti che si esprimono nella relazione con le altre persone. L'amicizia è uno dei sentimenti più diffusi e maggiormente capaci di supportare la reciprocità e il contenimento dell'esperienza soggettiva nelle diverse situazioni della vita. La relazione educativa tra bambini può costituire fonte di amicizia e concorrere a sostenere i processi di crescita e apprendimento, mentre centrale è il compito primario che guida il percorso educativo. Le caratteristiche di reciprocità e sostegno vicendevole, che distinguono i sentimenti di amicizia, introducono nella scena educativa forme importanti di solidarietà e sostegno che sono di particolare rilevanza per favorire lo scambio e l'interdipendenza tra coloro che crescono e apprendono. L'amicizia assume particolare rilevanza anche per sostenere gli apprendimenti riguardanti la cooperazione e il confronto fra le differenze.

Indicazioni e suggerimenti

L'accoglienza e il sostegno delle esperienze di reciprocità e di cooperazione che possono alimentare relazioni di amicizia sono azioni educative di particolare rilevanza per favorire la crescita e lo sviluppo armonico valorizzando l'intersoggettività. Di particolare importanza è curare l'equilibrio tra l'emergere di relazioni di amicizia interne a un gruppo classe e la socializzazione all'interno del gruppo, al fine

di evitare coalizioni separanti o processi di isolamento, che possono ostacolare la crescita e la condivisione estesa delle esperienze. Non è di minore importanza il clima di cooperazione, reciprocità e amicizia che può esistere tra le insegnanti e gli insegnanti al fine di fornire ai bambini esempi di relazioni capaci di riconoscere il valore dell'esperienza.

Letture essenziali

E. Borgna, *Sull'amicizia*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2022.

W. Steig, *Amos e Boris*, Rizzoli, Milano 2018.

Amore

il verbo amare è uno dei più regolari nella coniugazione, ma uno dei più irregolari nelle relazioni. Si può, infatti, amare e non essere amati; essere amati e non amare; amarsi e non amare. L'amore è la base dell'affettività nelle relazioni educative, in cui sono coinvolte tutte le forme dell'amore e le sue irregolarità e criticità, agendo come possibilità e vincoli dell'apprendimento e della crescita. Con la saggezza di Buddha: «Con una parabola vi mostrerò come l'insegnamento sia simile a una zattera: essa è costruita per traghettare un fiume e non per portarla sempre con sé, attaccata alla schiena». Educare è in tal senso l'arte di divenire inutili. Per questo nelle relazioni educative è necessario un equilibrio dinamico tra le diverse forme dell'amore. L'amore, inteso come autostima e amore per il proprio lavoro, si combina con l'amore per l'altro, inteso come prendersi cura, come ascolto e come osservazione, in una parola come attenzione.

Indicazioni e suggerimenti

L'impegno a riconoscere i propri processi emozionali e la natura della loro influenza nelle relazioni con i bambini e gli adolescenti, è la condizione per intervenire in modi appropriati nel processo educativo, in cui la circolarità fra autonomia e dipendenza e l'asimmetria nell'esercizio del potere sono costantemente all'opera. Così come sono all'opera la ricerca della giusta distanza e il dosaggio nella disposizione alla cura.

Letture essenziali

M. Ceruti, *La danza che crea*, Feltrinelli, Milano 1994.

B. Alemagna, *Le cose che passano*, Topipittori, Milano 2019.

Angoscia epistemofilica vincolo da elaborare ogni volta che si accede ad una conoscenza e ad un'esperienza nuove

particolare manifestazione dell'ansia, che interviene a fronte della necessità di cambiare idea o dominio di conoscenza, quando ci si trova a dover seguire una diversa epistemologia e diversi orientamenti cognitivi e di valore rispetto a quelli vigenti, orientamenti in cui ci si riconosce e a cui ci si sente appartenenti. Un certo livello di angoscia epistemofolica interviene ogni volta che ci troviamo a cambiare idea o ad acquisire una nuova conoscenza o a fare un'esperienza inedita. Si evidenzia in quei casi l'influenza e la resistenza di quello che è stato definito E.C.R.O. comune. Dallo spagnolo E.C.R.O., sta per "*Esquema Conceptual de Referimento Operativo*", indica cioè gli schemi comportamentali e cognitivi di riferimento che ognuno ha e a cui fa riferimento più o meno tacitamente per agire e scegliere nelle relazioni, nell'azione e nella conoscenza. Gli schemi, che si strutturano molto precocemente, possono essere di ostacolo alla crescita e all'apprendimento, ma sono allo stesso tempo condizione di partenza per ogni acquisizione di nuova esperienza e di nuova conoscenza. Sono un *habit* che fa da contenitore e incubatoio delle possibilità, ma anche da vincolo. Per queste ragioni emerge il ruolo cruciale dell'educazione, che può far prevalere la funzione emancipativa e generativa sostenendo l'elaborazione dell'ansia e del vincolo.

Indicazioni e suggerimenti

È importante impostare la relazione educativa tenendo conto che, ogni volta che un bambino o una persona adulta deve entrare in un dominio di esperienza o di conoscenza sconosciute e seguire quindi un inedito episteme o fondamento conoscitivo ed esperienziale, si trova a dover affrontare un più o meno elevato livello di ansia o angoscia epistemofilica. Uno degli aspetti più rilevanti della capacità di educare e dell'efficacia della relazione educativa consiste nel sapersi far carico del rapporto che chi apprende e cresce stabilisce con l'esperienza e la conoscenza innovative. Il sostegno all'elaborazione delle resistenze e delle difese che possono emergere in quel rapporto è uno dei più rilevanti compiti educativi.

Letture essenziali

P. Perticari, *Attesi imprevisti. Uno sguardo ritrovato su difficoltà di insegnamento apprendimento e diversità delle intelligenze a scuola*, Bollati Boringhieri, Torino 1996.

P. C. Stead, E. E. Stead, *Lenny e Lucy*, Babalibri, Milano 2015.

Ansia

dal latino “*angere*” (stringere), esperienza psicologica e relazionale che emerge di fronte a un compito o a una relazione e che fa sia da vincolo che da possibilità di generare tensione attiva o distruttiva. Secondo la tradizione psicoanalitica post-kleiniana e, particolarmente in base al contributo di Luigi Pagliarani, l'ansia può esprimersi in: 1. ansia persecutoria: collegata al sentimento di solitudine e di non appartenenza; 2. ansia depressiva: collegata al sentimento di inclusione e di perdita di libertà; 3. terza angoscia: collegata alla bellezza del progetto e alla vertigine di perseguirla. L'ansia primaria è l'ansia che emerge in ogni azione e di fronte ad ogni compito, allo stesso tempo fonte di vincolo e di possibilità per chi agisce e lavora. L'ansia secondaria è l'ansia che interviene come effetto della ricerca di elaborazione dell'ansia primaria.

Indicazioni e suggerimenti

È necessario riconoscere nell'ansia uno dei vettori essenziali dell'investimento emozionale e motivazionale. È importante che chi educa si disponga prima di tutto ad ascoltare le ragioni che sono alla base dell'insorgere dell'ansia, osservando allo stesso tempo i comportamenti e gli atteggiamenti emergenti. Gli interventi educativi più efficaci sono quelli che sostengono l'elaborazione dell'ansia, sia riguardo agli apprendimenti da conseguire, sia riguardo alle relazioni che possono suscitare, senza mai trascurare che, la relazione educativa è una relazione asimmetrica e richiede un equilibrio nella gestione della dipendenza e dell'autonomia, dalla cui elaborazione dipende la crescita.

Letture essenziali

J. LeDoux, *Ansia. Come il cervello ci aiuta a capirla*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2016.

I. Bachér, R. S. Berner, *La bambina e il gatto*, Topipittori, Milano 2017.

Appartenenza

sentimento di partecipazione e di adesione culturale, cognitiva e affettiva ad un contesto istituzionale o sociale. Gli umani sono esseri intersoggettivi ed eusociali e, sia dal punto di vista gregario implicito che dal punto di vista consapevole, tendono a creare appartenenze come forme di difesa dall'ansia e per cercare di potenziare le possibilità individuali. Spesso l'appartenenza ad un gruppo è rinforzata dalle differenze e dalle ostilità verso altri gruppi. L'appartenenza raggiunge

il suo livello di più elevata intensità in un gruppo e i gruppi educativi assumono la forma di classi nelle istituzioni educative. Come in ogni gruppo, anche una classe esprime una cultura, uno stile e regole esplicite ma soprattutto implicite, riguardo ai modi di stare insieme, di includere e di escludere, di apprendere o di resistere al cambiamento. La noità dà vita a un clima di gruppo che può favorire o ostacolare la crescita e l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Il buon uso delle potenzialità del gruppo in modo che divenga gruppo di apprendimento è una delle principali attenzioni per prendersi cura di un gruppo di persone che crescono, ad ogni età, e in particolare nell'infanzia. Orientare il gruppo alla ricerca condivisa e all'azione, al movimento e alla curiosità, è una via privilegiata per fare in modo che le differenze di personalità, di stile, di atteggiamento di ogni componente del gruppo, giunga a creare una diversità integrata che arricchisca ognuno dell'esperienza e degli apprendimenti degli altri.

Letture essenziali

G. Speltini, A. Palmonari, *I gruppi sociali*, Il Mulino, Bologna 2007.

É. Géhin, *Tutti insieme*, Il Castoro, Milano 2017.

Apprendimento

processo naturale di ogni sistema vivente, che emerge dall'accoppiamento strutturale e dalle relazioni con gli altri e con l'ambiente. È sinonimo di cambiamento e produce destrutturazione e ristrutturazione delle esperienze e delle conoscenze disponibili. La sua direzione può essere costruttiva o difensiva: nel primo caso si traduce in una modificazione delle conoscenze e del comportamento a seguito di un'interazione con gli altri e con l'ambiente in una situazione che prevede coinvolgimento attivo, un contesto emotivo favorevole e un clima disteso. Nel secondo caso, dà adito a resistenze e conferme delle conoscenze e degli orientamenti esistenti, quando non a rifiuti, a negazioni o abbandoni. L'apprendimento è una competenza distintiva delle specie viventi che negli esseri umani è principalmente basata sul comportamento simbolico e sul linguaggio verbale. L'apprendimento consente il rientro e l'elaborazione di conoscenze mediante la selezione e il riconoscimento, ed è alla base di ogni processo di cambiamento. Il deuteroapprendimento è la capacità di apprendere ad apprendere, riflettendo sul proprio stile di conoscenza e sul proprio rapporto con

la conoscenza. Gli esseri umani, in quanto animali simbolici, non solo sanno, ma sanno di sapere, non solo apprendono, ma apprendono ad apprendere. Oggi il deuteroapprendimento è il principale obiettivo dell'educazione in quanto consente di accedere al metodo e ai codici per selezionare le informazioni e le conoscenze. Non viviamo più, infatti, in un'epoca in cui l'obiettivo è accedere alle informazioni e alle conoscenze e disporne, ma nell'epoca in cui la ridondanza delle informazioni e delle conoscenze richiede l'apprendimento dei metodi e dei codici di accessibilità e di selezione delle informazioni e delle conoscenze.

Indicazioni e suggerimenti

Porre al centro dell'azione educativa l'apprendimento significa scegliere il paradigma corporeo come base di riferimento e rispettare la via naturale con cui gli esseri umani conoscono sé stessi, gli altri e il mondo. Per queste ragioni è importante concepire e sviluppare le azioni educative partendo dalle conoscenze spontanee disponibili in chi apprende e porle come base per le scelte didattiche. L'apprendimento è un costante e sistematico processo di elaborazione del dialogo tra i saperi spontanei e i saperi che si incontrano con il sostegno delle relazioni asimmetriche che intervengono nelle azioni educative.

Letture essenziali

G. Bateson, *Mente e natura. Un'unità necessaria*, Adelphi, Milano 1979.

A. Lindgren, B. Alemagna, *Lotta Combinaguai*, Mondadori, Milano 2015.

Approccio sistemico

l'orientamento che considera le relazioni tra le parti e le loro interdipendenze come unità di analisi per lo studio del comportamento umano e dei fenomeni in generale. Omeostasi, circolarità e ricorsività sono alcune delle principali caratteristiche dei sistemi viventi adattativi. L'approccio sistemico caratterizza anche l'orientamento clinico inteso come stile nel prendersi cura degli altri nelle relazioni educative. Nell'educazione e nello studio del lavoro e delle organizzazioni, l'approccio clinico considera la relazione e i processi psicodinamici, gli aspetti affettivi e cognitivi come fattori cruciali per comprendere il senso e il significato dell'apprendimento e della vita lavorativa e organizzativa. Gli esiti delle relazioni sono approdi provvisori emergenti dalle approssimazioni, dai modi quindi di avvicinarsi e connettere le differenze, creando armonia e climi favorevoli o situazioni che possono

ostacolare l'apprendimento. La tensione, che rinvia al possibile oltre l'esistente, caratterizza le dinamiche relazionali e genera dinamiche verso equilibri che contano perché non si raggiungono mai.

Indicazioni e suggerimenti

L'approccio sistemico mostra tutta la sua importanza a livello educativo per affrontare ogni tipo di elaborazione, di esperienze, di conoscenze, di elaborazione di un problema. Riguarda in primo luogo l'approccio di base per la conoscenza di qualsiasi fenomeno e concorre allo sviluppo di uno stile di pensiero. Favorisce la comprensione delle connessioni e delle interdipendenze tra fenomeni. Consente di individuare a livello educativo una via efficace per l'analisi dei fenomeni complessi, in quanto rende possibile considerare di volta in volta non solo un singolo evento ma di assumere la relazione tra gli enti come unità di analisi.

Letture essenziali

N. Luhman, *Introduzione alla teoria dei sistemi*, Pensa Multimedia, Milano 2018.

W. Wondriska, *Non perdere il filo*, Corraini, Mantova 2010.

Arte

una delle espressioni dell'esperienza estetica che, in quanto distinzione evolutiva degli esseri umani, assume molteplici stili e forme nel corso del tempo e dei luoghi in cui si manifesta. In particolare, le espressioni e manifestazioni che nella nostra epoca definiamo arte possono aver avuto altri significati nel corso del tempo. Sono accomunate dall'essere fondate sul corpo-cervello-mente degli esseri umani, in relazione con altri esseri umani, in un contesto sociale e ambientale. L'arte ha elevate potenzialità educative, sia come sostegno all'espressività e alla creatività, sia come affinamento della sensibilità e del gusto, sia come possibilità di accedere a parti di sé, e riconoscerle, con livelli di accessibilità che senza l'esperienza artistica non sarebbero possibili. Le potenzialità educative dell'arte riguardano anche l'emancipazione soggettiva e la crescita delle relazioni civili e democratiche.

Indicazioni e suggerimenti

Nelle relazioni educative, fin dalla prima infanzia, l'educazione alla sensibilità artistica può costituire la base per lo sviluppo della sensibilità e dell'affettività nel rapporto con gli altri e la conoscenza. Di particolare importanza è la valorizzazione della dimensione estetica degli spazi,

delle azioni educative, dei progetti, in modo da non ridurre l'arte ad un accessorio separato dal processo educativo ordinario, ma caratterizzare l'intero processo educativo favorendo la curiosità, l'accesso creativo ai fenomeni e la molteplicità dei punti di vista che l'esperienza estetica e l'arte possono favorire.

Letture essenziali

U. Morelli, *Mente e bellezza. Arte, creatività e innovazione*, Allemandi & C, Torino 2010.

R. Garnier, M. Vecchiati, *Artecadabra*, Franco Cosimo Panini, Modena, 2021.

Ascolto

mentre l'udito indica la sola funzione fisiologica e implica l'utilizzo del senso relativo, l'ascolto coinvolge processi fisiologici e affettivi e indica la capacità indispensabile per riconoscere e sostenere le potenzialità di crescita e permettere ai bambini, agli adolescenti e agli adulti di esprimere il loro pensiero. In educazione, l'ascolto riguarda la cura nel saper creare uno spazio vuoto in cui incontrarsi, condividere e costruire una relazione in grado di generare senso, significato, scoperte e conoscenza. La didattica basata sull'ascolto è fatta di dialogo, reciprocità e inclusione dei molteplici linguaggi del corpo e del linguaggio verbale articolato. L'ascolto attivo implica un coinvolgimento emozionale necessario per essere raggiunti e raggiungere l'altro in una relazione e nella relazione educativa in particolare.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione all'ascolto è possibile mediante molteplici azioni e situazioni che possono essere create con la musica, con esercizi di attenzione dedicati, con la cura del riconoscimento delle dinamiche del mondo interno. Anche l'ascolto delle espressioni e dei suoni della natura sono opportunità rilevanti per educare all'utilizzo efficace della combinazione tra attenzione, ascolto e riconoscimento. Di particolare rilevanza è la disposizione ad ascoltarsi, oltre che ascoltare, al fine di riconoscere che l'"ascoltarsi" è la principale condizione per apprendere e fare propria l'"ascoltare".

Letture essenziali

M. Brunello, *Silenzio*, Il Mulino, Bologna 2014.

C. Doerrfeld, *Ascolta*, Il Castoro, Milano 2020.

Asimmetria

ogni relazione non è mai perfettamente simmetrica e i livelli di differenze di potere, tra le persone coinvolte, possono variare da situazione a situazione, andando dagli estremi della circolarità del potere a quelli del dominio. Nella relazione educativa l'asimmetria è costitutiva e la sua efficacia dipende dai modi in cui è gestita. Ogni sviluppo dell'autonomia di chi cresce e apprende è strettamente connesso alla dipendenza da coloro a cui è affidato o si affida. La sperimentazione della dipendenza è certamente impegnativa, ma i livelli di autonomia, che ognuno sperimenta nella crescita e nell'apprendimento, sono connessi alla sua elaborazione. La relazione educativa, tra l'altro, può essere considerata come un sostegno e un contributo alla capacità di elaborare la dipendenza alla ricerca dell'autonomia.

Indicazioni e suggerimenti

L'asimmetria riguarda l'autorità e la gestione del potere nella relazione educativa e, quindi, il governo delle proprie emozioni nel contenere e nell'indicare, nell'utilizzo dell'ascolto, della non direttività e della direttività da parte di chi ha la responsabilità di educare. Dosare con attenzione e cura le forme dell'intervento nella relazione è uno degli aspetti più rilevanti dei processi psicodinamici nell'educazione. Se chi educa intende essere attendibile e vedere riconosciuta la propria autorità, che è necessaria per educare, è importante che curi con attenzione il proprio stile relazionale con chi cresce e apprende, sia che abbia una posizione di *caregiver*, che di insegnante o entrambe.

Letture essenziali

E. Baumgartner, *Affetti e relazioni nell'infanzia*, Carocci, Roma 2021.

I. e L. Sandberg, *La piccola Anna*, Vanvere, Roma 2020.

Aspettative

le attese di ognuno di noi rispetto alle relazioni e alle esperienze sono suscitate dal desiderio che abbiamo di realizzarci e realizzare i nostri obiettivi. Quello che ci muove, attivando il nostro sistema sensorimotorio verso scopi e obiettivi, è alla base delle motivazioni individuali. Vi sono, tra l'altro, diverse fonti delle aspettative emergenti nelle relazioni, nei contesti e nelle culture in cui le persone vivono. Le aspettative possono riguardare gli altri, il compito o l'oggetto di lavoro nelle situazioni educative e organizzative. Il rapporto tra aspettative e

motivazioni consente di riconoscere la dimensione relazionale delle motivazioni e della voglia di fare, così rilevanti nelle relazioni educative per sostenere la crescita e l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Nelle prassi delle relazioni educative, dall'infanzia all'età adulta, è importante avere presente che sono le aspettative a muovere la disponibilità, la curiosità e l'interesse ad apprendere. Siccome ogni essere umano, indipendentemente dall'età e dalla condizione culturale di appartenenza è portatore di aspettative, la condizione di base per l'efficacia delle azioni e delle relazioni educative è partire dall'ascolto delle aspettative emergenti a proposito delle esperienze e dei contenuti di conoscenza sui quali si intende svolgere l'azione educativa. Quelle aspettative contengono, tra l'altro, le conoscenze implicite e spontanee sulle quali può risultare particolarmente efficace innestare le conoscenze scientificamente validate.

Letture essenziali

G. P. Quaglino, *Voglia di fare*, Guerini e Associati, Milano 1999.

J. Klassen, *Il sasso dal cielo*, Zoolibri, Reggio Emilia 2022.

Atelier

nella crescita e nell'apprendimento il contesto vincola e fornisce possibilità allo stesso tempo. Il contesto educativo è composto dallo spazio organizzato e attrezzato in cui le relazioni educative si svolgono. I corpi che si muovono nello spazio esprimono menti in relazione. Lo spazio diviene ambiente educativo che accoglie i movimenti, le azioni e i numerosi linguaggi espressivi e poetici, in cui vivere esperienze concrete con materiali e strumenti differenti, dove si sperimenta l'ipotesi, l'osservazione, la ricerca, in cui si costruiscono significati e continui rilanci verso ulteriori approfondimenti e inedite esplorazioni. L'interazione tra insegnanti, bambini e allievi in generale, con gli strumenti e le attrezzature disponibili, può generare un contesto di crescita e di apprendimento in grado di sviluppare simulazione e verifica sperimentale delle conoscenze e delle esperienze. In tal modo il contesto diventa anche opportunità di apprendimento del metodo scientifico per conoscere e imparare.

Indicazioni e suggerimenti

La creazione e l'attrezzatura degli spazi con strumenti, artefatti e tecnologie sono uno dei campi più rilevanti dell'innovazione educativa

e corrispondono a due processi necessari da attivare. Uno è la "rottura" dell'aula come luogo dell'immobilismo e della sola parola come via per l'educazione. L'altro è la centralità che assume il sistema sensorimotorio per la conoscenza e l'apprendimento, insieme alla sollecitazione del sistema emozionale della curiosità e della ricerca.

Letture essenziali

AA. VV., *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni Junior, 2014.

M. Duras, K. Couprie, *Ah! Ernesto*, Rizzoli, Milano 2018.

Attaccamento

una delle vie essenziali per l'individuazione soggettive e lo sviluppo della personalità. Le esperienze vissute a livello corporeo si sedimentano con la memoria implicita e continuano a influenzare il funzionamento cerebrale somatico e psicologico al di là del fatto che se ne abbia più o meno consapevolezza. Siamo di fronte a una delle conferme più rilevanti e significative del paradigma corporeo come via per comprendere la crescita, l'individuazione e l'apprendimento. Ogni bambino ha bisogno di una o più basi sicure in grado di esprimere nei suoi confronti contenimento e sostegno, accudimento e guida, al fine di sviluppare la propria capacità di vivere una regolazione affettiva sufficientemente buona. Queste dinamiche, pur cambiando disegno, continuano ad agire nell'intero arco della vita, assumendo rilevanza specifica, particolarmente influente nell'età adolescenziale.

Indicazioni e suggerimenti

La rilevanza dell'attaccamento e della sua cura nella gestione della relazione educativa è una delle questioni più importanti per cercare di connettere i processi cognitivi a quelli affettivi della crescita, nell'apprendimento e nella conoscenza. Disporsi ad andare oltre il dualismo corpo-mente e riconoscere la stretta interdipendenza fra l'intersoggettività e l'individuazione, sono condizioni essenziali per ogni forma di educazione che voglia basarsi non solo sull'insegnamento, ma, essenzialmente e prima di tutto, sull'apprendimento.

Letture essenziali

J. Bowlby, *attaccamento e perdita*, vol. 1, Bollati Boringhieri, Torino 1999.

M. Wise Browne, C. Hurd, *Dove scappi coniglietto?*, HarperCollins, Milano 2020.

Atteggiamento

esiste una lunga tradizione di studi e riflessioni che identificano gli atteggiamenti con le risposte che ogni essere umano esprimerebbe a fronte degli stimoli e delle manifestazioni di un ambiente e di persone e gruppi. Il limite di questa prospettiva di analisi consiste nel ritenere che nelle relazioni intersoggettive vi sia la prevalenza di dinamiche stimolo-risposta o di causa- effetto. Ad agire sarebbe una sorta di meccanismo: energia-forza-urto. Se si supera un approccio prevalentemente o esclusivamente intuitivo è possibile riconoscere la circularità ricorsiva come processo alla base delle emergenze di sensazioni, posizioni, manifestazioni con cui ognuno si atteggia, appunto, nelle relazioni con gli altri e il mondo. Quella circularità ricorsiva precede, in una certa misura, quel che ognuno sente ed esprime come posizione o atteggiamento nei confronti di quel che interviene nelle relazioni intersoggettive.

Indicazioni e suggerimenti

Dal momento che gli atteggiamenti indicano quegli aspetti dell'esperienza connessi alla valutazione delle situazioni, degli oggetti, degli eventi, dei contesti che le relazioni propongono ad ognuno, la relazione educativa, in particolare, si propone come obiettivo l'apprendimento e, quindi, il cambiamento anche degli atteggiamenti. La dimensione affettiva delle relazioni è quella che può sostenere, e di fatto sostiene, l'evoluzione della cognizione mediante i processi di apprendimento. Nell'evoluzione educativa degli atteggiamenti è necessario tenere conto degli orientamenti di valore, delle preferenze e delle strutture di personalità con cui si interagisce, perché l'educazione non sia manipolazione ma azione orientata alla libertà e all'aumento delle possibilità. Gli atteggiamenti di chi apprende possono essere difensivi rispetto alle proposte ed è necessario sviluppare capacità e competenze professionali per sostenere l'elaborazione delle difese, che sono allo stesso tempo opportunità per l'apprendimento e l'educazione.

Letture essenziali

G. R. Maio, G. Haddock, B. Verplanken, *Psicologia degli atteggiamenti*, Edra 2022.

J. Spinelli, J. Liao, *Posso essere tutto*, Camelozampa, Monselice (PD) 2020.

Autoinganno o self deception ostacolo a riconoscere i propri limiti e i propri errori

nel comportamento umano, indica gli effetti delle scelte fatte, ritenendo attendibili certe conseguenze e certi effetti che non si verificano, per un errore di calcolo o per i limiti della razionalità umana. Nella relazione educativa, la scoperta dei limiti della cognizione apre all'apprendimento dell'esercizio del dubbio, condizione essenziale per l'apprendimento, la crescita e lo sviluppo del senso critico. Allo stesso tempo, e per la stessa via, è possibile sostenere lo sviluppo dell'incompletezza e provvisorietà di ogni sistema di conoscenza e di ogni convinzione, in modo da aumentare la capacità di generare discontinuità e di orientarsi alla ricerca e all'innovazione. Il pluralismo della conoscenza e dell'apprendimento riceve, da un'attenta e sistematica messa in evidenza degli autoinganni, un contributo di particolare importanza anche per riconoscere i limiti delle scelte e delle conoscenze umane.

Indicazioni e suggerimenti

Nelle relazioni educative, così come nelle relazioni ordinarie della vita quotidiana, tendiamo a seguire i criteri della conferma. La propensione alla conferma e la ricerca volta a trovare quel che ratifica le nostre convinzioni tendono a prevalere anche nelle relazioni e nella comunicazione educativa. Educare alla ricerca, all'esercizio del dubbio e alla verifica delle proprie convinzioni e della conoscenza è uno dei compiti educativi più importanti. Farlo, attivando le relazioni tra bambini e adolescenti, è anche una via privilegiata per educare alla democrazia.

Letture essenziali

P. Pedrini, *L'autoinganno. Che cos'è e come funziona*, Laterza, Roma-Bari 2013.

T. Hoban, *Look Book*, Camelozampa, Monselice (PD) 2023.

Autoinvidia e autotradimento rischio di non riconoscere e valorizzare le proprie possibilità e potenzialità

la condizione esistenziale in cui le persone tendono a non riconoscere le proprie risorse e le proprie possibilità. È uno dei vincoli principali all'espressione e alla realizzazione di sé stessi: non vedere le proprie possibilità può portare all'autotradimento. Questi due processi psicodinamici svolgono funzioni di particolare rilevanza nei processi di

apprendimento, nelle relazioni educative e nelle possibilità di crescita. Riguardano in particolare almeno tre livelli: a) il rischio di non vedere e riconoscere le proprie capacità di crescere, apprendere, conoscere; b) le difficoltà che possono derivare dal non vedere le ragioni e i motivi che portano al successo altrui nel crescere, apprendere e conoscere; c) l'invidia sociale verso gli altri o da parte degli altri che può disturbare e ostacolare la crescita, l'apprendimento e l'accesso alla conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

L'attenzione a sostenere la capacità dei bambini e degli adolescenti ad elaborare efficacemente il sentimento e l'esperienza di invidia, sia nella forma dell'autoinvidia, che nella forma dell'invidia degli altri e dell'invidia sociale, è una delle condizioni essenziali della gestione affettiva della relazione educativa, che rientra nelle responsabilità principali delle insegnanti e degli insegnanti. L'obiettivo è riconoscere che l'invidia è uno tra i più importanti regolatori nelle relazioni sociali e parte integrante di molti degli aspetti dell'educazione sentimentale.

Letture essenziali

M. Klein, *Invidia e gratitudine*, Giunti, Firenze 1977.

A. Castagnoli, C. Cneut, *La voliera d'oro*, Topipittori, Milano 2015.

Autonomia e dipendenza

ogni persona, come ogni sistema vivente, tende alla propria autoregolazione e, quindi, è orientato a mantenere il proprio equilibrio rispetto agli altri e all'ambiente; per farlo e per evolversi si avvale dell'apprendimento che regola e rende possibili i processi di adattamento necessari. Condizione costitutiva dell'autonomia è perciò la dipendenza. Ognuno ha bisogno di dipendere dagli altri e dall'ambiente per l'espressione della propria autonomia. I bambini sperimentano, fin dalla fase della loro neotenia, la condizione di dipendenza, indispensabile per vivere e crescere. Persino fisicamente e a livello di movimento devono alle molte forme di esperienza della dipendenza le loro possibilità di accedere all'autonomia. Le posture iniziali, a livello biologico e etologico, in particolare per i processi sensorimotori, e le dinamiche relazionali a livello psicologico, in particolare per i legami affettivi e di contenimento, contengono un sistematico e continuo combinarsi di dipendenza e autonomia. Il protendersi fiducioso o meno verso l'alto e verso un altro è l'inizio della storia di ogni vita e dura tutta la vita. Dipendere, pendere da,

vuol dire sperimentare il legame che può consentire l'elaborazione dell'incertezza costitutiva affidandosi alla presa di qualcuno. Quella sensazione può essere inquietante se si teme che la presa possa allentarsi o venire meno; può essere esaltante se si è certi che la presa è sicura. Le dinamiche della relazione educativa trovano nel sostegno all'elaborazione dell'autonomia e dipendenza una delle condizioni fondamentali. In quella circolarità si evolve l'esperienza relazionale e intersoggettiva di crescita di ogni bambino, così come si genera l'individuazione e la storia di ogni persona. La stessa indipendenza è strettamente connessa all'interdipendenza: la dinamica circolare tra dipendenza e interdipendenza è cruciale nel processo di individuazione soggettiva. Lo stesso vale per la controdipendenza: in ogni relazione agisce una circolarità ricorsiva tra autonomia e dipendenza; allo stesso tempo ogni posizione di dipendenza tende ad alimentare una controdipendenza come ricerca di affermazione dell'autonomia possibile.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione all'autonomia e alla efficace elaborazione della dipendenza passa prima di tutto per la creazione di azioni e attività esperienziali. Su di esse è possibile innestare riflessioni che riguardino l'approfondimento di come ci si senta nella condizione di dipendenza e in quella di autonomia, ma soprattutto relative alla circolarità fra le molteplici varietà di quelle esperienze. I giochi che possono avere importanti implicazioni educative su questi due temi essenziali dell'educazione sono molto importanti per accedere alla complessità degli apprendimenti e delle esperienze di autonomia e dipendenza.

Letture essenziali

Dolto F., *L'immagine inconscia del corpo*, red, Roma 2011.

L. Lionni, *Cornelio*, Babalibri, Milano 2018.

Autopoiesi capacità generativa di creare sé stessi, di autoregolarsi e autoorganizzarsi

ogni sistema vivente, caratterizzato da una condizione di autonomia e socchiusura nei confronti dell'ambiente, mostra capacità di autoregolazione e autoorganizzazione mediante le quali genera in continuazione sé stesso. Noi esseri umani siamo una specie simbolica. Ciò comporta che la nostra capacità di autoregolazione e autoorganizzazione siano costantemente basate su un processo di

attribuzione di senso e significato a quel che ci accade nelle relazioni con gli altri e con il mondo. Sappiamo e sappiamo di sapere, conosciamo e sappiamo riflettere sulla conoscenza. La socchiusura istituisce una relazione con il mondo mediata costantemente dall'apprendimento. Nel processo di socchiusura, in cui cioè siamo costantemente alle prese con la tutela e la difesa della nostra autonomia, ma allo stesso tempo aperti relativamente alle relazioni con gli altri e con il mondo, emerge quel processo di auto-creazione di noi stessi che definiamo autopoiesi. La relazione educativa mostra di essere tanto più efficace quanto più è in grado di situarsi al punto d'incontro relazionale tra bambino, adolescente, adulto, altri, mondo, con una posizione di sostegno e facilitazione.

Indicazioni e suggerimenti

La delicatezza della posizione del caregiver o di chi è chiamato ad un'attività educativa è relativa alla caratterizzazione prevalentemente autopoietica del processo di apprendimento. Chi insegna è bene che tenga costantemente presente che è l'altro che apprende. Chi insegna è chiamato quindi in primo luogo ad apprendere da come l'altro apprende al fine di cercare di rendere più efficace la propria attività di insegnamento e di guida. La non direttività assume perciò un tratto di particolare rilievo per caratterizzare la relazione educativa e la circolarità, seppure asimmetrica e si configura come la condizione più significativa per apprendere ad apprendere ed apprendere ad insegnare.

Letture essenziali

H. Maturana, F. Varela, *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*, Marsilio, Venezia 1980.

H. Limmer, L. Osbeck, *Il mio asinello Benjamin e io*, Terre di Mezzo, Milano 2022.

Autorealizzazione

il senso di compiutezza che si sperimenta quando si stabilisce un rapporto sufficientemente buono tra le aspettative e i risultati nell'apprendimento, nella vita e nel lavoro. Le connessioni tra i percorsi dell'autorealizzazione individuale e le capacità soggettive di autoregolazione affettiva si situano al punto d'incontro tra processi emozionali e processi cognitivi. Sia nella gestione dell'ansia, che ogni percorso di apprendimento comporta, che nel rapporto tra i vincoli

e le possibilità di crescere e apprendere in maniera sufficientemente buona, la relazione educativa trova una delle ragioni principali delle sue manifestazioni e delle sue pratiche. Il senso di riconoscimento di sé emergente nelle relazioni fondamentali con soggetti con i quali esiste un rilevante livello di attaccamento, costituisce una fonte essenziale delle basi sicure su cui si innestano le opportunità di crescita, di apprendimento e di conoscenza. Gli insegnanti e le insegnanti, in quanto *caregiver*, rappresentano soggetti privilegiati nel sostegno all'efficace elaborazione dell'autoregolazione affettiva e dello sviluppo dell'autostima.

Indicazioni e suggerimenti

Dal momento che in ogni percorso d'apprendimento si situa il punto di incontro tra contenuto e contenitore, la funzione della relazione d'apprendimento risulta di particolare rilievo nel sostenere azioni di contenimento capaci di favorire l'indicazione di compiti di crescita e la loro appropriazione da parte di chi cresce e apprende. La cura del contenitore, quindi, rappresenta uno dei punti di attenzione principale nella gestione della relazione educativa.

Letture essenziali

U. Morelli, C. Weber, *Passione apprendimento*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996.

P. Bently, H. Oxenbury, *Re Valdo e il drago*, Il Castoro, Milano 2015.

Autorità

dal latino *auctoritas*, che dipende dal verbo *augere* (emettere), è la capacità di emettere segnali attendibili in una relazione. È anche la capacità di essere padroni di sé stessi nei compiti di crescita che ogni percorso di sviluppo e di apprendimento richiede. Essere autori del ben fatto e, quindi, di risultati da un punto di vista dell'apprendimento, della conoscenza, tecnico o funzionale, significa generare la prima fonte di autorità, quella interna, necessaria per la buona elaborazione dell'ansia nell'affrontare i compiti di crescita e di apprendimento. Nelle relazioni interpersonali l'autorità riguarda l'elaborazione dell'asimmetria nell'esercizio del potere. Ogni percorso di apprendimento è almeno in parte un processo conflittuale tra saperi posseduti e saperi da apprendere; tra chi insegna e chi apprende. L'autorità e il suo esercizio si configurano come un servizio cruciale nel sostegno dei percorsi di crescita e di apprendimento, rendendo attendibile la posizione di

chi guida e insegna e assicurando chi apprende. Gli stili di gestione dell'autorità sono, quindi, parte integrante dell'insegnamento e dell'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Dal momento che l'autorità interviene comunque nella relazione educativa, quello che effettivamente sceglie chi insegna riguarda lo stile che adotta nell'esercizio dell'autorità. Siccome la relazione educativa è una relazione asimmetrica, l'autorità è necessaria, sia per inviare segnali attendibili a coloro che si affidano a chi insegna, sia per sostenere l'elaborazione dei momenti e delle fasi critiche che ogni percorso di apprendimento comporta. Siccome chi impara e cresce lo fa tanto meglio quanto più è efficacemente contenuto, a chi insegna è richiesta la responsabilità di un utilizzo efficace dell'autorità intesa come servizi e supporto alla crescita e all'apprendimento.

Letture essenziali

P. P. Bellini, *Autorevolezza. La sfida della relazione educativa*, Franco Angeli, Milano 2018.

K. Ringi, *Lo straniero*, Lapis, Roma 2018.

Azione

la forma orientata allo scopo che può assumere l'agire umano nei contesti quotidiani della vita, nell'educazione, nelle istituzioni e nelle organizzazioni. Il nostro comportamento è fondato sul primato dell'azione che governa il processo relazionale e di apprendimento. Il corpo in azione è alla base dell'*embodied cognition*. La creazione di situazioni di azione finalizzata dovrebbe precedere, pertanto, la dimensione cognitiva di ogni percorso di apprendimento ed essere opportunamente accompagnata dal sostegno e dalla facilitazione relazionale e affettiva. L'azione basata su regole condivise svolge, tra l'altro, una funzione di guida e contenimento nella relazione educativa, ed evita l'azzardo morale, cioè l'orientamento e le pratiche a non rispettare le regole condivise, contando sulla possibilità di godere comunque dei vantaggi prodotti dai comportamenti altrui che quelle regole rispettano. Si combinano in questo livello fattori di contenuto, di relazione e di metodo, da cui l'efficacia del processo dell'insegnamento e degli esiti di apprendimento dipendono.

Indicazioni e suggerimenti

Per ogni unità di lavoro basata sull'astrazione o sulla sperimentazione

pratica, può essere individuata un'azione da porre alla base dello sviluppo di quella stessa unità. Accanto all'impegno a suscitare domande che governino la ricerca e la curiosità di chi apprende, rendere attivo il processo di insegnamento significa costruirlo in modo più corrispondente ai modi in cui il sistema corpo-cervello-mente di noi umani apprende. Le opportunità per costruire una didattica basata sull'azione sono naturalmente strutturabili all'interno dell'istituzione educativa, ma anche e contemporaneamente nei contesti della vita reale dove l'azione educativa dovrebbe tendere sempre più a svolgersi, creando una sistematica interdipendenza tra l'interno e l'intorno.

Letture essenziali

H. Gardner, *Educazione e sviluppo della mente*, Erickson, Trento 2005.

S. Hughes, *Tutti a spasso*, Pulce, Santarcangelo di Romagna (RN) 2019.



B Bambina e bambino

termine riferito a un'età della vita che si esprime in una forma vitale specifica degli esseri umani, basata sull'unicità di ogni essere, impegnata in un processo di individuazione e sviluppo. L'esperienza dell'infanzia è, come ogni esperienza delle diverse età della vita, da considerare per le sue caratteristiche intrinseche, cercando di andare oltre l'accezione diffusa che considera i bambini solo come esseri che devono diventare altro da quello che sono nella propria contingenza temporale. Ogni bambina e bambino è corpo-cervello-mente in evoluzione e relazione, capace di azioni e idee potenzialmente estese. È per definizione competente e, come tale, merita cura e fiducia, mentre compie un percorso evolutivo ed esistenziale teso alla conoscenza dell'abbondanza dei segnali e dei fenomeni del mondo e degli altri. Dotato di un proprio pensiero e di una propria visione del mondo, esplora ciò che lo circonda con curiosità e stupore. Capace di modificare l'ambiente in cui vive e di instaurare relazioni significative, ha autonomamente risorse e capacità fondamentali per la propria crescita, che dipende in una misura fondativa dalle relazioni con i caregiver e con la zona di sviluppo prossimale.

Indicazioni e suggerimenti

Assumere una posizione intersoggettiva autentica e, possibilmente, non mediata ed edulcorata dalle ideologie che in ogni epoca accompagnano la rappresentazione dell'infanzia, risulta una delle prime condizioni per uno sviluppo efficace della relazione educativa. L'azione educativa interviene nella vita di un bambino e degli adolescenti così come quelle vite si esprimono al tempo e al momento della relazione. L'interazione, pertanto, dovrebbe rispettare e valorizzare le specificità distintive dei soggetti con cui si interagisce educativamente, partendo principalmente da una disposizione all'ascolto e al riconoscimento della domanda e delle aspettative, e cercando di stabilire una relazione autentica e realistica pur all'interno di una asimmetria necessaria e di una diversa assunzione di responsabilità da parte di chi educa.

Letture essenziali

D. Stern, *La costellazione materna*, Bollati Boringhieri, Torino 2007.

B. Waber, S. Lee, *Chiedimi cosa mi piace*, Terre di Mezzo, Milano 2016.

Bellezza

esperienza di particolare risonanza incarnata con gli altri e il mondo, tale da estendere la propriocezione e il concetto di sé in modi e forme che senza quella esperienza non si manifesterebbero. L'accesso alla bellezza può essere particolarmente mediato educativamente dall'arte visiva, dal paesaggio, dalla musica, dal teatro, dal cinema, dall'incontro con le differenze. Nella relazione tra soggetto e mondo, la tensione all'autorealizzazione si confronta con i vincoli e le possibilità emergenti: la concepibilità del ben fatto e del bello per sé è un referente decisivo nel rapporto tra mondo interno e mondo esterno. La bellezza può essere considerata una modalità sufficientemente compiuta di sentire sé stessi in situazione, come esito della tensione a cercare il senso e il significato oltre gli equilibri e gli ordini esistenti. La bellezza è diversa dalla cosmesi, che riguarda le diverse modalità di manipolare e modificare le forme esteriori del corpo nella storia delle civiltà umane.

Indicazioni e suggerimenti

Oltre all'educazione e alla bellezza, quello che stiamo comprendendo, a proposito del ruolo dell'esperienza estetica per la crescita e lo sviluppo individuale e sociale, suggerisce la rilevanza di sviluppare azioni di educazione con la bellezza. Dalla bellezza delle teorie scientifiche, alla bellezza del ben fatto nella realizzazione di un'esperienza o nella costruzione di un artefatto con i bambini, fino alla bellezza che si sperimenta all'interno di una relazione emozionalmente efficace, le opportunità di educare con la bellezza sono ampie e diffuse e le diverse arti con la loro storia e la possibilità di farne esperienza mettono a disposizione una molteplicità di opportunità per qualificare la relazione educativa con l'esperienza estetica.

Letture essenziali

V. Gallese, *Arte, Corpo, Cervello: Per un'Estetica Sperimentale*, Micromega, 2/2014.

L. Lionni, *Il sogno di Matteo*, Babalibri, Milano 2007.

Benessere

i sentimenti delle persone nei contesti educativi sono strettamente connessi alla qualità intersoggettiva e di caregiving e ad un senso di benessere o di malessere derivante, che a seconda degli esiti diviene fonte di significato soggettivo, sociale e relazionale. L'agire educativo basato sulla cura, di sé e dell'altro, consente di generare comportamenti

ed atteggiamenti positivi o negativi nei riguardi della vita e del proprio benessere esistenziale. La partnership nei processi educativi può generare azioni collaborative dalla cui qualità ed efficacia dipendono i risultati dell'apprendimento. Nell'esperienza relazionale il livello collettivo è connesso e interdipendente con i livelli: individuale, di coppia, e gruppale. Indica l'incidenza dei fattori interpersonali nella evoluzione dei comportamenti e delle performance secondo il principio: «*more is different*» (Phil Anderson). Il bene pubblico, a cui l'educazione è strettamente connessa, dipende per queste ragioni dalla qualità dell'azione educativa. La cooperazione, che riguarda il fare opere insieme, per noi esseri umani significa cercare le condizioni per elaborare i vincoli e le possibilità dell'approssimazione e della reciprocità. Da un certo punto di vista, dovremmo essere facilitati, e di fatto lo siamo, dalle nostre dotazioni naturali. Per via evolutiva siamo giunti a disporre di apparati fisiologici neuronali che ci rendono naturalmente capaci di sentire quello che sente l'altro, di immaginare che sta facendo e di sapere quali finalità sta dando alla propria azione. Ciò vale non solo a livello interpersonale, ma anche a livello di gruppo. A sostenere questi processi, come è noto, sono i sistemi di risonanza incarnata espressi dai neuroni specchio. Quegli stessi sistemi sostengono anche le dinamiche proprie dei processi di molteplicità condivisa che creano le condizioni in base alle quali un gruppo può esprimere capacità e performance superiori a quelle derivanti dalla somma dei singoli membri o, se le relazioni sono inefficaci, può vedere ridimensionate le stesse capacità di ogni singolo membro. Da un altro punto di vista, di conseguenza, è necessario chiedersi perché i processi di educazione cooperativa o la cooperazione educante, sono, spesso, difficili da realizzare o, una volta realizzati, difficili da mantenere efficaci nel tempo. Pare che le ragioni siano soprattutto legate alla difficoltà di riconoscere che ogni processo cooperativo per essere efficace deve riconoscere la sua natura conflittuale. Tra cooperazione e conflitto, insomma, anziché una contrapposizione, pare vi sia una circularità ricorsiva. Per ottenere processi di approssimazione efficaci sembra necessario valorizzare le differenze e fare in modo che queste dialoghino tra loro, attraversando confronti conflittuali in grado di far incontrare le differenze stesse e generare prospettive e soluzioni innovative dalle quali dipende la stessa vita dei processi cooperativi nell'educazione. Da un punto di vista storico e attuale, la vitalità nel

tempo dei processi di educazione cooperativa sembra legata in particolare: a un giusto equilibrio tra tradizione e innovazione; alla buona capacità di gestione del confronto, del dialogo, dei conflitti tra le differenze per mantenere alta la democrazia interna; alla costante attenzione all'educazione e alla formazione di coloro che concorrono alla realizzazione dei processi cooperativi ad ogni livello; alla ricerca di collegamenti continui nel rapporto fra capacità autogenerativa e dialogo con i contesti da parte dei sistemi cooperativi. In breve, la cooperazione nella relazione educativa è strettamente connessa alla buona ed efficace elaborazione dei conflitti affettivi e della conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

Il tema del benessere nelle situazioni educative chiama in causa gli stili, le forme e le pratiche del *caregiving*. In una relazione asimmetrica come quella tra chi insegna e chi apprende, tra chi aiuta a crescere e chi cresce, il benessere dovrebbe essere concepito come l'esito dell'interazione che si crea nei contesti e nelle situazioni educative. Il benessere, infatti, è un bene relazionale che deriva strettamente dalla qualità e dalle modalità di vivere le relazioni. In questo senso, l'educazione è un'azione eminentemente pubblica non solo perché è un bene collettivo, ma anche perché la sua principale modalità di esprimersi si manifesta in una situazione di gruppo e configura una dinamica in base alla quale, è perseguendo il bene pubblico e comune di un gruppo o di una comunità di apprendimento che si può perseguire il bene e la crescita individuale.

Letture essenziali

E. Ostrom, *Beni comuni. Diversità, sostenibilità, governance*, GoWare, Milano 2019.

B. Masini, S. Mulazzani, *Il posto giusto*, Carthusia, Milano 2014.

Bisogni

alla base della tensione verso l'autorealizzazione e l'espressione di sé vi sono i bisogni fondamentali come quelli di relazione e di conoscenza. Nelle situazioni educative quei bisogni non sono solo particolarmente presenti ma costituiscono le basi essenziali della motivazione ad apprendere e del processo che accompagna ogni percorso di crescita e di conoscenza. Solo in parte i bisogni riescono ad essere trasformati in domanda, sia per i limiti della razionalità e della consapevolezza sia per i limiti dell'approssimazione nei processi relazionali e comunicativi

umani. Per questo i bisogni si distinguono tra impliciti ed espliciti, latenti o manifesti. Parte essenziale della gestione della relazione educativa consiste nell'ascoltare e osservare, nell'attenzione nella cura per cercare di far emergere ed esprimere, e quindi riconoscere, i bisogni in modo da farli trasformare in domanda con la quale, interagendo, sviluppare la relazione educativa. Quella domanda può essere principalmente tacita e spesso lo è. Per questo la dimensione clinica nella gestione della relazione educativa diviene particolarmente importante mettendo in gioco principalmente l'investimento del mondo interno di chi educa in quella relazione.

Indicazioni e suggerimenti

Suggerire la riduzione di una posizione clinica nella gestione della relazione educativa, sia con i bambini che con gli adolescenti, significa riconoscere che ogni azione educativa coinvolge comunque chi educa e chi è educato, indipendentemente dalla consapevolezza e dall'impegno posto a gestire efficacemente dal punto di vista sia emozionale che cognitivo quel coinvolgimento. Se clinico vuol dire chinarsi sull'altro per riconoscere la sua domanda e le sue aspettative, la relazione educativa si configura come una ricerca continua per abitare lo spazio impegnativo tra coinvolgimento e distacco. È necessario per altro riconoscere che i bisogni dell'altro sono in buona misura inenarrabili e definirli è quindi molto impegnativo. Anche per questa ragione l'orientamento all'ascolto e all'osservazione basati su un approccio clinico pare essere la prospettiva più appropriata per la gestione efficace della relazione educativa.

Letture essenziali

M. H. Immondino-Yang, *Neuroscienze affettive ed educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017.

J. Liao, *Se potessi esprimere un desiderio...*, Gruppo Abele, Torino 2015.

C Cambiamento

esito riconoscibile dei processi di apprendimento che emergono nelle relazioni educative. Il cambiamento è una costante della nostra esperienza evolutiva ed esistenziale e si distingue dall'innovazione in quanto quest'ultima si definisce per il fatto di emergere da discontinuità nei processi di cambiamento. L'apprendimento ha a che fare sia con il cambiamento, nella sua dimensione latente e continua, sia con l'innovazione nel momento in cui riguarda processi di ristrutturazione dei saperi esistenti o di trasformazione delle strutture affettive e cognitive che sostengono l'apprendimento stesso. L'esperienza educativa è un'esperienza di gruppo e, allo stesso tempo, individuale e il cambiamento si produce contemporaneamente nelle dinamiche gruppali, intersoggettive e individuali. Ad ognuno di questi livelli è importante che l'azione educativa agisca per facilitare, sostenere e orientare processi di innovazione delle esperienze e della conoscenza. Nei gruppi e nelle organizzazioni, i cambiamenti, mentre generano evoluzione, tendono a lasciare persistente il *frame* del sistema.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa è, una relazione di accompagnamento del processo di apprendimento e ne segue le dinamiche di adattamento. La sua efficacia è significativamente connessa alla disposizione ad agire tra tutela della persistenza e della rassicurazione e indicazioni di discontinuità e innovazione. In questo senso la relazione educativa si propone come supporto alla elaborazione del conflitto estetico tra continuità ed emergenza nei processi di crescita e apprendimento.

Letture essenziali

J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 2000.

A. Browne, *Tutto cambia*, Orecchio Acerbo, Roma 2019.

Caos

L'apprendimento può essere considerato l'esito di un continuo passaggio dal caos al cosmo, dal disordine all'ordine, ad un nuovo disordine e ad un nuovo ordine. Nella *Teogonia* di Esiodo, Chaos è un abisso sotterraneo dal quale emersero Gaia ed Eros: la Terra e l'Amore o la materia e l'energia. In origine *chaos* significava semplicemente "fenditura" o "apertura", e indicava lo spazio atmosferico situato tra cielo e terra. Fu con la lingua latina che il termine "caos" venne a significare qualcosa come ammasso confuso di materia. Un esempio di

quell'ammasso è il disordine da cui il Demiurgo trae l'ordine nel *Timeo* di Platone. Caos può essere, perciò, considerato il disordine originario da cui emergono diverse espressioni dell'ordine. L'evoluzione connessa alla crescita e all'apprendimento segue dinamiche simili a quelle caotiche che danno vita a ordini provvisori, messi in discussione in seguito a discontinuità, e a nuovi disordini. Cosmos si configura, quindi, come l'ordine, di volta in volta dinamico, che emerge dalla nostra disposizione a cercare regolarità empiriche e processi riconoscibili nelle situazioni caotiche.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni processo di apprendimento è un passaggio dall'ordine al disordine all'ordine ed implica una destrutturazione e una ristrutturazione. Il confronto interpersonale di gruppo su una proposta derivante da un'azione educativa o da un'unità di apprendimento genera comunque una discontinuità e un disordine nei modi di pensare e di vedere di coloro che apprendono. Per questo può dare vita a ostacoli epistemologici e rendere impegnativo e difficile l'apprendimento. La relazione educativa si configura come un percorso di facilitazione continuo nel sostenere il passaggio dal caos al cosmos in un percorso di apprendimento.

Letture essenziali

M. M. Waldrop, *Complessità*, Instar Libri, Torino 1996.

C. Armellini, *Ti faccio a pezzetti*, Topipittori, Milano 2012.

Caregiving

processo di ascolto, osservazione, sostegno, facilitazione, guida, che caratterizza e distingue ogni relazione educativa e di cura. La relazione di *caregiving* è centrata sulla cura e sul prendersi cura. Le ragioni evidenziano le implicazioni affettive di ogni processo di apprendimento come fattori integrati con i processi cognitivi. Come ogni relazione di cura, avendo i fondamenti nelle emozioni di base, è caratterizzato da processi inconsci e consapevoli. Si tratta quindi di una relazione, quella educativa, che richiede una buona capacità di governo delle proprie emozioni da parte di chi educa, al fine di individuare, di volta in volta, la misura dell'intervento e dell'intervenire. Prendersi cura, infatti, riguarda le dinamiche di autonomia e dipendenza e pone in una posizione di continua ricerca delle modalità più appropriate per gestire la relazione.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa trova nella relazione di *caregiving* una delle fonti principali per curare il processo di apprendimento. La disposizione a prendersi cura, principalmente in termini clinici, cioè nel senso di chinarsi su chi apprende al fine di sostenerne ansie e motivazioni, aspettative e paure, è una delle componenti principali per gestire e valorizzare il ruolo delle emozioni in ogni processo cognitivo.

Letture essenziali

A. Mariani, *La relazione educativa*, Carocci, Roma 2021.

P. Wahl, *Le galline di Sonya*, Natura e Cultura, Udine 2018.

Caso

ogni relazione educativa si sviluppa nella contingenza delle situazioni e dei contesti ed ha a che fare con le differenze di personalità di coloro che in quella relazione sono coinvolti, da chi insegna a chi apprende. La contingenza è un carattere peculiare e distintivo dei sistemi viventi evolutivi che hanno una storia; in base alle dinamiche della contingenza i sistemi viventi sono relativamente imprevedibili e indecidibili nella loro evoluzione, assumendo caratteristiche non deterministiche. Contingenza relazionale e *moment now* (momento presente) incidono e influenzano le situazioni relazionali e l'espressione e le caratteristiche delle relazioni nello spazio e nel tempo. Dal momento che la relazione appartiene al campo degli indecidibili, ovvero riguarda quel tipo di fenomeni di cui non si sa mai prima quali saranno gli esiti, il caso, come l'incertezza, è da accogliere come un fattore costitutivo di quella relazione. Del resto, lo stesso apprendimento è un processo incerto e non deterministico che dipende fortemente dalle contingenze relazionali e situazionali, nonché dalla storia delle persone, dei bambini, degli adolescenti, e trova nel caso una delle componenti che lo caratterizzano, lo determinano almeno in parte e lo rendono possibile. Il caso deve essere considerato un fattore specifico, rilevante in proprio e non come da evitare o neutralizzare, riconoscendo che senza il ruolo dell'incertezza e del caso semplicemente non potremmo parlare di apprendimento, di cambiamento e di innovazione.

Indicazioni e suggerimenti

La ricerca di rassicurazioni, rispetto al processo educativo e alla gestione della relazione che lo sostiene, induce spesso a considerare il caso come un'eccezione e i suoi effetti come qualcosa da evitare.

In particolare, l'introduzione della casualità nella relazione educativa, come accade quando si dà voce a chi apprende e alla manifestazione delle sue domande, può produrre un certo livello di ansia riguardo all'effettiva capacità di affrontare le questioni e di sostenere chi apprende nell'elaborarle. Da qui deriva una certa tendenza alla neutralizzazione del ruolo del caso. È importante, per chi insegna, dare significativa e rilevante cittadinanza al caso, sia nella relazione diretta con chi apprende sia nelle dinamiche relazionali tra coloro che apprendono in un gruppo di apprendimento o in una classe, perché dalla buona elaborazione del caso si generano tendenzialmente alcuni degli effetti più importanti di apprendimento e crescita. L'elaborazione dell'incertezza e del caso, del resto, sono proprietà costitutive delle relazioni.

Letture essenziali

S. J. Gould, *La vita meravigliosa*, Feltrinelli, Milano 1989.

R. Charlip, *Fortunatamente*, Orecchio Acerbo, Roma 2011.

Cervello motorio

la corteccia cerebrale motoria, o sistema sensorimotorio del cervello, è la parte di esso coinvolta nei processi di pianificazione, controllo e esecuzione dei movimenti volontari del corpo. La corteccia motoria si trova nella parte posteriore del lobo frontale, nella regione caudale della circonvoluzione frontale ascendente, di fronte al solco centrale. La sua rilevanza per l'apprendimento è sempre più evidenziata dalla ricerca, mostrandone la dimensione bio-psichica. Si evidenzia così l'indissolubilità del rapporto tra le proprietà costitutive e le proprietà emergenti nei sistemi viventi adattativi, anche nel caso della costruzione dell'esperienza e dell'apprendimento. Le espressioni biopsichiche umane e degli altri animali emergono comunque dal complesso sistema relazionale: mente relazionale incarnata-mondo.

Indicazioni e suggerimenti

La rilevanza del movimento per il pensiero, per l'apprendimento e per la conoscenza è sempre più evidenziata dalla ricerca scientifica. Le implicazioni educative di queste scoperte attendono di essere trasferite nell'esperienza didattica non solo attraverso sporadiche azioni di cosiddetta outdoor education, ma introducendo il movimento e l'azione all'interno delle singole unità di apprendimento in modo da riconoscere e praticare il valore del primato dell'azione e del movimento nei percorsi di insegnamento e di apprendimento.

Letture essenziali

P. C. Rivoltella, *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2011.

A. Mozzillo, M. Balducci, *Io sono foglia*, Bacchilega, Bologna 2020.

Circolarità ricorsiva nell'esperienza di vita e di educazione ogni evento o esperienza è causa e effetto di crescita e sviluppo

proprietà dei sistemi viventi che esprimono fenomenologie coevolutive e interdipendenti tra i diversi soggetti e le diverse componenti, oltre che proprietà del mondo interno e della complessità dei processi che caratterizzano le dinamiche intersoggettive e di individuazione. La circolarità ricorsiva indica la non linearità delle fenomenologie complesse dei fenomeni viventi e la loro solo relativa corrispondenza ai processi causa-effetto. In base a questa proprietà distintiva, nei sistemi viventi ogni componente è interrelata con le altre in termini di reciprocità ricorsiva che ritorna su sé stessa e dà vita a dinamiche di co-costruzione e coevoluzione: in ragione della circolarità ricorsiva e della natura relazionale del comportamento umano, ogni emergenza è il risultato di processi coevolativi e co-costruttivi.

Indicazioni e suggerimenti

Educare alla non linearità dei fenomeni, e alla capacità di chi apprende di riconoscerne la complessità, è una delle esigenze più rilevanti dell'educazione oggi. Si tratta di apprendere, ma anche di apprendere ad apprendere, e non solo di avere accesso alla conoscenza, ma di sviluppare la capacità di selezionare le conoscenze in base alla loro attendibilità. La presentazione dei fenomeni e delle esperienze favorendo il riconoscimento della loro circolarità ricorsiva diventa, in questo modo, una delle necessità più rilevanti dell'azione educativa.

Letture essenziali

H. von Foerster, *Sistemi che osservano*, Astrolabio, Roma 1987.

J. Jullien, *Prima e dopo*, Phaidon, Milano 2017.

Cittadinanza attiva

partecipazione attiva e responsabile alla vita di una comunità per il bene pubblico e comune. I processi partecipativi nei contesti educativi spesso sono ridotti a procedimenti formali, in cui la voce effettiva dei bambini e degli adolescenti, ma anche la voce dei genitori, svolgono un ruolo ridotto ad azioni informative o consultive. Eppure, la prima

forma di esperienza di cittadinanza si sperimenta nei contesti educativi e lo stesso vale per le esperienze di partecipazione effettiva, che, per essere tale, richiedono ascolto e negoziazione, nonché concorso alla presa di decisioni. Una civiltà dell'educazione e del lavoro nei contesti educativi riguarda, quindi, la ricerca delle condizioni che possono valorizzare il lavoro educativo come espressione della relazionalità e della soggettività umana, creando condizioni di emancipazione individuale e collettiva.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione alla cittadinanza non è solo una questione da adulti. Il processo di responsabilizzazione che attraverso il gioco e le relazioni che si svolgono all'interno di una realtà educativa, in un gruppo di apprendimento, può divenire la base per lo sviluppo di una coscienza della reciprocità e della responsabilità di gruppo e collettiva nella gestione degli spazi, ad esempio, degli oggetti, o mediante le attività di gioco e di ricerca che si svolgono in un contesto educativo. In questo senso il contesto educativo è una piccola polis dove porre le basi per apprendere orientamenti e comportamenti propri di una cittadinanza attiva.

Letture essenziali

G. Moro, *Cittadinanza attiva e qualità della democrazia*, Carocci, Roma 2013.

G. Zoboli, S. Mulazzani, *In una famiglia di topi*, Topipittori, Milano 2016.

Civiltà planetaria

tutti gli esseri umani viventi oggi appartengono ad un'unica specie. L'evoluzione sociale, culturale ed economica ha neutralizzato i confini, anche se spesso le differenze causano antagonismi anche distruttivi, come le guerre. L'educazione ha un compito prioritario nel concorrere a creare sensibilità, linguaggi e culture che riconoscano la comune appartenenza alla specie umana e la necessità di costruire una civiltà delle differenze. La planetarizzazione significa ormai comunità di destino per tutta l'umanità. Le nazioni consolidavano la coscienza delle loro comunità di destino con la minaccia incessante del nemico esterno. Ora, il nemico dell'umanità non è esterno, è nascosto in essa. La coscienza della comunità di destino ha bisogno non solo di pericoli comuni, ma anche di un'identità comune che non può essere la sola identità umana astratta, già riconosciuta da tutti, poco efficace a unirli;

è l'identità che viene da un'entità paterna e materna, concretizzata dal termine patria, e che porta alla fraternità milioni di cittadini che non sono affatto consanguinei. Ecco che cosa manca, in qualche modo, perché si compia una comunità umana: la coscienza che siamo figli e cittadini della Terra-Patria. Non riusciamo ancora a riconoscerla come casa comune dell'umanità e l'educazione può svolgere un ruolo fondamentale per favorire quel riconoscimento.

Indicazioni suggerimenti

Non solo nell'insegnamento delle singole discipline come la geografia e la storia, ma a partire dalla piccola infanzia, oggi è particolarmente importante favorire l'affermazione di una cultura planetaria basata su una civiltà delle differenze. Dal punto di vista educativo ciò significa favorire il riconoscimento dei fattori comuni e il valore delle differenze. Per questo possono svolgere una funzione particolarmente importante le attività di gioco, le esperienze di incontro con aspetti di culture diverse e l'analisi delle caratteristiche evolutive delle civiltà e del loro tempo profondo. Una civiltà delle convivenze dipende particolarmente dall'investimento educativo per crearla.

Letture essenziali

T. Pievani, *Homo sapiens e altre catastrofi. Per un'archeologia della globalizzazione*, Meltemi, Milano 2018.

G. Duprat, *Il libro delle terre immaginate*, L'Ippocampo, Milano 2009.

Clima educativo

sia nelle relazioni educative che nei contesti organizzativi della scuola emerge un clima che può essere più o meno favorevole o fungere da ostacolo alla qualità della vita e ai processi di crescita e apprendimento. Il clima è relativo alla qualità delle relazioni; agli investimenti motivazionali che si generano nelle relazioni educative; al livello di condivisione del compito primario; alle aspettative che un contesto è in grado di generare; al senso e al significato degli obiettivi e al loro livello di condivisione; al senso di giustizia sociale derivante dai modi di esercitare la valutazione; agli stili e alle forme di esercizio del potere e dell'autorità. Il senso e la misura della qualità delle relazioni nei contesti educativi e lavorativi, dipende dalla natura delle relazioni che si instaurano tra le persone a livello verticale e orizzontale e dalla capacità di quella rete di relazioni di svolgere una funzione di contenimento e sostegno a chi apprende e ai processi di apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

La creazione di un buon clima dipende strettamente dalla cura delle relazioni all'interno dei gruppi di apprendimento e, in particolare, dallo sviluppo di azioni educative basate sulla ricerca e sulla cooperazione attiva dei bambini e degli adolescenti. Un buon clima si crea, dal punto di vista educativo, cercando di curare la qualità e i turni della comunicazione; le possibilità di investimento in esplorazioni, ricerche e curiosità; il piacere della scoperta; la cooperazione e la buona gestione delle differenze e dei conflitti.

Letture essenziali

M. Mander, G. P. Quaglino, *I climi organizzativi*, Il Mulino, Bologna 1992.
A. Vaugelade, *Una zuppa di sasso*, Babalibri, Milano 2001.

Clinica

posizione che si assume, a partire dal governo e dall'elaborazione del proprio mondo interno da parte di chi educa, nella gestione della relazione con chi si affida per crescere e apprendere. La clinica nella relazione educativa riguarda la disposizione a comprendere il valore di chinarsi su i bambini e gli adolescenti per ascoltare, osservare e comprendere. Posizioni così caratterizzate permettono di comprendere la rilevanza clinica nell'educazione. Nel progetto di vita di Françoise Dolto di voler diventare fin da bambina "medico dell'educazione", si può riconoscere, ad esempio, la disposizione a considerare, mediante un particolare stile di analisi, ascolto e osservazione, le espressioni della relazionalità e della soggettività con chi apprende, nei gruppi e nelle istituzioni educative. Il *coaching* è una delle modalità per svolgere processi di sostegno e affiancamento, che facilitano lo sviluppo degli apprendimenti e delle prestazioni individuali e il conseguimento dei traguardi attesi. Anche per quanto riguarda le relazioni interne alle istituzioni educative, la clinica delle organizzazioni riguarda "chinarsi" su un una persona o su un sistema per cercare di comprenderne le dinamiche e favorirne l'evoluzione; l'approccio clinico può essere utilizzato per capire un problema ma anche per attivare un progetto di cambiamento e innovazione.

Indicazioni e suggerimenti

L'orientamento clinico è fisiologicamente connaturato alla relazione educativa che per definizione è orientata a favorire la capacità individuale di esprimere le proprie potenzialità e

di manifestarle mettendole in gioco nei processi di apprendimento e di crescita. Chinarsi sull'altro che apprende vuol dire sviluppare in particolare la capacità di ascolto e di osservazione in modo da giungere ad una personalizzazione della relazione educativa, traducendo nella pratica tutto quanto emerge nelle dinamiche interattive a livello emozionale e cognitivo. L'orientamento clinico, in tal modo, assume le caratteristiche di uno stile per la gestione della relazione educativa, la cui efficacia è misurabile in termini di qualità delle relazioni, del clima interpersonale di gruppo e dei risultati di apprendimento.

Letture essenziali

R. Massa e altri, *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*, Franco Angeli, Milano 2005.

U. Nilsson, E. Eriksson, *Sorellina coniglio e i suoi amici*, Bohem Press, Trieste 2018.

Codici affettivi

regolatori dell'affettività umana, sono codici con cui si accede al mondo dell'altro e si entra in relazione con l'altro; ognuno di noi dispone di una pluralità di codici affettivi che riguardano le emozioni di base e le vie mediante le quali esse si esprimono nei sentimenti e nelle relazioni. I codici affettivi sono sperimentati fin da piccoli in relazioni educative e occasioni di apprendimento in grado di sostenere l'elaborazione delle resistenze, dei pregiudizi e degli stereotipi, al fine di promuovere un'efficace educazione sentimentale. È l'educazione sentimentale a poter favorire la connessione tra emozioni e cognizioni nei processi di crescita e apprendimento. I codici affettivi sono plurali e fanno riferimento alla dimensione materna, paterna, filiale, fraterna, di sorellanza. Importante è riconoscere che ognuno è portatore di un pluralismo di codici affettivi che emergono e si esprimono in termini di prevalenza a seconda delle relazioni e dei contesti.

Indicazioni e suggerimenti

Le implicazioni della rilevanza dei codici affettivi per vivere in pienezza la relazione educativa sono molteplici. Abituati a ragionare in termini di educazione come trasmissione del sapere, è possibile riconoscere come siano l'affettività e la varietà di cui essa è composta a sostenere il rapporto tra bambino e adolescenti con l'esperienza e l'apprendimento. La relazione educativa si muove sulle dinamiche dei codici affettivi, sulle opportunità di attivarne e valorizzarne la funzione

e gli esiti in termini di apprendimento dipendono dal loro utilizzo in senso emancipativo o escludente.

Letture essenziali

F. Fornari, *Il codice vivente*, Bollati Boringhieri, Torino 1981.

M. Le Huche, *Ettore. L'uomo straordinariamente forte*, Settenove, Cagli (PU) 2014.

Collusione

nelle relazioni interpersonali indica le situazioni in cui due o più individui si trovano a "fare lo stesso gioco" per un tacito processo empatico di influenza che porta a forme di adesione e conformismo e alla neutralizzazione del senso critico. Nelle relazioni educative, caratterizzate da asimmetria e esercizio del potere da parte di chi insegna, la collusione può esprimersi come processo che induce chi apprende ad aderire acriticamente alle posizioni, ai punti di vista, agli orientamenti e alle proposte di scelta di chi insegna. Lo stesso vale per l'influenza che chi insegna esercita nei confronti di chi apprende. La differenza essenziale da tenere presente è tra collusione e cooperazione interpretativa: se una forma di consenso alle posizioni di chi insegna e ha maggiore potere e responsabilità è necessaria, la collusione è un rischio che si può evitare solo mediante una misura appropriata del rapporto di coinvolgimento e distacco tra chi insegna e chi cresce e apprende.

Indicazioni e suggerimenti

I processi collusivi sono un rischio costante della relazione educativa. L'orientamento ad esercitare influenza verso chi apprende è parte integrante della posizione di insegnamento e quell'influenza è in una certa misura necessaria per il giusto esercizio dell'autorità connessa alla relazione asimmetrica. Oltre una certa soglia, che si può individuare e definire solo con l'ascolto e l'osservazione in situazione e con una particolare cura per la personalizzazione, quell'influenza induce o può indurre comportamenti collusivi, che rischiano di produrre adesione acritica e mimetismi che ostacolano la crescita e lo sviluppo del senso critico, la libertà di divenire sé stessi e limitano, anziché aumentarlo, il numero delle possibilità.

Letture essenziali

A. Canevaro, A. Chierigatti, *La relazione educativa. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*, Carocci, Roma 1999.

P. Lindenbaum, *L'alleanza dei bambini*, Terre di Mezzo, Milano 2023.

Competenza

combinazione contingente e situata di conoscenze e capacità d'uso delle conoscenze in una situazione di vita quotidiana, educativa, esperienziale, lavorativa e organizzativa. Le competenze sono manifestazioni emergenti al punto di incontro tra storia individuale, conoscenze disponibili e acquisite, contingenze contestuali, relazioni, progettualità, aspettative, motivazioni. Il riduzionismo con cui le competenze sono state e sono considerate nei contesti educativi tende a ricondurle a delle classificazioni predefinite a cui ricondurre gli apprendimenti, utilizzate per misurare le conoscenze e le capacità disponibili. Questi modi di trattare le competenze risentono di un approccio deterministico che mal si combina con l'evoluzione delle conoscenze e delle esperienze e, soprattutto, con le dinamiche indecidibili ed emergenti degli apprendimenti e della crescita. La questione più rilevante riguarda, comunque, l'esigenza di considerare le competenze per la loro dimensione dinamica e coevolutiva con l'esperienza relazionale e contestuale, oggetto di continuo apprendimento e trasformazione. Le competenze, infatti, non sono "cose" che stanno da qualche parte: divengono, si evolvono attraverso traiettorie rapsodiche e non decidibili. Si trasformano, sono ineffabili, non sono mai stabili ma neanche completamente instabili: si manifestano con tratti di continuità ma nello stesso tempo sono perturbabili.

Indicazioni e suggerimenti

Scopo principale di ogni azione educativa è l'emancipazione individuale e relazionale, con particolare riguardo allo sviluppo di un pensiero critico. A partire da queste basi, che costituiscono l'essenza stessa della relazione educativa, è possibile immaginare che l'educazione si occupi di sviluppare competenze di base relative agli stili di pensiero, allo sviluppo delle capacità comunicative e di ricerca, unitamente al sostegno alla crescita e allo sviluppo degli apprendimenti riguardanti il metodo e contenuti delle discipline. Solo su queste basi si giustifica l'azione educativa finalizzata a sviluppare competenze applicative.

Letture essenziali

G. Cepollaro, *Le competenze non sono cose*, Guerini e Associati, Milano 2008.

Dr. Seuss, *Oh, quante cose vedrai!*, Mondadori, Milano 2016.

Compito

connessione operativa, emotiva e affettiva che si stabilisce fra uno o più soggetti e un obiettivo riconosciuto, con la tendenza a sostare nella fase preliminare di assunzione della responsabilità (pre-compito). Ogni compito specifico è sostenuto dal rapporto che si stabilisce con il compito primario: nel rapporto tra fattori discrezionali e fattori prescritti nell'educazione e nel lavoro il compito primario riguarda il livello dell'interiorizzazione e della condivisione dell'esperienza di lavoro e dei suoi obiettivi da parte dei soggetti coinvolti. Il rapporto con il compito primario e con il compito specifico è relativo al *commitment*, cioè alla disposizione dichiarata delle aspettative che si hanno verso un altro o altri e la disposizione ad accogliere aspettative e consegne. Nel perseguimento del compito, anche nell'educazione, interviene la competizione che si combina con la cooperazione. La competizione è una manifestazione del confronto e del conflitto, dell'incontro tra differenze individuali, che può riguardare risorse e interessi, ma anche scopi immateriali e simbolici. Nei processi di crescita, l'orientamento a competere con gli altri è una caratteristica costantemente presente e, fino a un certo punto, si propone come attivatore di motivazione ad apprendere e a tirare fuori da sé motivazioni e investimenti per evolversi e apprendere. Le componenti di consulenza che accompagnano ogni relazione educativa intervengono nella relazione asimmetrica di aiuto e supporto alle capacità individuali di crescere e apprendere.

Indicazioni e suggerimenti

L'esplorazione del compito primario e la sua analisi sono aspetti fondativi di un'efficace relazione educativa. Di volta in volta è necessario approfondire e confermare la percezione e la condivisione del compito primario e del compito specifico, al fine di favorire l'approssimazione tra motivazione e investimento e le opportunità di apprendere agendo i compiti e mettendoli in pratica. La facilitazione nel rapporto con il compito si caratterizza come uno degli aspetti più significativi nella gestione della relazione educativa.

Letture essenziali

- E. Jaques, *Lavoro, creatività, giustizia sociale*, Bollati Boringhieri, Torino 1990.
A. Nielander, *La gara delle coccinelle*, Terre di Mezzo, Milano 2016.

Complessità

dal latino *cum* e *plexus*, più volte intrecciato e combinato insieme, indica una proprietà distintiva dei sistemi viventi le cui proprietà emergenti non risultano completamente riducibili alle proprietà costitutive. La comprensione dei sistemi viventi esige, quindi, che si considerino le relazioni tra enti e non solo gli enti come unità di analisi, non una parte di mondo, qualunque sia l'ambito che s'incarica di studiarlo, ma come interazione tra entità che cercano equilibri e al contempo sono sempre pronte a disfarli. Questo vale come indicazione a non cercare l'ordine a tutti i costi, a seguire piuttosto le tracce di quella congerie indisciplinata di elementi la cui condotta non si adatta alle previsioni più facili. La complessità è, in primo luogo, un orientamento epistemologico e conoscitivo, perché la proprietà più intrigante dei fenomeni fisici, biologici e sociali è quella di procurarsi gradi di complessità, vale a dire, mettersi nella condizione di "poter passare velocemente da uno stato all'altro". La realtà rimane inosservabile dall'esterno, si lascia attraversare per sentieri che s'interrompono di continuo e si manifesta sotto forme la cui descrizione richiede linguaggi diversi, spesso inconciliabili. Conoscere vuol dire cercare una molteplicità di ingressi alle stesse dinamiche per indurle a manifestarsi e a evidenziare il prossimo stato in cui intendono presentarsi. In base a questa concezione della conoscenza si comprende anche qualche aspetto della sua evoluzione: non si tratta di un progresso, men che meno lineare, ma di un allargamento dello "sguardo" per cercare di riuscire a comprendere quanti più nodi possibile negli intrecci che compongono il reale. La conoscenza non è puro rispecchiamento del mondo, bensì una forma in potenza, là dove capire ciò che ci sta attorno significa anche non subirlo passivamente.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione ha un ruolo di particolare importanza nel favorire l'impostazione epistemologica e conoscitiva riguardante i modi di presentare, osservare e analizzare i fenomeni. Oltre alla presentazione degli enti e delle loro caratteristiche, in ogni campo del sapere, le relazioni educative hanno la responsabilità di impegnarsi a favorire l'analisi delle relazioni tra essi, della loro complessità e della loro articolazione, insegnando contemporaneamente il riduzionismo metodologico come strategia del sapere e della ricerca, e l'irriducibilità della complessità dei fenomeni.

Letture essenziali

G. Bocchi, M. Ceruti, a cura di, *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1995.

D. Wiesner, *Flutti*, Orecchio Acerbo, Roma 2022.

Comportamento simbolico

una delle distinzioni specie specifica di *homo sapiens* che consiste: nel saper comprendere e conoscere una cosa o un evento in loro assenza; nel concepire ed esprimere quello che ancora non c'è; nel concepire ed esprimere quello che non ci sarà mai nella realtà materiale. In quanto competenza simbolica, questa distinzione specie specifica di *homo sapiens* è derivante da processi evolutivi connessi al bipedismo, alla struttura cerebrale e all'emergere del linguaggio verbale. In base ad essa, appunto, è possibile nominare e rappresentare un fenomeno in sua assenza con effetti comunicativi efficaci. Deriva dal comportamento simbolico anche la propensione a sottostare alla forza dell'abitudine e alla dipendenza dal passato, unitamente alla rassicurazione derivante dall'appartenenza emozionale; processi che danno vita a comportamenti di massa, in cui il conformismo e la consuetudine tendono a prevalere sull'autonomia e la capacità di scelta individuale. Il comportamento simbolico è però anche essenziale per le manifestazioni della creatività e della generatività riguardando la concezione, l'espressione e la realizzazione di quello che prima non c'era.

Indicazioni e suggerimenti

Il gioco, la simulazione, la finzione e l'immaginazione sono esperienze che costituiscono delle vere e proprie porte d'accesso all'apprendimento. Di particolare rilevanza, per lo svolgimento delle azioni educative, è caratterizzare ogni unità di apprendimento e ogni esperienza di educazione e di crescita introducendo e sviluppando processi capaci di sollecitare il comportamento simbolico e l'utilizzo delle competenze simboliche. Ogni componente disciplinare e ogni attività educativa possono essere impostate, con esiti di particolare efficacia, a partire da attività ludiche, di simulazione, finzione e immaginazione.

Letture essenziali

T. W. Teacon, *La specie simbolica*, Giovanni Fioriti Editore, Roma 2016.

A. Portis, *Non è una scatola*, Kalandraka, Firenze 2011.

Comprendere

il processo di prendere insieme, approssimandosi, con l'apprendimento e la cooperazione interpretativa e facendo propria una nozione, un concetto, un'esperienza. La comprensione è sostenuta e resa possibile dalla risonanza incarnata e della regolazione affettiva. Comprendere riguarda anche la condivisione dei sentimenti, delle aspettative, delle motivazioni, delle azioni. La comprensione è un processo reciproco di contenimento e sta alla base della gestione della relazione educativa. Il complesso degli esiti e delle determinazioni che derivano dall'apprendimento sono strettamente connessi alla comprensione. La comprensione si sviluppa tra intensione e estensione e, quindi, tra riconoscimento relazionale, assimilazione e rientro individuale. La comprensione regola anche il vincolo e la possibilità di capire, di prendere insieme, e presuppone una relazione di reciprocità interpretativa e cooperativa come presupposto della conoscenza e dell'azione. Nei gruppi di apprendimento che si configurano come comunità educative la comprensione si evolve in condivisione. Quest'ultima può essere uno degli esiti dei processi di elaborazione del confronto e della cooperazione nelle relazioni interpersonali.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione si propone come un processo di sostegno alla comprensione e alla cooperazione interpretativa, mediante l'apprendimento. Favorire la capacità di comprendere vuol dire prima di tutto ascoltare le condizioni e le caratteristiche mediante le quali chi apprende accede all'esperienza e alla conoscenza, facilitando l'elaborazione degli ostacoli, delle resistenze e delle difese. Essenziale è che la relazione educativa favorisca la ricerca dei significati da parte di chi apprende.

Letture essenziali

P. Freire, *L'educazione come pratica della libertà*, Mondadori, Milano 1977.

S. Danowski, *Smon Smon*, Orecchio Acerbo, Roma 2018.

Comunicazione

condivisione di margini di approssimazione più o meno profondi, di differenze semantiche e di incertezze mediante processi di cooperazione simbolica e interpretativa in una relazione, in un contesto. Comunicare è comunque un processo di approssimazione

che consiste nella conversazione, ovvero nel cercare di versare in una direzione condivisa elementi e fattori diversi alla ricerca di una relativa comprensione e condivisione. La comunicazione è sempre composta di relazione e contenuti e, di norma, la prima codifica e definisce il significato dei secondi. Ogni atto comunicativo può dare vita a risultati di conferma, di negazione e di disconferma, cioè di accordo, di disaccordo o di indifferenza. La disconferma nei processi comunicativi corrisponde all'indifferenza; la conferma indica gli esiti in cui prevalgono le posizioni di accordo e consenso; il disaccordo equivale alle situazioni conflittuali, quelle in cui vi è un confronto fra differenze di interessi, di valori, di conoscenze, di culture. Nella comunicazione umana l'assertività indica la disposizione e la capacità di sostenere un punto di vista, anche in situazioni vincolanti e conflittuali, la cui efficacia dipende comunque, come in ogni altra dimensione della comunicazione, dalla valorizzazione dell'ascolto e dell'osservazione nell'interazione comunicativa.

Indicazioni e suggerimenti

L'interdipendenza tra la comunicazione e la relazione educativa è talmente elevata da poter sostenere che i due processi siano indistinguibili. Tuttavia, la cura della pragmatica della comunicazione al fine di favorire l'efficacia della didattica diventa una delle componenti principali dell'azione educativa. L'ascolto e l'osservazione, come componenti essenziali della relazione educativa, divengono un riferimento costante per un'educazione che voglia basarsi sull'apprendimento e non solo sull'insegnamento.

Letture essenziali

P. Watzlawick, J. H. Beavin, D. D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1978.

F. Tashlin, *L'opossum che invece no*, Donzelli, Roma 2012.

Confine

visibili e invisibili, materialmente concreti o immaginari, i confini possono riguardare la giusta distanza fra persone e gruppi o essere causa di antagonismo, guerra e morte. Il confine esercita un fascino significativo come meta e luogo da superare e scavalcare, e allo stesso tempo causa sentimenti di ostilità e di paura. Il confine riguarda anche le relazioni tra diverse componenti della società, come accade con le diverse classi sociali, i generi, le religioni, gli stili

alimentari, i colori della pelle, le differenze generazionali. Le diverse geografie presenti sul pianeta Terra sono delimitate da confini. Nelle relazioni educative il confine tra i bambini e tra gli adolescenti, ha a che fare con il rispetto e allo stesso tempo con l'inaccessibilità e l'ostilità. Il confine è una costruzione degli esseri umani e riguarda contemporaneamente il bisogno di protezione e di sicurezza, e il bisogno dell'altro. Il confine è, quindi, particolarmente rilevante e significativo, non tanto perché divide o perché indica una fine, ma in quanto è poroso e consente l'inizio di un incontro e di un dialogo.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa sul tema del confine trova oggi un'occasione importante e necessaria per favorire apprendimenti che orientino alla creazione di una cultura planetaria. Sostenere l'apprendimento e la consapevolezza dell'innumerabile quantità di confini che attraversiamo ogni giorno, riconoscendo allo stesso tempo il nostro bisogno di incontro e il nostro bisogno di sicurezza, è una via per creare una civiltà delle differenze. Dalle esperienze di gioco alle analisi per riflettere sui vincoli e le possibilità del confine, le occasioni di sostenere apprendimenti per una civiltà del dialogo sono molteplici e richiedono investimenti mirati e costanti ad ogni età.

Letture essenziali

M. Aime, D. Papotti, *Confini*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 2023.

I. Minhós Martins, B. Carvalho, *Di qui non si passa*, Topipittori, Milano 2015.

Conflitto

una proprietà costitutiva delle relazioni umane intese come costante incontro tra differenze di punti di vista, di interessi, di valori, di conoscenza, dalla cui elaborazione possono dipendere esiti cooperativi o antagonistici. Le relazioni intersoggettive sono approssimazioni caratterizzate da attrito: in ogni relazione interpersonale è possibile considerare la capacità di presa e influenza che la risonanza assume incidendo sui comportamenti e sulle scelte. Dalle relazioni possono emergere esiti di conformismo con la propensione a far prevalere la dipendenza dalle situazioni e dalla storia, negando possibilità e opportunità di cambiamento e innovazione. Parleremo in quel caso di *path dependence*, che riguarda la pressione esercitata, appunto, dalla storia e dalla tradizione sulle scelte. Nell'elaborazione delle discontinuità e delle differenze può affermarsi la dissolvenza

dell'attivazione emozionale (*compassion fade*), come accade più o meno nei due terzi dei casi, inducendo la prevalenza della forza dell'abitudine. Può affermarsi, invece, un investimento in eccedenza, che genera la possibilità di andare in una certa misura contro una parte di sé stessi, che eviterebbe o negherebbe il conflitto, facendo prevalere il bisogno di conoscere e cercare l'innovazione.

Indicazioni e suggerimenti

Nella relazione educativa ci si muove continuamente tra i vantaggi e la perdita che possono derivare dal favorire la continuità rassicurante, necessaria per apprendere, e la concentrazione sul confronto tra idee, conoscenze ed esperienze che possono aprire a scoperte e innovazioni nella conoscenza. In ogni caso è importante riconoscere che l'apprendimento, che è cambiamento, è una costante e sistematica dinamica processuale di elaborazione del dialogo, del confronto e del conflitto, che sono di fatto sinonimi, al fine di generare cooperazione interpretativa.

Letture essenziali

G. M. Edelman, *Sulla materia della mente*, Adelphi, Milano 1994.

P. Valdivia, *Quelli di sopra e quelli di sotto*, Kalandraka, Firenze 2009.

Conoscenza

sostenuta dal sistema emozionale di base della propensione naturale alla ricerca, il bisogno di conoscere è distintivo della specie umana, in quanto relativo alla curiosità e al comportamento simbolico. La conoscenza si configura come l'esito provvisoriamente consolidato dell'esperienza e dei processi di creazione e apprendimento. Assume carattere formalizzato nel momento in cui è riconosciuta e codificata nelle diverse forme della sua comunicazione e condivisione. È possibile distinguere la conoscenza in: conoscenza spontanea; conoscenza validata; conoscenza intenzionale; conoscenza tacita. L'*intentional attunement* indica la disposizione a utilizzare intenzionalmente la risonanza incarnata che sostiene la nostra relazionalità naturale, orientandola in una direzione definita, e, come tale, genera una comprensione delle posizioni e delle conoscenze preintenzionale e prelinguistica. La conoscenza genera connessioni tra soggetti in relazione, basata su un'interdipendenza verificata e riconosciuta mediante la cooperazione interpretativa.

Indicazioni e suggerimenti

Dal punto di vista educativo una delle questioni che assume particolare importanza è il rapporto tra soggetto e sapere. Per non pochi aspetti si potrebbe ritenere la relazione educativa come un sostegno e una facilitazione nel rapporto che ognuno stabilisce con il sapere. Quel rapporto è composto di curiosità, attrazione, resistenze, difese, e ogni esperienza o concetto viaggiano su una base emozionale e affettiva nel processo di apprendimento. L'educazione opera per far emergere le capacità di elaborare il rapporto soggetto-esperienza-sapere.

Letture essenziali

H. Maturana, F. J., Varela, *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*, Marsilio, Venezia 2001.

G. Zoboli, M. Di Giorgio, *Professione coccodrillo*, Topipittori, Milano 2017.

Contesto

interconnessione tra i diversi fattori che danno vita a una situazione che esprime vincoli alle azioni mentre allo stesso tempo le rende possibili. Il contesto è una forma di vita organizzativa in cui le forme istituzionalizzate si definiscono secondo regole con i relativi rituali e i ruoli definiti, che ne consolidano o meno la durata nel tempo. Il contesto è formativo, nel senso che mette in forma, dà forma alle relazioni e le contiene e le condiziona, sostenendole. Di particolare importanza nelle relazioni educative è la creazione di un contesto favorevole, capace di facilitare i processi di apprendimento e di favorire l'integrazione delle differenze.

Indicazioni e suggerimenti

Il contesto indica contemporaneamente sia il contenuto che il contenitore: ciò che è tessuto insieme, trama e ordito, contenitore e contenuto. Varcare la soglia di un'istituzione come la scuola dell'infanzia o un istituto scolastico vuol dire entrare in un contesto che codifica le relazioni e gli eventi che in quel contesto si vivono, fino a connotare il linguaggio che si utilizza. La cura del contesto assume, per tutte queste ragioni, una rilevanza decisiva per la creazione di un clima e delle relazioni, favorevoli o meno, all'apprendimento e per lo sviluppo delle azioni educative.

Letture essenziali

G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano 1979.

J. Barklem, *Le quattro stagioni di Boscodirovo e altre storie*, Edizioni EL, San Dorligo della Valle (TS) 2009.

Cornice

ogni conoscenza del mondo da parte degli esseri umani si iscrive in una cornice o modello mentale, schema o *frame*, che funge da codifica delle informazioni e da vincolo e possibilità della conoscenza e manifesta una considerevole tenuta nel corso del tempo; nei margini, tra le cornici e nelle loro relative sovrapposizioni, emergono apprendimenti e conoscenze. Ogni relazione comunicativa si svolge generando allo stesso tempo una cornice che codifica la comunicazione stessa e tende ad essere persistente. I *frame* sono sostituibili con altri *frame* solo a fronte del riconoscimento di almeno una loro contraddizione o discontinuità, o attraverso processi di ristrutturazione a partire da un'ipotesi che ne metta in discussione la validità o ne falsifichi l'attendibilità. Le cornici tendono ad essere persistenti in quanto rassicurano, e generano resistenze al cambiamento; anche per questo rappresentano un riferimento costante nell'apprendimento e nell'educazione.

Indicazioni e suggerimenti

Il trattamento educativo delle cornici, dei *frame*, degli schemi pone esigenze costanti di natura affettiva e cognitiva. I domini di conoscenza disponibili sono rassicuranti e convincenti per chi ne è portatore. Anche quando sono falsificabili o si presentano in forma di errore costituiscono una base di partenza per favorirne l'elaborazione e generare riconoscimento delle alternative e della rilevanza dei saperi validati. Un simile percorso educativo genera però conflitti epistemologici, resistenze e difese che costituiscono materia di investimento nei metodi e nelle prassi per la gestione della relazione educativa.

Letture essenziali

E. Goffman, *Frame analysis. L'organizzazione dell'esperienza*, Armando, Roma 1972.

A. Browne, *Il libro dell'orsetto*, Vanvere, Roma 2022.

Corpo

il corpo e il movimento sono alla base della stessa capacità di apprendere e conoscere (*embodied cognition*). È muovendosi che nasce e si sviluppa il pensiero. Nel movimento del corpo si esprimono i processi emozionali e si sostengono i processi cognitivi nelle loro manifestazioni. La cognizione incarnata (*embodied cognition*), o incarnazione, propone il superamento del dualismo mente-corpo,

ampiamente documentato dalla ricerca più recente, ed evidenzia i caratteri incarnati della mente e delle relazioni come fonti originarie dell'individuazione stessa. Lo schema corporeo è filogenetico, specifico della specie, umana nel nostro caso, e indipendente dal singolo individuo. Lo schema corporeo è sia inconscio, sia preconsciouso, che conscio; attraversa differenti piani dell'esperienza: inconsapevole, non pienamente consapevole e cosciente. L'immagine inconscia del corpo è ontogenetica, propria di ciascun individuo, e non-specifica; si struttura originariamente tramite la creatività originaria e l'elaborazione del piacere soddisfatto e frustrato, nella realtà relazionale condivisa. L'immagine corporea inconscia inizia a manifestarsi nella fase prenatale, è immaginaria e soprattutto intersoggettiva. Scrive Françoise Dolto: «L'immagine del corpo non è un dato anatomico innato come lo schema corporeo; l'essere umano la elabora nel corso della propria storia personale. È necessario, perciò, esaminare le modalità con le quali essa si costruisce e si modifica durante lo sviluppo infantile». È per certi aspetti paradossale che noi *homo sapiens* siamo un corpo e abbiamo un corpo (non solo sentiamo di averlo ma diciamo di averlo). Forse in questo paradosso sta una nostra distinzione.

Indicazioni e suggerimenti

Lo sviluppo di un piccolo uomo è il frutto di una successione di tappe che segnano la crescita del corpo e il procedere delle abilità sensoriali, propriocettive, neurofisiologiche e neuromuscolari. La vita di un bambino può appiattirsi e ridursi solo sulla dimensione fisiologica, anche se sana, se non supportata dalla relazione e dall'educazione nella costruzione dell'immagine inconscia del proprio corpo. La nascita di un'individuazione efficace ha a che fare con la relazione con gli altri e diviene quel che diviene nella reciprocità. Costruire ambienti e relazioni di reciprocità supporta l'immagine di sé e l'individuazione.

Letture essenziali

U. Galimberti, *Il corpo*, Feltrinelli, Milano 2013.

R. Haine, *La nudità che male fa?*, Settenove, Cagli (PU) 2021.

Coscienza

i livelli in cui si esprime la coscienza sono complessi e molteplici al punto da rendere persino impegnativo definire con una certa precisione di cosa parliamo quando parliamo di coscienza. Sono molti gli approcci delle neuroscienze cognitive e della psicologia che stanno cercando di

giungere ad una definizione attendibile di questo fenomeno complesso. Coscienza spesso è utilizzato come sinonimo di consapevolezza: avere coscienza di qualcosa in questo senso significa esserne consapevoli. Coscienza, inoltre, è associato come costruito alla sensibilità e quindi alla sinestesia come effetto dei sensi con cui sentiamo il mondo e gli altri. Coscienza è stata definita anche la condizione contraria allo stato di sonno senza sogni. Essere coscienti di qualcosa significherebbe, secondo altri approcci, un certo modo di governare il rapporto fra i segnali afferenti al corpo e i segnali efferenti con gli effetti derivanti dalle differenze della loro provenienza. È evidente come sia la presenza della coscienza situata a livelli diversi di intensità, fino alla presenza umana che si distingue per la coscienza di essere coscienti, a caratterizzare le possibilità di appropriarsi dell'esperienza e della conoscenza mediante l'apprendimento. L'essenza dell'essere sé è un processo biologico profondamente incorporato, un processo che sottende il semplice sentire di essere vivi che è alla base di tutte le nostre esperienze di sé, di qualsiasi esperienza cosciente. Essere sé riguarda essenzialmente il proprio corpo.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione è una delle vie principali per giungere a riconoscersi e ad avere consapevolezza dei propri vincoli e delle proprie possibilità. Avere coscienza di sé vuol dire essere in grado di fare previsioni sui propri comportamenti e sulle proprie scelte, ma anche di produrre correzioni dei propri errori in tempi molto rapidi. Nelle relazioni e nei processi educativi è allora di particolare importanza prendersi cura dei sentimenti di sé stessi, di chi insegna e di chi apprende, e delle dinamiche che si generano in rapporto ai contenuti e alle esperienze affrontate da chi apprende.

Letture essenziali

G. Vallortigara, *Pensieri della mosca con la testa storta*, Adelphi, Milano 2022.

A. Cousseau, K. Crowther, *Dentro me*, Topipittori, Milano 2007.

Creatività

nel mondo intermedio tra sé e l'altro, composizione e ricomposizione almeno in parte originale di repertori disponibili nei contesti della vita. Capacità specie specifica umana che si esprime in esperienze che hanno a che fare con la felicità, con l'impegno, con la fatica e con la possibilità di modellare il mondo. Ogni persona è creativa per natura, ma affinché la creatività si manifesti è necessario che essa trovi contesti e canali appropriati, perché legata alle sollecitazioni e alle possibilità che

il cervello ha di stabilire relazioni tra elementi diversi. Porsi domande, scoprire con i cinque sensi, inventare storie, tradurre note in musica e musica in immagini, costruire, leggere ed esplorare sono attività che permettono di coltivare il pensiero creativo in modo generativo. La creatività umana e i suoi vertici generativi possono essere ricondotti alla curiosità e alla giocosità come emozioni di base, e a volte raggiungono livelli di particolare originalità. La ricomposizione è il processo mediante cui sviluppiamo e si esprime il bricolage creativo della generazione dell'inedito e dell'innovazione nell'esperienza individuale, nei gruppi e nelle organizzazioni. È creativo ogni atto che istituisca, almeno in parte, una discontinuità orientata a comporre o ricomporre in modo inedito repertori presenti e disponibili.

Indicazioni e suggerimenti

La sollecitazione della creatività, sia nell'elaborazione dello sviluppo dell'esperienza nei percorsi di crescita, sia nel sostegno all'apprendimento di conoscenze e di contenuti disciplinari, costituisce una possibilità continuamente disponibile per la gestione delle azioni e delle relazioni educative. In ogni situazione di apprendimento, infatti, è possibile porre le questioni a partire da domande in grado di sollecitare la messa in gioco di coloro che partecipano al processo di apprendimento. Le domande rappresentano l'occasione per esprimere i saperi disponibili, per quanto spontanei e impliciti, sui quali è possibile innestare percorsi di scoperta mediante elaborazioni dialogiche appropriate miranti allo sviluppo della cooperazione interpretativa.

Letture essenziali

U. Morelli, *Eppur si crea*, Città Nuova, Roma 2018.

O. Lawie, W. Erlbruch, *L'orso che non c'era*, E/O, Roma 2014.

Crescita

proprietà costitutiva di ogni forma di vita che esiste in quanto si evolve e cresce per poi svilupparsi e sperimentare una fase di declino. Nello sviluppo personale la crescita riguarda la ricerca e l'accesso alle possibilità di espressione di sé nelle relazioni e nei contesti della vita. La crescita, come il corpo, non si riduce a un processo fisiologico ma coinvolge corpo, relazioni, psiche, culture e contesti. Nella relazione educativa, la crescita denomina insieme l'obiettivo, il processo e il risultato dell'azione. In particolare, non riguarda solo un ampliamento delle conoscenze esistenziali e professionali, quanto piuttosto lo

sviluppo del saper essere, saper scegliere, saper divenire con coscienza, autoconsapevolezza critica e continua ricerca.

Indicazioni e suggerimenti

Il sostegno alla crescita passa per molte vie, dalla vicinanza affettiva, al contenimento delle ansie e delle paure, al supporto alla sperimentazione, al contributo all'elaborazione di conoscenze inedite, all'accompagnamento nell'accesso all'esperienza. Il caregiving trova, ad ognuno di questi livelli, le principali aree della sua espressione, tra intervento e libera espressione, tra autonomia e dipendenza.

Letture essenziali

M. Ammaniti, V. Gallese, *La nascita dell'intersoggettività*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2014.

A. Vaugelade, *Un po' più lontano*, Babalibri, Milano 2018.

Cultura

sistema evolutivo di linguaggi e valori in cui le relazioni interpersonali si riconoscono in un contesto situato con differenti livelli di conflitto e cooperazione. Ogni cultura situata in un contesto esprime orientamenti di valore relativi ai modi di intendere le relazioni con l'infanzia: sistema di atteggiamenti, comportamenti e tradizioni tipici delle relazioni con i bambini nel loro presente e nel pensare e programmare il loro futuro, con stili e pratiche educative definite da culture, norme e pratiche di riferimento. Diverse sono le modalità con cui si definisce e gestisce la presenza e il ruolo dei bambini e ciò dà vita a modi differenti di prendersi cura, difendere e rispettare la vita e i processi di crescita, le opportunità e lo sviluppo delle capacità. In alcuni casi è più evoluta la tendenza a considerare i bambini per quello che sono e sanno fare oggi, e non solo in funzione di quello che saranno e faranno domani. Non sono poche le culture che praticano processi di esclusione per motivi diversi e in particolare forme di discriminazione dovute a diverse motivazioni, in particolare nei confronti delle bambine. Si parla di cultura dell'infanzia perché riguarda cittadini con le proprie distinzioni rispetto agli adulti, nel modo di comportarsi, pensare, esprimere i sentimenti e i bisogni e con cui a volte l'educazione assume le caratteristiche di un'elaborazione del conflitto, in quanto sono portatori di differenze, discontinuità e autodeterminazione, che possono essere generative e innovative rispetto alla capacità di ascolto e riconoscimento da parte degli adulti. Come le altre culture, quella dell'infanzia dovrebbe essere

riconosciuta sia sul piano sociale che politico per permettere ai bambini di partecipare attivamente alla vita della città.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione ha il compito di favorire il riconoscimento delle vie mediante le quali gli esseri umani in relazione, in qualunque età della loro vita, creano orientamenti di valore e si affidano a norme culturali più o meno condivise. Un simile orientamento consente di riconoscere le differenze tra culture e sistemi di valore e di apprendere che la vita e l'esperienza sono fatte di differenze relative che incontrano altre differenze.

Letture essenziali

M. Aime, *Una bella differenza*, Einaudi, Torino 2009.

B. Alemagna, *Che cos'è un bambino?*, Topipittori, Milano 2008.

Cura

l'interdipendenza tra cura di sé e cura degli altri, che non è una scelta in ragione della nostra intersoggettività che precede e fonda l'individuazione, fa del prendersi cura una delle più ambigue e profonde condizioni dell'efficacia delle relazioni e delle pratiche educative. L'ambiguità della cura nasce, tra l'altro, dal fatto che prendersi cura interviene nella dinamica autonomia e dipendenza, nella quale si pone la decisiva questione della misura. Intervenire è sempre intervenire nel mondo dell'altro e richiede un'attenzione particolare nel dosare l'azione nella relazione, tra ascolto dell'altro, domanda di cura, ascolto di sé e scelta della misura dell'intervento. È probabilmente la cura di sé la prima condizione per prendersi cura degli altri. Il *self care* richiama tutti i processi messi in atto per attendere alla tutela e alla continuità nell'evoluzione del modello neurofenomenologico di sé in quanto mente relazionale incarnata. Quel prendersi cura di sé è così interdipendente e intrecciato con la capacità e la disposizione a prendersi cura degli altri da far dire poeticamente a un grande regista che «sono i figli del falso amore i principali responsabili del male sulla Terra» (Rainer Werner Fassbinder). L'amore può essere falsamente espresso nel momento in cui amiamo le nostre scelte e le nostre posizioni al punto da imporle agli altri, o quando si traduce in oppressione della libertà altrui che riteniamo così di amare. Nella cura educativa l'atteggiamento di attenzione, premura, attesa e giusto livello di autorità, nonché di appropriata gestione dei

conflitti e delle differenze, per farsi carico dell'altro e accompagnarlo nel suo sviluppo con l'intenzione di procurare beneficio, può essere portatore di efficacia, purché non si dimentichi quella che potremmo chiamare l'arte di divenire inutili, che aiuta a tenere la giusta posizione e a farsi da parte quando è il momento. Nell'agire pratico la cura educativa si realizza con il prestare l'attenzione, l'ascolto, la presenza in una distaccata prossimità, la comprensione, la capacità di andare avanti e indicare la strada, e la sensibilità. Se per cura intendiamo la sollecitudine e lo sforzo di comprensione dell'altro, mantenendo quella differenza necessaria che riguarda il rispetto dell'alterità, allora essa deve basarsi sia sulla curiosità che è desiderio di conoscenza, sia sul controllo che è desiderio di dominio.

Indicazioni e suggerimenti

Il senso della misura, tra autorità e partecipazione, tra autonomia e dipendenza, svolge una funzione di facilitazione e di sostegno nella gestione della relazione educativa. La gestione della cura esige particolare attenzione al senso della misura. Se la cura non è dosata secondo una personalizzazione e un'adeguata considerazione delle aspettative e delle esigenze di chi cresce e apprende, si possono creare situazioni di eccessiva dipendenza o situazioni di abbandono e di esclusione. Solo se commisurata alla domanda effettiva, esplicita e implicita di chi cresce e apprende, la cura svolge le proprie indispensabili funzioni in modo efficace.

Letture essenziali

M. Foucault, *La cura di sé*, Feltrinelli, Milano 2014.

S. Mi Shin, *Le fate formiche*, Topipittori, Milano 2018.

Curiosità

desiderio di conoscenza strettamente connesso al sistema emozionale di base della ricerca. La curiosità attiva la disposizione a scrutare, ad indagare, a esplorare, a conoscere il mondo. E tuttavia se la riportiamo alla sua origine che sta nella cura, l'elemento comune in entrambe è il rispetto per ciò che, altro da noi, può solo arricchirci grazie alla sua alterità. La curiosità indica uno stato psichico emotivo che è connesso alla passione e riguarda quindi la struttura affettiva e il legame con gli altri e il mondo. Se ne ricava la sua rilevanza cruciale per l'apprendimento e la conoscenza e per la gestione e lo sviluppo della qualità della relazione educativa.

Indicazioni e suggerimenti

Chi educa ha nella curiosità una delle risorse essenziali per lo svolgimento del suo lavoro. Questa particolare dotazione personale, così evidente fin dalla nascita e dalla primissima infanzia, è una delle basi principali della conoscenza. Ogni unità di conoscenza, tradotta in unità di apprendimento, dovrebbe contenere al principio una domanda in grado di attivare la curiosità e sostenerla nel suo sviluppo e nella sua sempre relativa soddisfazione, ricavandone coinvolgimento e capacità di elaborazione e, quindi, esperienze di crescita, apprendimento e conoscenza.

Letture essenziali

A. Manguel, *Una storia naturale della curiosità*, Feltrinelli 2015.

A. Damm, *Cosa diventeremo?*, Orecchio Acerbo, Roma 2019.



D Decisione

sintesi del processo di scelta che giunge ad una verifica nel momento in cui diviene necessario vagliare tra diverse alternative giungendo ad una preferenza dichiarata. Di lato, alla soglia del limite, la vita osserva quanto è disposta a concederti. Al centro, ognuno è responsabile di quanto è disposto a rischiare scegliendo. La decisione si situa in quello spazio più o meno stretto tra opportunità e scelta. Ognuno pensa di poter essere indifferente alla bruma dell'incertezza e ritiene che la decisione possa proteggere dalle trappole e dalle meraviglie dell'immaginazione. Ognuno si affida alla credenza che il mondo possa essere sottoposto a calcolo. Della decisione bisognerebbe considerare in primo luogo le difficoltà di prenderla e di prevedere, almeno in una certa misura, le sue conseguenze. Soprattutto alla luce della riconosciuta razionalità limitata di cui siamo portatori (Herbert Simon), e della nostra propensione al pensiero veloce, anche quando sarebbe necessario il pensiero lento basato sulla riflessione e sulla conoscenza (Daniel Kahneman). Per essere tale, una decisione pertiene alle logiche evolutive proprie dei sistemi dinamici non lineari. La potenza della ragione ci ha fatto credere che la decisione fosse il prodotto del solo ragionamento. Oggi siamo in grado di riconoscere che non vi è un ragionamento che non sia composto di emozioni. Impegnati a reintegrare l'emozione nel processo decisionale e a ricondurre la cognizione al corpo, riscriviamo il senso e la logica della decisione, accogliendo l'incertezza come fattore costitutivo e le soluzioni decisionali sub-ottimali come quelle maggiormente preferibili. La decisione non è, dunque, solo ragione, ma anche percezione, emozione e azione nelle relazioni della nostra vita. Tuttavia, uno dei principali ostacoli alla capacità di decidere, oltre ai vincoli emozionali e razionali, pare dipendere da ragioni pubbliche e politiche. Decidere comporta l'assunzione di responsabilità e ogni scelta si misura con le aspettative di consenso che il decisore tende ad avere. Si pone, quindi, un conflitto fra consenso e responsabilità. Nelle relazioni educative la decisione interviene ad ogni passo sia nel comportamento di chi insegna che di chi apprende, e riguarda principalmente il livello di investimento emozionale e cognitivo e, quindi, il coinvolgimento nel processo di apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Supportare le scelte di ogni giorno e quelle relative all'orientamento per la crescita e lo sviluppo è una delle principali azioni che compongono

una relazione educativa. I processi di facilitazione sono principalmente importanti per facilitare l'accessibilità all'esperienza e ai contenuti. Considerare gli stili decisionali di chi apprende e, a partire da essi, sviluppare le azioni educative, è una via per aumentare l'efficacia dell'educazione. Lo stesso accade per il supporto che la relazione educativa può esprimere per sostenere l'elaborazione di situazioni critiche, di errori e di difficoltà di apprendimento.

Letture essenziali

A. Berthoz, *La scienza della decisione*, Codice edizioni, Torino 2004.

J. Morstad, *Pronti, via!*, Terre di Mezzo, Milano 2019.

Delega

nelle relazioni educative, indica l'assegnazione di compiti e responsabilità sulla base del riconoscimento delle capacità individuali e della motivazione a crescere. Mediante la delega strutturata ed efficacemente commisurata si creano le condizioni per sperimentare l'autonomia, pur all'interno di una relazione di dipendenza nei confronti di chi assegna la delega. Si tratta di uno dei fulcri della relazione educativa da cui dipendono i principali esiti di crescita e apprendimento, a seconda di come la delega è gestita. I poli estremi della gestione della delega possono andare da un eccesso di tutela, che impedisce di esprimersi e di provare, ad un eccesso di abbandono a sé stessi e alla solitudine della prova. Nella relazione educativa, la vicinanza e l'accompagnamento affettivo sono cruciali per sperimentare la capacità di provare, di crescere e di apprendere.

Indicazioni e suggerimenti

Strutturare e commisurare la delega assegnata a chi cresce e apprende vuol dire conoscere le possibilità di sostenere e svolgere il compito assegnato e contemporaneamente supportare il processo di svolgimento. Accogliere la domanda di sostegno e facilitare l'accesso al risultato vuol dire non sostituirsi all'altro, ma favorire le prove di realizzazione, indicare possibili miglioramenti e riconoscere i risultati.

Letture essenziali

N. Bonini, F. Del Missier, R. Rumiati (a cura di), *Psicologia del giudizio e della decisione*, Il Mulino, Bologna 2008.

E. Hughes, *Il piccolo giardiniere*, Settenove, Cagli (PU) 2016.

Desiderio

espressione manifesta del sistema emozionale di base che presidia al desiderio, alla ricerca, all'affettività e alla sensualità nelle relazioni con gli altri e il mondo, mentre rinvia all'autoelevazione semantica e all'innalzamento delle proprie soddisfazioni possibili. La dimensione dinamica del desiderio riguarda il desiderio di essere, come luogo in cui, nella relazione con gli altri, si focalizzano piacere e dispiacere erotico, sia nell'erotica della conoscenza che nel campo dell'affettività. Lo stato di desiderio nei bambini rappresenta sia la tensione a esprimersi ed affermarsi, sia una delle vie dell'individuazione. Il desiderio, quando è inibito, può causare disturbi psicosomatici e patologie. È importante considerare che il desiderio riguarda la tensione vitale ad innalzare sé stessi (*de sidera*, l'etimologia latina rinvia a ciò che sta intorno alle stelle) e si definisce come un'emozione di base, come tale preintenzionale, prevolontaria e prelinguistica. Il desiderio di crescere e conoscere è costitutivo dell'esperienza umana. Il piacere emerge sollecitando il sistema emozionale del desiderio, e interviene nel processo di apprendimento, associato a esperienze piacevoli e stimolanti che consentono a bambini e adolescenti di sentirsi concretamente motivati.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa trova nel naturale desiderio di conoscere una delle basi essenziali delle proprie possibilità di azione e di efficacia. Importante è sollecitare quel desiderio e creare le condizioni perché possa esprimersi, orientandolo alla valorizzazione delle opportunità di crescere ed apprendere. In questo senso si parla di erotica della conoscenza, in quanto la sollecitazione e la valorizzazione del desiderio di conoscere possono rendere l'apprendimento e l'esperienza di crescita, fonti principali per diventare sé stessi.

Letture essenziali

U. Morelli, C. Weber, *Passione e apprendimento*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996.

A. Lindgren, P. Lindenbaum, *Mirabell*, Motta Junior, Milano 2007.

Dialogo

forma espressiva fondamentale di esseri naturalmente intersoggettivi che consente processi di approssimazione e può divenire la base dell'efficacia della relazione educativa. Nei processi di crescita,

di acquisizione dell'esperienza, di sviluppo della conoscenza, il dialogo svolge allo stesso tempo una funzione di contenimento e di orientamento delle azioni e delle scelte. Permette di rispettare l'altro e il suo valore in quanto l'educazione è ascolto attivo in un rapporto di reciproco rispetto. Dare la parola e prendere la parola, oltre a sviluppare la capacità di rispettare i turni comunicativi, permette al bambino e all'adolescente di esprimersi e di sentirsi ascoltato e riconosciuto e permette all'adulto di conoscere i propri e gli altrui pensieri, restituendo reciprocità e riconoscimento.

Indicazioni e suggerimenti

La dimensione dialogica dell'educazione implica la messa in discussione della sola direttività come condizione di gestione della relazione asimmetrica che caratterizza l'azione educativa. Il dialogo nella relazione educativa è in grado di accogliere, di contenere, di ascoltare, di cambiare idea, di favorire l'emergere dell'inedito, mettendo in crisi i modelli precostituiti e mettendo in discussione i pregiudizi morali e conoscitivi. L'apertura necessaria in ogni relazione educativa trova nel dialogo una condizione efficace e necessaria.

Letture essenziali

U. Morelli, et alii, *Dialogo dunque sono*, Città Nuova, Roma 2020.

I. Brenman, R. Moriconi, *Telefono senza fili*, Gallucci, Roma 2021.

Didattica

il metodo, rappresentando la via nella relazione educativa, è parte integrante della relazione e del contenuto. Fornendo le modalità per intervenire e cercare di favorire l'apprendimento e la crescita, assume le caratteristiche dello *scaffolding* che letteralmente vuol dire "fornire un'impalcatura". L'organizzazione della didattica ha diverse funzioni: dal coinvolgimento di bambini e adolescenti; alla riduzione della difficoltà di crescere ed apprendere; al mantenere orientata l'attività; al controllo della frustrazione da errori e fallimenti. Le impalcature didattiche servono a compensare il dislivello fra le abilità richieste dal compito e le capacità di chi cresce e apprende, consentendo di realizzare l'attività di sostegno e facendoli al tempo stesso progredire verso livelli più avanzati di partecipazione. La narrazione nella didattica è lo strumento privilegiato della trasmissione culturale: consente di organizzare l'esperienza, di costruire e trasmettere significati. Coloro che appartengono a una cultura condividono le narrazioni di quella cultura; dai racconti individuali

alle narrazioni storiche e religiose, alle concezioni del mondo e ai miti. La relazione educativa si inserisce sempre in un contesto culturale e sociale.

Indicazioni e suggerimenti

La didattica è parte integrante della relazione educativa e non una tecnica a sé. Nei processi di apprendimento, la combinazione sistematica tra dinamiche emozionali e cognitive rende inestricabile le modalità e i metodi che si scelgono per sviluppare le azioni educative con la natura e la qualità della relazione e le caratteristiche dei contenuti. Nello svolgimento delle relazioni educative diviene particolarmente importante, quindi, combinare efficacemente le tecniche didattiche con le dinamiche relazionali non trascurando mai il ruolo della narrazione e del dialogo.

Letture essenziali

H. Gardner, *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano 2021.

A. Kanstad Jhonsen, *Kubbe fa un museo*, Electa Kids, Milano 2010.

Difesa

processo psicodinamico, con implicazioni emozionali anche profonde, emergente dall'ansia di fronte ad un compito o alle aspettative di coinvolgimento in un contesto esperienziale, educativo e sociale. I meccanismi di difesa non possono essere considerati delle eccezioni in un percorso di apprendimento che implica per definizione processi di cambiamento e di trasformazione soggettivi e conoscitivi. Di fronte ad un'esperienza nuova o ad un'unità di conoscenza nuova, l'equilibrio precedente viene messo in discussione e si sviluppa un rapporto complesso e non deterministico tra l'attrazione delle esperienze o del contenuto a cui ci si avvicina e le resistenze e le difese a mantenere l'ordine precedente. La relazione educativa si propone come un costante processo di sostegno all'elaborazione delle difese, come condizione stessa dell'apprendimento e dell'evoluzione dell'esperienza.

Indicazioni e suggerimenti

L'atteggiamento clinico che pone al centro l'ascolto, l'osservazione e l'attenzione verso la mente che apprende è la via per riconoscere i sottili e complessi meccanismi che producono difese e resistenze nell'accesso ad esperienze e conoscenze inedite da parte dei bambini e nella vita adolescenziale. Trattare una resistenza o una difesa con l'ascolto e l'attenzione, prendendosene cura, è una delle condizioni fondamentali per lo sviluppo efficace della relazione educativa.

Letture essenziali

S. Freud, *L'io e i meccanismi di difesa*, Giunti, Firenze 2012.

G. Zoboli, S. Mulazzani, *Anselmo va a scuola*, Topipittori, Milano 2005.

Differenza

uno dei tratti più rilevanti dei sistemi viventi che sono costituiti da differenze che generano differenze, a livello biopsichico e culturale. La differenziazione, infatti, nei processi evolutivi naturali e culturali, indica uno dei caratteri generativi della vita degli individui, delle specie e delle culture. Riconoscendo le differenze ed elaborandole si producono alcuni dei processi principali nello sviluppo del pensiero, nell'apprendimento e nella conoscenza. Il rapporto tra differenza e ripetizione, ovvero tra emergenza e persistenza, definisce uno spazio o margine all'interno del quale si generano le opportunità per approssimarsi ad esperienze e a conoscenze inedite, sulla base della curiosità e del desiderio di conoscere, ma anche della giocosità. Le differenze culturali, inoltre, favoriscono l'accesso a forme di vita e stili di conoscenza, a valori e a contenuti esperienziali diversi dal proprio, estendendo il processo di individuazione e le possibilità relazionali e intersoggettive per la crescita e lo sviluppo. Solo a partire dal riconoscimento della differenza come condizione costitutiva dell'evoluzione del vivente e di ogni individuo delle specie è possibile comprendere la propensione umana a cercare in quelle differenze regolarità empiriche rassicuranti generando, così, la propensione alla ricerca del costruito della normalità.

Indicazioni e suggerimenti

Educare alle differenze è una prospettiva le cui opportunità sono diffuse nell'esperienza quotidiana, nelle relazioni intersoggettive e nei gruppi di apprendimento. A partire dalle differenze di punti di vista e di atteggiamenti, la relazione educativa si configura come una continua occasione per favorire il riconoscimento del rapporto fra i fattori che accomunano e le differenze esistenti. L'educazione può consentire di riconoscere che il rapporto con le esperienze diverse dalle proprie e le conoscenze altre è un rapporto che si origina normalmente da un pregiudizio. Sostenere il riconoscimento dell'esistenza e della relatività del pregiudizio, come condizione per l'accesso alla conoscenza e alle esperienze altrui, è uno dei contributi più importanti che l'educazione può fornire per la crescita e lo sviluppo e per la costruzione di una civiltà planetaria.

Lectures essenziali

M. Aime, *Pensare altrimenti*, add editore, Milano 2020.

B. Gervais, *Cose così cose cosà*, L'Ippocampo, Milano 2021.

Digitale

nuova semiosfera nella quale proiettiamo le nostre grammatiche dell'esistenza e dalla quale introiettiamo informazioni e conoscenze che compongono orientamenti e scelte. Il digitale è il sistema di segni che sostengono la rete informativa che sta alla base della computazione delle nostre scelte. Non esaurisce le caratteristiche e le potenzialità della nostra semantica e, quindi, della ricerca dei significati che distingue *homo sapiens*. Il *sense-making* non si esaurisce nel *coding*. Mentre quest'ultimo riguarda la complicazione anche molto elevata del calcolo, la programmazione informatica e l'accumulazione di dati in grado di aumentare le capacità di soluzione dei problemi deterministici, il digitale aumenta le abilità che sviluppano il pensiero computazionale, innescando un processo logico che permette di scomporre un problema complesso in diverse parti più piccole e più facilmente gestibili. Le macchine digitali arrivano alle risposte per l'elaborazione dati, la mente umana non lavora allo stesso modo. Il digitale e la cosiddetta intelligenza artificiale aumentano, al di là delle capacità umane, la potenza di calcolo delle macchine, ma non riguardano, pur coinvolgendola e influenzandola, la creazione di senso e significato propria degli esseri umani.

Indicazioni e suggerimenti

L'utilizzo appropriato dei metodi e degli strumenti propri dell'era digitale rappresenta una delle urgenze più rilevanti per lo sviluppo dell'educazione oggi e delle sue funzioni emancipative e di crescita individuale e intersoggettiva. Dal punto di vista dell'organizzazione delle azioni educative, è importante collocare il digitale all'interno dell'esperienza e valorizzarne la funzione come sistema di strumenti per l'accesso all'informazione e alla conoscenza, ma anche per la velocizzazione delle opportunità di supporto all'interazione e alla cooperazione educativa. Solo l'utilizzo normale del digitale nei processi educativi e relazionali può consentire di sviluppare la capacità di governarne l'uso, valorizzandolo per scopi di crescita e di apprendimento.

Letture essenziali

P. C. Rivoltella, *Screen generation*, Vita&Pensiero, Milano 2006.

L. Smith, *È un libro*, Rizzoli, Milano 2010.

Diritto

l'educazione è uno dei principali diritti civili, sancito dalla Costituzione, che le assegna la funzione fondamentale di rimuovere gli ostacoli alla realizzazione personale, oltre che promuovere l'espressione esistenziale e la crescita di ognuno. Come diritto l'educazione dà vita al dovere di assumersi la responsabilità della crescita e dello sviluppo delle nuove generazioni e dei cittadini in generale. Il diritto all'educazione si connette alla libertà di pensiero e scelta, uno dei principali compiti di ogni processo educativo.

Indicazioni e suggerimenti

Le basi essenziali del rapporto tra diritti e doveri si acquisiscono fin dalla primissima infanzia attraverso le esperienze relazionali e di giustizia sociale che si possono fare in un gruppo di apprendimento, dalla scuola dell'infanzia fino all'università. Si tratta certamente, mediante la relazione educativa, di cercare di mettere in evidenza il rapporto che esiste fra le regole condivise di una comunità e i comportamenti individuali e relazionali. Il senso di giustizia e il rapporto fra doveri e diritti, tuttavia, sono principalmente il risultato delle azioni concrete e delle esperienze che si sviluppano nelle relazioni. La scuola in questo senso è un laboratorio di democrazia.

Letture essenziali

G. Zagrebelsky, *Imparare democrazia*, Einaudi, Torino.

A. Lindgren, K. Digman, *Peter e Petra*, Iperborea, Milano 2018.

Discontinuità

possibilità che gli esseri umani hanno, in quanto specie dotata di comportamento simbolico, di riconoscere o introdurre una sospensione, almeno provvisoria, nel flusso ordinario degli eventi e dell'esperienza, ma anche la possibilità, che sempre gli esseri umani hanno, di sospendere l'incredulità. La discontinuità può essere intenzionale o generata da processi autopoietici; necessitata dai contesti e dagli eventi; imposta da una costrittività. La disconferma, che è una variante della discontinuità, nei processi comunicativi umani corrisponde alla negazione delle espressioni e della presenza dell'altro come interlocutore riconosciuto

attendibile. Anche la disposizione regressiva è rilevante a proposito della discontinuità, in quanto riguarda la propensione a recuperare rassicurazione mediante processi di semplificazione e riduzione della complessità, sia a livello di mondo interno che di mondo esterno. La gestione della discontinuità, proprio perché assume forme molteplici, è di difficile gestione ma allo stesso tempo è particolarmente rilevante nelle azioni e nelle relazioni educative.

Indicazioni e suggerimenti

Educare alla discontinuità significa prima di tutto riconoscere la criticità e la complessità delle esperienze e delle conoscenze. Abbiamo una particolare propensione al dualismo nella lettura dei fenomeni del mondo e a consegnarci alla consuetudine dei saperi disponibili e consolidati. L'educazione ha come compito principale il riconoscimento della molteplicità dei punti di vista e della relatività delle teorie, favorendo la critica e la messa in discussione dei saperi esistenti fino a prova contraria. L'educazione alla discontinuità, quindi, è principalmente un'educazione alla libertà di pensiero e alla cultura del confronto.

Letture essenziali

S. Oliverio, *Pedagogia della discontinuità e "pensiero affettivo": l'educazione tra crisi, ricostruzione e nuovo inizio*, in: PEDAGOGIA OGGI, 19:1(2021).

B. Wenzel, *E hanno visto tutti un gatto*, Gallucci, Roma 2016.

Discrezionalità

le relazioni educative e di cooperazione interpretativa, che riguardano l'esperienza, la crescita e l'apprendimento, sono solitamente basate su compiti e ogni commitment o compito di crescita è composto da parti prescritte e parti discrezionali, tali da poter essere decise, per quanto concerne la realizzazione, in maniera relativamente autonoma. La discrezionalità riguarda un margine di gioco le cui funzioni generative sono particolarmente importanti per la crescita e l'apprendimento. Nella relazione educativa un compito di particolare importanza è la ricerca continua del punto di appropriatezza tra prescrizione e discrezionalità, sapendo che entrambe le dinamiche sono necessarie per crescere e imparare.

Indicazioni e suggerimenti

Il differimento, quando se ne avverte l'esigenza per non eccedere in prescrizioni controproducenti, e l'utilizzo appropriato dell'autorità,

quando è necessario guidare chi cresce e chi apprende, sono risorse il cui dosaggio conferisce alla relazione educativa l'efficacia per contenere e facilitare i processi di crescita e apprendimento.

Letture essenziali

E. Jaques, *Autorità e partecipazione*, Franco Angeli, Milano 1975.

A. M. G. Schmidt, F. Westendorp, *Pastrocchia*, Il Gioco di Leggere, Milano 2021.

Disegno

lasciare tracce con le mani e con i piedi da attività spontanea può divenire intenzionale e diviene tale molto precocemente nell'esperienza dei bambini, e si conferma ed enfatizza nell'età adolescenziale. Coinvolti direttamente nel linguaggio dei segni lasciamo impronte che assumono varie e molteplici forme e si organizzano anche come scrittura. L'interdipendenza fra l'immaginazione, la fantasia e la creazione di segni e disegni rappresenta una delle basi per lo sviluppo della propriocezione, dell'eterocezione e della psicomotricità, nonché della rappresentazione dello spazio. La produzione di disegni e scarabocchi è un'attività strettamente connessa all'immagine e alle immagini come forme e vie dell'espressione di sé, della comunicazione e della lettura del mondo.

Indicazioni e suggerimenti

Il rapporto con la forma è strettamente connesso alla capacità di lasciare una traccia. L'esercizio del disegno, inteso come una delle forme fondamentali per la rappresentazione di sé stessi e del mondo, attende un riconoscimento necessario in ogni età della vita per favorire e riconoscere l'espressione di sé e sostenere l'accesso alla crescita, alla conoscenza e alla reciprocità intersoggettiva. Le proiezioni che ognuno di noi opera attraverso la rappresentazione delle immagini che produce, sono una fonte costante delle introiezioni e dei rientri che costituiscono il nostro patrimonio di esperienze e di conoscenze.

Letture essenziali

A. Oliverio Ferraris, *Il significato del disegno infantile*, Bollati Boringhieri, Torino 2012.

C. Johnson, *Harold e la matita viola*, Camelozampa, Monselice (PD) 2020.

Dissonanza cognitiva

il processo psicodinamico emergente dall'elaborazione affettiva e cognitiva di situazioni in cui convinzioni, rappresentazioni, credenze e conoscenze si trovano in conflitto tra loro o con segni provenienti dal mondo. Il concetto è stato introdotto da Leon Festinger nel 1957 e ripreso da Milton Erickson in ambito clinico. Descrive le reazioni ai conflitti e alle incoerenze che possono manifestarsi a livello logico, culturale, relazionale e intrapsichico. La dissonanza cognitiva ha un particolare valore nella relazione educativa in quanto si configura come un'opportunità di apertura verso conoscenze inedite e alimenta la capacità di esercitare il dubbio rispetto agli eccessi di certezza e al processo di dipendenza dal cammino che caratterizza ogni dominio di conoscenza. La dissonanza cognitiva, in fondo, scaturisce da un conflitto fra idee, convinzioni, valori e atteggiamenti e consiste nel sostenere due o più pensieri o idee che risultano in contraddizione tra loro, generando disagio e tensione, e aprendo a differenti punti di vista, interpretazioni e conoscenze.

Indicazioni e suggerimenti

Valorizzare le situazioni di dissonanza cognitiva o crearle appositamente al fine di favorire la discontinuità nei processi di educazione e di apprendimento, è una delle componenti particolarmente rilevanti del metodo nella gestione della relazione educativa. In particolare, è importante operare in questa direzione nel momento in cui si configurano l'esistenza di appartenenze adesive a sistemi di conoscenza consolidati che più di altri ostacolano l'esercizio del dubbio. La presentazione di ogni fenomeno e la sua elaborazione da molteplici punti di vista sono condizioni fondamentali dell'efficacia della gestione della relazione educativa.

Letture essenziali

L. Festinger, *Teoria della dissonanza cognitiva*, Franco Angeli, Milano 1973.
A. Browne, *Voci nel parco*, Camelozampa, Monselice (PD) 2017.

Distanza

il rapporto tra coinvolgimento e distanza costituisce una modalità costante di ogni relazione e in particolare delle relazioni asimmetriche come quelle educative. La regolazione empatica e affettiva di ogni relazione, infatti, in una situazione di affidamento e di dipendenza come quella educativa, tende a creare situazioni di particolare coinvolgimento

che richiedono di essere temperate da una giusta distanza, per un efficace esercizio di autorità, necessaria per l'educazione. La distanza, se appropriata, consente a chi cresce e a chi apprende di avere il giusto spazio per esprimersi e cercare la propria via per l'esperienza e per la conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

La regolazione della distanza, considerata la rilevanza della vicinanza affettiva nella relazione educativa, richiede una continua attenzione alla giusta misura. Chi cresce e apprende ha bisogno di una base sicura, ma allo stesso tempo dello spazio necessario per divenire sé stesso. La ricerca del livello di coinvolgimento e distanza è continua e ha la misura della relazione con le unicità personali con cui si svolge la relazione educativa.

Letture essenziali

J. Bowlby, *Attaccamento e perdita*, Bollati Boringhieri, Torino 1999.

I. Minhós Martins, Y. Kono, *Cento semi che presero il volo*, Hopi, Roma 2021.

Documentazione

ogni produzione che scaturisce dalle azioni educative è un documento che testimonia della qualità della relazione educativa e dei processi di crescita e di apprendimento che ne sono derivati. È un atto necessario per rendere visibile la cultura dell'infanzia e per dare valore alla vita educativa. Documentare significa costruire una memoria delle esperienze di crescita e apprendimento attraverso tracce che testimoniano i processi di individuazione. Perché la documentazione sia efficace, è necessario selezionare e comporre ciò che è distintivo e si vuole comunicare e riconoscere con immagini, parole e spazi vuoti. La documentalità risulta sempre più importante nell'era digitale in quanto è strettamente connessa alla memoria, al suo riconoscimento e alla sua valorizzazione per la crescita e l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni bambino, così come ogni adolescente, tende a riconoscersi nei propri prodotti e a ricevere luce più o meno buona o cattiva dalla qualità di quei prodotti e dal riconoscimento che egli riceve nella relazione educativa. Ne deriva l'importanza di selezionare e curare i documenti emergenti dalle esperienze educative e dalle pratiche conoscitive che caratterizzano l'intero percorso di crescita, in quanto

gli "oggetti" prodotti risultano essenziali per sostenere il percorso di individuazione e di apprendimento.

Letture essenziali

M. Ferraris, *Documentalità. Perché è necessario lasciar tracce*, Laterza, Roma-Bari 2009.

E. Lewis, *Il museo delle mie cose*, Clichy, Firenze 2017.

Domanda

la domanda di chi apprende e il suo ascolto come origine dell'azione e della relazione educativa, sono probabilmente tra le dimensioni più importanti di ogni azione e di ogni relazione finalizzata a sostenere e facilitare l'apprendimento. La qualità dell'educazione dipende dal fatto che le domande dei bambini divengano o meno un interrogativo anche per chi ha la responsabilità di educare e siano capaci di porre le basi di ogni svolgimento dell'azione e della relazione. La consapevolezza del bisogno di conoscere e l'apertura al possibile, che ogni domanda crea, riguardano il bisogno di interrogare l'adulto e la disposizione dell'adulto a sentirsi effettivamente coinvolto e a non rispondere con un'affermazione qualsiasi. La disponibilità all'ascolto attento ed effettivo delle domande è parte principale della qualità della relazione educativa, anche perché riguarda la creazione di un campo affettivo favorevole al contenimento e all'apprendimento. Il "parlare vero" nella elaborazione delle domande permette ai bambini e agli adolescenti di riconnettersi al proprio desiderio assumendosi la responsabilità di affrontarne l'elaborazione mentre gli adulti si dedicano a curare la situazione in cui loro si trovano a vivere e a conoscere.

Indicazioni e suggerimenti

Il principale fattore favorevole di un approccio educativo centrato sulla domanda e sulle domande dei bambini e degli adolescenti consiste nel fatto evidente che loro sono portatori di domande illimitate. Si tratta di ascoltarle nel mentre si sollecita la loro curiosità e la loro disposizione alla ricerca con una domanda per ogni tema, questione, o unità di apprendimento che si intende affrontare.

Letture essenziali

U. Morelli, *La bellezza è una domanda*, www.doppiozero.com, 29 novembre 2018.

W. Erlbruch, *La grande domanda*, E/O, Roma 2004.

Dubbio

sapere dubitando, dovrebbe essere uno dei riferimenti costanti di ogni azione e di ogni relazione educativa. L'esercizio del dubbio, infatti, è la condizione per riconoscere l'incertezza come proprietà costitutiva della conoscenza, e la mancanza, come condizione di ogni possibilità di crescita e sviluppo. È solo dubitando delle certezze esistenti, in primo luogo delle teorie scientifiche provvisoriamente validate, che è possibile la scoperta, sia nell'apprendimento che nella ricerca scientifica. Così come è solo riconoscendo il valore e l'importanza di quel che ci manca, cioè di quello che non siamo ancora, che è possibile concepire e cercare di realizzare percorsi di crescita e sviluppo di sé stessi. Non solo: è solamente il dubbio che consente di riconoscere e assumere punti di vista diversi dal proprio e mettere in discussione le proprie certezze riconoscendone la relatività. Senza l'esercizio del dubbio e lo svuotamento delle certezze consolidate, quando se ne verifichi la fallacia, non si genera lo spazio per cambiare idea e per apprendere, per emanciparsi e per innovare. Giovanni Pellicciari sosteneva: «Esercita il dubbio e stai a vedere cosa ti offre il caso».

Indicazioni e suggerimenti

La sollecitazione continua del sistema emozionale della ricerca insieme a quello della gioscosità e del desiderio di conoscere, rappresenta una delle principali modalità per l'innovazione educativa. Nelle dinamiche della ricerca e nell'espressione della disposizione alla curiosità e alla scoperta, il riconoscimento del valore del dubbio, e lo sviluppo di una cultura basata sulla disposizione a dubitare, sono riferimenti etici, metodologici e scientifici indispensabili per un'efficace gestione della relazione educativa e dell'apprendimento.

Letture essenziali

G. Pellicciari, G. Tinti, *Tecniche di ricerca sociale*, Franco Angeli, Milano 1976.

M. E. Agostinelli, *Sembra questo, sembra quello*, Salani, Milano 2002.

E **EBL (Embodied Based Learning)** ruolo delle emozioni nell'apprendimento e nella cognizione

l'avvento del paradigma corporeo costituisce una profonda innovazione nel modo di intendere l'apprendimento. Riconosciuto come fattore critico di base è il corpo in movimento, con il ruolo del sistema sensorimotorio e dei sistemi emozionali di base che, nelle relazioni educative di diverso tipo e livello, danno vita all'apprendimento. Il percorso storico e teorico che ha portato ai nuovi modelli della mente si sviluppa dalle prime concettualizzazioni moderne del nesso sensazione-movimento fino agli sviluppi teorici che sono approdati al "paradigma motorio", sul quale si basano gli approcci più recenti. Il corpo, il movimento e le emozioni, dunque, sono riconosciuti come punto di partenza e, al tempo stesso, di arrivo di più di quattro secoli di studio della mente, non solo, ma forniscono le basi per una ridefinizione della relazione educativa e delle dinamiche da cui emerge l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni azione educativa, così come ogni unità di apprendimento, dovrebbe essere impostata a partire da azioni in grado di suscitare movimento e, quindi, motivazione e aspettative di crescita e apprendimento. Il rapporto tra corpo e apprendimento dovrebbe essere sollecitato e sostenuto dalle relazioni educative, a partire dalla prima infanzia fino all'età adolescenziale e adulta. L'azione e il movimento coinvolgono l'esperienza e le possibilità di provare e verificare gli esiti riconoscendoli nelle relazioni con i *caregiver*.

Letture essenziali

C. Morabito, *Il motore della mente. Il movimento nella storia delle scienze cognitive*, Laterza, Roma-Bari 2020.

B. Munari, *Cicci coccò*, Corraini, Mantova 2000.

Economia

regole che i gruppi umani si danno per gestire, produrre e distribuire le risorse disponibili. Fin dalla sua nascita la disciplina economica ha avuto, nella propria costituzione, la riduzione dell'incertezza delle scelte e la gestione dei limiti delle risorse, insieme al sogno di uno sviluppo economico senza limiti, frutto delle nostre aspettative crescenti. L'economia, per il proprio statuto epistemologico, può perciò riconoscersi e ricollocarsi al punto di incontro tra aspettative

e limiti, non potendovi essere le prime senza i secondi. Questo almeno per due ragioni. La prima è la nostra razionalità incarnata, di cui siamo padroni solo in parte, che ci rende incerti e relazionalmente influenzabili nelle scelte. La seconda riguarda il progressivo modificarsi dell'equilibrio demoeconomico, verso un'evidenza sempre più chiara dei limiti delle risorse disponibili. Abbiamo allora bisogno di una disciplina economica che abbandoni i miti della crescita senza limiti e che assuma una prospettiva bioeconomica, anziché una prospettiva meccanicistica. Per farlo l'economia necessita di esaminare quel sogno illusorio di rimuovere i limiti; necessita di spostare l'attenzione dall'ipotesi dell'equilibrio spontaneo per assumere l'apprendimento, l'incompletezza e la discontinuità come caratteri peculiari del proprio paradigma. Una prospettiva coevolutiva basata sulle scelte per essere parte del tutto e non sopra le parti, cooperando con gli altri e la natura, è quella che attende la ricerca economica e l'insegnamento delle questioni economiche.

Indicazioni e suggerimenti

Fin dalla prima infanzia è possibile sviluppare un senso e un significato, nonché una cultura, relativi all'uso delle risorse e alla cultura del limite. Si tratta di promuovere azioni concrete orientate alla sostenibilità, basate sia sull'esperienza che sulla conoscenza. È importante, inoltre, porre le questioni del rapporto tra utilizzo delle risorse, disuguaglianze e ingiustizia sociale, al fine di promuovere con l'educazione una cultura della vivibilità sostenibile.

Letture essenziali

L. Becchetti, L. Bruni, S. Zamagni, *Economia civile e sviluppo sostenibile*, Eura, Roma 2019.

J. Lee, *Un pianeta che cambia*, Minedition, Cornaredo (MI) 2013.

E.C.R.O. schemi mentali che favoriscono e ostacolano l'apprendimento

Esquema Conceptual de Referimento Operativo, secondo il contributo di Erique Pichon-Riviere, indica la consistenza degli orientamenti e dei processi psicodinamici che tengono insieme le relazioni in un gruppo, costituendone il riferimento operativo nel tempo. Le implicazioni educative degli schemi di riferimento operativo sono particolarmente importanti e si propongono tali per almeno due ragioni. La prima riguarda il fatto che la conoscenza umana avviene facendo riferimento

a paradigmi, copioni, schemi concettuali che tendono ad essere alla base dei piani e delle strutture del comportamento. La seconda riguarda l'insieme dei vincoli che derivano da questa modalità e disposizione alla base della capacità umana di conoscere e apprendere. La consistenza di uno schema, infatti, tende a persistere anche a fronte di evidenti fallimenti della sua tenuta alla luce di nuove conoscenze e di nuove scoperte. Conoscere, da questo punto di vista, riguarda l'elaborazione continua della tensione fra persistenza ed emergenza degli schemi concettuali di riferimento e della loro evoluzione in ragione dei processi di apprendimento acquisiti e acquisibili.

Indicazioni e suggerimenti

Condizione indispensabile per cambiare e innovare uno schema di riferimento nel rapporto fra soggetto e sapere è ritenere criticabile, poroso e modificabile quello schema, per quanto consolidato esso sia. Educare significa sostenere la capacità di riconoscere la criticità degli schemi e la loro modificabilità nel tempo, sostenendo altresì la disposizione a cercare schemi alternativi sulla base di ipotesi appropriate, tenendo conto che c'è un solo modo per sostituire uno schema di riferimento conoscitivo e interpretativo ed è quello di individuare e comporre uno schema inedito.

Letture essenziali

E. Pichon-Rivière, *Il processo grupppale*, Pigreco, Milano 2021.

D. Pareschi, *Animali bellissimi*, Il Barbagianni, Roma 2023.

Educazione

insieme di processi volti a favorire la crescita intellettuale, affettiva, estetica, sociale e fisica di una persona attraverso la cura, il contenimento e l'indicazione di percorsi di apprendimento possibili e appropriati. Intesa come "trarre fuori", il suo primo significato pone l'accento sullo sviluppo delle potenzialità del bambino e degli adolescenti in un processo di maturazione basato sulla fiducia nelle possibilità di ognuno di progredire e migliorare attraverso le proprie capacità. È possibile sostenere che mai come in questo tempo l'esigenza che ognuno di noi, da solo e insieme agli altri, tiri fuori il meglio da sé sia urgente e necessaria. "Tirare fuori" è proprio il significato profondo di educare (dal latino *ex ducere*). Ognuno, oggi, si trova ad affrontare le trasformazioni in corso riconoscendo le proprie esigenze di aggiornamento e crescita professionale. Spesso non è facile capire in quale direzione andare e

ciò mette in evidenza che l'educazione è un processo relazionale in cui ognuno ha bisogno degli altri per riconoscere le proprie capacità e opportunità. L'educazione nell'intero arco della vita è tanto più rilevante quanto più si scopre che disponiamo di un sistema cervello-mente che è neuroplastico, capace di continui adattamenti e di generatività. L'educazione può sostenere questa nostra caratteristica individuale e potenziale, così come le nostre capacità professionali. Anche se incontrano non poche resistenze, le azioni educative sono una delle principali risorse per lo sviluppo individuale e sociale e per la crescita della civiltà.

Indicazioni e suggerimenti

Alla base del riconoscimento del valore dell'educazione vi è la conoscenza che oggi abbiamo della nostra naturale disposizione all'intersoggettività e alla neuroplasticità. Siamo fatti per apprendere e allora l'azione educativa deve cercare e trovare i modi più opportuni per sostenere e assecondare la nostra disposizione all'apprendimento e alla conoscenza, a partire dal primato della relazione e dell'azione, ridefinendo concetti e metodi che stanno alla base dell'impostazione e dell'organizzazione delle relazioni educative.

Letture essenziali

G. P. Quaglino (a cura di), *Formazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2014.

C. Ponti, A. Desharte, *Piccolo principe Puff*, Babalibri, Milano 2002.

Educazione alla cultura del limite

pratiche educative e didattiche per favorire il riconoscimento da parte bambini e adolescenti della condizione umana come dipendente dalla natura di cui siamo parte. L'educazione può ridefinire il rapporto con l'ambiente e le diversità naturali e socioculturali dei contesti della vita, per coinvolgere chi apprende in attività di vita quotidiana in cui possano sperimentare ed esercitare responsabilità e comportamenti improntati sulla cultura del limite. L'educazione mira a costruire consapevolezza verso le proprie azioni, per apprendere a valutare criticamente i comportamenti in rapporto agli effetti in termini di vivibilità per sé stessi, il contesto e il sistema vivente.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione ambientale può essere impostata sulla programmazione di progetti, laboratori e giochi che promuovano cambiamenti negli

atteggiamenti e nei comportamenti di chi apprende con l'orientamento all'educazione al limite come condizione di ogni possibilità. Lo sviluppo educativo di una cultura del limite è oggi un obiettivo prioritario per riconoscere e affrontare le grandi emergenze del pianeta e la costruzione di una cultura della vivibilità.

Letture essenziali

U. Morelli, *Noi infanti planetari*, Meltemi, Milano 2017.

A. Baladan, C. Bellemo, *La leggerezza perduta*, Topipittori, Milano 2020.

Educazione di genere

sviluppo educativo del riconoscimento e delle azioni basate sul pluralismo dei codici affettivi e sulla valorizzazione di ogni differenza. L'educazione può concorrere alla creazione di ambienti capaci di accogliere e valorizzare le differenze, in cui sia possibile esprimere liberamente le proprie scelte e vocazioni, senza etichettature e giudizi e nel rispetto della specificità di ognuno e con lo scopo di contrastare le possibili sofferenze che derivano dai codici di genere spesso basati sull'esclusione e la negazione. Ogni processo di esclusione inizia con la definizione di categorie "noi"- "loro" e prosegue trasformando pregiudizi in stereotipi. Lo sviluppo del pensiero autocritico e critico che può derivare dalle relazioni e dalle azioni educative può agire per aumentare le possibilità di comprensione e dialogo tra le differenze, più che mai urgenti nella civiltà planetaria.

Indicazioni e suggerimenti

Educazione di genere significa dotazione di strumenti e abilità critiche rispetto al genere e alle differenze in generale per aumentare la consapevolezza verso gli stereotipi e i disequilibri e sviluppare orientamenti e azioni per la loro elaborazione e il loro superamento. Sono principalmente le azioni e le esperienze che possono contribuire allo sviluppo di un pluralismo e di una ricchezza delle differenze, valorizzando le azioni e le scelte concrete della vita quotidiana nei contesti educativi e agendo sui linguaggi e la loro funzione generativa di apprendimento e cambiamento.

Letture essenziali

J. Butler, *Questione di genere*, Laterza, Roma-Bari 2017.

M. Matoso, *Todos fazemos tudo*, Planeta Tangerina, Carcavelos (PT) 2011.

Educazione musicale

il linguaggio musicale si distingue dagli altri linguaggi per una connessione diretta con i sistemi emozionali. L'educazione e le pratiche musicali per riconoscere la musica naturale e l'apprendimento delle espressioni musicali sono tra le più coinvolgenti e profonde e non si riducono ad imparare i rudimenti di uno strumento, ma assumono una particolare rilevanza emozionale e cognitiva. La musica va sperimentata e vissuta attraverso la sua rilevanza corporea e le sue espressioni come suoni, canzoni e danze. L'apprendimento del linguaggio musicale riguarda lo sviluppo delle possibilità sia di fare esperienze estetiche e conoscitive con musiche differenti sia con l'improvvisazione e la composizione.

Indicazioni e suggerimenti

Se si pensa ad un'azione di educazione al linguaggio musicale è bene partire da una melodia spontanea che chi apprende ha dentro sé, e cercare di individuare e di spiegare nel dettaglio perché quella particolare combinazione di ritmo, armonia e timbro si è situata nel cervello e nella mente, e ha portato quasi alle lacrime o a far muovere il corpo ballando. L'esperienza musicale vissuta è la base dell'educazione musicale. In essa convivono il sentire e il riconoscere il sentire, in grado di ricondurre una melodia a un processo interiore, analizzarlo, e ripercorrere il percorso inverso per farlo ritornare a essere quello che è: un'esperienza unica e estensiva. Tutto questo senza privare chi apprende del piacere di lasciarsi coinvolgere dalla musica, ma aumentando il coinvolgimento con la comprensione dei processi che lo determinano.

Lectture essenziali

D. Levitin, *Fatti di musica. La scienza di un'ossessione umana*, Codice Edizioni, Torino 2008.

M. Forsythe, *Pokko e il suo tamburo*, Terre di Mezzo, Milano 2020.

Educazione sentimentale

possibilità di curare le relazioni, aumentando l'attenzione ai processi emozionali e sentimentali e allo sviluppo delle opportunità di evoluzione reciproca nella relazione educativa tra bambini e tra adolescenti e giovani, ma anche tra gli individui, nei gruppi e nella società. L'educazione sentimentale a vivere la discontinuità, lo stupore, le opportunità di *break down* che il mondo e le relazioni ci propongono,

può fare di noi degli esseri umani diversi, meno indifferenti e più sensibili verso sguardi plurali, esplorazioni inaudite, percorsi inediti. Questo può procurarci l'arte, nelle sue molteplici manifestazioni. Nella sua prolusione in occasione della consegna del Premio Nobel, nel dicembre 1987, Josif Brodskij dice: «Nel complesso, ogni nuova realtà estetica rende la realtà etica dell'uomo più precisa. Perché l'estetica è la madre dell'etica; le categorie di "buono" e "cattivo" sono, in primo luogo, estetiche, e almeno etimologicamente precedono le categorie di "bene" e "male"».

Indicazioni e suggerimenti

Uno dei compiti fondamentali dell'educazione riguarda la considerazione e lo sviluppo del mondo interno di coloro che apprendono e, quindi, l'investimento che chi insegna fa nel valorizzare i processi emozionali nella relazione educativa. Per questo è necessario disporsi verso l'altro e sostenere le opportunità e le possibilità di espressione dei mondi interni. L'apprendimento per molti aspetti si colloca al punto di incontro tra mondo interno e mondo esterno con la mediazione delle azioni facilitanti, che chi ha la responsabilità di educare riesce a mettere in campo.

Letture essenziali

L. M. Pagliarani, *Educazione sentimentale*, Guerini e Associati, Milano 2001.
E. Chichester Clark, *Minty e Tink*, Giannino Stoppani, Bologna 2008.

Elaborazione

ogni processo di interpretazione e operazionalizzazione di un'esperienza, di una situazione, di una conoscenza o di un compito. Dal momento che il flusso di esperienza tende ad essere particolarmente coinvolgente e a generare, soprattutto mediante la forza dell'abitudine, la disposizione a non vedere di non vedere, l'elaborazione diviene essenziale nelle relazioni educative, al fine di evidenziare e rivelare l'effetto collaterale, in parte imprevisto, che si genera in ogni situazione, in ogni esperienza, in ogni azione e in ogni processo sociale. Quell'effetto, che si può definire "effetto alone", è parte integrante della dimensione situata dell'esperienza, quella che definiamo caratteristica *embedded* della mente in relazione. L'azione educativa è una delle principali vie mediante le quali è possibile favorire il riconoscimento delle proprie risorse nella messa a fuoco delle dinamiche e delle condizioni dell'esperienza, degli apprendimenti e delle conoscenze.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa, oltre a favorire l'accesso ad apprendimenti e conoscenze, e forse proprio per facilitare questi processi, è un'azione principalmente finalizzata a sostenere e favorire la capacità di elaborazione da parte di coloro che apprendono e da parte di coloro che insegnano. Agendo al livello dei vincoli e delle possibilità di accesso alla conoscenza che di volta in volta intervengono in ogni relazione educativa e nei rapporti fra soggetti e saperi, la relazione educativa svolge una funzione di sostegno e facilitazione nei processi di elaborazione.

Letture essenziali

M. Ferraris, *L'ermeneutica*, Laterza, Roma-Bari 2004.

Blexbolex, *Immaginario*, Orecchio Acerbo, Roma 2008.

Embodiment

le neuroscienze cognitive forniscono nuove vie per comprendere l'intersoggettività e la cognizione, sottolineando il ruolo cruciale del corpo, fonte costitutiva della coscienza preriflessiva di sé e dell'altro. La naturalizzazione della cognizione e dell'intersoggettività implica un primo tentativo di decostruire i concetti che utilizziamo quando ci riferiamo a questi aspetti della natura umana, indagando letteralmente di cosa sono fatti a livello di descrizione del sistema cervello-corpo. Questo approccio neurocognitivo rivela la stretta relazione tra una nozione centrale del sé corporeo, vale a dire la sua potenzialità di azione, e la simulazione motoria a livello del sistema motorio corticale. Il livello di descrizione del cervello è necessario ma non sufficiente per studiare l'intersoggettività e il sé umano, a meno che non sia associato a una piena comprensione della stretta relazione che il cervello intrattiene con il corpo e il mondo. Ne derivano le condizioni per i fondamenti dell'intersoggettività basato sulla simulazione incarnata (*embodied simulation*) e della rilevanza per un nuovo resoconto degli aspetti di base della percezione e della cognizione, che privilegia il corpo come fondamento di entrambi (*embodied cognition*). La relazione educativa è, quindi, una conversazione e un incontro infiniti, basati sull'intersoggettività e, di conseguenza, sull'accoppiamento strutturale che agisce a livello cellulare, cerebrale e relazionale. In quella relazione è in gioco la dinamica autonomia e dipendenza: due o più autonomie si incontrano e dalla loro reciproca dipendenza,

disponibilità e capacità di fondere in un adattamento reciproco, affetti, cognizioni e contenuti, emergono gli apprendimenti. In quell'incontro sono al centro il contenimento e la cura che rispondono ai bisogni di attaccamento e costruzione di una base sicura. L'accoppiamento strutturale è, quindi, una proprietà dei sistemi viventi adattativi, che coevolvono mediante risonanza incarnata, e apprendono nelle dinamiche relazionali in cui si susseguono continuità e discontinuità. Ogni essere umano è irriducibile ad ogni altro e l'approssimazione che ogni incontro richiede può svolgere una funzione di sostegno alla comprensione reciproca. La relazione educativa non è una relazione tra pari ma è per sua natura caratterizzata dalla asimmetria. Chi si prende cura e insegna ha più potere e più responsabilità svolgendo una funzione di *caregiver*. L'affidamento che caratterizza la relazione educativa è basato sull'empatia e sull'accoppiamento strutturale.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni atto e gesto educativo è tanto più efficace quanto più parte dall'autonomia dell'altro, che sia neonato, bambino, adolescente o adulto. L'autonomia è un carattere distintivo del vivente ed esprime posizioni, atteggiamenti, aspettative, motivazioni, saperi spontanei e conoscenze implicite che costituiscono una base fondamentale da cui partire per ogni scelta di azione e relazione educativa. L'efficacia di una conoscenza e di un gesto proposti con l'educazione è direttamente proporzionale alla scelta di basarli sulle posizioni, gli atteggiamenti e le aspettative, nonché sulle conoscenze e sui saperi impliciti di chi deve crescere e di chi è educato. La gestione della relazione educativa, in quanto relazione asimmetrica, si basa perciò sull'ascolto e sull'osservazione come condizioni centrali dell'azione educativa.

Letture essenziali

J. Bowlby, *Una base sicura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1989.

G. Klima, G. Agnello Modica, *Il Bimboleone e altri bambini*, Edizioni Corsare, Perugia 2020.

Emergere ed emergenza

le proprietà costitutive dei sistemi viventi si esprimono mediante proprietà che emergono dalle loro condizioni costitutive, ma non sono a queste ultime riducibili. I sistemi complessi adattativi possono essere compresi non solo analizzando gli enti che li compongono, ma anche considerando e riconoscendo le relazioni che ne rendono

possibile la vita e l'evoluzione. Ogni interazione genera emergenze ad un diverso livello di complessità, in modo che le proprietà costitutive siano condizioni necessarie, ma non sufficienti, per l'emergere delle proprietà espresse. L'equilibrio è, quindi, uno stato contingente di un sistema in quanto sistema vivente adattativo. L'apprendimento è una proprietà emergente che scaturisce dalle relazioni degli enti e dei contesti che ne sostengono le manifestazioni. Non è perciò ridicibile al soggetto che apprende né tantomeno al soggetto che insegna, né solo alla storia, né solo al contesto. Vi sono processi di apprendimento particolarmente efficaci, che emergono in contesti altamente sfavorevoli grazie alla qualità specifica delle relazioni che ne facilitano la manifestazione.

Indicazioni e suggerimenti

La responsabilità specifica di chi gestisce le relazioni di apprendimento emerge con tutta chiarezza di fronte alla comprensione sempre più evoluta delle dinamiche evolutive dei sistemi complessi adattativi. Questi ultimi, come è proprio di bambini e adolescenti, divengono quello che sono a un momento dato nelle relazioni che vivono e in particolare in quel tipo di relazione asimmetrica che è la relazione educativa. Ciò impedisce di sostenere che, pur avendo una storia, un soggetto sia ridicibile a un tipo statico con un ordine permanente. Ognuno è quello che diviene nella relazione con gli altri e questo è particolarmente rilevante proprio nell'educazione e nelle relazioni educative.

Letture essenziali

F. Varela, *Scienza e tecnologia della cognizione*, Hopefulmonster, Firenze 1986.

A. Cousseau, *Murdo. Il libro dei sogni impossibili*, L'ippocampo, Milano 2021.

Emozione

emergenza biopsichica che si manifesta nelle esperienze relazionali con gli altri e il mondo; giunge, in parte, alla consapevolezza mediante la narrazione verbale e il riconoscimento nelle relazioni. Con diversi livelli di intensità, i processi emozionali intervengono nella crescita e nell'apprendimento e ne costituiscono per molti aspetti le basi affettive. Il loro intreccio con i processi cognitivi è materia specifica per comprendere l'apprendimento e cercare di riconoscere i vincoli

e le possibilità che facilitano o ostacolano l'accesso all'esperienza, all'apprendimento, alla conoscenza da parte di ognuno. Le emozioni si articolano a diversi livelli a partire da un livello di base prevalentemente preintenzionale e preverbale fino a manifestazioni particolarmente evolute e riconoscibili nelle interazioni e nelle narrazioni.

Indicazioni e suggerimenti

L'orientamento educativo basato sulle caratteristiche specifiche del paradigma corporeo assegna alle emozioni un ruolo particolarmente importante nello sviluppo dei percorsi di educazione e apprendimento. La cura delle dinamiche emozionali diviene in questa prospettiva la base per lo sviluppo dei processi cognitivi. Nella gestione della relazione educativa, l'attenzione ai processi emozionali è un aspetto fondamentale per favorire l'efficacia dell'apprendimento e della crescita. Condizione per la buona gestione della dimensione emozionale della relazione educativa è, da parte di chi insegna, la capacità di portare avanti una buona elaborazione del rapporto con le proprie emozioni.

Letture essenziali

J. Panksepp, L. Biven, *Archeologia della mente. Origini neuroevolutive delle emozioni umane*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012.

T. Tellegen, M. Boutavant, *Perché ti arrabbi così?*, Rizzoli, Milano 2021.

Empatia

risonanza incarnata tra esseri naturalmente relazionali, che dà vita alla possibilità di "sentire con l'altro", sia a livello preintenzionale e prelinguistico, sia a livello di sentimenti condivisi. L'empatia è, allora, una dotazione specie specifica degli esseri umani, e non solo, basata sulla risonanza incarnata con gli altri e sui neuroni specchio. Permette di sentire quello che gli altri sentono e di sapere quello che gli altri fanno prima del linguaggio verbale. Non è una scelta. La scelta può riguardare i modi di vivere e gestire l'empatia, utilizzando quello che si sente dell'altro per sostenerlo e aiutarlo, ad esempio, nell'educazione, o per escluderlo o essere indifferenti. Si combina con l'exopatia, la capacità e la possibilità individuale di istituire una discontinuità in una relazione e in un dominio di senso, ma anche di esprimere indifferenza e negazione nei confronti di una risonanza o di un sentimento emergente nelle relazioni con gli altri.

Indicazioni e suggerimenti

Lo sviluppo delle capacità di ascolto di sé stessi, sia da parte di chi insegna che di chi apprende, favorisce la cooperazione interpretativa che caratterizza ogni relazione educativa. L'empatia è una risorsa disponibile e può essere utilizzata per sviluppare la risonanza orientata al sostegno e all'emancipazione dell'altro, o può essere utilizzata per usare quello che si sente di un altro per escludere ed emarginare. Nelle dinamiche relazionali proprie dei processi educativi, l'esercizio della responsabilità e della professionalità dei *caregiver* riguarda la valorizzazione consapevole delle dinamiche empatiche, con scopi di sostegno e facilitazione alla crescita e all'apprendimento.

Letture essenziali

V. Gallese, *Dai neuroni specchio alla consonanza intenzionale*, Rivista di psicoanalisi, 1, 2007.

S. Vecchini, Sualzo, *Telefonata con il pesce*, Topipittori, Milano 2017.

Enactment disposizione a esprimere le proprie potenzialità e a emanare azioni e proposte

una delle caratteristiche specifiche che descrive la mente come emanazione del cervello in un corpo, in relazione con altri corpi, in un contesto e in una situazione. L'*enactment* riguarda sia l'emanazione della mente dalla materia che la capacità della mente di emanare i significati che la materia, le cose del mondo, le relazioni e le esperienze assumono. Quel processo di emanazione e le capacità di gestirlo e valorizzarlo è dipendente dal sostegno che ognuno riceve dalle relazioni di caregiving ed educative.

Indicazioni e suggerimenti

Sostenere le disposizioni a emanare segnali e pensieri, prese di posizioni e concetti, seppur parziali o errati, è la prima condizione per educare. Uno degli errori da evitare nella relazione educativa è misurare le emanazioni di chi apprende prima di sostenerne l'elaborazione e le manifestazioni delle opportunità di apprendimento che contengono. Da quelle manifestazioni ed elaborazioni, se ben gestite, si sprigionano le principali opportunità per crescere ed apprendere.

Letture essenziali

F. J. Varela, E. Thompson, E. Rosch, *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*, Feltrinelli, Milano 1992.

B. Alemagna, *Piccolo grande Bubo*, Topipittori, Milano 2014.

Epistemologia

dal greco *epi* (su) *histamai* (stabilire) *logos* (discorso), può configurarsi sia come l'analisi delle teorie scientifiche e della loro coerenza logico formale, sia come lo studio dei processi di conoscenza dell'essere, considerata in base ai processi psicodinamici che ne consentono e sostengono la manifestazione. La considerazione del rapporto che ognuno stabilisce con l'apprendimento e la conoscenza diviene essenziale nella gestione della relazione educativa. Quest'ultima si caratterizza, quindi, per occuparsi allo stesso tempo di relazione e contenuto e delle strette interdipendenze affettive e cognitive che intervengono nell'educazione.

Indicazioni e suggerimenti

La capacità di osservare gli stili di apprendimento di ogni bambino e di ogni adolescente, in modo da tenerne conto nella gestione della relazione educativa, è la via concreta per praticare l'epistemologia nei processi di apprendimento. Dal momento che ognuno che apprende mette in atto il rapporto che ha con il sapere e la conoscenza, la relazione educativa assume una caratterizzazione clinica proprio in quanto si propone come strategia di sostegno e facilitazione riguardo all'accessibilità all'esperienza e alla conoscenza.

Letture essenziali

H. Maturana, F. J Varela, *Autopoiesi e cognizione*, Marsilio, Venezia 1980.
S. Mattiangeli, *Uno come Antonio*, Il Castoro, Milano 2018.

Errore

L'apprendimento dall'esperienza e dagli errori è una delle principali fonti di crescita e di conoscenza. La valenza affettiva e cognitiva dell'errore riguarda sia l'apprendimento dell'incertezza, nell'esperienza come nella conoscenza; sia la disposizione a riconoscere i propri limiti come condizione delle proprie possibilità; sia la scoperta della verifica e della falsificazione nel processo di conoscenza. L'incontro con l'errore, la sua elaborazione e il suo superamento esigono e consentono riconoscimento del valore e non giudizio, e possono essere alla base della costruzione di nuove conoscenze. Impariamo più dagli errori che dai successi, poiché l'effetto sorpresa provocato dall'errore facilita e rinforza l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

I modi di trattare l'errore rappresentano una delle questioni principali

dell'arte dell'educare. La possibilità di indicare quel che non va e non funziona, sostenendo orientamenti e percorsi di crescita verso direzioni appropriate è parte integrante della guida e dell'esperienza di dipendenza per lo sviluppo dell'autonomia. Perché l'errore divenga un'occasione per apprendere e cambiare è necessario che chi insegna abbia allo stesso tempo una posizione di sollecitazione valutativa e di contenimento, commisurata alla capacità di tenuta di chi apprende.

Letture essenziali

D. Pascu e altri, *Apprendere dagli errori*, Il Pensiero Scientifico Editore, Roma 2015.

F. Matticchio, *Animali sbagliati*, Vanvere, Roma 2016.

Esattezza

rigore del contenimento necessario nello svolgimento della relazione educativa, sia dal punto di vista della relazione che del contenuto. Fino a prova contraria vi è un'esattezza nella conoscenza validata, che risponde alle leggi del metodo scientifico e assume valore allo stesso tempo deterministico e provvisorio. Così come, secondo la circolarità autonomia e dipendenza, vi è un'esattezza che caratterizza la responsabilità emozionale e affettiva nella gestione della relazione educativa. Essere contenuti in una relazione che svolga la funzione di base sicura è rassicurante per chi apprende e favorisce l'assunzione del rischio della conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa è anche un'esperienza di educazione sentimentale. In essa i contenuti e i processi cognitivi sono supportati dai processi emozionali e affettivi. L'attenzione e la cura, posta nell'essere attendibili e portatori di sentimenti di sicurezza nella gestione delle azioni educative e delle relazioni che le supportano, rappresentano una delle fonti principali per l'efficacia dell'apprendimento. L'espressione appropriata dell'esattezza nella relazione educativa è strettamente connessa alla capacità di gestire i processi emozionali e al livello di educazione sentimentale di chi insegna nei confronti di chi apprende.

Letture essenziali

L. M. Pagliarani, *Il coraggio di Venere. Antimanuale di psicosocioanalisi della vita presente*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1986.

A. Hest, H. Oxenbury, *Io e Charlie*, LO, Milano 2014.

Esperienza estetica

particolare risonanza tra individui umani e mondo, che richiede la presenza coevolutiva e circolare in un contesto di un creatore, di un artefatto, di un osservatore, di una narrazione. L'estetica, che non è l'aspetto esteriore delle cose, riguarda la struttura che connette gli individui umani tra loro e con il mondo, mediante le relazioni e le loro dinamiche. Una delle manifestazioni di questa distinzione specie specifica è l'emergenza di processi creativi che, connessi alle competenze simboliche, danno vita a particolari manifestazioni di attribuzione di significato e di sentimento del mondo, come l'arte, e ad esperienze peculiari, come la bellezza. L'estetica è connessa alla sensibilità e riguarda la possibilità di estensione del mondo interno e della capacità di accedere a parti di sé che senza quell'esperienza non sarebbero accessibili. Secondo l'importante affermazione del Premio Nobel per la letteratura Josif Brodskij, l'estetica è la madre dell'etica, perché la contiene.

Indicazioni e suggerimenti

I processi di crescita e di apprendimento possono ricevere, e di fatto ricevono, supporti per estensioni e approfondimenti particolarmente rilevanti dall'educazione all'estetica e all'esperienza estetica. Già di per sé la relazione educativa è basata su dinamiche di risonanza affettiva connesse all'estetica dell'esperienza e della conoscenza. Le molteplici espressioni dell'arte possono ulteriormente sostenere quelle possibilità e aumentare sensibilità e capacitazioni per una maggiore conoscenza di sé, degli altri e del mondo.

Letture essenziali

E. Kandel, *L'età dell'inconscio*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012.

E. Morello, *Vendesì casa d'artista*, Camelozampa, Monselice (PD), 2023.

Etica

a differenza della morale, particolarmente legata ai costumi e agli usi locali, l'etica richiama la responsabilità individuale di fronte alle scelte e le modalità di assumersi il compito di parlare e agire dal posto in cui si è. L'etica, più che fatta di indicazioni verbali di principio, è azione e comportamenti effettivi. Nell'azione e nelle relazioni educative, l'etica è strettamente connessa alla prassi e alle vie mediante le quali ognuno risponde prima di tutto a sé stesso di quello che fa, rispondendone anche a coloro che si affidano per essere sostenuti nella crescita e

nell'apprendimento. Secondo Heinz von Foerster, nell'educazione come nella vita, vige un principio etico fondamentale: agisci per cercare di aumentare il numero delle possibilità.

Indicazioni e suggerimenti

Se l'etica è azione e comportamento, nelle relazioni educative è soprattutto l'esperienza concreta che si fa nelle relazioni intersoggettive con gli altri e in particolare con chi insegna a creare un orientamento etico. È fondamentale riconoscere che quel comportamento comunque si crea, e il potere di influenza che deriva da chi gestisce la relazione asimmetrica nella posizione di insegnante è un potere particolarmente rilevante, che incide negli orientamenti di valore e nelle scelte. Lo stile educativo investito nella relazione di apprendimento diviene perciò parte integrante dell'azione educativa.

Letture essenziali

Don L. Milani, *L'obbedienza non è più una virtù*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 1966.

A. Sandoval, E. Urberuaga, *L'albero della scuola*, Kalandraka, Firenze 2020.



F **Faber** disposizione umana attiva a fare opere e a produrre risultati

Secondo l'approccio della psicosocioanalisi, così come formalizzato da Luigi Pagliarani, il *faber* indica i tratti distintivi di *homo sapiens* che si esprimono nell'azione di manipolazione e produzione di artefatti nelle diverse forme di vita organizzate, storiche e attuali, dall'educazione al lavoro. In particolare, quei tratti distintivi riguardano la connessione tra mondo interno e mondo esterno che si realizza nell'azione. Primato dell'azione e del fare sono parti essenziali di ogni processo educativo, sia per la crescita, mediante l'apprendimento dall'esperienza, sia per la conoscenza e la capacità di astrazione. Educare, più che istruire al fare, a realizzare produzione e prodotto, o a disporre al consumo del sapere già definito, è sostegno a sperimentare e a creare conoscenza e risultati. Il prodotto del *faber* rinvia all'aspettativa di riconoscimento, "questo l'ho fatto io", e alla possibilità di creare un oggetto che divenga riferimento della proiezione del soggetto. *Homo e foemina faber* attivano situazioni di *oficina*, il termine utilizzato da Luigi Pagliarani per indicare i luoghi di cooperazione umana, dalla scuola alla fabbrica, o altri luoghi di lavoro, come luoghi in cui le donne e gli uomini cercano di realizzare opere insieme.

Indicazioni e suggerimenti

Il primato dell'azione che vale per ogni processo emozionale e relazionale ha la sua centralità anche nella crescita e nell'apprendimento. Ogni unità di apprendimento può iniziare con la proposta di attivazione di un'azione o di un'attività di ricerca da cui trarre la base per esplorare e approfondire un fenomeno. L'azione, che è strettamente connessa al movimento, svolge una funzione di attivatrice del pensiero e dell'apprendimento. Per la rilevanza del sistema sensorimotorio nei processi di conoscenza (*embodied cognition*), appare sempre più necessario ridefinire metodi e contesti delle attività educative, in modo da porre al centro l'azione, la possibilità di fare e il movimento.

Letture essenziali

F. Caruana, A. Borghi, *Il cervello in azione*, Il Mulino, Bologna 2016.

R. Charlip, *Dove sono tutti?*, Orecchio Acerbo, Roma 2019.

Famiglia

la gestione delle emozioni di base nelle relazioni affettive, sia primarie che successive, incontra vincoli e possibilità nel primo contesto di riferimento per la crescita e l'individuazione soggettiva, la famiglia, nelle molteplici configurazioni che assume oggi. Quella esperienza primaria, caratterizzata da un'intensità intersoggettiva, assume una forte influenza sulla crescita e sull'individuazione di bambini e adolescenti, e svolge una funzione cruciale di contenimento, quando le relazioni sono efficaci, o di turbamento e disturbo quando quelle relazioni sono critiche. Il processo di caregiving primario interagisce con le altre relazioni di sostegno e contenimento che si svolgeranno nell'arco della vita e per molti aspetti segna l'andamento di quelle relazioni successive, comprese le relazioni educative che si sperimenteranno nelle diverse esperienze scolastiche.

Indicazioni e suggerimenti

Il pluralismo affettivo e il pluralismo delle forme di caregiving primario sono un processo di liberazione sociale e personale che richiedono che l'educazione se ne occupi, sviluppando apprendimenti che accolgano le differenze di ogni tipo e pongano al centro la rilevanza dell'affettività per la crescita e lo sviluppo personale. L'educazione può contribuire ad un processo di liberazione ed emancipazione necessario.

Letture essenziali

D. Stern, *La costellazione materna*, Bollati Boringhieri, Torino 1995.

J. Richardson, P. Parnell, *E con Tango siamo in tre*, Edizioni Junior, Bergamo 2010.

Fantasia

capacità di creare immagini e rappresentazioni di fenomeni esistenti o inesistenti, frutto delle proiezioni del mondo interno e delle relazioni con gli altri contesti della vita. I sogni ad occhi aperti, come manifestazione di sé stessi in relazione al mondo, costituiscono una delle fonti principali della costruzione di sé e fanno da base al rapporto con la conoscenza, prefigurando scenari e possibilità. Il rapporto tra la fantasia e la narrazione dei suoi frutti crea dei campi di ricerca di significato particolarmente utili come fonti di sviluppo dell'apprendimento e della conoscenza, soprattutto quando la relazione educativa gestisce con efficacia il rapporto con l'esame di realtà.

Indicazioni e suggerimenti

Nelle relazioni educative, la cura e la sollecitazione delle pratiche basate sulla fantasia hanno effetti particolarmente importanti sullo sviluppo della capacità narrativa, sull'arricchimento del patrimonio linguistico, sulla capacità di formulare ipotesi sulla realtà e le sue dinamiche, sull'intero processo di sperimentazione del rapporto con la conoscenza e, quindi, sulla crescita e sull'apprendimento. Allo stesso modo la cura del rapporto tra fantasia ed esame di realtà consente di arricchire ulteriormente la capacità di sentire sé stessi, gli altri e il mondo.

Letture essenziali

M. Csikszentmihályi, *Creatività*, Roi edizioni, Milano 2023.

R. Moriconi, *Il barbaro*, Gallucci, Roma 2013.

Fiducia

l'attendibilità delle aspettative, che si possono depositare e sviluppare nelle relazioni reiterate con gli altri, alimenta aspettative ulteriori che, se soddisfatte, tendono a confermare la disposizione ad aumentare le aspettative e a generare fiducia reciproca, tenendo conto dell'esposizione alla fragilità ad ogni transazione. Siccome le aspettative sono alla base della motivazione e dell'investimento che ognuno fa in una relazione, rispetto a un compito e in un contesto, la fiducia si configura come un regolatore nella relazione di apprendimento. Essendo una relazione asimmetrica, è governata dalla misura dell'affidamento che chi apprende fa verso chi insegna. La fiducia, quindi, fornisce elementi importanti per la costruzione di una relazione che si configuri come base sicura, facilitando significativamente il rapporto con la conoscenza e con l'esperienza e sostenendo l'apprendimento. Per queste stesse ragioni, è importante tenere presente la fragilità della fiducia, che è anche il principale fattore distintivo della sua forza nel sostenere i percorsi di crescita.

Indicazioni e suggerimenti

La comunicazione tra chi insegna e chi apprende e la relazione educativa in generale sono il campo nel quale si crea o meno la fiducia reciproca. Sono le azioni con la loro effettiva concretezza a definire i livelli di affidamento che si creano in una relazione educativa. La fiducia, in quella relazione, costituisce una delle componenti principali per l'affermarsi di una base affettiva sicura come fondamento per i percorsi di crescita e apprendimento.

Letture essenziali

E. Schein e altri, *L'arte di creare fiducia*, Guerini next, Milano 2019.

C. Johnson, *Ellen e il leone*, Camelozampa, Monselice (PD) 2022.

Finzione

riguarda un movimento affettivo e cognitivo essenziale per la crescita, lo sviluppo e l'apprendimento: il movimento del "come se". La finzione non è l'inganno, ma la disposizione degli esseri umani a stare contemporaneamente in più contesti, reali e immaginati e, soprattutto, nello spazio di attraversamento tra gli spazi, in quegli spazi intermedi dove la fantasia e l'immaginazione prendono corpo e aprono a possibilità di creare l'inedito, di apprendere e di conoscere. Nell'educazione, la finzione consente di concepire un'esperienza, di prefigurarsi una conoscenza, di immaginare quello che ancora non esiste o realtà del tutto immaginarie. Il gioco della finzione è un terreno fertilissimo per l'apprendimento e la conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

Creare situazioni e ambienti favorevoli a sperimentare la finzione è un compito specifico delle azioni educative. La finzione richiede di essere sperimentata perché generi i suoi effetti di crescita e di apprendimento. Sia nelle azioni educative riguardanti l'esperienza, sia in quelle di astrazione e di apprendimento di contenuti di conoscenza, la finzione consente di procedere immaginando e formulando ipotesi, di far emergere saperi spontanei e di stabilire un'interdipendenza continua fra realtà e immaginazione.

Letture essenziali

A.M. Iacono, *Socrate a cavallo di un bastone. I bambini, il gioco, i mondi intermedi e la messa in scena come pratica della verità*, manifestolibri, Roma 2022.

M. Glaser, S. Glaser, *Se le mele avessero i denti*, Corraini, Mantova 2017.

Formazione

azioni educative per sostenere e favorire la messa in forma del mondo individuale attraverso relazioni di apprendimento con implicazioni affettive e cognitive. La formazione è un processo complesso volto a favorire esperienze di apprendimento di esperienze, di contenuti e metodi. La parola rimanda al significato del "dare forma" agli apprendimenti favorendo lo sviluppo e l'emancipazione dei bambini,

degli adolescenti e degli adulti, con l'intento di incidere intenzionalmente sullo sviluppo e la crescita. È un processo caratterizzato da continue rotture e ricostruzioni in cui il formare e il formarsi divengono dimensioni reciproche di una trasformazione in continua interazione con i contesti e l'ambiente. La formazione professionale, in questa prospettiva, riguarda l'azione formativa quando assume come compito peculiare la formazione delle competenze per l'azione lavorativa. La formazione tra pari, pur rimanendo ineludibile l'asimmetria per quanto circolare, è un processo orizzontale di messa in comune di conoscenze ed esperienze tra i membri di un gruppo, con finalità, almeno in parte, condivise.

Indicazioni e suggerimenti

La formazione, intesa come la via mediante la quale ognuno mette in forma sé stesso e il mondo nelle relazioni con gli altri, esige una metodologia attiva che sia il più possibile basata sul rapporto fra l'esperienza, i saperi disponibili e le conoscenze innovative, che si intendono proporre per l'apprendimento. Gli esiti delle azioni formative sono strettamente connessi al fatto che si ponga al centro l'apprendimento dall'esperienza e che si curino le interdipendenze fra dimensioni relazionali, affettive e cognitive.

Letture essenziali

S. Dehaene, *Imparare*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2018.

Hifumiyo, A. Laboile, *Lo so fare. La prima guida pratica per diventare grande*, Fabbri Editori, Milano 2021.

Fragilità

essere fragili ed essere parte di un unico, complesso sistema in grave pericolo è la condizione umana contemporanea a cui è indispensabile educare, unitamente all'assunto di spingere a immaginare possibilità radicalmente differenti. L'ignoto è quindi declinato dall'educazione come il possibile da indagare per potersi porre, come prima azione di cambiamento, domande ancora inevase, e per accostarsi a "ciò che non sappiamo di non sapere". Secondo gli studiosi, conosciamo solo il 5% dell'universo visibile, una cifra che progetti scientifici contribuiscono ad ampliare, ma che è ancora così minima da restituire tutta la limitatezza del nostro sapere. Oltre a questi aspetti della fragilità, l'educazione può concorrere a evidenziare la forza della fragilità, se riconosciuta come una risorsa essenziale per accogliere i propri limiti e sviluppare le proprie effettive possibilità.

Indicazioni e suggerimenti

Nel momento in cui i bambini scoprono i propri limiti e le proprie fragilità, e nella vita adolescenziale, si riconoscono progressivamente le criticità dell'esperienza esistenziale, l'educazione può svolgere una funzione particolarmente importante per aiutare a riconoscere il limite come condizione della possibilità. Ciò riguarda non solo la diretta esperienza personale al fine di giungere ad un appropriato processo di regolazione affettiva, ma anche il rapporto con l'ambiente e il mondo in cui viviamo, che oggi ha bisogno di una ridefinizione complessiva del rapporto con la vivibilità e la sostenibilità delle nostre forme di vita.

Letture essenziali

U. Morelli, *Mente e paesaggio. Una teoria della vivibilità*, Bollati Boringhieri, Torino 2011.

C. Bellemo, A. Da Loba, *Tuttodunpezzo*, Topipittori, Milano 2014.

Frase

nella forma dell'olofrase, è alle origini dell'avvento del linguaggio verbale articolato. Con un'olofrase, che è costituita principalmente da un riferimento a un verbo, il bambino fa riferimento, mentre inizia a parlare, a un'azione. Se dice "acqua", o una parola quasi compiuta simile, sta esprimendo un suono sintetico che significa che ha sete e vuole che gli si dia da bere. Se dice "mamma", o un suono simile, sta chiamando o richiamando la presenza della madre. Quelle espressioni che anticipano la capacità di formulare una frase compiuta sono un contenitore sintetico dalla cui differenziazione progressiva si svilupperà la formulazione di frasi sufficientemente compiute. Come accade ad una larva che si schiude per divenire farfalla, così l'olofrase si svilupperà in una frase articolata fatta di parole differenziate. Per molti aspetti lo sviluppo del linguaggio, inteso come venire al linguaggio, manterrà nel tempo quelle caratteristiche evolutive, con risultati più o meno ricchi ed evoluti.

Indicazioni e suggerimenti

Il linguaggio è espressione del corpo ed è il risultato dell'interazione fra il sistema corpo-cervello-mente e le relazioni con le altre persone. La proprietà e la ricchezza di linguaggio si acquisiscono attraverso i processi educativi e risulta di particolare importanza accompagnare le modalità con cui ogni bambino, e successivamente ogni adolescente, elaborano progressivamente l'arricchimento della propria capacità di espressione di sé, attraverso il linguaggio verbale e articolato e

attraverso le altre forme di comunicazione non verbale mimetica che possono arricchire il riconoscimento di sé e le relazioni con gli altri.

Letture essenziali

G. Prodi, *L'uso estetico del linguaggio*, Il Mulino, Bologna 1983.

Blexbolex, *Stagioni*, Orecchio Acerbo, Roma 2010.



G Gesto

una delle espressioni e delle vie principali mediante le quali diveniamo quello che siamo nella nostra individuazione, oltre ad essere alla base del processo di ominizzazione della specie umana. In particolare, le mani degli umani, con la capacità prensile e la disposizione a toccare, sono parte del processo di conoscenza e apprendimento del mondo. La mediazione tra il mondo interno e l'intorno, che passa attraverso il gesto e il movimento connesso, ha creato nella specie, e crea in ogni individuo, allo stesso tempo, l'area di interdipendenza generativa di azioni, artefatti e conoscenza. La molteplice declinazione dei gesti, dall'affettività all'aggressività, dalla manipolazione alla distruzione, è alla base dello sviluppo della propriocezione, dell'eterocezione e della conoscenza degli altri e del mondo.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione corporea e gestuale è parte integrante dell'educazione all'affettività. La regolazione affettiva, infatti, è prima di tutto regolazione corporea e sviluppo appropriato dei gesti, anche in rapporto allo sviluppo del linguaggio, sia non verbale che verbale articolato. I gesti, sia indicativi che prescrittivi, sia di contenimento che di esclusione, sono linguaggio costante nella relazione educativa. La loro appropriatezza e la propria misura, in base alla situazione e al contesto, sono oggetto di cura nella gestione della relazione tra caregiver, bambino, adolescente.

Letture essenziali

A. Leroi-Gourhan, *Il gesto e la parola*, Mimesis, Milano 2018.

B. Munari, *Supplemento al dizionario italiano*, Corraini, Mantova 1999.

G Gioco

situazione di crescita educativa e fondativa, è un'attività spontanea, relazionale e individuale, che si esprime in modo immaginativo, fantastico e creativo. Il gioco si colloca in uno spazio potenziale fra il sé individuale e l'ambiente, nelle relazioni con gli altri, e porta allo sviluppo nel partecipare e contribuire alla costruzione del proprio mondo mentre si costruisce la propria mente. Le principali caratteristiche del gioco riguardano: la partecipazione assorta in uno stato di quasi isolamento; la manipolazione dei fenomeni esterni; la fiducia nell'ambiente e la capacità di riconoscersi; il coinvolgimento del corpo in ragione del movimento e della manipolazione degli oggetti; la soddisfazione. I bambini, mettendo in gioco la propria personalità e scoprendo sé

stessi, riescono ad essere creativi e riconoscere le differenze tra sé e gli altri. Attraverso l'attività ludica il bambino esprime la propria identità, sviluppa le proprie conoscenze e manifesta le proprie preferenze. Il gioco libero e socializzato è fondamentale per lo sviluppo di capacità cognitive, creative e relazionali. Nella versione *play* indica la gratuità e la non strumentalità delle relazioni; mentre nella versione *game* indica la competizione e il conflitto nelle relazioni interpersonali.

Indicazioni e suggerimenti

Attraverso la fantasia e la gestione del rapporto con la realtà, bambini e adolescenti, con evidenti prolungamenti nella vita adulta, mentre giocano creano e ricreano il proprio rapporto con il mondo. Il gioco è, inoltre, una strategia di approssimazione alla realtà e alla conoscenza. Per tutte queste ragioni, la dimensione ludica si propone come importante opportunità per lo sviluppo di azioni educative, sia per affrontare aspetti cruciali dell'esperienza, sia per elaborare conoscenze mediante la simulazione e l'astrazione. Ogni unità di apprendimento, in un processo educativo, può contenere molteplici attivazioni di processi ludici al fine di facilitare l'esperienza di apprendimento e l'apprendimento dall'esperienza.

Letture essenziali

D. Winnicott, *Gioco e realtà*, Armando, Roma 2020.

K. Stangl, *Si può svuotare una pozzanghera?*, Topipittori, Milano 2018.

Gratitudine

strettamente connessa al riconoscimento di sé e dell'altro, riguarda la possibilità di valorizzazione di quanto si riceve dall'altro in rapporto a un investimento relazionale, di aiuto o di sostegno. Come accade nelle relazioni asimmetriche che presidiano i percorsi di crescita, può intervenire la gratitudine, così come l'invidia o la negazione dell'altro e delle sue capacità e qualità. Nelle relazioni interpersonali possono insorgere diverse forme di regolazione; la riconoscenza tende ad esprimersi in gratitudine per la vicarietà e il sostegno; l'invidia può essere fonte di negazione della distinzione e del valore dell'altro, ma anche fonte di imitazione e investimento. L'emulazione, insieme alla gratitudine e all'invidia sono regolatori delle relazioni. Le loro manifestazioni dipendono dall'educazione sentimentale. Come regolatrici delle relazioni interpersonali e sociali, la gratitudine e l'invidia, che emergono dalla elaborazione e dalle emozioni che

presiedono al processo di proiezione e introiezione, possono assumere le caratteristiche dell'autoinvidia (non vedere le proprie possibilità), dell'invidia e dell'invidia sociale, o le caratteristiche del riconoscimento dell'altro e del suo valore.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa ha, prima di tutto, il compito di favorire il riconoscimento dell'invidia come un sentimento che interviene sistematicamente nella regolazione affettiva dei rapporti sociali. Ha inoltre l'obiettivo di sostenere la capacità di elaborazione dell'invidia, il riconoscimento degli aspetti che possono portare all'investimento per migliorare e all'emulazione dei buoni percorsi, delle buone pratiche, e degli aspetti che possono generare conseguenze indesiderabili per sé e per gli altri. Invidiare una persona che riesce ad ottenere buoni risultati può, infatti, incentivare a perseguirne di analoghi o può indurre a cercare di distruggere o svilire i risultati altrui.

Letture essenziali

M. Klein, *Invidia e gratitudine*, Giunti Editore, Firenze 2012.

G. Zoboli, S. Mulazzani, *Vorrei avere*, Topipittori, Milano 2017.

Gruppo

un numero relativamente contenuto di persone che condividono un legame relazionale e sociale con particolare riguardo al tempo, allo spazio, al compito e alle forme di esercizio del potere. Le relazioni interne danno vita a una mentalità di gruppo e a una cultura di gruppo che può favorire e incentivare, o ostacolare e mortificare, le potenzialità individuali. Nelle relazioni interne a un gruppo, in base ai metodi e agli strumenti utilizzati, emergono processi psicodinamici, con particolare riguardo alle dinamiche dei processi di influenza sociale. Il gruppo può configurarsi come gruppo di riferimento (Robert King Merton), ovvero come gruppo composto dalle persone il cui punto di vista e il cui giudizio è di particolare influenza per le scelte e i comportamenti di una persona. Ogni gruppo sperimenta, di volta in volta, l'assunzione di un vertice, di un immaginario punto di riferimento che sostiene una provvisoria definizione di una dinamica gruppale, che può tendere prevalentemente verso la cooperazione o verso il conflitto, verso la coalizione interna contro altri gruppi o verso la socializzazione delle proprietà distintive. Sia una classe scolastica che una comunità di docenti possono essere un insieme di persone che perseguono, attraverso un

percorso condiviso, un obiettivo comune, secondo la logica del "noi", o può divenire luogo di difficoltà, di antagonismo, di esclusione e di creazione di meccanismi di difesa che allontanano dal compito primario, a seconda delle modalità di gestione delle relazioni interne.

Indicazioni e suggerimenti

Esistono climi e culture proprie che distinguono e caratterizzano gli stili di apprendimento e il rapporto con l'esperienza e la conoscenza in un gruppo. Accanto all'attenzione all'intersoggettività e all'individualità, ogni azione educativa presta attenzione a curare la molteplicità condivisa propria di un gruppo. I punti di attenzione essenziali per favorire l'efficacia in un gruppo che apprende, con i più piccoli e con i più grandi, sono: lo spazio fisico; il contesto; lo spazio di scoperta; il tempo; il compito e la relazione con il compito; la guida; il riconoscimento; la restituzione valutativa.

Letture essenziali

D. Napolitani, *Individualità e gruppaltà*, IPOC, Milano 2006.

L. Lionni, *Guizzino*, Babalibri, Milano 2013.

Guida

o *leadership*, indica la capacità di andare avanti e guidare una persona, un gruppo, un collettivo, e allo stesso tempo l'affidamento, che ognuno avverte come necessario, ad un altro che lo guidi. Comprende anche le forme di esercizio della relazione asimmetrica di guida, da quella tecnica a quella carismatica. Nella relazione educativa, la funzione di guida e di contenimento è fondativa della gestione del rapporto fra affettività e cognizione. Conoscenza, tecnica, funzione e carisma sono aspetti della guida e della sua efficacia. Il carisma è uno dei caratteri distintivi della *leadership* e delle relazioni asimmetriche, che si fonda su fattori relativamente imprevedibili ancorché efficaci nella legittimazione di specifiche e situate forme di esercizio del potere. La *leadership*, infatti, non riguarda solo il potere e l'autorità in una struttura gerarchica, ma il processo di guida, attraverso la motivazione, la condivisione e la corresponsabilità, verso determinati obiettivi. L'efficacia della guida è direttamente proporzionale ai processi di delega con cui è esercitata. La lungimiranza è uno dei caratteri distintivi della guida e può essere considerata l'esito dell'investimento della capacità riflessiva umana, nel momento in cui è rivolta all'immaginazione e all'analisi di possibili scenari evolutivi futuri, nei diversi ambiti, dalla vita individuale, a quella

sociale. Essa riguarda strettamente la *governance* come attività di governo di un sistema che ne permette il funzionamento, attraverso strategie, decisioni e procedure. La cura della posizione di *followership*, di chi in una relazione asimmetrica dipende da una posizione di *leadership*, affidandosi ad essa, è uno degli aspetti più importanti della relazione educativa, sia nell'assegnazione di un compito con le sue implicazioni in termini di opportunità di crescita e sviluppo individuale, di investimento e impegno, sia nell'utilizzo appropriato di forme di influenza sociale. La sostituibilità è probabilmente il carattere distintivo di un buon *leader*, il quale orienta la propria azione a creare le condizioni per allevare chi gli succederà.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa è una relazione asimmetrica, nella quale una o più persone, che siano bambini, adolescenti, adulti, si affidano a un'altra dalla quale dipendono per loro crescita. L'affidamento è governato da un livello più o meno alto di legittimazione e di contenimento. Sperimentare compiti di crescita e riconoscere il valore della dipendenza e dell'autorità vuol dire comprendere da dove deriva e come si costruisce l'autonomia. Si tratta di aspetti di particolare rilevanza anche per l'educazione alle relazioni e alla democrazia fin dalla prima infanzia e il gioco può svolgere una funzione essenziale per sviluppare relazioni educative che vadano in questa direzione.

Letture essenziali

J. Hillman, *Il potere. Come usarlo con intelligenza*, BUR, Milano 2003.

G. Quarenghi, A. Sanna, *Si può*, Franco Cosimo Panini, Modena 2019.

I Identità e divinità

provvisorio e mutevole esito dei continui processi di individuazione, che ognuno sperimenta nella complessa rete delle relazioni sociali nei contesti culturali. Alla luce delle ricerche più recenti, appare opportuno riconoscere come il processo di individuazione sia prevalentemente dinamico e, quindi, l'identità si proponga come un fenomeno emergente che richiederebbe, per essere descritto, un neologismo: la "divinità". Con questo termine si intende descrivere le caratteristiche sempre più evidenti della nostra individuazione, che si configura come un processo continuo sostenuto dalle dinamiche relazionali situate e dalla nostra neuroplasticità, in modo da rendere non sostenibile un costrutto di "identità", intesa come un'esperienza stabile e fissa nel tempo. Diveniamo nelle relazioni che viviamo e nell'intersoggettività che ci fonda. La nostra neuroplasticità, la risonanza incarnata con gli altri e i processi empatici, inducono a riconoscere l'identità come un processo dinamico-evolutivo.

Indicazioni e suggerimenti

La dimensione dinamica dell'identità è alla base delle possibilità dell'educazione, dell'apprendimento e delle relazioni educative. Stante la disposizione distintiva dell'evoluzione del concetto di sé e del riconoscimento, la relazione educativa si propone come un sistema di supporto, sollecitazione e facilitazione nelle dinamiche di definizione e ridefinizione dell'individuazione e di provvisoria connotazione dell'identità. Siccome l'apprendimento è cambiamento, l'educazione allora si situa tra dimensione affettiva dell'individuazione e del riconoscimento e acquisizione di esperienze e contenuti cognitivi.

Letture essenziali

F. Remotti, (a cura di), *Sull'identità*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2021.

N. Packer, *Unico nel suo genere*, Camelozampa, Monselice (PD) 2022.

Ideologia

condensazione di orientamenti di valore condivisi, che tendono alla reificazione e alla sospensione del dubbio e della discontinuità. Ogni ideologia, infatti, mentre esprime un forte valore orientativo dei comportamenti e delle scelte, tende a determinare un vincolo significativo rispetto alla capacità di esercitare il dubbio sulle proprie convinzioni. È probabile che il principale ostacolo epistemologico e operativo, che deriva da una convinzione ideologica, riguardi la predominanza di una

forma conformista di pensiero e di azione che, mentre determina una elevata capacità di orientamento reazione, allo stesso tempo mette in discussione le esigenze e le necessità di esercitare il dubbio. Un sostrato ideologico più o meno consapevole e comunque sempre presente negli orientamenti di valore e negli assunti di base di ognuno. Una certa differenza è data dal fatto che la consapevolezza di quel sostrato consente la possibilità di criticarlo e metterlo in discussione mediante appropriati esami di realtà, o per ragioni che sono legate al forte consolidamento reciprocamente sostenuto di quel sostrato, l'ideologia venga vissuta come certezza e verità. Compito essenziale dell'educazione è, rispetto all'ideologia, il sostegno allo sviluppo di uno stile conoscitivo basato sul pensiero critico.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa ha la responsabilità di svolgere una funzione di particolare importanza per favorire il riconoscimento dell'esistenza e del ruolo dell'ideologia nel rapporto tra esseri umani e realtà. Fin dalla piccola infanzia è importante sviluppare il senso critico rispetto alla struttura e al consolidamento tendenziale delle proprie convinzioni, favorendo lo sviluppo dell'esercizio del dubbio. Allo stesso tempo è necessario riconoscere che l'ideologia è una delle modalità con cui noi interpretiamo il mondo e costruiamo senso e significati. L'educazione può svolgere un ruolo molto importante nel mettere in evidenza la relatività di ogni orientamento ideologico cercando di favorire il riconoscimento dei fattori accomunanti e delle differenze.

Letture essenziali

J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 2015.

X. Abadía, *BOOM. La guerra dei colori*, BeccoGiallo, Treviso 2023.

Illusione

le forme vitali sono in continua tensione e tendono a non coincidere mai con sé stesse. Ogni momento che si sta vivendo è di fatto già passato. Per gli esseri umani, dotati di comportamento simbolico, la tensione assume le caratteristiche dell'immaginare quello che ancora non c'è, o non è presente, o è frutto della sola immaginazione. In quella tensione tra il "già" e il "non ancora" si esprime e sviluppa il gioco dell'esistenza umana. Illusione allora è il processo del "giocare dentro", *in ludere*, così cruciale e decisivo per la crescita e l'apprendimento. Ogni esperienza e ogni conoscenza appresa si situano all'origine del suo riconoscimento

da parte di chi apprende, tra il reale e l'ipotizzato, tra le conoscenze disponibili e quelle che si parano innanzi come da acquisire. In fondo, sono come maschere: diverse forme delle espressioni individuali e del mondo nei processi relazionali di influenza che si manifestano nella vita.

Indicazioni e suggerimenti

La sollecitazione delle capacità immaginative dei bambini e degli adolescenti rappresenta una delle vie principali per sostenere l'apprendimento nelle relazioni educative. Le possibilità di proiezione e simulazione che si producono grazie ad una efficace pratica dell'illusione, riguardano non solo lo sviluppo della fantasia e dell'immaginazione, ma coinvolgono direttamente la dimensione ludica, esaltando la centralità del gioco nell'apprendimento, e sollecitando la disposizione alla curiosità e alla ricerca, come tratti costitutivi di ogni percorso di apprendimento efficace.

Letture essenziali

V. Jankélévitch, *Il non-so-che e il quasi-niente*, Einaudi, Torino 2011.

R. Mc Guire, *Cosa non va in questo libro?*, Corraini, Mantova 2011.

Immaginazione

capacità specifica degli esseri umani di concepire quello che ancora non c'è e creare alternative alla realtà esistente. Immaginando, il bambino crea il proprio sé immaginativo. Si tratta di una particolare forma di pensiero, che non si affida solo a regole o a legami logici, ma si presenta come riproduzione ed elaborazione libera del contenuto di un'esperienza. Emerge grazie a una disposizione e a un determinato stato affettivo e, spesso, è orientata da un tema fisso che possiamo darci e che rappresenta occasione di esplorazione e ricerca di invenzione. L'immaginazione può produrre i cosiddetti "sogni a occhi aperti", che meritano molta considerazione, in quanto possono consentire di concepire l'inedito, quello che ancora non c'è. Con l'immaginazione possono nascere creazioni armoniose, capaci di preparare nuovi prodotti, nuovi processi e nuove forme di vita. Se ha a che fare con i contenuti artistici, l'immaginazione riguarda, allo stesso tempo, non solo l'apprendimento e la formazione, ma si connette strettamente all'intuizione e, quando è ben coltivata, può dar vita a conclusioni ricche di contenuto artistico, teorico e pratico. Tutti gli esseri umani hanno la facoltà di formare le immagini, di elaborarle,

svilupparle e anche deformarle, in quanto tutti siamo dotati di potenza creatrice. Immaginiamo a partire dalla nostra immagine di base in quanto "stessità d'essere" (Françoise Dolto) e continuità narcisistica, desiderio di vivere ed essere o forma vitale (Daniel Stern). Non sempre utilizziamo al meglio questa nostra capacità, eppure, tutte le volte che impariamo qualcosa di nuovo, ciò accade in quanto lo abbiamo intuito e immaginato; così come, ogni volta che concepiamo un'innovazione nella vita lavorativa, essa è generata da un'immaginazione di una nuova possibilità. È possibile educarsi all'immaginazione con l'attività quotidiana e investendo per creare gruppi di lavoro, che lascino spazio alle possibilità di immaginare quello che ancora non c'è e cerchino di metterlo in pratica.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione è una particolare e decisiva forma di valorizzazione della capacità distintiva degli umani basata sulla competenza simbolica, che mette in grado di concepire quello che ancora non c'è formulando ipotesi e proiezioni. Nell'educazione, il processo immaginativo deve essere inteso come qualcosa di imprescindibile per il bambino, che esplora le infinite possibilità della realtà che lo circonda. Perché queste potenzialità si sviluppino ed emergano, è necessario che il bambino abbia a disposizione opportunità e strumenti a cui attingere. Osservare, raccontare, inventare, costruire, annoiarsi sono verbi che permettono di educare alla fantasia e di sviluppare l'immaginazione.

Letture essenziali

M. Ferraris, *Immaginazione*, Il Mulino, Bologna 1996.

I. Mari, *Il palloncino rosso*, Babalibri, Milano 2004.

Imprevisto e inatteso

proprio nel nostro modo di vivere il rapporto con la realtà, sia in termini conoscitivi che operativi, è il tendere alla prevalenza della prevedibilità e alla rassicurazione che deriva dall'attrazione che esercita su di noi la continuità. In quest'ambito agiscono la prevalenza della forza dell'abitudine e il ruolo rassicurante della ripetizione. Ogni bambino, ogni adolescente, ogni adulto, del resto, necessitano di una base sicura che garantisca un certo livello di attaccamento. L'educazione è una delle vie privilegiate per favorire la disposizione critica nei confronti della prevalenza della previsione e sostenere la disponibilità ad apprendere dalla particolare rilevanza dell'imprevisto e dell'inatteso.

I principali fenomeni del mondo sono infatti probabilistici e favorire l'apprendimento dell'analisi dell'andamento dei fenomeni nel tempo, secondo un approccio probabilistico, è uno dei compiti principali dell'azione delle relazioni educative.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni esperienza educativa e ogni contenuto di conoscenza possono essere proposti con una posizione di certezza e di rassicurazione riguardo alla continuità con le conoscenze già disponibili, o possono essere proposti con un'articolazione differenziata e critica capace di aumentare le possibilità di esplorazione della realtà e di conoscenza di un fenomeno. La seconda via costituisce una pratica dell'educazione orientata all'aumento del numero delle possibilità che, forse, dal punto di vista dell'etica e della prassi educativa, è una delle principali necessità che l'educazione deve perseguire.

Letture essenziali

P. Perticari, *Attesi imprevisti*, Bollati Boringhieri, Torino 1996.

F. Oury, *Domenica*, EDT Giralangolo, Torino 2021.

Incertezza

proprietà costante e costitutiva dei sistemi viventi, è la condizione che rende possibile l'apprendimento e la comunicazione. Mediante l'elaborazione dell'incertezza si creano le dinamiche per l'apprendimento e l'innovazione dei sistemi viventi adattativi come le persone, i gruppi e le organizzazioni. Ogni percorso esperienziale e di apprendimento comporta una destrutturazione e una ristrutturazione, muovendosi secondo una curva ad "U". Quel percorso è fondato sull'incertezza da cui è reso possibile e risulta incerto anche negli esiti, aprendo così alla possibilità della crescita, dello sviluppo e dell'apprendimento. L'incertezza è connessa all'incompletezza dei sistemi e dà vita alle forme organizzative, che da molti punti di vista possono essere considerate risposte all'elaborazione dell'incertezza. Le forme di vita organizzative, infatti, emergono come esito dell'elaborazione dell'incertezza che caratterizza l'esperienza relazionale umana. La relazione educativa in un gruppo è in buona misura basata sull'elaborazione dell'incertezza mentre si affronta la costruzione dell'esperienza e degli apprendimenti.

Indicazioni e suggerimenti

La tendenza alla certezza della conoscenza si combina con il dubbio

e l'incertezza nei processi di crescita e apprendimento. La relazione educativa si propone come un continuo supporto all'elaborazione tra continuità e emergenze nei processi di apprendimento. Educare all'incertezza vuol dire, perciò, sostenere la capacità individuale di esercitare il dubbio; aiutare a sviluppare curiosità e ricerca; favorire la possibilità di stabilire un'efficace relazione tra mondo interno e mondo esterno con la mediazione dell'immaginazione e il sostegno della relazione educativa.

Letture essenziali

W. R. Bion, *Apprendere dall'esperienza*, Armando Editore, Roma 1998.
S. Yoshitake, *Tutto è possibile*, Fatatrac, Casalecchio di Reno (BO) 2022.

Indifferenza

la crisi del legame sociale può esprimersi in forme di indifferenza che si manifestano particolarmente quando una presenza è tale non solo da non generare riconoscimento, ma da non istituire nessuna differenza nella percezione e nella posizione di coloro che dovrebbero essere interlocutori o referenti della relazione stessa. L'indifferenza si propone come una sospensione eccessiva della risonanza incarnata, che connette ogni individuo agli altri individui a livello preintenzionale, prevolontario e prelinguistico. L'incontro tra chi insegna e chi apprende può essere condizionato e reso critico dall'indifferenza, che ostacola, dal punto di vista affettivo, le possibilità di apprendimento. L'indifferenza riguarda le dinamiche continue tra inclusione ed esclusione nelle relazioni in un gruppo che cresce e apprende. L'inclusione assume un valore rilevante se combinata efficacemente con la valorizzazione delle differenze, rispettando necessità ed esigenze di tutti, progettando ed organizzando ambienti di apprendimento che permettano a tutti di partecipare attivamente, e nel modo più autonomo possibile, all'apprendimento. L'indifferenza può essere considerata anche dal punto di vista dei vincoli e delle possibilità di integrazione, se quest'ultima è intesa come la provvisoria condizione di equilibrio che si manifesta in un gruppo, in un'organizzazione o in una società, in una particolare contingenza storica.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni relazione educativa con un gruppo di crescita e di apprendimento, bambini e adolescenti, è attraversata da processi di appartenenza, differenze, riconoscimento, indifferenza, inclusione, esclusione, che

compongono un continuo bricolage relazionale. Prendersi cura delle dinamiche relazionali e favorirne l'elaborazione vuol dire concorrere a creare un clima che può risultare favorevole allo sviluppo di processi di apprendimento efficaci.

Letture essenziali

U. Morelli, *Indifferenza. Crisi di legame sociale, nuove solitudini e possibilità creative*, Castelvecchi, Roma 2023.

B. Alemagna, *Un leone a Parigi*, Donzelli, Roma 2009.

Individuazione

l'individuo non è che una fase dell'individuazione, cioè momento di un processo di trasformazione che attraversa diversi stadi e differenti cariche di potenziali espressivi. Ogni stato dell'evoluzione relazionale di un individuo possiede ancora dell'energia residua e si trova in un equilibrio detto metastabile, perché comunque carico di potenziali. L'essere non possiede un'unità d'identità se non come provvisorio, come nel caso dello stato stabile, nel quale non si possono verificare trasformazioni; al contrario, l'essere possiede un'unità trasduttiva: in altre parole, può sfasarsi in rapporto a sé stesso e può straripare da una parte e dall'altra del centro. Ciò che si concepisce nei termini di relazione o dualità dei principi, consiste, in verità, nel dispiegamento dell'essere, che si configura, a sua volta, come più che unità e più che identità. Il divenire costituisce una dimensione dell'essere e non può essere concepito come ciò che gli accade sulla base di una successione cui sarebbe soggetto in quanto essere originariamente dato e sostanziale. L'operazione d'individuazione, dunque, "produce" l'essere individuale – non ne è la logica emanazione. L'individuo è una "fase" di quell'essere la cui dimensione è il divenire e il cui stato è in tensione metastabile, perché carico di potenziali. L'individuo sarebbe così concepito come realtà relativa, come una certa fase dell'essere che presuppone una realtà preindividuale e che, anche dopo l'individuazione, non esiste di per sé, poiché, a sua volta, l'individuazione non esaurisce di colpo i potenziali della realtà preindividuale. D'altra parte, ciò che l'individuazione fa apparire non è solo l'individuo, bensì la coppia individuo-ambiente. L'individuo risulta così relativo in due sensi: sia perché non costituisce tutto l'essere, sia perché risulta da uno stato dell'essere nel quale non esisteva né come individuo né come principio di individuazione. L'individuo vitale risulta, dunque, sì individuato, ma, allo stesso tempo, portatore di ulteriori possibili individuazioni.

Indicazioni e suggerimenti

Per promuovere un'effettiva evoluzione e innovazione dei modi di gestire la relazione educativa e di sostenere e favorire l'apprendimento, riconoscere i contributi derivanti dai risultati più avanzati della ricerca scientifica e filosofica vuol dire rendersi conto che è l'intersoggettività che, precedendo l'individuo, è alla base del processo di individuazione. Ciò significa almeno due cose particolarmente importanti per la gestione della relazione educativa. La prima riguarda l'educazione come supporto allo sviluppo delle potenzialità, che sono sempre esistenti più una ancora da far emergere e riconoscere; la seconda ha a che fare con la centralità della relazione per lo sviluppo dell'individuazione e, quindi, per la gestione dei processi di apprendimento e educazione.

Letture essenziali

G. Simondon, *L'individuazione psichica e collettiva*, DeriveApprodi, Roma 2021.

R. Topor, *Il bambino tutto solo*, Vanverre, Roma 2019.

Infanzia

la ridefinizione dei modi di intendere l'infanzia e di rapportarci ad essa è una delle evoluzioni più rilevanti della ricerca e della conoscenza. È sufficiente una domanda per comprendere molti aspetti della trasformazione interpretativa in corso: perché l'"in" privativo fa da prefisso alla parola? Se è necessario qualche mese per l'avvento del linguaggio verbale articolato, fin dalla nascita e, come sappiamo oggi, già prima della nascita, la comunicazione e le espressioni di un essere umano hanno la compiutezza specifica relativa a quel tempo della vita. Quell'esperienza originaria, peraltro, non può essere relegata a una fase della vita, ma, da un punto di vista psicodinamico, si ripropone e ripresenta in ogni circostanza in cui si affronta una svolta critica importante, che porta ad una nuova nascita. L'infanzia è una relazione con noi stessi e con gli altri; è il tempo che connette ciò che, nelle relazioni, gli altri fanno con le loro azioni nelle nostre vite e in noi e ciò che noi ne facciamo di quello che gli altri fanno in noi e nelle nostre vite. L'infanzia è quindi indiscernibile dalle relazioni tra questi due processi e non è uno solo dei due. L'infanzia è tutte quelle situazioni in cui l'originario si presenta e ripresenta nelle svolte delle nostre vite e non un tempo definito di una sola fase della vita, che sarebbe solo un ricordo nelle fasi successive. Il puer che siamo per tutta la nostra vita, più o meno riconosciuto e

ascoltato, alimenta la nostra esistenza con i retaggi della storia e la sua presenza in ogni tempo della vita. Ognuno riesce ad essere per i bambini con cui ha relazioni educative quello che riesce ad essere col proprio *puer* interno. Il termine "infante", come è noto, deriva dal latino *infans*, che significa muto, che non può parlare. A sua volta esso deriva dal greco antico φημί (*fēmi*), che significa parlare, congiunto al prefisso *in*, che in latino ha valore di negazione. Per questa ragione, in passato, la parola si riferiva esclusivamente al periodo della vita tra la nascita e la comparsa del linguaggio. Solo successivamente, il termine è arrivato ad indicare il periodo della vita di un individuo fino all'inizio dello sviluppo puberale. Oggi possiamo sostenere che la compresenza di tutti i tempi della vita nella nostra esperienza ridefinisce il concetto e l'esperienza dell'infanzia, collocandone la rilevanza e la funzione nell'intero arco della vita. L'infanzia non è un residuo archeologico dell'età adulta, né solo una tappa evolutiva. È una presenza inassimilabile che l'esistenza riprende in modo incessante, che ritorna in ogni momento di mancanza generativa in risposta al desiderio di essere, e può creare e ricreare una seconda vita, quella vita di cui ognuno è responsabile.

Indicazioni e suggerimenti

Dal punto di vista educativo, risulta importante riflettere, da parte di ognuno che svolge una funzione educativa, su quale idea di infanzia si basa la propria azione e si sviluppa il proprio metodo di lavoro. Il diritto dei bambini e degli adolescenti di essere considerate persone così come sono, ad un momento dato della loro storia esistenziale, è un diritto che l'educazione può e deve salvaguardare, riconoscendo i limiti dei modi di considerare l'infanzia o solo come una fase della vita o come quella fase della vita nella quale si attende di diventare adulti, che servirebbe solo come via per preparare l'avvento dell'età adulta. Lo stesso vale per l'età adolescenziale e per quella giovanile. Ogni età ha le proprie specificità e l'educazione risulta tanto più efficace quanto più parte dal riconoscere, ascoltando e osservando, quelle specificità, i modi per fondare su di esse la relazione e l'azione educativa.

Letture essenziali

L. Cancrini, *Ascoltare i bambini*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017.
N. Heidelbach, *Cosa fanno le bambine? - Cosa fanno i bambini?*, Donzelli, Roma 2010-2011.

Influenza e influenzamento

in ogni relazione la possibilità di comunicazione, negoiazione e scambio, quindi la possibilità di cooperare, dipendono in maniera significativa dall'influenza relazionale e sociale esercitabile asimmetricamente o reciprocamente. Nelle relazioni educative l'esercizio dell'influenza svolge una funzione fondamentale in quanto agisce nello sviluppo delle dinamiche di autonomia e dipendenza tra chi insegna e chi apprende. Solo se chi insegna si dispone ad apprendere dall'influenza che chi apprende esercita e ha lo spazio per esercitare, e viceversa, si crea la reciprocità e la cooperazione interpretativa necessaria allo sviluppo dell'efficacia educativa. È necessario distinguere l'influenza dal condizionamento ed entrambe le fenomenologie dalla manipolazione. Mentre quest'ultima è intenzionale, l'influenza e il condizionamento, con diversi gradi di intensità e incidenza, sono costitutivi della relazione educativa e richiedono investimento e ricerca per la loro misurata ed efficace gestione.

Indicazioni e suggerimenti

Nei contesti dell'educazione, l'influenza è di solito ritenuta sinonimo di condizionamento e, per questo, considerata qualcosa di sbagliato e da evitare. Ogni relazione che sia non solo asimmetrica, ma caratterizzata da componenti affettive importanti, come la relazione educativa, deve la propria efficacia ad un adeguato utilizzo dell'influenza. Senza esercitare influenza non può esserci attendibilità ed efficacia nella relazione educativa, soprattutto perché chi apprende deve affidarsi a chi insegna e ne contiene ansie e paure. L'esercizio appropriato dell'influenza richiede un investimento dedicato da parte di chi insegna, sia per il governo efficace delle emozioni sia per la ricerca della misura da tenere perché sia efficace e non condizionante.

Letture essenziali

A. Mucchi Faina, M. G. Pacilli, S. Pagliaro, *L'influenza sociale*, Il Mulino, Bologna 2012.

P. H. Reynolds, *Il punto*, Ape Junior, Milano 2003.

Informazione

è libertà e democrazia e educare alla capacità di informarsi e informare; è una delle condizioni essenziali per la crescita. L'informazione è l'esito di un processo di trasformazione dei dati, che sono segni della realtà. La traduzione è possibile grazie alla disponibilità di codici che consentono

l'accesso e la comprensione dei dati. La consapevolezza, la riflessione e la libertà di scelta sono direttamente collegate alla capacità di gestire l'informazione e di selezionarne l'attendibilità, ma anche di criticare l'informazione e di moltiplicare i punti di vista. L'educazione può agire fin dalle prime fasi della vita per favorire lo sviluppo di una capacità analitica, selettiva e critica dell'informazione. C'è infatti disinformazione quando notizie completamente inventate sono rese pubbliche con l'intenzione di nuocere a qualcuno; per misinformazione si intende, invece, il caso in cui un'informazione falsa viene immessa nel circolo della comunicazione in buona fede, magari anche pensando di fare qualcosa di buono; ciò che sicuramente non accade con la mala informazione, che consiste nella condivisione pubblica di contenuti privati. È necessario che l'educazione si impegni a combattere la misinformazione, favorendo così lo sviluppo di un mondo in cui le abilità del cervello umano siano indirizzate alla soluzione dei problemi planetari che incombono, criticando la creazione di teorie complottistiche o di fatti inventati.

Indicazioni e suggerimenti

Per favorire il riconoscimento della complessità dell'informazione e della necessità di apprendere i codici per valutarla e selezionarla in base alla sua attendibilità, l'educazione deve connettersi alla vita quotidiana contemporanea e sostenere lo sviluppo di capacità analitiche e critiche. Per questo, è necessario favorire la comprensione delle differenze tra informazione e comunicazione, mentre si sviluppano i metodi di analisi e si apprendono i codici per aumentare le capacità di selezione, a partire dai contenuti disciplinari e dal modo di proporli e svilupparli.

Letture essenziali

D. J. Helfand, *Manuale di sopravvivenza nell'era della disinformazione*, Scienza Express, Milano 2022.

F. Negrin, *Come? Cosa?*, Orecchio Acerbo, Roma 2016.

Innato

a lungo ha indicato il tentativo di identificare strutture genetiche e biologiche immodificabili dalle relazioni e dall'ambiente, nella storia degli individui e delle specie viventi. Mentre si approfondiscono le caratteristiche dei sistemi viventi e si riconosce la dinamica del vivente nelle sue dimensioni macro e micro, sembra più appropriato riferirsi al rapporto tra persistenze ed emergenze nell'evoluzione ontogenetica

e filogenetica dei sistemi viventi. Non vi sono strutture fisse sempre uguali a sé stesse e le implicazioni per l'educazione sono di particolare importanza. L'apprendimento caratterizza e distingue l'esperienza umana, come di altri animali, nella crescita e nell'evoluzione. È opportuno parlare di antecedenti evolutivi e di storia personale come fattori che influenzano e condizionano l'apprendimento e il rapporto con l'esperienza e la conoscenza. A partire da quei fattori, si definiscono le possibilità di agire con l'educazione e la relazione educativa per favorire lo sviluppo personale e l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

L'efficacia della relazione educativa e delle azioni educative dipende particolarmente dall'impegno a lavorare sui margini, intesi come le opportunità marginali, che sono iscritte in ogni vita. Sono le potenzialità, accanto alla capacità di perseguire obiettivi di apprendimento, la principale risorsa di riferimento dell'educazione. La relazione educativa insiste sulle potenzialità e sulle capacità inutilizzate o residue per aumentare il numero delle possibilità nella storia e nell'esperienza di ognuna e ognuno.

Letture essenziali

R. Lewontin, *Gene, organismo, ambiente*, Laterza, Roma-Bari 2002.

B. Alemagna, *I cinque Malfatti*, Topipittori, Milano 2014.

Innovazione

gli effetti concreti del riconoscimento sociale dei processi creativi nelle relazioni asimmetriche proprie dei contesti educativi, nei gruppi di apprendimento, nelle organizzazioni e nella società. Le resistenze al cambiamento e la dipendenza dal cammino, che caratterizzano le dinamiche relazionali nei gruppi umani, tendono a far prevalere, nella maggior parte dei casi, la forza dell'abitudine nelle scelte. L'innovazione, che è discontinuità e trasformazione, è riconosciuta nel momento in cui, di solito, una minoranza attiva ne riconosce i vantaggi, avviando così un processo di riconoscimento basato sull'imitazione e l'emulazione, fino all'accettazione dell'innovazione e alla sua evoluzione verso una nuova normalità. Il passaggio dalla creatività all'innovazione, o innogenesi, è in buona misura un processo di apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Le opportunità di innovare nelle dinamiche quotidiane delle relazioni educative si presentano continuamente. L'innovazione educativa

e didattica, quindi, prima ancora che essere qualcosa di esogeno da introdurre dall'esterno, riguarda principalmente la capacità e la disposizione a valorizzare quanto di discontinuo emerge nelle dinamiche relazionali interpersonali e di gruppo, riconoscendolo e facendolo diventare materia di elaborazione e di approfondimento.

Letture essenziali

S. Sancassani, *Progettare l'innovazione didattica*, Pearson, Milano 2019.

J. Carelman, *Catalogo di oggetti introvabili*, Vanverre, Roma 2018.

Insegnamento

valore dei segnali che si intendono proporre ai fini del loro riconoscimento da parte di chi apprende, dipende principalmente da quanto le scelte di cosa proporre sono orientate a chi deve riconoscerle e a apprenderle. In stretto rapporto con l'apprendimento, l'insegnamento, se svolto con un carattere dinamico e sistemico, ha una natura fortemente finalizzata, esplicita e strutturata. Non si tratta di trasmissione di informazioni e contenuti, in quanto, nelle relazioni educative, l'altro, impegnato ad apprendere, opera comunque una selezione, un riconoscimento e un rientro di quanto viene proposto. Si tratta allora di ascoltare e osservare per scegliere come sviluppare le proposte che caratterizzano l'azione educativa, impegnandosi ad attivare la curiosità e la voglia di conoscere. L'insegnamento prevede diversi stili ed approcci che riguardano la storia e la ricerca personali e la disposizione alla critica, alla riflessività e all'apprendimento dall'esperienza da parte di chi insegna.

Indicazioni e suggerimenti

La disposizione a riflettere criticamente sul proprio stile di apprendimento è la principale fonte per l'analisi continua dell'efficacia dei propri metodi di insegnamento da parte di chi insegna. Alla base della definizione di uno stile di insegnamento vi è, principalmente, l'orientamento che si assume, direttivo o non direttivo, e l'ipotesi epistemologica e metodologica che guida l'azione nelle relazioni educative. Decisivo diventa quindi riconoscere le esigenze di innovare l'educazione centrandola sull'apprendimento e non solo sull'insegnamento, facendo derivare stile e metodo di quest'ultimo dall'analisi approfondita dei modi e delle vie che seguono le menti incarnate di coloro che apprendono.

Letture essenziali

J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 2015.

A. Zullo, Albertine, *Gli uccelli*, Topipittori, Milano 2010.

Inside-out

incidenza che hanno i fattori interni, corporei, emozionali e inconsci nei processi di crescita e di apprendimento. Sono molti i processi bio-psicodinamici che precedono la consapevolezza esplicita e che anticipano le azioni e le scelte. Molti di essi influenzano il rapporto con la conoscenza e l'apprendimento in modo tacito; incidono cioè sui vincoli e le possibilità di crescere e imparare. Si pensi, ad esempio, al ruolo della paura, o a molti fenomeni neurovegetativi. Non si tratta di considerare quell'incidenza in modi deterministici, ma di riconoscere che la neuroplasticità cerebrale e i processi di risonanza incarnata, che intervengono nelle relazioni di crescita e di apprendimento, concorrono alla costruzione dell'individuazione e della soggettività.

Indicazioni e suggerimenti

Il corpo e il movimento costituiscono il riferimento essenziale dell'azione nella relazione educativa. Prestare attenzione a quello che emerge dall'interno di ogni persona che apprende, bambino o adolescente, vuol dire considerare la cognizione come risultato della combinazione fra corpo, emozioni e affettività. Vuol dire, in una parola, deporre dal centro sé stessi (insegnanti, disciplina, contenuto astratto) e porre al centro l'azione che è in grado di suscitare attenzione, coinvolgimento e motivazione per muoversi verso la conoscenza, mediante le capacità specie specifiche di apprendimento, fin dalla primissima infanzia.

Letture essenziali

S. J. Gould, *L'equilibrio punteggiato*, Le Scienze, Milano 2018.

R. Krauss, C. Johnson, *Un seme di carota*, Topipittori, Milano 2021.

Interculturalità

l'educazione e la costruzione di una civiltà planetaria implica che si presti una particolare attenzione alla complessità e alle composizioni delle differenze che caratterizzano la vita umana e non umana sul pianeta terra. L'interculturalità oggi non è più una scelta, ma il risultato dell'evoluzione demografica economica e sociale, che sta caratterizzando la pervasiva presenza della specie umana sul pianeta. L'educazione mostra un forte ritardo rispetto al sostegno

alla costruzione di una coscienza e di una civiltà planetaria, costituita dall'interazione quotidiana con persone appartenenti ad altre culture, guidata da una consapevolezza razionale che consente di riconoscere l'identità (siamo tutti terrestri) nella diversità (apparteniamo a culture differenti). In quanto fenomeno spontaneo, ciò richiede capacità riflessive e critiche che solo l'educazione può fornire. Le differenze, mentre sono particolarmente attraenti e coinvolgenti in relazione alla disposizione naturale di noi esseri umani alla curiosità, sono anche portatrici di paura e di atteggiamenti difensivi. Che prevalga l'uno e l'altro orientamento, è una questione strettamente legata all'educazione e all'apprendimento. Sia nelle relazioni quotidiane all'interno dei gruppi di apprendimento, dall'infanzia alla vita adulta, sia nei modi di trattare i contenuti che l'azione educativa prevede, il codice interculturale dovrebbe caratterizzare sistematicamente le azioni e le relazioni educative.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni disciplina e ogni esperienza di gioco sono occasioni particolarmente utili e proficue per sviluppare azioni educative, attività di ricerca ed esplorazioni, che possono aprire verso il valore della differenza come proprietà costitutiva dell'esperienza di una specie come quella umana che è naturalmente intersoggettiva e che è portatrice di una mente che emerge da un corpo in relazione, sistematicamente situata nei contesti della vita reale che sono di per sé interculturali.

Letture essenziali

J. Clifford, *I frutti puri impazziscono*, Bollati Boringhieri, Torino 2012.

S. Blackall, *Se vieni sulla Terra*, Il Castoro, Milano 2020.

Intersoggettività

processo relazionale alla base dell'individuazione soggettiva e del legame sociale. Nella relazione educativa, come in ogni relazione, è in atto un principio dialogico che, mediante il linguaggio e la comunicazione, sostiene la cooperazione interpretativa umana. La stessa soggettività si configura come la condizione di individuazione personale e provvisoria che dipende dalle relazioni significative che la rendono possibile. Tra sociale e individuale esiste, quindi, un'interconnessione da cui emerge ogni processo di individuazione e di riconoscimento. Le neuroscienze cognitive forniscono nuove

conoscenze sulla cognizione e l'intersoggettività, sottolineando il ruolo cruciale del corpo, fonte costitutiva della coscienza preriflessiva del sé e dell'altro. La naturalizzazione della cognizione e dell'intersoggettività implica un primo tentativo di decostruire i concetti che utilizziamo quando ci riferiamo a questi aspetti della natura umana, indagando letteralmente di cosa sono fatti a livello di descrizione del sistema cervello-corpo. Questo approccio neurocognitivo rivela la stretta relazione tra una nozione centrale del sé corporeo, vale a dire la sua potenzialità di azione, e la simulazione motoria a livello del sistema motorio corticale. Il livello di descrizione del cervello è necessario, ma non sufficiente, per studiare l'intersoggettività e il sé umano, a meno che non sia associato a una piena comprensione della stretta relazione che il cervello intrattiene con il corpo e il mondo. Rispecchiamento e simulazione incarnata sono processi fondamentali dell'intersoggettività e della regolazione affettiva e intervengono come costitutivi nella relazione educativa. «Non siamo mai stati individui» ha scritto recentemente il biologo evolutivo Scott Frederick Gilbert, e la natura tende a selezionare legami piuttosto che individui e genomi.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa, spesso prevalentemente impostata ponendo al centro l'individualità, ha bisogno di evolversi riconoscendo nella pratica e nelle azioni, il valore dell'intersoggettività. Non solo nella dimensione di coppia, caregiver, bambino, adolescente, ma anche, e soprattutto, nella dimensione di gruppo in cui agisce una mentalità di gruppo sostenuta da una molteplicità condivisa. L'osservazione a distanza di chi apprende da parte di chi insegna, che ha guidato le pratiche pedagogiche, non esiste. La relazione osservatore/osservato regola il processo di apprendimento-insegnamento e ne determina gli esiti. Il corpo-cervello-mente che apprende è il riferimento dell'educazione e la relazione educativa è l'attivatrice, tra vincoli e possibilità.

Letture essenziali

J. LeDoux, *Lunga storia di noi stessi. Come il cervello è diventato cosciente*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2021.

L. Lionni, *È mio*, Fatatrac, Casalecchio di Reno (BO) 2019.

Intuizione e controintuizione

con la sua immediata interconnessione con l'azione e la percezione, si definisce come via primaria di accesso alla conoscenza. Intuire significa conoscenza diretta e non mediata, percezione immediata di un insieme complesso di dati. L'intuizione è connessa all'ansia di conoscere e la sua elaborazione dipende dalla gestione dell'ansia. Essa è accompagnata da notevoli manifestazioni di opacità, che la capacità controintuitiva può contrastare individuando possibili alternative. La sensibilità umana, e l'accesso al mondo attraverso i sensi, sono fonti continui di conoscenza. Humberto Maturana e Francisco Varela hanno sostenuto che la vita è conoscenza. L'intuizione non sempre si combina con la riflessione nella nostra disposizione a conoscere la realtà. Tendiamo ad avere una propensione alla conferma e alla dipendenza dal cammino conoscitivo fatto fino a un certo punto. Per questo l'azione educativa ha il compito di valorizzare la capacità umana di pensare in modo controintuitivo, praticando la riflessione, il dubbio e la falsificazione, per affrontare le fallacie dell'intuizione e corroborarla con una maggiore attenzione a interpretare ed elaborare i segnali del mondo.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa ha il compito di sviluppare le capacità intuitive, ma contemporaneamente anche di sostenere il riconoscimento dei limiti e dei fallimenti dell'intuizione. Siccome la principale parte delle convinzioni sbagliate si genera attraverso un passaggio automatico tra l'intuizione e la certezza, l'educazione può diventare la via privilegiata per aiutare a riconoscere i limiti delle proprie certezze, sviluppando le capacità di sottoporle a dubbio e di formulare ipotesi alternative. Ma soprattutto di procedere mediante verifica e falsificazione per accedere alle provvisorie spiegazioni validate dei fenomeni del mondo e delle dinamiche caratteristiche delle proprie esperienze e delle convenzioni sociali anche consolidate.

Letture essenziali

R. Rumiati, *Saper decidere. Intuizione, ragione e impulsività*, Il Mulino, Bologna 2020.

Imapla, *Los Colores Hablan*, Oceano Travesía, Ciudad de Mexico (MX) 2013.

Io e mondo interno

nel processo di individuazione si definisce progressivamente la propriocezione che conduce ad avere un'immagine di sé connessa alla consistenza corporea. L'io può essere inteso come una rappresentazione emergente dalla nostra propensione a reificare sé stessi in rapporto ai fenomeni del mondo mentre li conosciamo. Con quella reificazione e rappresentazione tendiamo a descrivere noi stessi e ad essere un corpo che dice di avere un corpo. La consistenza della categoria o costruito di "io" tende a divenire meno rilevante mentre si verifica la fondazione relazionale e intersoggettiva dell'individuazione. Le proiezioni del nostro mondo interno, emergenti dalla struttura profonda della nostra personalità, riguardano la nostra affettività e si esprimono nei legami relazionali con gli altri e il mondo, dove si definisce il processo della nostra individuazione. L'io può essere, perciò, considerato un processo dinamico, provvisoriamente consistente e corrispondente alle narrazioni che ognuno fa di sé stesso.

Indicazioni e suggerimenti

Il rapporto tra educazione e individuazione può diventare, a seconda di come viene gestito, occasione continua per favorire il riconoscimento di sé come emergente della natura e della qualità delle relazioni intersoggettive che ognuno sperimenta. Di particolare importanza diventa quindi l'educazione all'affettività al fine di riconoscere sé stessi come esperienza emergente da quello che gli altri portano in ognuno e quello che ognuno porta negli altri. Da questo punto di vista, la relazione educativa è un'occasione quasi sperimentale per sostenere lo sviluppo individuale e favorire i processi di riconoscimento sociale.

Letture essenziali

A. Damasio, *Sentire e conoscere*, Adelphi, Milano 2022.

S. Stoddard, I. Chermayeff, *Stavo pensando*, Topipittori, Milano 2018.

Ipotesi

la capacità ipotetica si configura come una delle distinzioni specie specifiche degli esseri umani e consiste nella propensione a supporre modalità e forme di spiegazione delle cose del mondo, nonché a immaginare ciò che ancora non c'è o che non esiste nella realtà. L'ipotesi può essere considerata come una relazione supposta vera fra due o più fenomeni. Mediante la capacità ipotetica la specie umana gestisce e sviluppa il proprio rapporto con il mondo e con gli altri. Il

processo di elaborazione delle ipotesi e delle supposizioni è soggetto alla prevalente propensione alla conferma di quanto si intuisce e alla disposizione, meno prescelta spontaneamente, di sottoporre a validazione quanto ipotizzato o intuito. Dalla capacità di elaborazione efficace dell'ipotesi dipendono le principali acquisizioni conoscitive valide di ognuno e gli apprendimenti più rilevanti e significativi.

Indicazioni e suggerimenti

Educare a procedere per ipotesi, verifica e falsificazione, è certamente uno dei compiti principali dell'educazione. Rispetto ad ogni unità di conoscenza e rispetto all'elaborazione dell'esperienza, la relazione educativa ha come scopo il sostegno alla capacità di elaborare ipotesi a partire da quadri di riferimento definiti, insieme allo sviluppo della disposizione a sottoporre a verifica quanto ipotizzato e a procedere per validazione e falsificazione. Il sostegno alla crescita del pensiero critico e allo sviluppo dei codici, per selezionare conoscenze ed esperienze, è un compito civile e politico delle azioni educative.

Letture essenziali

F. J. Varela, E. Thompson, E. Rosch, *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*, Feltrinelli, Milano 1992.

I. Mari, *Mangia che ti mangio*, Babalibri, Milano 2010.



L Lavoro

dato originario interno che trova espressione nelle relazioni tra persone che si riconoscono nell'opera comune e nella ricerca del ben fatto. Riguarda il senso, il significato e il riconoscimento che assumono e ricevono le relazioni e le azioni umane, nella tensione alla realizzazione di un'opera, al punto di connessione tra mondo interno e mondo esterno, con la mediazione del principio di realtà. Le trasformazioni delle forme di lavoro nel corso del tempo, fino al lavoro precario come forma dominante nella contemporaneità, hanno portato a forme di lavoro scarsamente o per nulla regolamentate e, quindi, non in grado di esprimere forme di tutela dei diritti e delle condizioni di chi lavora. La flessibilità propria del precariato, nelle relazioni e nei contratti di lavoro, può assumere diverse forme, fino a generare relazioni lavorative alienate nel momento in cui le forme di tutela del lavoratore divengono basse o nulle. In tutti questi casi, ad essere messo in crisi è il lavoro come dato originario interno. I contesti dell'educazione e il lavoro educativo sono interessati da queste tendenze e la ricerca sul significato del lavoro coinvolge la relazione tra chi insegna e chi apprende, con le sue criticità e con le sue possibilità.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione tra gioco e lavoro è identificabile nella propensione all'azione degli esseri umani e nelle aspettative di riconoscimento per gli esiti delle proprie azioni. Nelle relazioni educative, l'attenzione al rapporto con il compito, come origine della motivazione, è fonte di apprendimento e di propensione a creare risultati che si attendono riconoscimento. Sia nei confronti dei giochi che dei compiti educativi, si sperimenta la relazione con il prodotto, con l'investimento per il ben fatto e con l'aspettativa di riconoscimento.

Letture essenziali

U. Morelli, G. Varchetta, Francesco Novara. *Il lavoro non è più quello di un tempo*, Guerini Next, Milano 2022.

F. Tashlin, *L'orso che non lo era*, Donzelli, Roma 2011.

Legame sociale

nel gioco autonomia e dipendenza, mediante il quale ognuno diventa sé stesso, si evidenzia e si riconosce, più o meno chiaramente, che la propria individuazione e autorealizzazione dipendono dal legame che si stabilisce con gli altri. Quel legame è basato su meccanismi di

risonanza incarnata e sostiene l'individuazione e il riconoscimento sociale. Nella vita di ogni essere umano si rinnova, in una certa misura, quel che è accaduto e accade nell'evoluzione della specie: ognuno crea sé stesso mentre vive le relazioni con gli altri. Vi sono evidenze sempre più validate delle origini prenatali del legame sociale, dove si pongono le basi per quella che sarà la dimensione sociale e pubblica dell'intersoggettività e delle relazioni. Quella umana è una specie eusociale e l'alterità è condizione dell'individuazione di ognuno dei suoi componenti. Nell'elaborazione delle differenze, che compongono il legame sociale, si sperimenta il rapporto maggioranza/minoranza come rapporto conflittuale e generativo dal quale possono nascere le forme democratiche di gestione del potere. Si sperimentano anche la molteplicità condivisa (*shared manifold*) e la reciprocità: il legame che connette le persone in un processo di circolarità ricorsiva che esprime dinamiche coevolutive. Nel legame sociale si genera l'apprendimento alla rinuncia, quella disposizione a non utilizzare, o a non eccedere nell'utilizzo, di opportunità disponibili per scelta o per costrizione. A vigere è una struttura di legame, in quanto il legame sociale, basato su risonanze e legami empatici naturali e culturalmente e linguisticamente sostenuti, quando si consolida, è riconoscibile in una struttura relativamente stabile. Anche le alleanze, con le loro implicazioni di legittimazione/delegittimazione e restituzione di legittimazione, sono fondate sul legame sociale. Così come ogni posizione di *leadership* e di *followership* è confermata, o disconfermata, dalla legittimazione e dalle restituzioni più o meno esplicite di legittimazione che avvengono mediante le manifestazioni del legame sociale. A caratterizzare il legame sociale è l'espressione di lealtà: nelle posizioni che possono emergere all'interno delle relazioni, la lealtà indica una disposizione cooperativa e collaborativa, a differenza della defezione e della protesta, che possono emergere in alternanza o in alternativa alla lealtà, confermando o mettendo in crisi la struttura di legame.

Indicazioni e suggerimenti

Impostare le relazioni e le azioni educative sull'intersoggettività e sulla relazione, evidenziando in ogni esperienza educativa, in ogni contenuto e in ogni esercizio, la centralità del "noi" come condizione per lo sviluppo di ognuno, è condizione indispensabile per aumentare le possibilità individuali di crescita e apprendimento, ma anche per educare alle differenze e alla cooperazione, al confronto e al valore del dialogo.

Letture essenziali

E. Pulcini, *L'individuo senza passioni. Individualismo moderno e perdita del legame sociale*, Bollati Boringhieri, Torino 2001.

K. Pacovska, *Il piccolo re dei fiori*, Minedition, Cornaredo (MI) 2014.

Libertà

l'educazione è strettamente connessa alla libertà di cui è, tra l'altro, una premessa e un esito. La libertà di espressione e di pensiero è condizione di espressione di sé e di sviluppo dell'intersoggettività e delle relazioni con gli altri. Ogni apprendimento è condizione dello spazio di scoperta che solo la libertà di azione e di pensiero consente. La libertà è la via per riconoscere il valore del limite. Solo comprendendo i limiti di ciò che è possibile, possiamo definire quel che possiamo effettivamente fare; solo definendo i limiti della nostra capacità di conoscere e apprendere, possiamo definire dove possiamo giungere con l'apprendimento. Apprendere e crescere vuol dire cambiare e il livello delle metamorfosi e delle trasformazioni, che sono consentite, dipende decisamente dal ruolo che l'educazione riesce a svolgere nell'esperienza.

Indicazioni e suggerimenti

Il confine tra l'arbitrio e la confusione da un lato, e la libertà di espressione e di messa in discussione dell'ordine esistente dall'altro, è sottile e allo stesso tempo profondo. A regolare quel confine è proprio la relazione educativa. Quella relazione consente e contiene, prescrive e apre alla discrezionalità, e, a seconda degli equilibri e degli stili, favorisce o ostacola gli apprendimenti. Sostenere il riconoscimento dei vincoli e delle possibilità di agire, cercare, pensare, mettere in discussione l'ordine ed esserne contenuti, che si tratti di un'esperienza, di una teoria, di un contenuto o di un concetto, è quanto di più specifico riguarda l'azione educativa e la relazione che la sostiene.

Letture essenziali

B. Hooks, *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*, Meltemi, Milano 2020.

A. Geisert, *Porcheria*, Orecchio Acerbo, Roma 2020.

Linguaggio

capacità dei sistemi viventi adattativi di emettere segni e suoni riconoscibili all'interno di una comunità situata con una storia. Il linguaggio verbale articolato è il linguaggio distintivo degli esseri umani, basato su processi evolutivi eusociali e relativi all'apparato laringo-faringeo e alla struttura cerebrale. Dal punto di vista dell'educazione e dell'esperienza di crescita e sviluppo, è opportuno riferirsi ai linguaggi: dal linguaggio del corpo al linguaggio verbale articolato, al linguaggio non verbale fino a quello mimico, ironico, umoristico. Anche secondo molte evidenze di ricerca e in base alla teoria di Loris Malaguzzi, bambini e adolescenti sono dotati di cento linguaggi, che sono accessi plurimi alla realtà e al mondo. La valorizzazione della pluralità dei linguaggi è una delle principali opportunità e necessità educative.

Indicazioni e suggerimenti

La chiave per lo sviluppo di azioni educative finalizzate all'arricchimento delle proprietà del linguaggio è la molteplicità. Bambini e adolescenti dispongono da un punto di vista dei linguaggi, di una molteplicità di possibilità. Le azioni educative tendono a ridurre quella molteplicità ad una sola forma dominante. L'obiettivo da porsi riguarda le possibilità effettivamente molto ampie di fare in modo che le azioni educative e le relazioni che le sostengono costituiscano opportunità effettive di arricchimento delle proprietà di linguaggio da parte di chi apprende e, comunque, nei contesti educativi.

Letture essenziali

- A. Moro, *I segreti delle parole*, La Nave di Teseo, Milano 2022.
- E. Carle, *Dalla testa ai piedi*, La Margherita, Cornaredo (MI) 2016.

M Margine

ambiente non riducibile a un confine né ad una parte, ma denso di opportunità di ricerca e innovazione, nella vita personale e collettiva. Nel rapporto tra ordine e discontinuità il margine svolge una funzione di intermediazione, contenendo allo stesso tempo quello che c'è già e quello che non c'è ancora. In questo senso si può considerare il margine come il luogo del possibile. Ogni apprendimento, così come ogni esperienza di crescita, avvengono al margine dell'ordine esistente che, mentre viene messo in discussione, allo stesso tempo, è la base e il contenitore dell'ordine emergente.

Indicazioni e suggerimenti

La propensione a costituire luoghi centrali e certezze nei percorsi di apprendimento e nelle esperienze è una delle componenti più importanti della storia evolutiva umana e ha consentito l'accumulazione di linguaggi, tecniche e pratiche. La relazione e l'azione educativa costituiscono l'occasione per riconoscere quel processo di accumulazione e i suoi esiti, ma, principalmente, per favorire la capacità di guardare conoscenze ed esperienze consolidate dal loro margine, al fine di comprendere quali siano i margini di evoluzione e trasformazione, educando ad elaborarli e a perseguire metodi e capacità per la messa in discussione degli ordini disciplinari e delle esperienze vigenti.

Letture essenziali

A. Hooks, *Elogio del margine*, Tamu edizioni, Milano 2019.

F. Monique, *C'era una volta un topo chiuso in un libro*, Emme Edizioni, Milano 2009.

Mente

emerge dal sistema cervello-corpo e si esprime nelle relazioni e nelle situazioni. La mente può essere considerata come mente estesa, indicando così la dimensione *extended*, appunto, della mente relazionale incarnata: la sua emergenza nelle relazioni e nelle culture. Può essere considerata in quanto mente incarnata, indicando la dimensione *embodied* della mente relazionale e la funzione del corpo e del movimento come condizione per l'emergere della mente stessa, oltre il dualismo mente-corpo. La mente ha, quindi, una connotazione neurofenomenologica: alla luce degli sviluppi più recenti della ricerca neuroscientifica e della riflessione filosofica, si assume che la mente

umana sia una proprietà emergente delle attività del sistema nervoso nei processi di risonanza incarnata con gli altri e il mondo. La mente perciò è: relazionale, inculturata, incorporata, conscia e inconscia. La dimensione *embedded* della mente relazionale incarnata richiama i vincoli di contesto nelle sue dinamiche e nelle sue evoluzioni.

Indicazioni e suggerimenti

Partire dal corpo-cervello-mente che apprende è condizione indispensabile per ogni azione educativa che miri all'efficacia.

La relazione educativa è la via per sostenere il rapporto tra bambini, adolescenti e conoscenza.

Le basi neurofisiologiche dell'apprendimento sono condizione essenziale per impostare e sviluppare le azioni educative. Per queste ragioni l'educazione deve cercare la via per impostarsi sull'apprendimento e non solo sull'insegnamento.

Letture essenziali

M. Ammaniti, V. Gallese, *La nascita dell'intersoggettività*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2014.

G. Duprat, *Nella mente dei mostri*, L'Ippocampo, Milano 2019.

Meraviglia

emozione che unisce timore, sorpresa e incantamento. È un'emozione universale, potente e antica, ma che va coltivata e nutrita. È connessa con il senso di vastità, con la sensazione di infinito e con la possibilità di fondersi con la bellezza. La meraviglia indica uno stato emotivo, passionale, psicologico. Provare meraviglia è una condizione emotiva che precede e, nello stesso tempo accompagna, la conoscenza e il sapere. Meravigliarsi delle stranezze del mondo e meravigliarsene in modo progressivo e sistematico, prima delle più semplici, poi delle più complesse, fino a giungere alla domanda delle domande, l'origine dell'universo, provoca una sistematica condizione di incertezza e di dubbio. Ma l'incertezza e il dubbio sono ciò che, insieme alla curiosità, accompagnano la ricerca. Quest'ultima diventa metodo nella consapevolezza di essere ignoranti. Proprio quella consapevolezza è l'origine della meraviglia che porta al desiderio e al bisogno di conoscere.

Indicazioni e suggerimenti

Le esperienze di discontinuità e le esperienze estetiche sono le più importanti per accedere alle possibilità di vivere la meraviglia. La

ricerca e la curiosità, ovvero l'impostazione dell'educazione basata sulla domanda, sono le vie principali per educare alla discontinuità e alla capacità di interrogarsi sull'esistente e sulle possibilità di innovazione. Sollecitare la creatività e la ricerca dell'inedito divengono questioni prioritarie nell'azione educativa.

Letture essenziali

U. Eco, *Storia della bellezza*, Bompiani, Milano 2018.

A. Paolini, *Maria Sibylla Merian. La magia della crisalide*, Logos, Modena 2019.

Metafora

con la capacità di creare uno spazio creativo tra i due elementi che vengono accostati, la metafora non è solo una forma linguistica, ma una via per l'apprendimento e la conoscenza. In quello spazio proliferano i significati. Il termine metafora deriva dal greco *meta* (attraverso e oltre) e *pherein* (portare o trasferire). Nell'utilizzo delle metafore si trasportano significati attraverso o oltre il confine delle conoscenze consolidate o il confine tra un soggetto e un altro soggetto. Particolare rilevanza conoscitiva e creativa svolge la "metafora viva", in grado di creare una discontinuità importante e trasformativa nell'ordine del discorso e del processo di conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

La ricchezza delle forme linguistiche è una delle principali vie per moltiplicare le opportunità che l'educazione fornisce. Tra queste la metafora e l'ironia, insieme all'umorismo, rappresentano alcune delle forme più importanti della conoscenza e della capacità di conoscere e apprendere. La possibilità di accedere ad aspetti della conoscenza che per via formale sarebbero inaccessibili è una delle principali opportunità educative della metafora.

Letture essenziali

G. Lakoff, M. Johnson, *Metafora e vita quotidiana*, Roi Edizioni, Milano 2022.

M. J. Ferrada, G. Stella, *Il segreto delle cose*, Topipittori, Milano 2017.

Metodo

via per sviluppare una ricerca, un processo di conoscenza e un'azione educativa, controllando i risultati e proteggendoli mediante la verifica e la falsificazione. La prima forma di protezione riguarda le proprie

proiezioni e la messa in discussione delle proprie convinzioni. In secondo luogo, il metodo protegge dai fattori intervenienti non previsti e non controllabili. È, inoltre, dirimente per quanto riguarda il controllo dell'attrazione degli stereotipi e del senso comune, aiutando a trattare come ipotesi le proprie certezze e esercitare il dubbio sui saperi consolidati. Gli strumenti metodologici per favorire la gestione della relazione educativa comprendono molte opzioni. Dall'osservazione, all'ascolto attivo, alla verifica sperimentale, alla simulazione, l'educazione può essere basata sulla ricerca (RBL) e, come tale, avvalersi di un'epistemologia basata sull'apprendimento, da cui far derivare metodo e tecniche di insegnamento. Il metodo è protezione, cioè condizione perseguita con l'utilizzo di regole nella realizzazione di una ricerca o di un'azione educativa, al fine di controllare le variabili intervenienti e i processi emozionali in corso.

Indicazioni e suggerimenti

Una costante riflessione sul metodo dovrebbe accompagnare l'azione educativa, in quanto ogni contenuto e ogni processo sono organizzati e definiti o con un metodo implicito e tacito o con un metodo esplicito, frutto di una riflessione. La coerenza fra contenuto e metodo è una delle questioni più influenti per l'efficacia dell'educazione. Dietro ogni scelta relativa ai modi di insegnare vi è non solo una convinzione epistemologica, ma anche una scelta metodologica più o meno consapevole. Portare ad evidenza le ragioni delle scelte e la coerenza tra contenuto e metodo, tra azione e processo educativo, vuol dire favorire più chiaramente la qualità e l'efficacia del processo di apprendimento.

Letture essenziali

K. Popper, *Logica della scoperta scientifica*, Einaudi, Torino 1970.
Cruschiform, *A tutta velocità*, L'ippocampo, Milano 2013.

Mito

una via della conoscenza che si combina con altre vie, come l'intuizione, l'osservazione, l'astrazione, la riflessione, l'introspezione, il metodo sperimentale. L'etimologia greca *mythos* (parola, racconto) associa il mito alla narrazione, di solito riferita a gesta particolari e ritenute rilevanti da una comunità. Il mito è fonte di spiegazione di fenomeni naturali; può legittimare pratiche rituali o essere alla base della nascita e della persistenza di istituzioni sociali; può contribuire a rispondere

a grandi domande che gli esseri umani si pongono, principalmente a quelle relative alla vita e alla morte. Il mito si è diffuso e si diffonde oralmente prima di essere scritto e tende a trasformarsi in tradizione. Più che offrire spiegazioni causali dei fenomeni che contano in una comunità, il mito tende al legittimare forme di vita e ordini sociali, mentre influenza spesso in modi molto rilevanti i comportamenti, soprattutto mediante le narrazioni. Il mito non appartiene solo al passato, ma ogni epoca e società tende a creare miti e a farne motivo di condivisione e legittimazione di scelte e comportamenti.

Indicazioni e suggerimenti

La molteplicità delle vie della conoscenza è una delle condizioni più significative per fare dell'azione educativa l'opportunità di aumentare le possibilità individuali di conoscenza, presenza e rapporti con il mondo e con gli altri. L'impegno a favorire il riconoscimento del ruolo del mito nel processo di conoscenza e delle vie mediante le quali non solo nel passato, ma anche nella contemporaneità, gli esseri umani costruiscono miti e ne fanno oggetto di narrazione, generando coesione sociale comunitaria e organizzando differenze, conflitti e antagonismi con altre società, è una via per aumentare la consapevolezza di sé stessi e della propria condizione umana e sociale, oltre che per promuovere il riconoscimento della relatività di ogni narrazione mitica e mitologica, sostenendo in questo modo una cultura e una civiltà delle differenze.

Letture essenziali

R. Girard, *Delle cose nascoste sin dalla fondazione del mondo*, Adelphi, Milano 1996.

L. Orvieto, *Storie di bambini molto antichi*, Mondadori, Milano 2017.

Modulazione intenzionale influenza reciproca nelle relazioni comunicative e educative

disposizione diretta e immediata di comprensione dell'esperienza degli altri, si manifesta come sintonizzazione intenzionale ed emerge modellando il comportamento altrui come esperienza intenzionale, sulla base dell'attivazione di sistemi neurali condivisi che sono alla base di ciò che fanno e sentono gli altri e di ciò che facciamo e sentiamo noi. Questo meccanismo di modellazione è la simulazione incorporata. Parallelamente alla descrizione sensoriale distaccata degli stimoli sociali osservati, vengono evocate nell'osservatore rappresentazioni interne degli stati corporei associati ad azioni, emozioni e sensazioni,

come se stesse compiendo un'azione simile o provando un'emozione simile o sensazione. I sistemi di neuroni specchio sono, probabilmente, il correlato neurale di questo meccanismo. Per mezzo di uno stato neurale condiviso realizzato in due corpi diversi, l'"altro oggettuale" diventa "un altro sé". Una sintonizzazione intenzionale difettosa causata da una mancanza di simulazione incarnata potrebbe causare alcune delle menomazioni sociali degli individui autistici.

Indicazioni e suggerimenti

Alla base della relazione con gli altri c'è l'imprescindibile condizione della presenza. Quando la relazione è asimmetrica come nel caso delle relazioni educative, questa condizione è ancora più confermata. La sintonizzazione e la modulazione con gli altri non sono una scelta, come accade anche con l'empatia. La presenza di chi insegna è intenzionalmente modulata con la presenza di chi apprende e in questa interazione si manifestano tutti i vincoli e tutte le possibilità dell'apprendimento e della crescita. Sviluppare, sia da un punto di vista emozionale che esperienziale, la capacità di gestire efficacemente la modulazione intenzionale è una delle caratteristiche più significative della relazione educativa e della sua efficacia.

Letture essenziali

V. Gallese, *Intentional Attunement: Embodied Simulation and Its Role in Social Cognition*, in M. Mancina (editor), *Psychoanalysis and Neurosciences*, Springer, Berlin 2005.

A. François, *Crocodile Tears*, Enchanted Lion Books, New York (US) 2017.

Morale

sistema delle credenze, degli usi e dei costumi relativi a ogni contesto culturale umano. Ogni sistema morale si presenta situato in un sistema di significati localizzati in una storia e, mentre è relativo a quella situazione storico-sociale, tende a ritenersi assoluto nella maggior parte dei casi. La morale è relativa alle abitudini del vivere pratico quotidiano e influenza le scelte tra azioni diverse e ugualmente possibili, alle quali si attribuisce senso e valore opposti, come bene o male, giusto o ingiusto. La morale è vincolo e principio dell'azione e tende a generare processi di inclusione ed esclusione secondo dinamiche che spesso sono tacite e tendenti a proporsi con connotazioni di verità assolute. Svolge funzioni di riconoscimento e di appartenenza e di esclusione e negazione, caratterizzandosi come un regolatore dei rapporti sociali.

Indicazioni e suggerimenti

Occupandosi della morale, il ruolo principale che può svolgere la relazione educativa è favorire il riconoscimento della costruzione umana e sociale degli orientamenti di valore e, quindi, di una cultura delle differenze. La morale, inoltre, svolge una funzione di particolare condizionamento nelle scelte educative che, spesso, si orientano a sostenere forme precostituite di modi di essere e di modelli di vita, laddove l'educazione dovrebbe perseguire lo scopo di contribuire a conoscere la storicità e la relatività di ogni modello di vita, a partire da quello a cui ognuna e ognuno appartiene. Non si dovrebbe mai dimenticare che l'educazione è prima di tutto una pratica della libertà.

Letture essenziali

G. Bocchi, M. Ceruti, *Origini di storie*, Feltrinelli, Milano 2000.

A. Cassinelli, *Favole di animali. Esopo e Fedro*, Gallucci, Roma 2020.

Motivazione

movimento psicodinamico relazionale che connette gli individui e i gruppi e le loro aspettative alle opportunità disponibili, mediante l'elaborazione di vincoli e possibilità. La motivazione riguarda la voglia di fare, di conoscere e di apprendere. Di solito è attribuita al singolo e principalmente a chi apprende. La considerazione individuale della motivazione non corrisponde a quello che effettivamente accade in ogni relazione rispetto a un compito o a un obiettivo, in quanto quello che accade è sempre relativo alle relazioni in cui accade. Così la motivazione ad apprendere, a crescere, ad imparare, emerge dalle relazioni tra chi insegna e chi apprende. Dove chi insegna, essendo nella condizione di avere maggiore potere nella relazione asimmetrica, ha maggiori responsabilità. La motivazione dipende decisamente dalla relazione e la relazione educativa esige una gestione che la metta in grado di suscitare motivazione. La motivazione all'apprendimento riguarda il fatto che chi apprende è artefice della propria conoscenza, attraverso mezzi cognitivi e motivazionali (scopi, consapevolezza delle proprie capacità, ragioni per spiegare precedenti successi e fallimenti).

Indicazioni e suggerimenti

Se la motivazione emerge dalle relazioni, soprattutto tra *caregiver*, bambini e adolescenti, l'apprendimento richiede una particolare attenzione alla relazione, cercando di creare situazioni che siano in grado di facilitare l'accesso alle proposte educative e alle esperienze.

I processi affettivi e cognitivi di base, soffermandosi su quelli che hanno strette implicazioni per l'apprendimento, riguardano gli aspetti motivazionali fondamentali per l'apprendimento (nella loro relazione con la metacognizione, le emozioni e la socializzazione), e passano poi per le abilità fondamentali (lettura, scrittura, matematica e studio), nel loro funzionamento e in relazione a come vengono apprese.

Letture essenziali

R. De Beni, A. Moè, *Motivazione e apprendimento*, Il Mulino, Bologna 2000.

M. Rosen, H. Oxenbury, *A caccia dell'orso*, Mondadori, Milano 2013.

Movimento

la rilevanza del sistema sensorimotorio del cervello connesso al sistema nervoso periferico è una delle principali scoperte scientifiche degli ultimi anni. Emerge la dimensione incarnata della conoscenza (*embodied cognition*) e la stretta connessione con il movimento, a cui si associa strettamente la stessa capacità di pensare. Si definiscono in tal modo le condizioni per sostenere un paradigma corporeo per comprendere e spiegare l'apprendimento e per lo sviluppo delle prassi educative. Il proprio corpo è mezzo di conoscenza di sé e del mondo. Il movimento rappresenta quindi un aspetto centrale nell'attività educativa per bambini e adolescenti, per promuovere esperienze cognitive, sociali, culturali ed affettive. L'attività motoria ha a che fare con la sinestesia e, quindi, con la multi-sensorialità. Tutti i sensi interagiscono nel rapporto con il mondo, e il movimento è allo stesso tempo un attivatore e un esito della capacità di agire e percepire gli altri e il mondo.

Indicazioni e suggerimenti

Se il movimento è alla base dei processi di apprendimento e conoscenza, dal punto di vista della progettazione delle azioni educative e della gestione della relazione educativa vi è una profonda trasformazione da portare avanti. Le situazioni educative sono tuttora statiche e risulta molto difficile introdurre situazioni di attivazione non solo fisica, ma di sviluppo di attività di ricerca per accedere alla conoscenza. È allora importante avviare un processo di trasformazione che sia in grado di porre al centro l'azione e il movimento e, quindi, l'attivazione di bambini, bambinee e adolescenti, nel creare azioni educative e nello sviluppo di processi di apprendimento.

Letture essenziali

F. Gomez Paloma, C. D'Anna, L. Rio, N. Pastena, *Embodiment Cognitive Science in Educational Field*, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 106, 2013.

B. Alemagna, *Un grande giorno di niente*, Topipittori, Milano 2016.



N Narrazione

la trasformazione delle azioni, delle percezioni e delle immagini interiori in narrazioni, è una delle principali vie di apprendimento e conoscenza. La narrazione non è solo una descrizione della realtà, ma è una via per scoprire e conoscere la realtà. Narrare si configura, perciò, come una delle principali caratteristiche distintive emergenti dal nostro comportamento simbolico. La sua rilevanza riguarda sia la narrazione e la costruzione del pensiero interiore e della capacità riflessiva, il narrare a sé stessi, sia la narrazione ad altri mediante il linguaggio verbale articolato. In ogni caso, la narrazione è connessa alle relazioni e all'individuazione nonché alla costruzione del riconoscimento, della cooperazione e della molteplicità condivisa. La narrazione è il primo dispositivo interpretativo e conoscitivo di cui l'uomo fa uso nella sua vita. Attraverso la narrazione, l'uomo conferisce senso e significato al proprio esperire. Le esperienze umane, rielaborate attraverso il pensiero narrativo, producono conoscenza di accadimenti, di eventi di esperienze. La narrazione ha una funzione epistemica, innesca processi di elaborazione, interpretazione, comprensione e riconoscimento di esperienza nel: descriverli e raccontarli agli altri; cercare di spiegarli alla luce delle circostanze, delle intenzioni, delle aspettative di chi ne è protagonista; conferire loro senso e significato collocandoli nel contesto di punti di vista diversi, routine, repertori socio-culturalmente codificati.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione alla narrazione riguarda direttamente lo sviluppo del pensiero e del riconoscimento di sé, così come la via narrativa è una delle più rilevanti per lo sviluppo degli apprendimenti. Sia nella forma del linguaggio verbale articolato, sia nella forma scritta, le azioni educative hanno bisogno di dedicare impegno e tempo allo sviluppo della narrazione e della capacità di narrare, sia per quanto riguarda l'elaborazione dell'esperienza, sia per quanto riguarda l'apprendimento di contenuti di conoscenza.

Letture essenziali

J. Gottschall, *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno resi umani*, Bollati Boringhieri, Torino 2014.

Blexbolex, *Ballata*, Orecchio Acerbo, Roma 2013.

Negoziazione

la condizione di ogni elaborazione di differenze di posizioni, di interessi e di punti di vista, che non si evolvono in antagonismo, esige, per i singoli coinvolti, di non stare fermi nelle proprie posizioni e di disporsi a rinunce per ottenere esiti vantaggiosi. Ciò comporta la disponibilità a riconoscere la relatività della propria posizione. Avere una posizione rassicura e si propone come una particolare forma del legame sociale, basata sulla presa di posizione e l'attribuzione di una posizione nella relazione. Ritenerne relativa la propria posizione è altrettanto importante in quanto apre a spazi e possibilità di scoperta. La negoziazione in tal senso assume il carattere di trattativa e comprende ogni forma di mediazione tra punti di vista diversi che giunga ad identificare condizioni di accordo o di fallimento.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione è una costante e sistematica elaborazione del confronto, prima di tutto perché l'apprendimento lo è. Ogni unità di conoscenza, per essere opportunamente elaborata con l'azione educativa, implica una decostruzione di certezze e saperi impliciti e una ristrutturazione che comporta di fare i conti anche con il dolore della conoscenza. Tra chi insegna e chi apprende e tra i saperi impliciti disponibili, i quadri di riferimento spontanei nella comprensione e spiegazione del mondo, e le conoscenze validate con la ricerca scientifica, si svolge un conflitto della conoscenza. Da quell'incontro, se negoziato in maniera sufficientemente buona, scaturisce ed emerge l'apprendimento.

Letture essenziali

U. Morelli, *Il conflitto generativo*, Città Nuova, Roma 2014.

C. Ponti, *Catalogo dei genitori per i bambini che vogliono cambiarli*, Babalibri, Milano 2009.

Neotenia necessità di accudimento e cura nella prima parte della vita

la durata dell'estensione e del prolungamento dei caratteri originari che nella specie umana è particolarmente ampia, dando vita alla particolare condizione degli animali umani che nascono con un livello di non autosufficienza e dipendenza tale da far sperimentare una dipendenza elevata nel tempo. Per neotenia s'intende generalmente un fenomeno evolutivo secondo il quale gli individui adulti di una specie conservano caratteristiche fisiologiche relative all'età iniziale. Per queste ragioni i figli di donna e di uomo necessitano di particolari

forme di accudimento per lunghi periodi. Dall'elaborazione di quella dipendenza derivano alcuni dei tratti distintivi degli individui della specie, che saranno vincolo e possibilità per l'individuazione e il riconoscimento.

Indicazioni e suggerimenti

La rilevanza della neotenia nello sviluppo delle azioni educative consiste nel riconoscere che in ogni fase della vita si ripropone un'esperienza neotenuca. Ogni volta che ci troviamo di fronte ad una nuova conoscenza con l'impegno di apprenderla, l'ostacolo epistemologico che si frappone tra quell'unità di conoscenza e chi si propone di apprenderla ripropone il sentimento di mancanza e riporta alla condizione neotenuca. Uno degli scopi principali della relazione educativa è favorire l'efficace elaborazione di quel passaggio critico, dal punto di vista emozionale, affettivo e cognitivo.

Letture essenziali

S. Klein, *Come cambiamo il mondo. Breve storia della creatività umana*, Bollati Boringhieri, Torino 2022.

K. Crowther, *Mère Méduse, L'école des loisirs*, Paris (FR) 2014.

Neuroni specchio

ha scritto il neuroscienziato Vilayanur Subramanian Ramachandran: «I neuroni specchio saranno per la psicologia quello che il DNA è stato per la biologia.» I neuroni specchio sono una classe di neuroni motori che si attiva involontariamente sia quando un individuo esegue un'azione finalizzata, sia quando lo stesso individuo osserva la medesima azione finalizzata compiuta da un altro soggetto. Sono stati osservati direttamente negli esseri umani, nei primati e negli uccelli. Il nome attribuito loro deriva dal fatto che tali neuroni "rispecchiano" la stessa azione, eseguita da sé stessi o da altri individui. I neuroni specchio sono gruppi neurali che esprimono la caratteristica di generare risonanza e simulazione incarnata tra menti relazionali animali, umane e non (Vittorio Gallese). La comprensione delle loro caratteristiche di attivazione diretta e preriflessiva determina intorno agli individui l'esistenza di uno spazio d'azione condiviso da altri individui, per cui si originano forme di interazione sempre più elaborate. La capacità di parti del cervello umano di attivarsi alla percezione delle emozioni altrui, espresse con moti del volto, gesti e suoni e la capacità di codificare istantaneamente questa percezione in termini "viscero-

motori", rendono ogni individuo in grado di agire in base a un meccanismo neurale per ottenere quella che gli scopritori chiamano "partecipazione empatica". Si tratta dunque di un comportamento bio-sociale, ad un livello che precede la comunicazione linguistica, il quale caratterizza, e soprattutto orienta, le relazioni intersoggettive, che sono poi alla base dell'intero comportamento sociale. La scoperta dei neuroni specchio e lo studio della loro natura profonda ci permettono di fare un salto nella conoscenza del cervello, di gettare le basi per indagare i processi neurali responsabili dei rapporti fra le persone. In pratica ci conferma che si sta scoprendo il complesso meccanismo biologico alla base del comportamento sociale umano.

Indicazioni e suggerimenti

La dimostrazione delle basi neurofisiologiche dell'empatia e dell'intersoggettività umane costituisce probabilmente una condizione rivoluzionaria rispetto ai modi di intendere e di praticare le azioni e le relazioni educative. Le effettive implicazioni di questa scoperta attendono di essere valorizzate nei luoghi e nelle prassi dell'insegnamento e dell'apprendimento. Si tratta di una vera e propria rivoluzione che richiede di essere tradotta in approfondimenti concettuali riguardanti il ruolo della relazione e i modi in cui bambini e adolescenti apprendono, impegnandosi ad individuare i metodi più appropriati per partire dalle modalità naturali e spontanee di apprendimento e innestare su di esse l'intervento educativo.

Letture essenziali

N.I. Stamenov, V. Gallese, *Mirror Neurons and the Evolution of Brain and Language*, John Benjamins Publishing Co., Amsterdam 2002.

S. Lee, *Mirror*, Corraini, Mantova 2003.

○ Obiettivo

riferimento materiale e simbolico dell'azione, che è tale se è frutto di un processo di dialogo, confronto, negoiazione e condivisione, in una relazione educativa con un gruppo o con un bambino o degli adolescenti. Gli obiettivi possono essere capaci di mobilitare la motivazione e le azioni. Per riuscirci, devono essere stabiliti secondo alcuni criteri senza i quali si riducono a degli auspici più o meno condivisi, la cui realizzazione è difficilmente verificabile. Per essere tale, un obiettivo educativo è chiaramente formulato e proposto come ipotesi a coloro con i quali lo si vuole portare avanti. Il processo di consultazione e negoziazione è gestito in modo da approssimarsi a un obiettivo condiviso. Altrettanto importante, è fissare con chiarezza le responsabilità e la divisione dei compiti nel perseguirlo, così come occorre una precisa definizione dei tempi, insieme alla previsione di aggiustamenti incrementali durante il suo perseguimento. Serve precisare che è necessario stabilire i criteri di valutazione che consentiranno di affermare se e in che misura l'obiettivo è stato raggiunto. Una volta concluse le attività afferenti a un obiettivo, è importante prevedere una restituzione dei risultati e il riconoscimento degli investimenti fatti da ciascuno nel perseguire quei risultati.

Indicazioni e suggerimenti

Sia che si tratti di bambini sia che si tratti di adolescenti e giovani, sviluppare l'orientamento a lavorare per obiettivi e mettere in pratica una metodologia di lavoro in grado di farlo, significa coniugare forma e contenuto e porre le basi per uno stretto rapporto tra il modo di lavorare e i risultati perseguibili. Significa, inoltre, imparare a lavorare insieme, riconoscendo il valore della cooperazione nel perseguimento di un risultato. Da ultimo, lavorare per obiettivi supporta la capacità e la disponibilità a riconoscere il valore degli altri e i limiti delle proprie capacità, favorendo l'apprendimento circolare in base al quale le risorse degli altri diventano risorse per ognuno e viceversa.

Letture essenziali

E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2000.

M. Barnett, J. Klassen, *Sam e Dave scavano una buca*, Terre di Mezzo, Milano 2015.

Ombra

ogni atto di conoscenza e ogni relazione si distinguono per manifestarsi per differenze rispetto all'inconoscibile e all'indecidibile di cui sono allo stesso tempo, almeno in parte, portatori. L'ombra in questo senso risulta sodale della luce e fa riferimento anche alle componenti emozionali di ognuno che spesso sono tacite e accompagnano in maniera relativamente inconsapevole i processi cognitivi. Può accadere che nella relazione educativa emergano difese e resistenze rispetto all'apprendimento che non sempre sono riconducibili a espressioni verbali e a comunicazioni esplicite. L'ombra assume così le caratteristiche di componenti presenti e costitutivi di una relazione educativa e dei processi di apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Trattare le componenti tacite della relazione educativa significa sviluppare una sensibilità che può derivare principalmente da una buona elaborazione delle dinamiche del proprio mondo interno, da parte di chi insegna. Da quella sensibilità deriva decisamente la capacità di contenimento, di ascolto e di osservazione, che sono componenti particolarmente importanti per l'efficacia della relazione educativa.

Letture essenziali

A. M. Iacono, *L'evento e l'osservatore*, ETS, Pisa 2013.

S. Lee, *Ombra*, Corraini, Mantova 2010.

Opera

indica l'esito dell'azione ludica, educativa e lavorativa, che può essere sia materiale che immateriale e connette il risultato o artefatto al mondo interno, generando senso e significato. L'opera è una delle principali fonti di riconoscimento delle capacità e delle possibilità individuali in quanto si configura come fonte di significato per chi la produce, mediante il riconoscimento da parte di un altro. Sia che si tratti di riconoscere il ben fatto, sia che si tratti di valutare un risultato migliorabile, o un risultato difforme dalle aspettative, è l'opera a parlare del valore di chi la produce e della qualità della relazione che ne consente il riconoscimento. Le opere dei bambini e degli adolescenti, in base al riconoscimento che ne viene fatto, rappresentano i principali oggetti di intermediazione intersoggettiva tra chi insegna e chi apprende.

Indicazioni e suggerimenti

Una particolare attenzione ai risultati, e al modo in cui avviene la loro considerazione e il loro riconoscimento, rappresenta una delle principali leve per lo svolgimento della relazione educativa. Chi apprende ha una relazione di dipendenza nei confronti di chi insegna e si attende di essere confermato o di essere aiutato a correggersi e a migliorare come condizione stessa dell'affidamento nei confronti del *caregiver*. È il riconoscimento dell'opera, e non tanto della persona in sé, a rappresentare il processo essenziale e concreto dell'educare. La centratura sul risultato e sull'opera disloca opportunamente l'attenzione da giudizi di personalità ed è una centratura sul soggetto, evitando così forme di accanimento pedagogico che, come ha sostenuto opportunamente Sigmund Freud, non danno frutti.

Letture essenziali

F. Novara, F. Ratti, *L'utile e l'umano*, Cedis, Milano 1980.

P. H. Reynolds, *Oso*, Ape Junior, Milano 2004.

Organizzazione

forma di vita, dinamica, incerta e in costante evoluzione (*organizing*). Emerge dalle relazioni interpersonali e dai contratti psicologici e formali tra persone che cercano di fare qualcosa insieme e di cooperare. Nella vita organizzativa, le asimmetrie informative e i limiti della razionalità danno vita, spesso, a comportamenti non del tutto corrispondenti alle regole stabilite e alle aspettative reciproche, che assumono i caratteri delle resistenze, delle difese, dell'opportunismo organizzativo. L'organizzazione genera l'ordine di un sistema, attraverso processi che rispondono a ordine da ordine, ordine da rumore, ordine da complessità. Gli ordini sono gli equilibri provvisori che un sistema può assumere nella sua evoluzione. L'organizzazione è, quindi, una forma di vita emergente dalle relazioni e dalle azioni con implicazioni cognitive ed affettive. È importante distinguere tra *l'organization in action*, l'organizzazione nel suo funzionamento e nell'espressione dei vincoli e delle possibilità delle sue dinamiche, e *l'organizing*, i processi relazionali mediante i quali emerge l'organizzazione e si evolve nel corso del tempo tra vincoli e possibilità mediante apprendimento e azione. La vita organizzativa, come accade in un'istituzione educativa, comprende i processi psicodinamici che distinguono una specifica situazione organizzativa nel suo processo storico-evolutivo. Si presenta

come un *network*, ossia un sistema basato su interconnessioni a rete, fatte di collegamenti interdipendenti e di nodi cruciali. Il *network* è un tratto distintivo di ogni processo di *organizing*.

Indicazioni e suggerimenti

Tra educazione, apprendimento e organizzazione esiste una stretta interdipendenza riguardante il rapporto fra le possibilità di esprimersi, di conoscere e di praticare l'intersoggettività. Impariamo insieme agli altri in processi che si caratterizzano per la molteplicità condivisa. Prestare attenzione particolare ai modi in cui si organizzano le azioni educative, negli spazi in cui quelle azioni si svolgono, e alle reti di relazioni che intervengono tra coloro che partecipano al processo, *caregiver*, bambini e adolescenti, significa creare un contesto in cui l'interazione fra le componenti, combinate secondo un'appropriata metodologia, diano risultati efficaci in termini di apprendimento e conoscenza. L'educazione è un processo sociale e dipende significativamente dal riconoscimento reciproco per cercare di accedere, insieme, ad un'esperienza o ad una conoscenza.

Letture essenziali

U. Morelli, *Incertezza e organizzazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2009.

E. Adbåge, *La buca*, Camelozampa, Monselice (PD) 2020.

Originario e originale

l'originario si configura come la componente costitutiva all'origine di ogni storia evolutiva, naturale e culturale. L'originale si propone come la componente inedita emergente dai processi di composizione e ricomposizione dei repertori già esistenti nel comportamento individuale e collettivo e nelle azioni creative. Esiste una stretta interdipendenza fra le due dimensioni anche se l'una è irriducibile all'altra, in quanto l'originario è costitutivo e non ripetibile, mentre l'originale, per quanto sia non ripetibile, può assumere molteplici manifestazioni.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa può svolgere una funzione di particolare rilevanza nel sostenere le capacità di riconoscere la dimensione originaria dei fenomeni, al fine di acquisire una visione evolucionistica della realtà, non fissa ma dinamica. Così come con l'educazione è possibile sostenere il riconoscimento delle capacità umane di generare

continuamente l'originale e di essere capaci di trasformare l'esistente attraverso processi creativi e generativi.

Letture essenziali

E. Goldberg, *La vita creativa del cervello*, Ponte alle Grazie, Milano 2019.

P. Vitale, R. Bossù, *Chi sarà?*, Camelozampa, Monselice (PD) 2018.

Osservazione

lo sviluppo integrato di un processo di partecipazione attiva rispetto alle relazioni e agli eventi, in grado di combinare la capacità di vedere con quella di sentire, utilizzando il proprio mondo interno come via per l'ascolto della risonanza con gli altri e per il riconoscimento della loro esperienza in atto. L'osservazione è un processo circolare basato sulla capacità di osservarsi mentre si osserva e di utilizzare il proprio mondo interno come condizione per il riconoscimento del mondo esterno.

Indicazioni e suggerimenti

Nella relazione educativa, come è accaduto principalmente attraverso la valorizzazione dei processi di *infant observation*, e non solo dove non esiste ancora il linguaggio verbale articolato, l'osservazione è un processo indispensabile per educare. Uno dei principali processi che la caratterizzano è la rilevazione: dello stato emozionale del singolo e del gruppo; dei saperi impliciti e spontanei disponibili; delle resistenze e delle difese rispetto all'apprendimento e alla crescita; delle conoscenze endogene come condizione per innestare su di esse le conoscenze esogene e favorire così percorsi di crescita e apprendimento.

Letture essenziali

E. Baumgartner, *L'osservazione del comportamento infantile*, Carocci, Roma 2018.

B. Munari, *Da lontano era un'isola*, Corraini, Mantova 2006.

Outdoor education

lo spazio di sviluppo prossimale è uno dei principali ambienti di apprendimento e ambito privilegiato per le azioni educative. Le esperienze educative di *outdoor education* sono caratterizzate da una didattica attiva che si svolge in ambienti esterni alla scuola. Secondo l'analisi anticipatrice, validata nel tempo dalla ricerca sperimentale, che Lev Vygotskij mise a punto con il suo straordinario lavoro di ricerca e applicazione, lo spazio di sviluppo prossimale svolge almeno due funzioni nel sostegno all'evoluzione dei sistemi psicologici. La prima

riguarda la valorizzazione della rilevanza di tutto quello che è prossimo, vicino, a disposizione del movimento e fonte di azione, incluso il ruolo che svolgono gli oggetti. La seconda riguarda l'incidenza dello spazio come ambiente per il movimento, per le relazioni prossimali di apprendimento e per lo sviluppo del pensiero. Nel primo caso, sono implicati in particolare i processi che connettono azione-percezione-apprendimento. A supportare questa rilevanza della prossimalità e degli oggetti sono le teorie di James Gibson, con la fenomenologia dell'*affordance*; quelle evidenze scientifiche sono oggi supportate dagli studi, tra gli altri, di Lambros Malafouris sui processi mediante i quali le cose e gli oggetti danno forma alle menti. Il *material engagement* si configura come una sorta di "fidanzamento" tra noi e le cose, attivando pratiche di apprendimento, processi di finzione, capacità di formare immagini, immaginazione e figure, con effetti mimetici che costituiscono l'impasto di apprendimenti di particolare efficacia. Nel secondo caso, ad entrare in gioco è l'empatia dello spazio, ovvero quel processo che riguarda la formazione e lo sviluppo delle nostre menti, caratterizzate dalla neuroplasticità, che è interconnesso all'intersoggettività, e dallo sviluppo contingente e situato in un contesto. Oltre che *embodied*, infatti, le nostre menti sono *embedded* e la loro collocazione in un contesto ne garantisce le possibilità di estensione. Come ha mostrato in un pionieristico lavoro di ricerca Harry Mealgrave, gli artefatti situati in uno spazio e le componenti naturali dello spazio stesso non sono un'astrazione concettuale, ma determinano il senso e il significato del nostro essere nel mondo, mentre concorrono a costruire apprendimenti, conoscenze e orientamenti di valore per degli esseri territoriali come noi umani. Se l'apprendimento è strettamente connesso al rapporto tra movimento, azione, ricerca, gioco, e per molti aspetti può essere considerato come una realizzazione immaginaria e illusoria dei desideri, dove per illusoria si intende la disposizione a giocare con la realtà valorizzando i sistemi emozionali di base della giocosità, allora la creazione di condizioni ambientali, spaziali, contestuali, che favoriscano le possibilità del differimento e dell'estensione di sé, risulteranno particolarmente importanti per riconoscere la rilevanza dell' *outdoor education*, non tanto come una componente marginale dell'educazione realizzata nei contesti costrittivi delle aule, ma come pratica della libertà. Nello spazio i bambini e gli adolescenti sono orientati alla possibilità di esplorazione

del rapporto fra materiale e simbolico e, quindi, alle capacità di selezione, riconoscimento e rientro, unitamente allo sviluppo delle disposizioni all'attribuzione di significati.

È lo spazio, e i rapporti che riesce a contenere con gli altri e gli oggetti, a creare le condizioni di quella "tensione rinviante" che consente a ognuno di noi, in particolare nelle fasi di sviluppo infantili e adolescenziali, di valorizzare le capacità generative e creative del pensiero, fino ad avvicinarci a una relazione estetica col mondo e, quindi, alle possibilità della bellezza intesa come estensione delle proprie possibilità per vie che senza quelle esperienze non si verificherebbero. I risultati delle ricerche sull'apprendimento, a partire dalla teoria generale dei gruppi neurali e dalle evidenze sempre più documentate dei processi epigenetici, consentono oggi di comprendere in maniera più approfondita le dinamiche dell'apprendimento e il rapporto fra apprendimento, cambiamento e sviluppo individuale e di gruppo. L'azione in un contesto, che è l'antecedente evolutivo di ogni apprendimento e di ogni conoscenza, si traduce in esperienza generando integrazioni cerebrali tali da creare veri e propri sistemi funzionali in base ai quali l'esperienza prende forma e si traduce in attività cognitive e in conoscenza. Quei sistemi funzionali sono contemporaneamente affettivi e cognitivi e dipendono non solo dai processi interni a ogni individuo, ma strettamente dall'interazione tra il mondo interno e il mondo esterno dove le opportunità di sviluppo sono date principalmente dai contesti di vita e di azione e dagli strumenti a disposizione. L'utilizzo guidato di quegli strumenti diventa fonte di conoscenza e di esperienza in grado di trasformare il corpo-cervello-mente dell'utilizzatore. Tutta l'evoluzione umana si è svolta secondo questo principio in base al quale ci ritroviamo nella condizione di andare oltre ogni idea di mente fissa, in quanto ogni esperienza relazionale basata sull'utilizzo degli strumenti in un contesto modifica sostanzialmente il sistema cervello-mente che sperimenta quell'esperienza. Le basi scientifiche sulle dinamiche dell'apprendimento e della crescita mostrano, con sempre maggiore evidenza, la rilevanza del movimento e il ruolo del primato dell'azione. L'*outdoor education* trova in questi fondamenti le ragioni per divenire una delle vie più importanti per l'innovazione educativa, grazie ad azioni finalizzate all'apprendimento perseguite nei contesti della vita reale, basate sull'esperienza diretta e sulla sua elaborazione.

Indicazioni e suggerimenti

Rendere plurali le vie dell'educazione, creando un'interdipendenza fra azione e astrazione, fra teoria e applicazione, e fra interno e intorno, è il modo per portare l'ambiente nella scuola e la scuola nell'ambiente. È importante creare coerenza e connessioni fra le situazioni e i livelli, in modo da favorire la continuità nella sperimentazione delle diverse vie dell'apprendimento e della conoscenza, dall'intuizione, all'astrazione, alla sperimentazione, all'applicazione pratica.

Letture essenziali

H. F. Malgrave, *L'empatia degli spazi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015.

G. Muller, *La vita segreta dell'orto*, Babalibri, Milano 2013.

Outside-in

nei processi di crescita e di apprendimento, l'incidenza che hanno i fattori esterni, relazionali e ambientali, di contesto e situazionali. Non si tratta di considerare quell'incidenza in modi deterministici, ma di riconoscere che la neuroplasticità cerebrale e i processi di risonanza incarnata, che intervengono nelle relazioni di crescita e di apprendimento, concorrono alla costruzione dell'individuazione e della soggettività. L'intorno e l'interno si fondono in un unico processo di esperienza fino a divenire indistinguibili nello sviluppo di una vita.

Indicazioni e suggerimenti

La contingenza del mondo interno e dello spazio peripersonale, fino al paesaggio come spazio di vita, invita ad impostare le azioni educative al punto di connessione fra mondo interno e mondo esterno non solo in senso spaziale, ma anche considerando la rilevanza dei sistemi emozionali in rapporto alle esperienze sociali. L'intorno è rilevante come l'interno e l'educazione, per essere efficace, ha bisogno di lavorare alla loro integrazione.

Letture essenziali

E. Fellin, (a cura di), *Con-vivere sulla Terra*, Zerosei Up, Bergamo 2019.

C. Thesing, *Komm, spielen wir!*, Viel&Mehr, Berlin (DE) 2016.

P Paradigma corporeo

nell'educazione pone al centro il corpo-cervello-mente, il sistema sensorimotorio e il movimento come fonti stesse della capacità di conoscere e di apprendere. Oltre una visione cognitivista e mentalista delle esperienze e della conoscenza del mondo, appare sempre più evidente dalla ricerca come siano la risonanza incarnata, i processi empatici, l'intersoggettività regolata dalle emozioni di base e, in una parola, la relazione, le fonti essenziali della nostra capacità di apprendere e conoscere. "Avvicinarsi a..." e "allontanarsi da..." sono due immagini del nostro movimento che ci aiutano a comprendere che cosa significa avere dinanzi un mondo e cercare di esplorarlo, selezionandone i segnali, avendo i codici per riconoscerli e facendoli almeno in parte rientrare nella ristrutturazione della nostra esperienza e del nostro sistema di conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

La scelta del paradigma corporeo, nella gestione delle azioni e delle relazioni educative, implica una profonda riorganizzazione del modo di concepire l'organizzazione delle attività educative e della didattica. Non si tratta di aggiungere all'organizzazione tradizionale, basata sull'immobilità corporea, qualche esperienza sporadica di movimento e di attività al di fuori delle aule, ma si tratta di ridefinire radicalmente i modi di concepire le azioni educative e di gestione della relazione educativa ponendo al centro il corpo, l'azione e il movimento.

Letture essenziali

M. Ammaniti, P. F. Ferrari, *Il corpo non dimentica*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2020.

S. Iriyama, *Pandino cosa fa?*, Terre di Mezzo, Milano 2019.

Parola

unità elementare del linguaggio umano articolato, derivante dall'organizzazione dei suoni che l'hanno preceduta e la precedono, in un ordine convenzionale riconoscibile. La parola custodisce e rivela la nostra distinzione di specie. Allo stesso tempo ha contribuito e contribuisce all'inganno dell'eccezionalismo di *homo sapiens*, per cui quella che è una distinzione di specie ha finito e finisce per essere vissuta e proposta come una superiorità. La parola è *Pharmacon*, medicina e veleno nella comunicazione e nella comprensione, ma anche nell'incomprensione e nei malintesi. Mediante la parola si giunge

alla costruzione di discorsi condivisi, di processi di approssimazione, di elaborazione del conflitto, e di creazione di processi di antagonismo. La parola alimenta e risolve un problema, cioè una risorsa o un vincolo rispetto a tutto quanto è percepito come fonte di opportunità in un contesto, in una relazione, in una cultura. La stessa risoluzione dipende dalla parola, con riferimento alla gestione evolutiva dei conflitti, laddove è più opportuno parlare di evoluzione in quanto il conflitto è una proprietà costitutiva delle relazioni e la "risoluzione" di uno ne prepara un altro.

Indicazioni e suggerimenti

Educare alla parola vuol dire educare all'espressione di sé. Che si tratti di linguaggio verbale articolato o di scrittura, la parola rappresenta una distinzione peculiare della nostra individuazione, della nostra crescita e della nostra esperienza. Proprio nell'epoca digitale, in cui le capacità argomentative sembrano sufficientemente ridotte dalla predominanza tecnica con cui si scambiano le informazioni e le comunicazioni, l'educazione ha un compito ancora più rilevante ai fini di sviluppare le proprietà linguistiche e di uso delle parole, come condizioni stesse dell'individuazione e dell'espressione di sé.

Letture essenziali

T. De Mauro *Il valore delle parole*, Treccani, Roma 2019.

L. Mattia, Mook, *Prima di me*, Topipittori, Milano 2016.

Partecipazione

potere riconosciuto alle singole persone e gruppi nelle scelte e nelle decisioni. Dalla partecipazione deriva il livello di coinvolgimento nel perseguire obiettivi di crescita e apprendimento. Far parte vuol dire distinguere tra parti condivise, irrinunciabili, negoziabili, nella relazione educativa. Vuol dire anche impegnarsi per la considerazione di ogni componente nel contesto educativo, per le differenze che porta, il valore che veicola e le condizioni di cooperazione possibile. Agire sulla parte è una condizione decisiva per ogni processo di partecipazione, salvaguardando le differenze. Il processo partecipativo non può prescindere dall'asimmetria e dall'autorità necessaria per ogni efficacia educativa.

Indicazioni e suggerimenti

Nella relazione educativa è necessario distinguere tra informazione, comunicazione, consultazione, negoiazione e decisione. Se si intende favorire il sentimento del prender parte, pure all'interno di una relazione

asimmetrica, è necessario non trascurare mai la ricerca del giusto modo di combinare autorità e partecipazione. Così come è indispensabile non dimenticare che sin dalla piccola infanzia l'esperienza educativa, oltre a essere un'occasione di crescita e di apprendimento di contenuti e metodi, è scuola di democrazia.

Letture essenziali

G. Zagrebelsky, *Imparare democrazia*, Einaudi, Torino 2007.

A. M. G. Schmidt, F. Westendorp, *Pluck e il Grangrattacielo*, Lupoguido, Milano 2018.

Passione

il livello di coinvolgimento, derivante da una risonanza di particolare intensità, suscita un'attivazione dei sistemi emozionali che può tradursi, a seconda delle circostanze, delle situazioni e dell'oggetto del coinvolgimento, in una particolare attrazione basata sul desiderio o in una particolare sofferenza basata sul dolore. In non pochi casi, le due dimensioni, apparentemente polari, coincidono, come accade nell'amore o nel coinvolgimento in un processo creativo, in un progetto di ricerca scientifica, in un'azione politica o nell'esperienza del sacro. La passione è strettamente connessa all'apprendimento, che a sua volta costituisce una combinazione complessa di attrazione e sofferenza, per la compresenza del desiderio e del bisogno di conoscere e per il dolore della conoscenza, inteso come ristrutturazione e riorganizzazione dell'equilibrio instabile al provvisorio, nella relazione con gli altri nel mondo. Convivono nella passione il principio del piacere e l'esame di realtà.

Indicazioni e suggerimenti

Educare vuol dire costruire un sistema di attrazione affettiva tra chi apprende e chi insegna, mediato da relazioni, azioni ed esperienze che siano in grado di suscitare emozioni e passioni. I sentimenti che attraversano un processo di apprendimento sono molteplici e di segno opposto. Dal desiderio alla paura, dall'ansia alla soddisfazione, imparare vuol dire vivere esperienze coinvolgenti o escludenti. Per queste ragioni, la passione di chi insegna, per il compito e i contenuti, è uno dei fattori facilitanti per suscitare la passione di chi apprende.

Letture essenziali

E. Fachinelli, *La mente estatica*, Adelphi, Milano 2009.

G. Zoboli, S. Rea, *L'uomo dei palloncini*, Topipittori, Milano 2014.

Pensiero

in base alla prospettiva dell'autopoiesi, il pensiero è l'esito della nostra capacità di pensarlo, nella contingenza delle relazioni e dei contesti in cui viviamo e degli affetti di cui facciamo esperienza. Dal punto di vista fisico-biologico, il pensiero è considerato un'attività di elaborazione dei segnali del mondo emergenti dalle azioni e percezioni e dai movimenti, e quindi dall'esperienza vissuta. La mente, intesa come attività del cervello in un corpo e in relazione con gli altri e il mondo, genera l'elaborazione del pensiero. Genera inoltre i vincoli e le possibilità che, nell'educazione, nelle relazioni della vita di ogni giorno, nella memoria e nella progettualità, costituiscono le condizioni di crescita, sviluppo e espressione individuale, e di capacità di apprendimento nel breve, medio e lungo termine. Le forme del pensiero sono molteplici e si manifestano nel pensiero creativo, riflessivo, analitico e computazionale in quanto processo mentale che consente di porre problemi e domande, e risolvere problemi di vario tipo, seguendo una strategia pianificata con metodi e strumenti. Il pensiero narrativo rappresenta una particolare modalità cognitiva di organizzare l'esperienza, un modo per rappresentare gli eventi e trasformarli in oggetto di analisi e di riflessione. Questa forma di pensiero è diversa dal pensiero razionale o logico-scientifico. Esiste un pensiero narrativo interiore che consente di sostenere che pensare voglia dire parlarsi, come si osserva registrando le onde nel cervello. Il pensiero narrativo riguarda la realtà relazionale e psichica e si basa su una logica intrinseca alle azioni umane (desideri, emozioni, affetti) e alle interazioni tra individui (regole e motivazioni sociali).

Indicazioni e suggerimenti

Lo sviluppo del pensiero, della capacità di pensare e riflettere, di criticare il pensiero e la conoscenza, sono per molte ragioni e in buona misura alcuni degli obiettivi principali dell'azione e della relazione educativa. Condizione essenziale per la crescita è il sostegno allo sviluppo delle capacità di formulare il pensiero e di esprimerlo col linguaggio. Allo stesso tempo è importante favorire educativamente il confronto fra pensieri e posizioni diverse, sostenendo la disponibilità ad elaborare efficacemente le differenze di orientamenti di valore, di interessi e di conoscenze.

Lettere consigliate

L. S. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Roma-Bari 2008.

L. Moreau, *A che pensi?*, Orecchio Acerbo, Roma 2012.

Percezione

Si configura sempre più evidentemente come una costruzione attiva, alla luce dei più recenti risultati della ricerca scientifica. Si tratta di una costruzione orientata all'azione, che, tendenzialmente, porta percezione e azione a coincidere. Non si tratta perciò di una ricezione passiva di una realtà esterna oggettiva. Il processo di *affordance* (James Gibson), con cui il mondo si pone innanzi a noi, è elaborato mediante la percezione dalla quale emerge un accoppiamento creativo con i fenomeni. Secondo la tradizione di studi, a cui ha contribuito Gaetano Kanizsa, ogni atto percettivo è un atto creativo. I mondi percepiti di ognuno sono sia meno sia più di qualsiasi cosa la realtà esterna oggettiva possa essere. I nostri corpi-cervelli in relazione creano i nostri mondi e i segnali sensoriali servono primariamente a tenere sotto controllo le nostre ipotesi percettive che si evolvono di continuo. Le percezioni non vanno dall'esterno verso l'interno, ma dall'interno verso l'esterno. Con i sensi gli esseri umani correggono e adattano gli errori, le predizioni, le proiezioni che il corpo-cervello emana nel rapporto con la realtà. L'esperienza percettiva è un'ipotesi e un'interpretazione. Basti pensare ai colori: non esistono nella realtà, sono un'illusione che nasce dall'accoppiamento strutturale con la realtà da parte del nostro corpo-cervello. Li generiamo noi e sono importanti e utili, ma derivano da un'allucinazione controllata.

Indicazioni e suggerimenti

Se azione e percezione coincidono, l'azione educativa deve considerare l'importanza di prendere le mosse dalle modalità con cui chi apprende agisce e percepisce il mondo. Dove per mondo si intende ogni unità di conoscenza e ogni esperienza che abbiano una loro relativa delimitazione. Il modo in cui ognuno si accoppia strutturalmente con la realtà, concreta o astratta, costituisce una base imprescindibile su cui sviluppare le azioni e modulare la relazione educativa.

Lettere essenziali

J. J. Gibson, *L'approccio ecologico alla percezione visiva*, Mimesis, Milano 2014.

G. Duprat, *Zoottica. Come vedono gli animali?*, L'ippocampo, Milano 2013.

Persistenza

nei processi evolutivi caratterizza le dinamiche delle componenti che si evolvono con lunga durata, indicando il ruolo degli aspetti da cui si dipartono le emergenze. Il rapporto tra persistenza ed emergenza è simile a quello tra pieno e vuoto: a definire questi fenomeni sono il tempo e il punto di vista. Anche la persistenza è dinamica se osservata nel lungo periodo, così come anche il vuoto è denso di contenuti potenziali che possono emergere nel tempo. Nell'individuazione di ognuno, la continuità, che preserva il nucleo riconoscibile, vive in quanto si evolve insieme alle emergenze di ogni momento del processo di sviluppo. La crescita e l'apprendimento rispondono a dinamiche che sono composte di un continuo combinarsi e ricombinarsi di persistenza ed emergenza.

Indicazioni e suggerimenti

Sostenere i percorsi di individuazione con la relazione educativa significa creare le basi su cui chi fa esperienza di crescita e chi apprende può fondare le proprie trasformazioni. Curare contemporaneamente l'importanza della persistenza con la peculiare rilevanza di tutto quanto emerge e si configura come discontinuità, è il modo più appropriato per sostenere percorsi di crescita basati sulla valorizzazione delle distinzioni soggettive e dell'espressione delle peculiarità uniche che caratterizzano ogni vita.

Letture essenziali

T. Pievani, *La vita inaspettata*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2011.

S. Yoshitake, *Non si toglie!*, Salani, Milano 2018.

Plurilinguismo

Possibilità di ampliare l'accessibilità alla conoscenza e alle culture, ma in primo luogo di aumentare le capacità di conoscere crescendo e apprendendo, sono connesse alla conoscenza di più lingue, oltre la lingua madre. Imparare altre lingue permette di ampliare i propri orizzonti e di allargare la potenzialità di pensare in modi differenti rispetto a chi possiede la sola lingua madre. Le persone bilingui, o plurilingui, possiedono una molteplicità di punti di vista e sono più competenti nella capacità di interrogare e comprendere la realtà. L'educazione al plurilinguismo favorisce, inoltre, la creazione di una civiltà planetaria, che è quella in cui bambini e adolescenti già vivono e sempre più vivranno.

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative volte a favorire la comprensione e il riconoscimento delle origini del linguaggio e delle lingue possono creare una consapevolezza del ruolo che il linguaggio e le lingue svolgono per l'individuazione, la crescita e l'apprendimento. Anche l'educazione alle differenze passa per l'educazione al pluralismo linguistico e allarga gli orientamenti culturali, affettivi e cognitivi.

Letture essenziali

A. Moro, *Le lingue impossibili*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017.

N. Edwards, *Che bella parola! Parole intraducibili da tutto il mondo*, EL, San Dorigo delle Valle (TS) 2018.

Poesia

Rilevante come forma creativa per i modi in cui raggiunge chi la legge in risonanza con chi la compone, consentendo una delle più significative elevazioni della sensibilità estetica ed esistenziale. Essa ha a che fare con il piacere estetico e la meraviglia e sollecita l'immaginazione. Uno degli aspetti più importanti della rilevanza della poesia, anche a livello educativo, riguarda la scoperta di sé stessi e di aspetti del proprio mondo interno e della propria sensibilità che la poesia rende accessibili. La poesia non è compiacimento, ma aiuta ad accedere all'incertezza e, quindi, all'apertura verso gli spazi del possibile: quello che principalmente ogni atto educativo deve tendere a fare.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione ha l'impegno di sostenere lo sviluppo di molteplici modalità di cognizione: quella analitica, quella intuitiva e quella della rivelazione. Ciò che distingue la poesia da altre forme di letteratura, secondo il premio Nobel Iosif Brodskij, è che li utilizza tutti e tre in una volta (gravitando principalmente verso il secondo e il terzo). Perché tutte e tre le forme di cognizione sono presenti nella lingua; e ci sono momenti in cui, per mezzo di una sola parola, una sola rima, lo scrittore di una poesia riesce a trovare sé stesso dove nessun altro è mai stato prima di lui, oltre, forse, quanto egli stesso avrebbe desiderato. Colui che scrive una poesia scrive soprattutto perché scrivere versi è un acceleratore straordinario di coscienza, di pensiero, di comprensione dell'universo. Educare con la poesia e alla poesia rende partecipi dell'estensione di sé propria dei poeti, anche coloro che della poesia fruiscono e che la poesia leggono e ascoltano.

Lecture essenziali

P. Cappello, *Un prato in pendio. Tutte le poesie 1992-2017*, Rizzoli, Milano 2018.

R. Krauss, S. Ruzzier, *Guarda sotto il letto se c'è della poesia*, Topipittori, Milano 2020.

Poesis

distinzione umana che rende gli individui della specie capaci di creare l'inedito facendo e rifacendo le cose del mondo. In quanto forma, vitale ogni bambino, adolescente, persona, possiede caratteristiche e risorse per esprimere le proprie potenzialità creando e ricreando sé stesso mentre crea e ricrea il mondo. Quella distinzione specie specifica è alla base della creazione di soluzioni utili ed emancipative, o di soluzioni ed artefatti offensivi e distruttivi. La disposizione a perseguire il possibile è implicita e caratteristica della forma vitale degli esseri umani ed è strettamente associata all'avvento del comportamento simbolico. Rappresenta una risorsa cruciale per lo sviluppo dell'azione educativa, in quanto consente di disporre di potenzialità che la relazione educativa ha la possibilità di valorizzare ed estendere.

Indicazioni e suggerimenti

Per emergere, le capacità poetiche, hanno bisogno di essere sostenute in una prospettiva relazionale di possibilità e trasformazione. Bambini e adolescenti stanno costruendo la propria storia e per farlo hanno bisogno di guida, dipendenza e fiducia, di consapevolezza dei propri limiti e di libertà nello sperimentare, sostenuti nell'elaborare la paura di sbagliare e contenuti da adeguate forme di esercizio dell'autorità e di valutazione. Il potere di chi insegna, in tal senso, è la forma consolidata dell'esercizio delle possibilità nelle relazioni asimmetriche interpersonali che caratterizzano ogni processo educativo.

Lecture essenziali

D. Stern, *Le forme vitali*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2018.

Q. Blake, *Zagazoo*, Camelozampa, Monselice (PD) 2016.

Pregiudizio

prevalenza di convinzioni non verificate derivanti dall'intuizione e dalle impressioni nelle relazioni con gli altri e con il mondo, basate su giudizi preliminari che tendono a consolidarsi e a confermarsi. La presunzione interviene in ogni processo di conoscenza, come mostra la psicologia

ingenua, quella branca della psicologia che studia gli orientamenti, gli atteggiamenti e i comportamenti spontanei rispetto ai fenomeni e alle situazioni nei diversi ambiti dell'esperienza individuale e sociale. In questo modo, si formano i saperi spontanei che costituiscono la principale parte dei patrimoni di conoscenza disponibili negli ambiti della vita, sulla base dei quali agiamo e ci comportiamo. Sono solo alcuni gli ambiti sui quali ognuna e ognuno possiede conoscenze scientifiche validate. Unitamente alla loro utilità pratica, è necessario riconoscere che quelle conoscenze ingenuie prendono le mosse da una posizione tacita e spontanea basata spesso su presunzione o pregiudizio e tendono a proporsi come certezze. Il riconoscimento della probabilità delle conoscenze, intesa come la stima della possibile manifestazione evolutiva di un fenomeno nel tempo, definita secondo precisi metodi statistici, consente di rendersi conto che il pregiudizio precede ogni validazione di una conoscenza, ma non basta per conoscere in modi appropriati e validi.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione all'elaborazione del pregiudizio e all'apertura critica, rivolta prima di tutto a mettere in discussione le proprie certezze, è importante che sia basata sull'esperienza e sulla creazione di situazioni pratiche ed operative. Apprendendo dall'esperienza i limiti di un punto di vista parziale, è possibile assumere una posizione di apertura e di sviluppo di orientamenti plurali nell'analisi del proprio punto di vista, delle convinzioni e delle convenzioni sociali. È possibile, inoltre, imparare ad esercitare il dubbio nell'apprendimento e nella conoscenza.

Letture essenziali

G. W. Allport, *La natura del pregiudizio*, La Nuova Italia, Firenze 1973.

T. Ungerer, *Criotor. Il serpente buono*, LupoGuido, Milano 2019.

Processo

indica la dinamica delle variabili in un sistema e la relazione e l'interazione tra quelle dinamiche. Nell'esperienza umana i processi psicodinamici, in quanto processi cognitivi, affettivi, emotivi, sottendono alla relazione e da essa sono generati, circolarmente. Quello dell'apprendimento è un processo psicodinamico, sostenuto dalla relazione educativa, sulla base di una progettazione, cioè di una formalizzazione dell'azione mirata allo scopo, con l'obiettivo di orientare comportamenti, scelte,

risorse e tecnologie. Un progetto educativo comprende la definizione degli obiettivi di un'azione formativa derivante da un'analisi della domanda, da una programmazione dell'azione, dall'erogazione e dalla valutazione degli esiti dell'esperienza di apprendimento. Il processo riguarda dinamiche in atto con proiezioni di futuro, orientate ad aperture di possibilità di diversi modi di essere e divenire, anche contraddittori rispetto alla realtà presente, al fine di creare nuove possibilità.

Indicazioni e suggerimenti

A partire dalla considerazione che i processi mentali sono dinamici e che il sistema corpo-cervello-mente non ha nulla di fisso e di statico, risulta particolarmente importante considerare l'educazione come un processo che tanto più risulta efficace quanto più si organizza per rispettare gli andamenti e gli sviluppi degli apprendimenti. Bambini, e adolescenti sono fatti per apprendere e apprendono comunque, sia che si tratti di corrispondere agli obiettivi di un'unità di apprendimento, sia che si tratti di resistere o di difendersi rispetto alle proposte educative. I meccanismi di difesa intervengono comunque in ogni processo insieme all'investimento motivazionale e l'azione educativa ha lo scopo di sostenerne l'elaborazione e favorirne l'evoluzione verso percorsi di apprendimento efficaci ed emancipativi.

Letture essenziali

D. Siegel, *La mente relazionale*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2022.
W. Wondriska, *Tutto da me*, Corraini, Mantova 2010.

Puer la persistenza delle origini di ognuno nell'intero corso della vita

Dal punto di vista della psicosocioanalisi, così come sviluppata da Luigi Pagliarani, il *puer* è la struttura profonda e elementare originaria che esprime per tutta la durata della vita la personalità e i caratteri distintivi di ogni individuo. La distinzione originaria e originale del *puer* deriva dal fatto che noi esseri umani siamo tutti figli e tutti unici. Possiamo assumere diverse posizioni nella nostra vita, dal divenire sorelle o fratelli, genitori, coniugi, ma quella di figlio è una condizione costitutiva. Se si è presenti si è nati, se si è nati si è figli. Questa dimensione accomunante non ha solo una valenza orizzontale che ci rende tutti figli, ma anche una valenza verticale che riguarda la dimensione più intima di ognuno, cioè la dimensione originaria della nostra individuazione inscritta fin da prima della nascita nella nostra storia e nella nostra esperienza. Mentre

si evolve la nostra vita il *puer* costituisce la persistenza e la continuità della nostra unicità, pur evolvendosi a sua volta con l'apprendimento dall'esperienza.

Indicazioni e suggerimenti

Prendersi cura del *puer* interno a chi apprende, bambino, adolescente, adulto, significa cercare di stabilire una connessione con la globalità della storia e dell'esperienza di chi apprende e tra il *puer* di chi apprende e di chi insegna. La dimensione emozionale e affettiva nel rapporto tra soggetto e sapere coinvolge sia come passione e attrazione, sia come resistenza e difesa, il *puer* interno. Da qui la rilevanza del coinvolgimento affettivo con quello cognitivo nell'impostazione e nello sviluppo di azioni e relazioni educative.

Letture essenziali

M. Recalcati, *Ritorno a Jean-Paul Sartre. Esistenza, infanzia e desiderio*, Einaudi, Torino 2021.

J. Fardell, *Ti mangio!*, Il Castoro, Milano 2012.

R **RBL – Research Based Learning** la curiosità e la capacità di cercare alla base dell'apprendimento

dal momento che la ricerca, prima ancora di essere una pratica organizzata della conoscenza guidata da un metodo, è una caratteristica distintiva degli esseri umani fondata su un sistema emozionale di base, l'ipotesi di RBL è di valorizzare quella distinzione, la disposizione a ricercare la curiosità, la propensione a conoscere e l'esplorazione, basando su essa un metodo di insegnamento. La giustificazione epistemologica di RBL è l'evidenza che la conoscenza e l'apprendimento siano basati sul corpo, sul sistema sensorimotorio e sulle emozioni (EBL). RBL si propone di riportare l'azione educativa più possibile vicina al modo naturale di apprendere degli esseri umani, sviluppando l'educazione sull'apprendimento prima ancora che sull'insegnamento.

Indicazioni e suggerimenti

Ogni unità di conoscenza è proposta a chi fa esperienza e a chi apprende a partire da una domanda appositamente individuata che ha lo scopo di far emergere e rilevare i saperi spontanei e impliciti esistenti nel patrimonio di esperienze e conoscenze di coloro a cui è diretta l'azione educativa. La rilevazione di quei saperi spontanei e impliciti consente di creare una mappa cognitiva intorno all'unità di conoscenza che si intende proporre all'elaborazione. L'analisi della mappa cognitiva emergente conduce, con opportuna guida e facilitazione da parte di chi insegna, all'individuazione di categorie a cui sono ricondotti i saperi impliciti e spontanei mappati. L'approfondimento di quelle categorie endogene consente di formulare ipotesi da validare per sottoporle a verifica e falsificazione. A partire dalle ipotesi si innestano, con il contributo autorevole di chi insegna, i saperi scientificamente validati su quell'esperienza, fenomeno o unità di conoscenza. Il confronto e l'elaborazione favoriscono il riconoscimento delle ristrutturazioni dei saperi impliciti e spontanei avvenute grazie alla combinazione e all'innesto con i saperi scientificamente validati. Un percorso di valutazione condotto da chi insegna in cooperazione interpretativa con chi apprende conduce alla messa in evidenza del rientro avvenuto e alla messa in evidenza degli apprendimenti conseguiti.

Letture essenziali

- G. M. Edelman, *Sulla materia della mente*, Adelphi, Milano 1993.
A. Bestard, *Nascosti nel cielo*, Camelozampa, Monselice (PD) 2022.

Regolazione affettiva

la creazione della nostra esperienza cosciente rappresenta una delle questioni tra le più impegnative da conoscere e definire. È possibile sostenere che si tratti di un processo associato alla regolazione che interviene costantemente nelle relazioni con gli altri e il mondo. Siamo impegnati a gestire la nostra presenza e quello che portiamo nella relazione con gli altri, mentre gestiamo allo stesso tempo quello che gli altri portano con la loro presenza nel nostro spazio peripersonale e con le loro relazioni con noi. L'importanza dell'attaccamento e dell'affettività interviene nello sviluppo della coscienza, e riguarda l'acquisizione dell'abilità di mentalizzazione, mostrando come l'attaccamento può effettivamente influenzare il modo in cui viene vissuta la relazione educativa. Il rapporto, tra regolazione affettiva e organizzazione del sé, evidenzia l'importanza della sintonizzazione affettiva fra chi insegna e chi apprende. Tutto ciò sottolinea come la possibilità del neonato di sintonizzarsi con la mente della madre o del caregiver sia indispensabile per promuovere la maturazione dei circuiti cerebrali che mediano la capacità di autoregolazione. La relazione con l'altro induce sviluppo neurologico, in particolare nelle primissime fasi della vita, ma la plasticità dell'emisfero destro del cervello, che regola le componenti preverbalì o non verbali della comunicazione non si estingue mai. È evidente la rilevanza che tutto questo ha nell'educazione. I modelli dello sviluppo umano più recenti tendono a formulare concettualizzazioni integrate cervello-mente-corpo a partire dai processi affettivi che sembrano costituire il nucleo centrale del sé, e segnalano l'esistenza di una dicotomia fra territori verbali consci e non verbali inconsci, che fanno riferimento a due diversi sistemi di elaborazione delle informazioni. La regolazione affettiva sembra sia da ascrivere, in particolare, alla corteccia prefrontale destra, in quanto livello più elevato nella gerarchia del sistema limbico, il circuito cerebrale deputato alla scansione e all'elaborazione degli affetti. Il suo funzionamento è attivo ben prima che si attivino le aree del linguaggio, a sinistra, e ha dunque un impatto dominante sulla formazione delle memorie implicite, quelle più antiche e fondanti. Da qui la rilevanza della relazione educativa in direzione di una maggiore capacità di regolare e organizzare gli affetti e i sistemi del sé sia impliciti che espliciti, che spaziano dalla distinzione fra preverbale e non verbale al concetto di crescita della conoscenza relazionale implicita tra chi educa e chi è educato, al ruolo del corpo nell'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa interviene nelle dinamiche di regolazione affettiva e, a sua volta, concorre allo sviluppo delle capacità di autoregolazione e di regolazione affettiva. Data la rilevanza dei processi di regolazione affettiva, sono importanti la cura e il rigore relazionale nel coinvolgimento e nel distacco che compongono ogni relazione educativa. Ogni educatore, in qualità di *caregiver*, può sostenere, alterare o disturbare l'efficace sviluppo della regolazione e dell'autoregolazione affettiva. Da qui l'importanza di conoscere le dinamiche emozionali, affettive e cognitive che attraversano ogni relazione educativa, e sviluppare la capacità di gestirle e governarle.

Letture essenziali

A. N. Schore, *La regolazione degli affetti e la riparazione del sé*, Astrolabio, Roma 2008.

C. Fleming, G. Dubois, *La collezione di Joey*, Orecchio Acerbo, Roma 2019.

Regole e metaregole

norme e riferimenti, taciti ed espliciti, relativamente stabili delle relazioni e delle azioni, e teorie e riflessioni su di essi, per definirli, confermarli o cambiarli. In ogni azione e in ogni relazione sono presenti aspetti prescritti e aspetti discrezionali che riguardano gli equilibri tra autonomia e dipendenza e che compongono e attraversano l'esperienza. Nei processi educativi, mentre la discrezionalità è fonte di sviluppo dell'autonomia, le regole e le prescrizioni definiscono la simmetria e la dipendenza, che si configurano come condizioni essenziali per lo sviluppo di ogni autonomia. Il sistema delle regole tacite ed esplicite diviene essenziale per la definizione e lo sviluppo dell'autoregolazione affettiva e dell'autorità interna in ogni bambino e in ogni adolescente. Le regole si configurano così, anche nella loro evoluzione nel tempo e nella loro stessa messa in discussione, come condizioni essenziali per la crescita e l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

La ricerca della composizione e ricomposizione più appropriata tra discrezionalità e spazio di crescita e apprendimento, da un lato, e prescrizione e guida mediante regole e metodo, dall'altro, è una costante dell'azione educativa. La gestione di quella composizione e ricomposizione non è facile e dipende dalla capacità di dosare e contenere l'esercizio dell'autorità necessaria e il sostegno e la cura

nella relazione educativa. Le capacità di gestione del rapporto tra discrezionalità e prescrizione dipendono significativamente dal livello di educazione sentimentale di chi insegna.

Letture essenziali

S. Chaney, *Sono normale?*, Bollati Boringhieri, Torino 2023.

G. Zoboli, S. Mulazzani, *Un bravo elefante*, Topipittori, Milano 2020.

Relazione

processo intersoggettivo in cui si genera la soggettività individuale. Luogo di tutte le possibilità e di tutti i problemi con l'altro, quando io e altro cercano di fare qualcosa insieme, come accade in ogni relazione educativa. Dalla relazione emerge la via per favorire l'efficacia o generare la difficoltà della connessione al compito di crescita e all'apprendimento. La relazione educativa è per sua natura asimmetrica e implica l'esercizio della responsabilità di contenimento e di uso del potere come servizio verso chi cresce e apprende. La comunicazione e il riconoscimento nelle relazioni interpersonali emergono e dipendono dalla combinazione, dal dialogo e dal conflitto delle differenze individuali, che sono costitutive di ogni processo di individuazione. La relazione è incarnata in quanto sostenuta dall'approssimazione tra corpi in movimento. Gli esseri umani sono individui di una specie che è naturalmente relazionale, e la relazione è costitutiva dell'individuazione personale. La relazione è reciproca in quanto basata sulla modulazione intenzionale e sulla circolarità. La natura e la qualità della relazione dipendono dal livello di reciprocità e dall'influenza che emergono e si affermano nella contingenza di una data situazione.

Indicazioni e suggerimenti

Le relazioni primarie tra madre, padre e figli, che iniziano fin dalla fase prenatale, oggi presentano importanti livelli di crisi: è prioritario attivare azioni di sostegno. I principali bisogni a cui l'azione educativa deve rivolgersi riguardano in primo luogo lo sviluppo e il miglioramento delle risonanze affettive nella relazione madre-padre/bambini nella fase 0-3 anni, affrontando disturbi di attaccamento e crisi di legame nella gestione delle emozioni e delle relazioni primarie. In secondo luogo, l'educazione ha necessità di rispondere ai bisogni di attivazione e sviluppo di comunità educanti nei contesti di vita dei bambini, dagli asili nido, agli spazi di incontro pubblici, e alla costellazione affettiva primaria, in cui si svolge l'esperienza di crescita. Le conoscenze

scientifiche disponibili mostrano che le tappe evolutive vengono raggiunte attraverso l'integrazione degli aspetti biologici, affettivi, relazionali e del contesto di vita. Fin dal terzo trimestre di gravidanza, e poi nella fase perinatale e nei primi tre anni di vita, si definiscono le fondamentali premesse per lo sviluppo e la costruzione della personalità. Chi ben comincia può avvalersi del sostegno che riceve dalle relazioni affettive primarie e da una comunità educante in contesti favorevoli. Le azioni educative concrete possono essere: interventi formativi, di consulenza e sostegno con i genitori e i *caregiver*; azioni di miglioramento degli spazi e dei contesti di vita; sostegno delle relazioni significative nella costellazione affettiva primaria; capacitazione dei genitori e dei *caregiver* nell'uso appropriato del digitale e nell'educazione digitale; potenziamento dei legami nelle comunità educanti mediante azioni pubbliche di sostegno; aumento delle capacità educative mediante i *budget* di educazione. Lo scopo è favorire il superamento delle criticità creando modelli di intervento trasferibili, basati sulla collaborazione tra i genitori e le diverse istituzioni con le quali sviluppare azioni in rete.

Letture essenziali

D. J. Siegel, *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2021.

L. Orvieto, *Leo e Lia*, Giunti, Firenze 2011.

Responsabilità

attenzione riconosciuta a rispondere a sé stessi e agli altri della propria presenza, delle proprie azioni, delle proprie posizioni e delle proprie scelte. L'esercizio della responsabilità coinvolge direttamente l'aggiornamento delle conoscenze nel proprio campo di azione; esige il confronto con situazioni affini e diverse; richiede la buona gestione del confronto con posizioni e orientamenti diversi dal proprio. La responsabilità riguarda la cura di sé e dell'altro mediante la delega strutturata, il sostegno e la gestione della giusta distanza nel sostenere la gestione delle relazioni tra le persone riguardo ai compiti e al compito primario.

Indicazioni e suggerimenti

La principale responsabilità per chi gestisce relazioni e azioni educative è agire per aumentare il numero delle possibilità per chi apprende e anche per sé stesso. L'apertura e la ricerca delle possibilità ulteriori

rispetto a quelle esistenti sono le condizioni che fanno dell'educazione la via per diventare sé stessi e per emanciparsi. Lo stesso esercizio dell'autorità, necessario in una relazione asimmetrica, ha l'esigenza di essere improntato all'osservazione e all'ascolto con criteri di servizio verso chi si affida per crescere e apprendere. Secondo il punto di vista di Paulo Freire, l'educazione è uno strumento rivoluzionario, perché permette alle persone di prendere coscienza della propria situazione, del fatto che la loro parola ha un peso e può agire sul contingente.

Letture essenziali

E. Balducci, *La Terra del tramonto. Saggio sulla transizione*, Giunti, Firenze 2005.

B. Alemagna, *Manco per sogno*, Topipittori, Milano 2021.

Repertorio

dati e risorse giacenti e disponibili per essere utilizzati con scopi creativi e operativi, con obiettivi di composizione e ricomposizione almeno in parte originale. Tutti i fatti e i fenomeni del mondo possono essere considerati risorse, in una relazione educativa centrata sull'apprendimento che parta da come e con quali significati, bambini, adolescenti e adulti considerano e danno significato a quei fatti e a quei fenomeni. Un repertorio conta per come è attivato dalla relazione educativa che lo evidenzia e lo porta a riconoscimento, fino a farne oggetto di elaborazione e sviluppo in termini di apprendimento, ossia di riconoscimento e rientro.

Indicazioni e suggerimenti

La moltiplicazione delle componenti e dei materiali, delle teorie e dei punti di vista che compongono un repertorio di disponibilità è una condizione basilare per lo sviluppo articolato e plurale degli apprendimenti. Si tratta di porre innanzi a chi apprende non un solo mondo ma più mondi possibili, al fine di aumentare la capacità di confronto e comparazione, di dialogo e di riconoscimento delle differenze, di relativizzazione delle appartenenze, di esercizio del dubbio su teorie, convinzioni, certezze.

Letture essenziali

E. Balducci, *L'uomo planetario*, Camunia, Brescia 1985.

S. McCurry, *Bambini del mondo*, Mondadori, Milano 2021.

Retorica

forma dell'argomentazione e dell'ordine del discorso che distingue e caratterizza una particolare situazione comunicativa. Le forme e le proprietà del discorso, nonché la capacità di governare l'ordine della conversazione, sono caratteristiche della comunicazione collegate strettamente al pensiero e al suo sviluppo. Il linguaggio verbale articolato e gli stili comunicativi sono aspetti di particolare importanza per ampliare e arricchire la conoscenza dei fenomeni, per favorire l'accessibilità ad apprendimenti complessi e per aumentare le possibilità di espressione di sé.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione oggi ha la grande responsabilità di ampliare e rivalutare le capacità e i contenuti espressivi. Per questo la retorica occupa uno spazio rilevante nella linguistica e nella critica letteraria contemporanea. Soprattutto assume importanza come teoria dell'argomentazione e come analisi e sviluppo delle realizzazioni del lessico, del suo arricchimento e della capacità di corrispondenza con l'esperienza, i sentimenti, i vissuti e le emozioni. Lo stesso vale per le produzioni grammaticali, sintattiche e stilistiche di testi scritti e orali, e delle loro funzioni relative alle capacità espressive.

Letture essenziali

L. Serianni, *Parola*, il Mulino, Bologna 2016.

T. Scialoja, *Tre chicchi di moca*, Lapis, Roma 2002.

Ricerca

in primo luogo, una delle principali emozioni di base connessa alla curiosità e al bisogno di conoscere. La disposizione ad esplorare il mondo è caratterizzante l'esperienza di bambini, adolescenti e adulti, fin dalle origini della vita. La ricerca educativa ha, prima di tutto, il compito di conoscere e approfondire le modalità di esprimere la propensione alla ricerca e alla curiosità. In secondo luogo, ha come oggetto di indagine le pratiche educative, per comprendere la qualità delle azioni e promuovere un continuo miglioramento delle stesse. Il focus è, quindi, strettamente legato all'apprendimento e alle condizioni che lo facilitano o piuttosto lo ostacolano. Attenzione particolare deve essere riservata alla ricerca di significato, cioè a quel carattere distintivo specie specifico della specie *homo sapiens* in base al quale noi conosciamo il mondo e i fenomeni del mondo

mentre rispondiamo alle domande con cui ci sollecitano quando ci incontriamo con essi. La vita è conoscenza.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa trova nella disposizione naturale a ricercare e a conoscere la base essenziale del proprio sviluppo. La ricerca e la curiosità, insieme al bisogno di conoscere, coincidono in sostanza con la vita e la crescita, con l'apprendimento e la conoscenza. Basare le azioni e le relazioni educative sulla ricerca vuol dire sostenere apprendimenti relativi al metodo, alle capacità di esplorazione dei contenuti, alla combinazione tra verifica e falsificazione, all'esercizio del dubbio e alla capacità di formulare ipotesi e impostare percorsi e tecniche di analisi per la verifica o la falsificazione delle ipotesi. L'educazione alla ricerca consente di comprendere come si genera una conoscenza validata, ad ogni età, considerato che i bambini sono portatori di un approccio scientifico. Consente inoltre di acquisire una visione propria di una società aperta, libera e democratica.

Letture essenziali

G. Pellicciari, G. Tinti, *Tecniche di ricerca sociale*, Franco Angeli, Milano 1982.

F. Matticchio, *I bambini nascosti*, Vanvere, Roma 2023.

Riconoscimento

nelle relazioni interpersonali si producono continui processi di approssimazione, apprendimento e conoscenza reciproci che sono riconducibili al riconoscimento e, quindi, alla connessione tra parti interne, espressioni e relazioni sociali degli individui coinvolti nel contesto educativo. Quest'ultimo è un contesto formativo, nel senso che concorre alla formazione di personalità, orientamenti di valore, patrimoni di conoscenze di coloro che in quel contesto formativo vivono, concorrendo a loro volta a crearlo. Il riconoscimento, in tal senso, è vincolo e possibilità, in quanto include in una semiosi, ma è anche generativo di discontinuità a partire da quella semiosi. Riconoscere richiama, inoltre, la modalità di manifestazione della conoscenza per noi esseri umani dotati di comportamento simbolico, che conosciamo sempre innestando su saperi disponibili, saperi inediti, non esistendo alcuna tabula rasa.

Indicazioni e suggerimenti

Gli esercizi di riconoscimento reciproco, sia dal punto di vista del dialogo tra differenze, sia per quanto riguarda posizioni e

atteggiamenti e comportamenti diversi, sono fondamenti di azioni educative che possono risultare particolarmente importanti fin dalla primissima infanzia. È possibile sviluppare azioni educative che aiutino a comprendere come si è evoluto il riconoscimento nel corso della storia fino a creare istituzioni che tutelano il dialogo tra le differenze, favorendo lo sviluppo di una cultura della reciprocità. È possibile, inoltre, approfondire il riconoscimento come vie specie specifiche degli esseri umani per arrivare alla conoscenza, scoprendo che ogni apprendimento è una forma di riconoscimento che combina i saperi esistenti con i saperi presenti e da acquisire.

Letture essenziali

A. Honneth, *Riconoscimento*, Feltrinelli, Milano 2019.

S. Mattiangeli, C. Carrer, *Avete visto Anna?*, Il Castoro, Milano 2017.

Riflessività

pensare il fare e pensare il pensiero sono caratteri peculiari e distintivi di *homo sapiens*. L'attivazione di quei caratteri, e della capacità di attivarli, dipendono particolarmente dall'educazione e dall'efficacia della relazione educativa. Grazie alla componente della metacognizione, mediante la quale il soggetto ha la capacità di riflettere su sé stesso e sulla propria attività, possiamo accedere al deuterioapprendimento, cioè alla capacità di apprendere ad apprendere. Il pensiero riflessivo è la condizione necessaria per sostare su sé stessi, sulle conoscenze, sulle cose e rileggerle, per ripercorrere i passaggi di un processo, per cercare il significato delle esperienze, per riflettere su ciò che si è osservato, per riconoscere possibilità, allargare i punti di vista, elaborare ipotesi e individuare discontinuità e processi progettuali.

Indicazioni e suggerimenti

L'apprendimento di metodi e criteri, insieme a quello di codici selettivi e interpretativi delle conoscenze e della realtà, è divenuto importante e prioritario nell'era digitale e della ridondanza informativa. Apprendere ad apprendere e sviluppare le capacità di riflettere sul proprio rapporto con la conoscenza sono oggi obiettivi educativi prioritari, insieme allo sviluppo del pensiero critico e riflessivo.

Letture essenziali

G. Tratteur, *Il prigioniero libero*, Adelphi, Milano 2020.

J. Bauer, K. Spitzer (a cura di), *Il libro delle cose reali e fantastiche*, Lapis, Roma 2016.

Rischio

nella conoscenza degli altri e del mondo, crescere in maniera equilibrata ed essere liberi, significa sviluppare le capacità di affrontare ed elaborare il rischio, che rappresenta un elemento ineliminabile perché appartenente ad ogni ambito della vita. Nella crescita e nell'apprendimento il rischio è sempre presente, perché è costantemente in atto una destrutturazione e una ristrutturazione, vale a dire un conflitto estetico, affettivo e cognitivo. Esiste, insomma, un rischio primario, preliminare al compito primario e al rischio di non portarlo avanti. Il rischio primario emerge al momento di istituire le relazioni educative e di decidere quali orientamenti e quali direzioni assumere, e di decidere, inoltre, come gestirle. Esiste, inoltre, un rischio superegoico, che riguarda l'eccesso nella segnalazione di difettosità, fino alla perdita del rispetto. Quel rischio, se non controllato, può indurre una reazione di rifiuto e di negazione, con il prevalere di resistenze e difese, ostacolando e rendendo problematico l'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

In un percorso educativo, per favorire e sostenere l'apprendimento di bambini e adolescenti affrontando ed elaborando diversi gradi di rischio, ma anche per sostenere la loro crescita nell'assumersi responsabilità, affrontare compiti di crescita e sviluppare un pensiero libero, è importante creare situazioni di sperimentazione e di azione conoscitive e pratiche. Quelle situazioni dovranno essere impostate in modo da consentire di misurarsi con il rischio e il limite, così come con il confronto, la negazione e il fallimento, che sono indispensabili per la costruzione dell'autonomia, dell'autostima e di un'immagine realistica di sé.

Letture essenziali

R. Rumiati, *Nuovi rischi, vecchie paure*, Il Mulino, Bologna 2005.

A. Browne, *Nel bosco*, Kalandraka, Firenze 2014.

Risonanza incarnata

in base alla teoria della simulazione incarnata, formulata da Vittorio Gallese, a partire dalla scoperta dei neuroni specchio localizzati in diverse aree del cervello, osservare le azioni o i comportamenti di altri individui induce, nel cervello dell'osservatore, l'attivazione dei medesimi circuiti nervosi. Ad attivarsi sono i circuiti deputati a controllare l'esecuzione, producendo una risonanza automatica, definita simulazione incarnata

(*embodied simulation*). La presenza di reti neurali, che si costituiscono nel corso della relazione con il mondo esterno, consente di percepire un'azione non solo come una sequenza di movimenti, ma equivale a simularla internamente. Ciò accade anche in assenza dell'esecuzione effettiva dell'azione, ed è un processo automatico e prelinguistico di simulazione motoria. La simulazione incarnata consente di innovare le tradizionali concezioni della relazione e dell'intersoggettività basate sulla rappresentazione della mente delle altre e degli altri. Consente, perciò, di rivedere criticamente i modelli computazionali della mente e del cervello, considerando anche il ruolo delle variabili culturali e ambientali e la loro interazione con i processi mentali. Abbiamo sempre più evidenze della realizzazione neurale dei concetti da parte del sistema sensorimotorio, in modo che ciascuna caratteristica di un concetto di azione è realizzata dallo stato di attivazione di un gruppo di neuroni.

Indicazioni e suggerimenti

Le implicazioni delle scoperte, che stanno alla base del riconoscimento della risonanza e simulazione incarnate, sono particolarmente ampie e profonde per l'educazione e la gestione delle relazioni educative. Infatti, nella maggior parte dei casi, devono essere ancora riconosciute e costituiscono i fondamenti del paradigma corporeo nell'apprendimento. È ampiamente giustificato da queste scoperte, che sia necessario porre al centro la relazione e che sia opportuno basare l'educazione sull'apprendimento prima ancora che sull'insegnamento. Aggiornare la propria epistemologia e il proprio metodo da parte di chi insegna è quanto mai urgente e necessario per sviluppare l'efficacia dell'azione educativa.

Letture essenziali

M. Ammaniti, V. Gallese, *La nascita dell'intersoggettività*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2014.

H. Baek, *Le caramelle magiche*, Terre di Mezzo, Milano 2022.

Rumore

in ogni processo relazionale e comunicativo, la dinamica che assume il riconoscimento dei significati è fatto di ordine, di rumore e di complessità. I codici interpretativi riconoscono una parte dei contenuti e li traducono in significati; una parte irriducibile di rumore accompagna ogni relazione e comunicazione ed è condizione della comprensione; sia l'ordine che il rumore danno vita alla complessità di ogni relazione e

comunicazione. Le componenti che, pur non assumendo significati del tutto riconoscibili, concorrono comunque a comporre la relazione e la comunicazione, sono spazi di ricerca, di curiosità e di apprendimento. Importante è considerare la proprietà costitutiva dell'ordine, del rumore e della complessità, in ogni relazione e in ogni comunicazione.

Indicazioni e suggerimenti

Nella relazione educativa è bene che agisca un'etica della prassi che si basi sulla responsabilità verso sé stessi e gli altri e che consista nel riconoscimento che ogni comunicazione è comunque un processo di approssimazione, caratterizzato da incertezza e da ricerca continua di interpretazione e comprensione, e di rischi di negazione ed esclusione. L'invocazione frequente alla "trasparenza" appare, alla luce delle conoscenze effettive sulla comunicazione, come un'opzione morale che deve necessariamente misurarsi con l'investimento emozionale ed esperienziale nei contesti educativi e sociali.

Letture essenziali

G. Bocchi, M. Ceruti, (a cura di), *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1995.

M. Velhuijs, *Troppo rumore*, AER, Bolzano 1990.

Ruolo

collocazione o posizione professionale assunta da ognuno in un contesto educativo, in un'istituzione o in un contesto lavorativo in base alle aspettative e al riconoscimento che gli altri gli rivolgono. Si ha una forzatura di ruolo ogni volta che, nello svolgimento del proprio lavoro, o nell'esercizio delle proprie attività, chi occupa una certa posizione separa le proprie azioni dall'investimento emozionale che feconda gli aspetti formali e le regole, o va oltre i limiti designati dal ruolo professionale che occupa. Le frontiere organizzative possono essere intese come regolatrici nelle relazioni educative e lavorative, dove si configurano situazioni di coppia, di gruppo o di gruppo allargato; tra ognuna di queste situazioni si propone un limite simbolico che spesso è più o meno facile elaborare o oltrepassare. Ogni oltrepassamento può causare frustrazione e violazione della gerarchia, ma anche possibilità generative. Il consolidamento, la reificazione e l'istituzionalizzazione delle relazioni asimmetriche, fino alla definizione dei ruoli, nei gruppi e nelle organizzazioni, svolgono una funzione di contenimento e guida nelle relazioni educative e, allo stesso tempo, possono

assumere una connotazione di ostacolo e impedimento alla crescita e all'apprendimento.

Indicazioni e suggerimenti

Nel rapporto tra identità e ruolo, riconoscimento di sé e degli altri, risiedono molti dei fattori dell'efficacia dell'azione educativa. I ruoli possono avere una loro relativa porosità e flessibilità, da cui dipende la capacità di adattare le azioni e gli interventi alle relazioni e alle situazioni in maniera sufficientemente appropriata. È importante dosare con efficacia, da parte di chi insegna, il rapporto tra autorità necessaria e partecipazione attiva.

Letture essenziali

E. Jaques, *Lavoro, creatività e giustizia sociale*, Bollati Boringhieri, Torino 1970.

B. Marchon, Robin, *Nel mondo ci sono*, EDT Giralangolo, Torino 2012.



S Sacro

dal latino *sacer* (separato), manifestazione dell'esperienza umana emergente dall'elaborazione delle ansie esistenziali e dalle domande sul senso e sul significato dell'esistenza. Il sacrificio, che ogni forma di organizzazione delle pratiche relative al sacro prevede, è un rituale, spesso propiziatorio, mediante il quale gli esseri umani giungono ad elaborare le ansie che l'incertezza del mondo e della vita procurano. Il rituale riguarda le manifestazioni riconoscibili della ripetizione come forma comportamentale individuale e collettiva, con effetti di rassicurazione e di aggregazione, ma anche di elaborazione dell'ansia, nell'esperienza umana. Nell'esperienza dei bambini e degli adolescenti, la reiterazione di rituali in forma organizzata, con funzioni di socializzazione e di appartenenza, ma anche propiziatricie o di esorcizzazione, costituisce un riferimento importante anche per l'educazione e le pratiche educative. In base a diversi orientamenti che vanno dalle ispirazioni spirituali fino ai sistemi di superstizioni e credenze, il sacro tende a manifestarsi in un sistema psicologicamente consolidato e sostenuto dalle relazioni sociali in un contesto culturale.

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative relative al sacro rappresentano un'importante occasione per favorire lo sviluppo di un approccio antropologico alle manifestazioni e alle organizzazioni storiche e sociali con cui gli esseri umani elaborano il proprio rapporto con le domande fondamentali dell'esistenza. L'educazione alla conoscenza del sacro rappresenta un'opportunità particolarmente significativa per favorire l'apprendimento delle differenze e della loro complessa articolazione nella storia e nell'esperienza umana.

Letture essenziali

E. De Martino, *Il mondo magico*, Einaudi, Torino 2022.

K. Crowther, *L'omino e Dio*, Topipittori, Milano 2011.

Scrittura

connessa alla propensione umana a esprimere la presenza lasciando tracce in relazione al comportamento simbolico, permette di pensare e parlare con sé stessi con modalità e forme che non possono essere utilizzate per altre vie. La produzione di segni, scarabocchi, disegni, tracce di diverso tipo, rappresenta un insieme di attività espressive che consentono ai bambini, così come agli adulti, di creare qualcosa di

proprio e di proporlo a sé stessi e agli altri come fonte di riconoscimento. Lasciare tracce, col movimento e con le orme è una delle primordiali attività di noi umani e condizione elementare di comunicazione con gli altri. Allo stesso tempo la scrittura è distintiva di chi la esprime e un segno tracciato su una superficie rappresenta una delle prime produzioni di cui un essere umano possa dire: "questo l'ho fatto io".

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative trovano un compito tra i più importanti nello sviluppo delle capacità di scrittura e nell'arricchimento grammaticale, sintattico e semantico legato alla scrittura. L'espressione di sé, mediante la parola scritta, è una via specifica per lo sviluppo corpo-cervello-mente. Il digitale può divenire uno strumento di particolare utilità per lo sviluppo del rapporto con la scrittura fin dalla prima infanzia, ma ciò richiede programmi espressamente dedicati che favoriscano l'accesso alla rilevanza dell'espressione di sé e della propria conoscenza del mondo attraverso la scrittura.

Letture essenziali

M. Wolf, *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*, Vita e Pensiero, Milano 2012.

C. Johnson, *Spiaggia magica*, Orecchio Acerbo, Roma 2013.

Selezione

il rapporto con il mondo e con la conoscenza si propone come un'interazione costante con l'abbondanza dei suoi segnali. Quel rapporto può, quindi, essere considerato come un sistematico e continuo processo di selezione, mediante il quale i dati del mondo diventano informazione e l'informazione diventa conoscenza. Nella conoscenza del mondo e nelle decisioni individuali e collettive, agiscono codici e criteri con cui sono selezionate le alternative e le modalità di assunzione ed esercizio dell'esperienza e del potere di conoscere di agire. La selezione è anche alla base del rientro di quelle conoscenze, della loro assimilazione e del loro accomodamento. L'apprendimento, infatti, avviene mediante una relazione che è composta di selezione dei segnali e delle esperienze, di riconoscimento di quanto selezionato e di rientro e ristrutturazione del patrimonio di esperienze e conoscenze.

Indicazioni e suggerimenti

Chi insegna è guidato dalla responsabilità di decidere come orientare

e guidare la selezione; come perseguire il riconoscimento e il rientro di scopi comuni con chi apprende; come valutare l'esito di un processo educativo, sapendo che si tratta comunque di un esito dipendente da una relazione e da una negoziazione continua, e come tale sub-ottimale e provvisorio. La responsabilità di chi insegna riguarda anche l'analisi autovalutativa continua degli scopi, delle azioni e dei comportamenti, ossia la considerazione delle finalità dell'azione educativa nella relazione intersoggettiva, in un contesto.

Letture essenziali

P. K. Feyerabend, *Conquista dell'abbondanza*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999.

W. Holzwarth, W. Erlbruch, *Chi me l'ha fatta in testa?*, Salani, Milano 2016.

Self concept

il concetto che ognuno ha di sé stesso, oltre ad essere dinamico ed evolutivo, è sempre l'esito di ciò che ella o egli pensa di sé, combinato con la percezione e il sentimento di ciò che gli altri pensano di lei o di lui. Situazioni di conferma e riconoscimento, o di self deception o autoinganno, si verificano con frequenza in ogni percorso di individuazione. Il concetto di sé è uno dei processi affettivi e cognitivi più complessi e rilevanti, derivanti dalle chiarezze, dalle opacità delle emozioni e della cognizione umana e dalla proiezione delle aspettative sugli altri, sulla realtà e sull'andamento dei fenomeni. Il sé si struttura come un insieme di percezioni e come una percezione delle percezioni allo stesso tempo: quelle relative al nostro corpo, a quello che sentiamo nel mondo interno e alle interazioni con gli altri e il mondo intorno.

Indicazioni e suggerimenti

La relazione educativa svolge una funzione di orientamento e di contenimento tra le più importanti in ogni percorso di crescita e di apprendimento. La cura riguarda, in particolare, il rapporto che si crea tra la progressiva individuazione del concetto di sé e il rapporto con gli altri, l'esperienza e la conoscenza. La capacità di combinare un sostegno che contenga aspetti affettivi, cognitivi e operativi caratterizza e qualifica la relazione educativa.

Letture essenziali

B. Lotto, *Percezioni. Come il cervello costruisce il mondo*, Bollati Boringhieri, Torino 2017.

R. Pajalich, A. Baladan, *La bambina e l'armatura*, Topipittori, Milano 2021.

Sentimenti

uno stato del sentire, cioè una condizione affettiva e cognitiva che deriva dalle emozioni e che presenta una connessione diretta con le passioni, in tutte le loro articolazioni. Un sentimento può essere principalmente rivolto al mondo interno, al mondo esterno o agli altri. I movimenti interiori, corporei e sentimentali, svolgono un'azione costante di composizione e ricomposizione dei processi cognitivi. I sentimenti costituiscono la via mediante la quale le emozioni giungono al nostro riconoscimento, manifestandosi nella nominazione con il linguaggio verbale. L'educazione sentimentale può essere in grado di aumentare la capacità di gestire le proprie emozioni e il proprio sentimento del mondo e degli altri.

Indicazioni e suggerimenti

Il sentimento del possibile che sostiene la crescita e l'apprendimento riguarda da vicino il sentimento del potere che chi insegna e chi apprende vivono nella relazione educativa. Quel senso del possibile e il riconoscimento dell'effettivo spazio di azione da parte di ognuno caratterizzano il processo di apprendimento e ne sono allo stesso tempo vincolo e possibilità. Lo stesso vale per le relazioni intersoggettive che definiscono il clima di un gruppo di crescita e apprendimento. Il sentimento di gruppo costituisce il vertice simbolico di condivisione del significato e della sua interiorizzazione in un gruppo che cresce e apprende.

Letture essenziali

A. Damasio, *Emozioni e coscienza*, Adelphi, Milano 2000.

E. Houdart, L. Flamant, *Emilia Mirabilia*, Logos, Modena 2016.

Sguardo

non è solo l'atto di vedere, ma implica la disposizione ad osservare. L'osservazione coinvolge corpo ed emozioni nelle relazioni e nella considerazione reciproca. Dal Pleistocene all'era digitale, il modo in cui costruiamo le immagini e quello in cui recepiamo l'oggetto della visione è radicalmente mutato: esplorare l'evoluzione del processo visivo equivale a ripercorrere la storia dell'uomo. Lo sguardo può segnalare il desiderio di stabilire un legame di amicizia oppure offrire impressioni che vanno a favore di un legame sentimentale; può evidenziare un sentimento di ostilità o un'aspettativa di attenzione e cooperazione. Se teoria vuol dire vedere, l'equivalenza di teoria e

visione, che fonda e attraversa l'intera metafisica occidentale, non ha nulla del dato acquietante, anzi si configura come una drammaturgia che è urgente interrogare, in quanto lo sguardo è anche fonte di inquietudine e di interrogazione. Può essere allo stesso tempo motivo di senso di contenimento e protezione.

Indicazioni e suggerimenti

Ognuno diventa quello che è nello sguardo di un altro e nella relazione educativa questo è particolarmente evidente e chiaro. Lo sguardo di chi apprende dipende dallo sguardo di chi insegna e guida il suo percorso di crescita. La gestione della relazione educativa implica che la sua efficacia sia connessa alla capacità di chi insegna di far dipendere le proprie scelte e le proprie azioni dallo sguardo di chi apprende.

Letture essenziali

M. Cousins, *Storia dello sguardo*, Il Saggiatore, Milano 2018.

T. Haugomat, *Nello spazio di uno sguardo*, Terre di Mezzo, Milano 2019.

Significato

la sua ricerca è uno dei tratti distintivi specie specifici di *homo sapiens*. L'attribuzione di significato è la via mediante la quale noi conosciamo il mondo, attivandola a livello preintenzionale e prevolontaria. La significazione prende forma mediante la comunicazione del significato nelle interazioni mediate dal linguaggio verbale e non verbale. Si crea così una semiosi: il sistema complesso di segni che compone una realtà storico-linguistica-culturale, proponendosi come una rete di significati interconnessi, che Juri Lotman definisce semiosfera. Quest'ultima è il sistema dei segni e deriva, appunto, dall'emergenza dell'accoppiamento strutturale delle nostre capacità percettive con il mondo. Il sistema dei segni, o semiosi, è caratterizzato da interdipendenza ricorsiva tra le parti che si esprimono attraverso un'omeostasi, in quanto, mentre al centro tendono all'ordine e alla continuità, ai margini tendono al cambiamento. Questa dinamica è condizione dell'evoluzione del sistema e dei significati.

Indicazioni e suggerimenti

Nello sviluppo delle relazioni educative, una risorsa costitutiva dipende dal fatto che noi esseri umani siamo *sense maker*, caratterizzati dal *sense making*, ossia dal processo mediante il quale realizziamo il nostro accoppiamento strutturale con il mondo e gli altri. Attribuiamo senso in ragione di un tratto distintivo della specie umana, che ci

consente di conoscere e di conoscere come conosciamo, di percepire e di riflettere sulle nostre percezioni. La capacità di esprimere processi psicodinamici di *sense making*, che danno vita all'attribuzione di senso agli eventi è la risorsa principale per la crescita e l'apprendimento e il metodo educativo dovrebbe in primo luogo cercare di valorizzarla.

Letture essenziali

J. Bruner, *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.

E. Francescutto, A. Lot, *Il grande debutto*, Minibombo, Reggio Emilia 2020.

Silenzio

identificato principalmente con l'assenza: assenza di voci, di suoni, di rumori. Molta meno importanza è stata riservata a riconoscere il valore generativo del silenzio. Quel valore corrisponde alla meditazione, alla riflessione, all'ascolto di sé e degli altri, alla possibilità di attendere, come condizione per darsi tempo e dare tempo. La generatività del silenzio è una delle componenti più significative del riconoscimento e del rientro degli apprendimenti conseguiti, una delle vie più rilevanti dell'assimilazione e dell'accomodamento. La pratica del silenzio assume un valore particolarmente importante nell'epoca della ridondanza informativa e del parlare senza sosta in ogni circostanza e situazione. In particolare, nel tempo dei social, del digitale e della connessione permanente, riconoscere la promozione del valore del silenzio diviene uno dei compiti più importanti delle azioni educative.

Indicazioni e suggerimenti

In ogni azione educativa o unità di apprendimento, il silenzio dovrebbe essere incluso come condizione costitutiva, sia nelle fasi di domanda iniziale, sia nelle fasi di elaborazione che nelle fasi di riflessione conclusiva. Un silenzio individuale e di gruppo aiuta ad ascoltare sé stessi e a riconoscere quel che è cambiato nel processo educativo svolto e nell'esperienza vissuta. Una delle più importanti esigenze della crescita e dell'apprendimento è l'ascolto e il riconoscimento di sé. Se poi si condividono con gli altri alcuni degli esiti della riflessione e dell'ascolto di sé, si amplificano le opportunità di approfondire, di crescere e di apprendere.

Letture essenziali

P. C. Le Breton, *Sul silenzio*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2018.

R. Romanyshyn, A. Lesiv, *Forte, piano, in un sussurro*, Jaca Book, Milano 2021.

Simbolo

parte visibile, che richiama una parte invisibile di un fenomeno di cui svolge una funzione rappresentativa "come se" fosse altro rispetto a quello che è, e, di fatto, il suo significato eccede quel che appare. Il simbolo è un segno corrispondente a contenuti e valori particolari o universali. È utile richiamare il significato originario che, nell'antica Grecia, indicava il mezzo di riconoscimento o di controllo che si otteneva spezzando irregolarmente in due parti un oggetto, in modo che i possessori delle due parti, facendole combaciare, potessero riconoscersi. La rappresentazione simbolica è legata ai segni e alle capacità linguistiche: codifica la realtà attraverso il linguaggio e altri sistemi simbolici, come il numero e la musica, i segni e gli artefatti. Bambini e bambine acquisiscono il riconoscimento delle proprie competenze simboliche con l'evoluzione dei loro comportamenti, giungendo ad un sistema di codifica più potente e flessibile, o più focalizzato e rigido, delle forme di rappresentazione precedenti. Grazie alla rappresentazione simbolica il bambino e l'adolescente possono sviluppare modi più evoluti e raffinati di trattare l'informazione, modi che vanno al di là delle modalità consuete; formulano aspettative e inferenze, costruiscono ipotesi, concetti e conoscenze che manipolano e trasformano la realtà, oppure la inseriscono in sistemi più ampi.

Indicazioni e suggerimenti

«I bambini non soltanto agiscono nel cercare di risolvere un compito, ma parlano» scrive Lev Vygotskij. Parlando narrano e lo fanno combinando fatti e significati dei fatti. Così fanno gli adolescenti e pure gli adulti. Una cosa per gli umani non è mai solo la cosa in sé, ma anche il significato di quella cosa. Il *sense-making*, il processo di attribuzione del significato, è la via della conoscenza. Dal punto di vista educativo, la competenza simbolica è una delle più importanti componenti dell'apprendimento e della crescita, nell'intero arco della vita. La relazione educativa trova nel comportamento simbolico, insieme alla valorizzazione del movimento e dell'azione, uno dei suoi principali terreni di lavoro.

Letture essenziali

F. Fornari, *Simbolo e codice*, Feltrinelli, Milano 1981.

Imapla, *Lettere nascoste*, Pulce, Santarcangelo di Romagna (RN) 2021.

Sogno

espressione dell'attività cerebrale, è importante considerarlo per quello che è, ancor prima e al di là di ogni interpretazione. I sogni alludono a un significato ma non si lasciano ridurre a un significato o a un insieme di significati. I sogni alludono a significati inconsci, ma non li definiscono e non sono traduzioni di quei significati. Sono esperienze prevalentemente visive che non sono esprimibili a parole. I sogni sono metafore di pensieri e sentimenti inconsci. Sogniamo continuamente, sia ad occhi aperti quando siamo svegli, sia quando dormiamo e, di conseguenza, siamo sempre impegnati nella creazione di metafore. Coltivare i sogni e farne oggetto di narrazione è uno dei processi più significativi per giungere a riconoscersi e a creare spazi di estensione di sé. Nell'atto del sognare, infatti, portiamo il significato oltre i limiti dell'esperienza conosciuta verso altri ordini mentali ed esperienziali possibili.

Indicazioni e suggerimenti

Il sogno può essere un importante veicolo di opportunità educative, non certo per farne materia di interpretazione, cosa da evitare con cura, ma per sviluppare immaginazione, estensione di sé e fantasia. Sia nel gioco che come fonte di narrazione e disegno, il sogno può diventare uno dei fattori con cui costruire percorsi educativi e didattici. Può essere particolarmente utile anche come via per esplorare fantasie e immaginazioni in gruppo mediante la pratica condivisa del sogno ad occhi aperti.

Letture essenziali

T. H. Ogden, *Prendere vita nella stanza d'analisi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2022.

T. Seidmann-Freud, *Il viaggio sul pesce*, Topipittori, Milano 2017.

Specchio

la molteplicità dei significati e delle funzioni che lo specchio svolge nell'esperienza di ognuno può trovare approfondimenti e riflessioni dedicate nelle relazioni e nelle azioni educative. Lo specchio è fonte di riconoscimento di sé e di riflessione sul proprio corpo, concorrendo alla definizione della propriocezione. È, inoltre, alla base del rispecchiamento che, nella relazione educativa, il caregiver esprime verso bambini e adolescenti. Costituisce metaforicamente il riferimento della risonanza incarnata nelle relazioni intersoggettive e nei processi empatici.

Indicazioni e suggerimenti

Nella dimensione ludica e in quella della ricerca e della riflessione, lo specchio contiene ampie opportunità di utilizzo, reale e metaforico, nelle azioni e nelle relazioni educative. In particolare, può sostenere dinamiche di riconoscimento e favorire apprendimenti sulla propriocezione e rappresentazione di sé, così come può rappresentare una fonte di analisi, riflessione e intervento sulle proprie e altrui espressioni, fino ad essere alla base del rispecchiamento valutativo come sostegno alla crescita e allo sviluppo.

Letture essenziali

A. Schore, *La regolazione degli affetti e la riparazione di sé*, Astrolabio, Roma 2008.

W. Cole, T. Ungerer, *Baruffe e facce buffe*, Lupo Guido, Milano 2022.

Sufficientemente buono

espressione di Donald Winnicott, che indica l'appropriatezza di un'espressione emozionale nelle relazioni umane e nelle dinamiche intersoggettive. L'apparente semplicità della sua indicazione contiene di fatto un'importante misura della complessità e dell'equilibrio da cercare continuamente nelle relazioni educative, di cura e di potere, com'è proprio delle situazioni educative. La presenza e l'azione del caregiver continuamente si interrogano sull'appropriatezza di ogni intervento e di ogni proposta, così come di ogni valutazione. Importante è la questione della soglia. La soglia, infatti, riguarda il limite sopra e sotto il quale si ha o non si ha un'emergenza di un fenomeno per eccesso o per difetto; come la coscienza che emerge al di sotto e al di sopra di una certa soglia di interconnessioni sinaptiche, o l'apprendimento che emerge a fronte di dinamiche relazionali e interne appropriate.

Indicazioni e suggerimenti

Intervenire nel mondo di un altro con la relazione educativa, al fine di sostenere processi di crescita, di apprendimento e di sviluppo, significa abitare relazioni asimmetriche tra esercizio dell'autorità necessaria e attenzione alla partecipazione. In gioco è il rapporto autonomia e dipendenza: senza un certo livello di dipendenza chi cresce e apprende non si affida; senza un certo livello di autorità, chi guida e insegna non è attendibile e non riesce ad esprimere il giusto livello di contenimento.

Letture essenziali

G. Bateson, *Mente e natura*, Adelphi, Milano 1979.

S. Stridsberg, B. Alemagna, *Al parco*, Topipittori, Milano 2022.



T Tecnica

tutto quanto si configura come proiezione ed estensione del complesso corpo-cervello-mente-cultura, esprimendosi in artefatti che supportano o ampliano le capacità umane, fino a superarle in certi ambiti. Siamo esseri tecnologici che esprimono la propria esistenza mediante la costante ricerca di forme e strumenti di potenziamento delle proprie capacità, mediante l'azione della mente estesa. Il digitale si propone come l'ultima manifestazione della creazione di tecnologie nel corso dell'evoluzione umana.

Indicazioni e suggerimenti

Nella relazione educativa, la tecnica riguarda gli strumenti d'azione di chi gestisce la relazione, combinati con il pensiero, la conoscenza e l'azione. Lo scopo, come accade ad esempio con il digitale, è sostenere lo sviluppo delle capacità di apprendimento e delle menti di chi apprende nel divenire capaci di governare e gestire efficacemente le tecniche per non subirle. L'uso della tecnologia è strumentale e tale rimane. È utile se e in quanto aumenta il coinvolgimento nella relazione educativa, nella partecipazione attiva e nel processo didattico.

Letture essenziali

B. Stiegler, *Reincantare il mondo*, Orthotes, Napoli 2012.

G. Bergstrom, *Tropo forte*, Alfons Aberg, Il Gioco di Leggere, Milano 2007.

Tempo

uno dei principali fattori di ogni processo di apprendimento, che si combina con lo spazio di scoperta connesso ad ogni compito conoscitivo o esperienziale. L'elaborazione del rapporto con un'unità di conoscenza richiede un adeguato e proprio utilizzo del tempo, sia da parte di chi apprende, che da parte di chi insegna. Nell'apprendimento, il tempo assume connotazioni altamente personalizzate e lo sviluppo delle azioni educative deve tendere a tenere conto dei tempi differenti che ogni bambino e ogni adolescente mostrano di avere rispetto al loro rapporto con la conoscenza. Se è difficile stabilire cosa sia il tempo, tuttavia "sentiamo" il tempo come l'involucro che più di ogni altro ci contiene, come la dimensione, misteriosa fin che si vuole, che ci designa. Siamo gettati nel tempo, anche nelle relazioni educative: il momento che si presenta, non tornerà più. Le varie temporalità che intervengono nei processi di apprendimento e insegnamento

segnalano la consapevolezza del carattere irreversibile della spirale del tempo. Sia il tempo calcolabile che il tempo vissuto incidono significativamente nel rapporto con la conoscenza da parte di ognuno e lo scopo dell'azione educativa è entrare nelle priorità dei desideri che motivano al buon uso del tempo per apprendere e conoscere.

Indicazioni e suggerimenti

Gestire efficacemente il rapporto tra le unità di conoscenza proposte in un'azione educativa, il tempo disponibile e la creazione di spazi di scoperta per chi apprende, significa combinare efficacemente la dimensione calcolabile del tempo e quella del tempo vissuto. Nell'uso del tempo si esprime in maniera principale e decisiva la rilevanza della personalizzazione come aspetto essenziale della strategia didattica. Mentre il rapporto con il tempo quantitativo è standardizzato, infatti, il rapporto con il tempo vissuto, tra ansie che la conoscenza induce e desiderio di apprendere, richiede una particolare cura nella relazione educativa al fine di perseguirne l'efficacia.

Letture essenziali

P. Chabot, *Avere tempo. Saggio di cronosofia*, Treccani, Roma 2023.

B. Gervais, *In 4 tempi*, L'Ippocampo, Milano 2021.

Tensione rinviante propensione umana a cercare oltre quello che si è e si conosce già

ipotesi secondo la quale gli esseri umani, che dispongono della competenza simbolica, siano distinti dalla tensione a cercare oltre l'esistente e il consolidato, rinviando a quello che ancora non c'è e, così, a trascendersi. Se la tensione è un particolare stato di sollecitazione della relazione con gli altri e con il mondo, ogni proposta che assuma una connotazione estetica può avere la capacità di favorire un rinvio ad altre dimensioni inesplorate dei fenomeni o a fenomeni del tutto inesplorati. Abbiamo la capacità di specie di concepire e perseguire quello che ancora non c'è. Mediante quella capacità ci trascendiamo, andando oltre noi stessi e il livello di conoscenza di noi e del mondo che abbiamo a un momento dato. L'educazione può svolgere una funzione di particolare importanza per sostenere la scoperta dell'inedito e l'estensione dell'accessibilità al proprio mondo interno.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa può essere improntata, sia dal punto di vista della scelta dei contenuti, sia dal punto di vista del metodo, alla ricerca e alla

scoperta. Ogni esperienza e ogni fenomeno forniscono l'opportunità di esplorare il possibile oltre l'esistente. Il gioco e la ricerca possono divenire le strutture portanti delle azioni educative e dello sviluppo di ogni attività didattica. Allo stesso tempo è possibile valorizzare l'esperienza estetica come opportunità di estensione della sensibilità e delle capacità di lettura di sé, degli altri e del mondo.

Letture essenziali

U. Morelli, *Eppur si crea. Creatività, bellezza e vivibilità*, Città Nuova Editrice, Roma 2018.

A. Agliardi, *Oltre*, EDT Giralangolo, Torino 2020.

Trasformazione

carattere evolutivo del vivente che, per via spontanea o intenzionale, è la condizione stessa della vita. Ogni processo o esperienza di apprendimento è di fatto una trasformazione. Quella che accade con l'apprendimento è una ristrutturazione affettiva e cognitiva e una riorganizzazione dell'esperienza. La variabilità del vivente è uno dei suoi tratti caratterizzanti e, nello sviluppo umano, riguarda la dimensione corporea e psicodinamica. La trasformazione, quindi, è una componente distintiva dei processi rilevanti per l'individuazione e il riconoscimento di un'esperienza di vita individuale, grupppale, organizzativa e collettiva. La vita è trasformazione.

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative possono essere impostate con l'obiettivo di evidenziare le dimensioni evolutive e dinamiche dei fenomeni, mettendo in evidenza l'apprendimento che si consegue osservando i fenomeni dal punto di vista delle loro trasformazioni. Dall'esperienza individuale diretta alla conoscenza del mondo, i processi di trasformazione sono riconoscibili, sia per la loro storia, che per le caratteristiche che assumono. Di particolare importanza è la messa in evidenza nella dimensione evolutiva del vivente e delle possibilità insite nei processi di trasformazione.

Letture essenziali

S. J. Gould, *La vita meravigliosa*, Feltrinelli, Milano 1989.

C. Bellemo, A. Antinori, *Il paese degli elenchi*, Topipittori, Milano 2021.

U Uguaglianza

l'uguaglianza delle opportunità è uno dei principali obiettivi dell'educazione. Non solo, ma anche secondo il dettato della Costituzione italiana: «E' compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese». La personalizzazione dell'azione educativa è una delle principali condizioni per favorire l'uguaglianza delle opportunità. L'esperienza e la conoscenza consentono di sviluppare vie di emancipazione e favoriscono la libera espressione individuale e di gruppo e l'esercizio della critica e del confronto. Educazione, creatività e giustizia sociale sono processi strettamente interconnessi per la costruzione di una società civile.

Indicazioni e suggerimenti

I gruppi di apprendimento, ad ogni età, costituiscono dei veri e propri laboratori per lo sviluppo del dialogo e del confronto finalizzati all'emancipazione tramite l'educazione. La costruzione di una cultura dell'uguaglianza e della giustizia sociale avviene prima di tutto attraverso la creazione di situazioni favorevoli all'espressione di ognuno e praticando criteri di giustizia e di responsabilità nei gruppi di apprendimento a scuola, oltre che favorendo la conoscenza dei principi base della convivenza civile e democratica.

Letture essenziali

G. Zagrebelsky, *Imparare democrazia*, Einaudi, Torino 2007.

M. Knudsen, *Un leone in biblioteca*, Salani, Milano 2006.

Umano e post-umano

una delle principali scoperte della nostra contemporaneità riguarda l'avvento della consapevolezza dell'appartenenza del genere umano al sistema vivente. Gli esseri umani si rendono conto di avere delle distinzioni specie specifiche, ma anche di dipendere dall'ecosistema di cui sono parte per la loro sopravvivenza. Il modello di sviluppo basato sulla presunzione di superiorità degli umani si è dimostrato distruttivo per l'ecosistema e autodistruttivo per la nostra stessa specie. L'educazione ha un ruolo fondamentale per sostenere l'evoluzione degli atteggiamenti e della cultura della vivibilità. Condizione per

sviluppare azioni educative in questa direzione è porsi da un punto di vista post-umano, tale cioè da deporre la centralità degli umani e cercare le vie per valorizzare le distinzioni di pensare il possibile e concepire l'inedito, al fine di progettare una vivibilità sostenibile.

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative teoriche, sperimentali e basate sulla simulazione che possono far crescere la consapevolezza e sviluppare comportamenti appropriati per il riconoscimento del limite della specie umana e delle sue effettive possibilità, sono oggi particolarmente indispensabili. Il ritardo da colmare è molto alto e le possibilità di agire con l'educazione per sviluppare stili di pensiero e di vita appropriati al riconoscimento del limite come condizione di possibilità sono molto ampie. Le azioni educative possono essere ampie ed efficaci.

Letture essenziali

A. Ghosh, *La grande cecità. Il cambiamento climatico e l'impensabile*, Neri Pozza Editore, Milano 2017.

Y. Kang-Mi, *Dove crescono gli alberi*, Topipittori, Milano 2021.

V Valutazione

parte sostanziale dell'intero processo educativo e formativo, si pone l'obiettivo di migliorare i risultati di apprendimento, le strategie di insegnamento e la qualità delle proposte formative. Ogni processo di valutazione, del tutto diverso dal giudizio, che nulla ha a che fare con l'educazione, di fatto include l'autovalutazione inconscia, l'autovalutazione consapevole e l'etero-valutazione, in quanto l'insegnante è parte coinvolta nel processo di apprendimento dal punto di vista emozionale e cognitivo. La valutazione o verifica è il modo di attribuire valore, rendere vero: valutazione e verifica sono sinonimi che indicano la disposizione a riconoscere il senso, il significato e la misura dell'azione sociale, in ogni campo, dal lavoro, all'apprendimento, ai servizi. Il valore atteso, nel gioco reciproco delle aspettative, all'interno delle relazioni organizzative, riguarda l'esito riconoscibile atteso dai partecipanti. La valutazione aiuta a riconoscere che gli esiti perseguibili nei processi cooperativi tendono ad essere sub- ottimali rispetto alla tensione verso risultati ottimali; spesso l'efficacia sta nella sub-ottimalità e, comunque, un esito è sempre sub-ottimale rispetto alle aspettative di ognuna delle parti, in quanto è sempre l'esito di una negoziazione e di un'approssimazione.

Indicazioni e suggerimenti

Chiunque si occupi della crescita dei bambini e degli adolescenti sa che una delle componenti fondamentali della relazione educativa è la valutazione. Si tratta di un processo continuo che accompagna in ogni momento la relazione educativa e che è anzitutto implicito, quindi spontaneo e solo in parte controllabile. Per queste ragioni è necessario riflettere approfonditamente sulle dinamiche valutative dal punto di vista del metodo e della gestione dei propri processi emozionali. È utile, perciò, riflettere sulla propria posizione mentre si valuta, sulle proiezioni che operiamo sull'oggetto della nostra valutazione, la crescita e l'apprendimento. Nello stesso tempo è importante connettere l'autovalutazione consapevole e inconscia, con la valutazione dei propri apprendimenti e con la valutazione degli apprendimenti dell'altro.

Letture essenziali

G. Cepollaro, U. Morelli, *Il senso e la misura*, Ets, Pisa 2016.

B. Munari, *Mai contenti*, Corraini, Mantova 2001.

Valori, credenze, cosmologie

il carattere distintivo *sense maker* degli esseri umani tende a trasformare il senso in significato condiviso e i significati condivisi che si stabilizzano creano condensazioni che divengono valori consolidati e duraturi. I valori possono esprimersi in credenze e dare vita a vere e proprie cosmologie, come emerge considerando le mentalità di appartenenza dei gruppi umani. La rilevanza educativa dei valori riguarda principalmente l'evidenza che la mente sia *embedded* ed *extended*, situata in un sistema di valori, appunto, ed estesa agli altri mediante le relazioni.

Indicazioni e suggerimenti

Una funzione particolarmente rilevante dell'azione e delle relazioni educative consiste nel sostenere il riconoscimento dei valori di appartenenza di ognuno in almeno due sensi. Il primo riguarda il fatto che, proprio per l'appartenenza e la sua capacità di coinvolgere, gli esseri umani hanno non poche difficoltà a guardarsi dal di fuori e quindi a riconoscere le possibilità e i limiti dei propri sistemi di valori e perciò l'educazione può svolgere una funzione rivelante. Il secondo senso riguarda l'approfondimento della relatività di ogni sistema di valori e lo sviluppo della capacità di riconoscere fattori accomunanti tra sistemi di valori diversi.

Letture essenziali

M. Aime, *Il primo libro di antropologia*, Einaudi, Torino 2008.

G. Duprat, *Universi. Dai mondi greci ai multiversi*, L'ippocampo, Milano 2018.

Vincolo

costitutivo di ogni processo evolutivo in quanto definisce il contenimento necessario per la manifestazione di quel processo. Il vincolo descrive le condizioni di ogni possibilità evolutiva di un sistema vivente adattativo e, in particolare dei sistemi sociali umani, che dipendono dalla loro relativa chiusura che ne preserva l'autonomia. Il vincolo è, pertanto, una delle condizioni di possibilità dell'evoluzione e, quindi, del cambiamento e dell'innovazione. È importante riconoscere che il vincolo non è solo un ostacolo, ma dalla sua elaborazione efficace dipendono le effettive possibilità di evoluzione, apprendimento e crescita.

Indicazioni e suggerimenti

L'azione educativa è una delle opportunità principali che chi apprende ha per fare i conti con una appropriata definizione del concetto di vincolo. Le azioni, le esperienze, le riflessioni e le astrazioni, che si possono sviluppare per favorire l'apprendimento del valore del vincolo come condizione di ogni possibilità, riguardano ogni disciplina e possono essere particolarmente coinvolgenti anche dal punto di vista dell'attivazione dei gruppi di apprendimento mediante ricerche ed esperienze sia interne che esterne ai contesti educativi.

Letture essenziali

M. Ceruti, *Il vincolo e la possibilità*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2009.

A. Melece, *Il chiosco*, Jaca Book, Milano 2019.

Visione

capacità anticipatrice fondata sulla distinzione umana di immaginare e formulare ipotesi per esplorare il mondo e cercare di comprenderlo. È proprio degli esseri umani, fin dall'infanzia, esprimere proiezioni composte di fantasia e immaginazione, che si propongono come simulazioni che anticipano la realtà e svolgono una funzione essenziale nella ricerca per comprendere il mondo, nell'apprendimento e nella conoscenza. La visione, inoltre, indica la proiezione strategica futura del soggetto che, in base ai contesti e ai suoi ideali e valori, è in grado di ispirare le azioni di crescita e le scelte future.

Indicazioni e suggerimenti

L'educazione allo stupore e all'imprevedibilità, che apre a qualcosa che prima non solo non c'era ma non trovava posto nel mondo interno, rompe l'abitudine che nasconde spesso gli aspetti più profondi del mondo e delle cose. Ecco un punto in comune tra l'artista e l'educatore, tra l'arte e l'educazione: la capacità anticipatrice per cui l'esperienza estetica conduce in un territorio interiore che svela parti di noi a noi stessi, parti che senza quell'esperienza sarebbero inaccessibili, e l'educazione che rifugge dal pensiero cristallizzato per sostenere la ricerca a vivere in un presente e un futuro diversi, aprendo spesso strade inedite.

Letture essenziali

L. Maffei, *Solo i folli salveranno il mondo*, Il Mulino, Bologna 2023.

P. Grandi, *Visivamente. Atlante delle immagini in movimento*, Quinto Quarto, Faenza 2022.

Vuoto

sentimento di provvisoria sospensione del senso e del significato che può derivare sia da una crisi o da una perdita di relativa certezza delle relazioni e delle condizioni di contesto, sia da una tensione verso il cambiamento e l'innovazione. Una parte essenziale dei processi di apprendimento e delle azioni educative deriva dalla elaborazione del vuoto, la cui natura, basata sull'ambiguità, può dar vita a sentimenti di perdita o favorire curiosità e ricerca.

Indicazioni e suggerimenti

La valorizzazione del vuoto deve essere attentamente considerata come una delle condizioni necessarie della relazione educativa e dei processi di apprendimento. In particolare, in relazione al ruolo della domanda che, mentre suscita curiosità e apertura, allo stesso tempo genera ansia per il senso di vuoto che ne deriva. L'azione di contenimento da parte del *caregiver* e di chi gestisce la relazione educativa diventa necessaria ed essenziale per una adeguata e misurata gestione del vuoto, al fine di farne emergere la generatività.

Letture essenziali

F. Jullien, *Le trasformazioni silenziose*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2010.

Liniers, *Il sabato è come un palloncino rosso*, La Nuova Frontiera Junior, Roma 2015.

W **Wandering (Mind)** l'integrazione di diversi stimoli e risposte nella conoscenza e nella creatività

processo di integrazione che si realizza a livello cerebrale in ogni circostanza in cui uno stimolo percettivo attiva una risposta estesa e capace di potenzialità creative. Un processo che si manifesta come una delle condizioni della creatività e che sembra accadere quando un segnale di discontinuità non è selezionato al suo manifestarsi dalla nostra propensione prevalente alla consuetudine e al conformismo. L'alimentazione educativa del processo mostra di aumentare in modo significativo la disposizione al ricorso e alla valorizzazione delle capacità e del pensiero creativi.

Indicazioni e suggerimenti

Le azioni educative risultano tanto più efficaci quanto più sono impostate a partire dalla proposta di stimoli, soprattutto discontinui, che siano capaci di generare curiosità e di aprire alle possibilità di connessione cerebrale e mentale. Ogni unità di conoscenza può essere ricondotta ad uno stimolo attivatore, a partire dal quale è possibile rilevare le conoscenze spontanee emergenti e metterle poi in connessione con le conoscenze validate, attraverso la relazione e il dialogo educativi.

Letture essenziali

S. Bartezzaghi, *Mettere al mondo il mondo*, Bompiani, Milano 2021.

M. Van Hout, *Guck – Guck!*, Aracari Verlag, Zürich (CH) 2018.

Welfare

per riconoscere il valore dei servizi educativi, sociali, sanitari come un diritto, unitamente alla cittadinanza basata sul principio dello *ius soli*, è cruciale considerare il valore fondativo del *welfare state*. A mettere in discussione quegli orientamenti oggi concorrono molti fattori, ma, per equità di giudizio, conviene richiamarne almeno due. Il primo riguarda certamente gli eccessi e le storture assistenzialistiche che sono derivate da applicazioni non sempre adeguate del *welfare state*. Il secondo, di gran lunga il più rilevante, dipende dalla complessiva caduta di tensione civile che ha portato ad assegnare sempre meno importanza, oggi, alla giustizia sociale e all'uguaglianza delle opportunità. Il progressivo aumento della povertà e dell'impoverimento educativo e il forte ampliamento della disuguaglianza richiamano le responsabilità delle politiche educative, fiscali e redistributive. Una ricaduta evidente nel rapporto tra educazione e società è la crisi della mobilità sociale

e della funzione emancipatrice delle azioni educative che, anche in base alla Costituzione repubblicana, devono concorrere alla rimozione degli ostacoli alla realizzazione personale.

Indicazioni e suggerimenti

Le attività educative possono essere impostate su principi di giustizia sociale e partecipazione attiva, in modo da svolgere non solo mediante la proposta dei contenuti, ma soprattutto per come sono impostati i processi e le relazioni, una fondamentale funzione di educazione alla giustizia, all'uguaglianza delle opportunità e dei diritti e alla democrazia. Le situazioni di gruppo con i bambini e con gli adolescenti sono occasioni di particolare importanza per praticare la partecipazione, la giustizia sociale e la ricerca delle condizioni di uguaglianza delle opportunità.

Letture essenziali

M. Nussbaum, 2014, *Emozioni politiche*, Il Mulino, Bologna 2014.

J. M. Strid, *L'incredibile storia della pera gigante*, Gribaudo, Colognola ai Colli (VR) 2018.

Z Zona di sviluppo prossimale

L'intersoggettività è situata in un contesto e in uno spazio, che sono parte costitutiva del processo di apprendimento e sono allo stesso tempo relazionali e regolati dall'empatia. Esiste una relazione stretta tra finzione e differimento. Secondo ogni evidenza di ricerca, lo spazio di sviluppo prossimale svolge almeno tre funzioni nel sostegno all'evoluzione dei sistemi psicologici e, quindi, nei processi educativi. La prima riguarda la valorizzazione della rilevanza di tutto quello che è prossimo, vicino, a disposizione del movimento e fonte di azione, incluso il ruolo che svolgono gli oggetti nei processi di attraversamento di ogni cornice. La seconda riguarda l'incidenza dello spazio come ambiente per il movimento, per le relazioni prossimali di apprendimento e per lo sviluppo del pensiero; la terza, non meno importante, ha a che fare con la preparazione del prossimo esito generativo possibile, con lo sviluppo prossimo che la finzione e l'immaginazione preparano. Le assonanze e le corrispondenze tra la ricerca di diversa origine e provenienza per Lev Vygostskij sono di particolare importanza ed evidenza per porre al centro il movimento e lo spazio nell'educazione. Anche l'educazione al paesaggio è un'istanza educativa che considera lo spazio un terzo educatore, promuovendo attività didattiche che iniziano a scuola e proseguono fuori dall'ambiente scolastico, in una dimensione sia naturale e paesaggistica che digitale e virtuale. Entra così in campo, nella relazione educativa, il ruolo dei partner territoriali e degli stakeholder. Si tratta di partner sul territorio, che rappresentano una comunità educativa multidisciplinare con esperienza in contesti specifici di particolare rilevanza per la fascia d'età 3-6 anni. Si occupano in generale di accoglienza, educazione, fruizione culturale, ricerca pedagogica, divulgazione scientifica, formazione. Attraverso la co-progettazione, essi generano insieme alla scuola dell'infanzia un processo aperto e partecipativo per lo sviluppo di competenze trasversali.

Indicazioni e suggerimenti

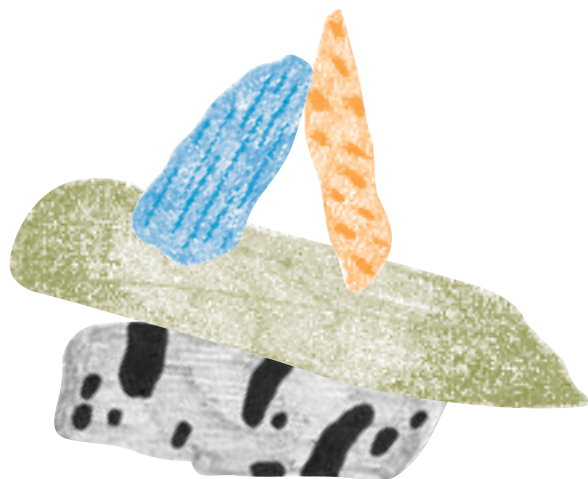
Impostare l'azione e le relazioni educative sul movimento e sullo spazio di sviluppo prossimale richiede una vera e propria rivoluzione dell'intero processo educativo. Sono coinvolte allo stesso tempo: la progettazione degli spazi interni e degli arredi e oggetti che creano il contesto educativo; la creazione di azioni e unità di apprendimento che prevedono il primato dell'azione come fattore generativo di ogni fase del processo educativo; la possibilità di estendere lo spazio

dell'educazione dall'interno all'intorno, rendendo coerenti le singole azioni con i contesti e le interdipendenze tra loro. L'attenzione a favorire l'esplorazione e la ricerca è alla base di ognuno di questi aspetti, al fine di sollecitare e sostenere le connessioni tra affettività e cognizione nella relazione educativa.

Letture essenziali

L. S. Vygotskij, *La mente umana. Cinque saggi*, Feltrinelli, Milano 2022.

G. Rodari, A. Agliardi, *Una scuola grande come il mondo*, Emme, Trieste 2020.





È possibile accedere alla bibliografia completa tramite il QR Code o richiederla a direzioneprovincialescuoleinfanzia@provincia.bz.it

Gli autori

Il volume è scritto da **Ugo Morelli**, psicologo, studioso di scienze cognitive e scrittore. Professore di Scienze Cognitive applicate presso l'Università Federico II di Napoli, è autore di un ampio numero di pubblicazioni, tra cui *Eppur si crea. Creatività, bellezza, vivibilità, I paesaggi della nostra vita, Mente e bellezza. Arte, creatività, innovazione* e *Indifferenza. Crisi di legame sociale, nuove solitudini e possibilità creative*. Attualmente è responsabile scientifico di Arte Sella Education e direttore scientifico della rivista online Passion&Linguaggi. Il testo vede l'importante contributo di **Erika Golin**, designer educativa presso la Direzione provinciale delle Scuole dell'Infanzia in lingua italiana a Bolzano. Esperta di letteratura per l'infanzia, si occupa di studio, ricerca e sperimentazione di pratiche innovative per la scuola in diversi ambiti di esperienza. Progetta e conduce laboratori per lo sviluppo della creatività, unendo la competenza artistica a quella pedagogica.

