

Vinicio Ongini e Luciano Rondanini
(a cura di)

Prove di futuro

Cittadinanza e seconde generazioni

Erickson

Capitolo undicesimo

Costruire relazioni, educare alla reciprocità

Stefania Lamberti¹

Cura educativa e reciprocità

Perché interrogarci sul bisogno di costruire relazioni e, soprattutto, di educarci alla reciprocità quando il *prendersi cura* viene considerato una primarietà ontologica?

Da questo interrogativo si sviluppa la mia riflessione che condivide il punto di vista di Luigina Mortari quando afferma che «si parla di primarietà ontologica della cura perché è l'aver cura che crea le possibilità dell'esserci [...]. Il ricevere cure è la condizione necessaria affinché si dischiudano le possibilità dell'essere [...]. [Ognuno] ha bisogno di aver cura di sé, degli altri e del mondo per costruire direzioni di senso nella sua esistenza» (Mortari, 2006).

Le direzioni di senso di Mortari, dal mio punto di vista, credo possano essere avvicinate a quelle che Ulrich Beck (2000) definisce come «costruzioni di biografie del successo». In una società del rischio globale impera l'incertezza individuale, ed è a questo livello, di non sicurezza, che l'io educato e co-costruito può divenire capace di gestire al meglio la personale libertà in modo da compiere scelte responsabili. Secondo le riflessioni del sociologo tedesco, proprio la responsabilizzazione di ogni persona permette a ognuno di disegnare un proprio percorso biografico di successo. Pertanto,

¹ Università degli Studi di Verona.

se l'io è essere in relazione, essere che necessita di cure e che cura, ritengo sia fondamentale «pre-occuparsi», o occuparsi fin dal suo concepimento, di un'educazione alla reciprocità.

A ulteriore sostegno di tali riflessioni possono essere citati i risultati di una ricerca di Agostino Portera (1997) che — tenendo presenti le teorie «classiche» sullo sviluppo dell'identità e, in particolar modo, gli studi della psicologia umanistica — evidenziano alcuni bisogni fondamentali dell'essere umano.² Tra i dieci bisogni fondamentali dell'essere umano, da non ritenersi esclusivi né tantomeno gerarchizzati, Portera ne identifica alcuni che a mio parere sono essenziali per la tesi che sto sostenendo. Mi riferisco a:

- bisogno di rapporti sociali e di appartenenza
- bisogno di attenzione emozionale positiva
- bisogno di comprensione profonda
- bisogno di congruenza
- bisogno di fiducia
- bisogno di partecipazione attiva.

Pur nella sinteticità di queste premesse, è facile comprendere che il nostro essere persone non può prescindere da una mirata e consapevole educazione, in primis familiare. Tra i compiti prioritari dell'azione educativa, in riferimento a quanto finora affermato, si evidenziano la cura e il soddisfacimento dei bisogni indicati, in modo da favorire un sano sviluppo e, quindi, come detto in apertura, promuovere *la costruzione di direzioni di senso per la propria esistenza* e avere opportunità per costruire, o meglio co-costruire, nell'essere in relazione, la propria *biografia del successo*.

Tenendo presenti questi spunti di riflessione cercherò ora di avanzare qualche suggerimento in merito a come dovrebbe essere l'azione educativo-scolastica in realtà sempre più complessa e interculturale.

Credo che siano estremamente fondamentali per il nostro ragionamento, anche se oggi un po' datati, due dei quattro pilastri per l'educazione o chiavi d'ingresso nel Ventunesimo secolo, definiti dalla Commissione internazionale sull'Educazione che ha elaborato il suo rapporto all'UNE-

² Dallo studio di Portera (1997) si evince che vi sono bisogni comuni dell'essere umano al di là della sua condizione di migrante o meno. Tali bisogni, se non soddisfatti, contribuiscono a inficiare il sano sviluppo della personalità.

cure e che cura, ritengo dal suo concepimento,

o essere citati i risultati nendo presenti le teorie ar modo, gli studi della fondamentali dell'essere umano, da non ritenersi entifica alcuni che a mio o. Mi riferisco a:

cile comprendere che il a mirata e consapevole ritari dell'azione educa- evidenziano la cura e il vorire un sano sviluppo *costruzione di direzioni* per costruire, o meglio *grafia del successo*.

cercherò ora di avanzare essere l'azione educativo- turale.

i per il nostro ragiona- pilastri per l'educazione niti dalla Commissione suo rapporto all'UNE-

comuni dell'essere umano al se non soddisfatti, contribu-

SCO iniziando i lavori nel marzo del 1993 (Delors, 1997). Mi riferisco, precipuamente, all'importanza dell'educare a *saper essere* e a *saper vivere* con gli altri.

Competenze sociali e civiche

A livello normativo, in contesto europeo, sono altrettanto fondamentali le otto competenze chiave definite nella Raccomandazione 2006/962/CE. Nel documento si legge che «le competenze chiave sono quelle di cui tutti hanno bisogno per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale e l'occupazione». Rispetto al focus del mio disquisire, è indispensabile aggiungere alla definizione generale tre specifiche competenze declinate tra le otto ritenute fondamentali. Mi riferisco a: competenze sociali e civiche; spirito di iniziativa e imprenditorialità; consapevolezza ed espressione culturale.

Queste tre competenze prevedono un investimento sullo sviluppo personale e relazionale per saper vivere pienamente la propria esistenza da *cives*, ossia persona responsabile e partecipativa in un contesto democratico.

A sostegno dell'importanza di educare alla reciprocità vi sono recenti studi neuroscientifici che, nell'indagare il modo in cui la mente di un bambino cresce e si sviluppa, tendono a confermare i principi di un approccio socio-costruttivista all'educazione, così come enunciati dalle linee guida della National Association for the Education of Young Children statunitense sulla base del pensiero di autori come Vygotskij, Piaget, Dewey. L'idea centrale della teoria socio-costruttivista è che i bambini apprendano su base sociale, costruendo attivamente comprensione e significati attraverso l'interazione attiva e dinamica con l'ambiente fisico, sociale ed emotivo con cui vengono a contatto. Due autori, ormai noti al grande pubblico, Gardner e Goleman, sottolineano entrambi l'importanza di un'educazione di quelle che loro hanno definito rispettivamente come «intelligenze intrapersonale e interpersonale, intelligenza emotiva e intelligenza sociale».

Dal mio punto di vista, educare ogni bambino a uscire dal proprio egocentrismo, riducendo gli eventuali atteggiamenti competitivi, valorizzando invece la relazione con/tra pari e con gli insegnanti mediante autentiche esperienze di interdipendenza positiva, credo significhi pro-

muovere una vera educazione interculturale e sia una *prova di futuro*. Affinché ciò divenga buona pratica nei contesti educativo-scolastici, è necessario dedicare tempo allo sviluppo di competenze comunicative (nella madrelingua e in altre lingue comunitarie),³ di sensibilità emotiva, di rispetto, di capacità di gestione dei conflitti. Agire in base a tali principi significativi vuol dire scegliere un'educazione che si sostanzia nell'*inter* inteso come spazio, tempo, luogo-non luogo in cui l'io entra in relazione significativa con il tu.

Per perseguire concretamente i fini pedagogici dichiarati è altrettanto necessario progettare, costruire ambienti che curino la relazione, che promuovano il pieno sviluppo del sé nella consapevolezza che ognuno è portatore di peculiari differenze. Pertanto è fondamentale pensare ad ambienti educativi comunità che, come afferma T. Sergiovanni, «il legame che salda in modo speciale le persone ed esse ai valori e alle idee condivise è la caratteristica che definisce le scuole come comunità. Le comunità sono definite dai loro centri di valore, dai loro sentimenti e dalle loro credenze che forniscono le condizioni necessarie per creare un senso di "noi" a partire da un "io"» (Sergiovanni, 2001, p. 77).

In tale ottica l'educazione (interculturale) ha tra le sue «prove di futuro» il non potersi esimere dal compito di promuovere lo sviluppo di *competenze sociali e civiche* declinabili in responsabilità, co-responsabilità e reciprocità.

Per raggiungere tali mete è necessario scegliere metodologie educativo-didattiche che investano e promuovano, oltre allo sviluppo cognitivo e metacognitivo, anche quello socio-emotivo-relazionale. Dal mio punto di vista, il *cooperative learning*, fondandosi sull'interdipendenza positiva, sull'interazione promozionale faccia a faccia, sull'insegnamento diretto e sull'uso di abilità sociale, sul lavoro in piccoli gruppi eterogenei (che facilita lo sviluppo di responsabilità individuale e condivisa), sulla verifica e valutazione individuale e di gruppo, credo sia efficace per i bisogni delle nuove generazioni.

³ Tra le otto competenze chiave troviamo, appunto, la comunicazione nella madrelingua e la comunicazione nelle lingue straniere (Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006).

L'intelligenza collettiva

È indispensabile educare i giovani d'oggi facendo vivere loro esperienze dirette d'interdipendenza positiva e di relazioni efficaci faccia a faccia, pensando che essi sono, a detta di Marc Prensky, *nativi digitali*. In un mondo globale e interconnesso, sembrerebbe superfluo dover investire sul network; invece, mai come ora, è vivo il bisogno di prendersi cura della costruzione di relazioni autentiche e di qualità. La necessità di educare i giovani affinché vivano la rete come opportunità di cooperazione è quanto mai urgente. Alcuni studiosi del settore (si veda, ad esempio, Ferri, 2008) ci insegnano che tra i nuovi strumenti c'è il web 2.0, ossia una nuova piattaforma priva di confini rigidi, dotata di una strutturale essenza interattiva sociale.

Questi nuovi strumenti sembra stiano generando nuove intelligenze; Pierre Lévy, ad esempio, formula la concezione di *intelligenza collettiva*. Dal mio punto di vista, le più recenti innovazioni tecnologiche divengono — o, forse, è già appropriato dire «sono» — strumenti che possono contribuire allo sviluppo di interazioni; tuttavia, ancora una volta, in qualità di pedagogisti e di insegnanti dobbiamo investire nell'aiutare i giovani a farne un buon uso, un uso che promuova lo sviluppo del singolo nel rispetto e nella promozione dello sviluppo altrui.

Quest'altro tassello ci aiuta a comprendere la complessità del contesto e le esigenze educative specifiche delle giovani generazioni.

Per realizzare un'educazione che tenga conto delle esigenze degli educandi credo sia necessario coinvolgere educatori e insegnanti a rivedere le metodologie fino a oggi adottate, favorendo la scelta di approcci che prevedano un investimento attento, accurato e non marginale rispetto alla costruzione del sé e del sé in relazione.

Curricoli e competenze interculturali

Da anni il Centro Studi Interculturali,⁴ di cui sono ricercatrice, si occupa di ricerche volte a indagare come promuovere lo sviluppo di competenze interculturali nei differenti settori educativi. In relazione al contesto

⁴ Il Centro Studi Interculturali del Dipartimento di Filosofia, Pedagogia e Psicologia dell'Università degli Studi di Verona è diretto dal prof. Agostino Portera e consta, tra

scolastico, nello specifico per la scuola primaria e la scuola dell'infanzia, sono stati pensati e sperimentati due curricula. Il primo è strutturato in tre aree:

- sensibilizzazione
- interazione responsabile
- verso un nuovo umanesimo.

Per ogni area è dichiarata la finalità generale, e ogni intervento persegue specifici obiettivi sia cognitivi sia socio-emotivo-relazionali. Rispetto alla prima area «sensibilizzazione», gli interventi mirano a promuovere la consapevolezza che ogni persona è unica, irripetibile e portatrice di differenze che, se valorizzate, possono diventare una ricchezza per tutti. Inoltre, le proposte concrete permettono agli alunni di vivere la reciprocità come scoperta che le differenze possano essere valore e che ogni persona sia portatrice di uguale dignità. La seconda area, «interazione responsabile», è volta ad insegnare comportamenti che rendano gli alunni consapevoli del loro esserci nel mondo, inteso come incontro, ibridazione, scambio, *essere con gli altri*. Le proposte specifiche di quest'area prevedono esperienze che permettano di vivere l'accettazione, l'accoglienza, il dialogo, il confronto e la convivenza democratica. Per quanto concerne la terza area, «verso un nuovo umanesimo», la finalità è quella di aiutare gli alunni e le alunne a vivere pienamente la multiculturalità, oggi sempre più presente in ogni contesto di vita, senza temere l'incertezza né la complessità del mondo «glocale» e sapendo cogliere la ricchezza che l'*inter* può generare.

Il curriculum per la scuola dell'infanzia è organizzato in quattro aree:

- identità
- differenze
- incontro
- cooperazione.

Come metodo e approccio didattico per affrontare le quattro aree del curriculum, si è scelta la narrazione. Mediante la lettura di testi scelti si possono accompagnare i bambini e le bambine a scoprirsi, ad avere consapevolezza di sé come esseri unici e irripetibili. La peculiare unicità permette al singolo di scoprire le differenze, non come elementi che allontanano, bensì come

i suoi gruppi studio permanenti, del Gruppo Studio-Ricerca-Formazione Cooperative Learning, di cui la dott.ssa Stefania Lamberti è responsabile.

tipicità di ogni essere appartenente alla stessa e unica razza. Infine, due ulteriori ambiti di lavoro: l'incontro e la cooperazione per sperimentare. Come scrisse Italo Calvino (1972) nel dialogo tra Kublai Kan e Marco Polo: «Il ponte non è sostenuto da questa o quella pietra [...] ma dalla linea dell'arco che esse formano. [...] Senza pietre non c'è arco».

Così come le pietre formano la linea dell'arco del ponte, altrettanto si potrebbe dire per le persone, elementi costitutivi di una società che, se condivide obiettivi comuni e si connota rispetto alla reciproca comprensione, alla benevolenza di tutti al mutuo aiuto, può divenire, come afferma Bauman, *comunità*.

Ognuno di noi, oggi, prova la mancanza di comunità e allo stesso tempo ne percepisce il bisogno, in quanto la vita in comunità dà sicurezza, come sostiene ancora il sociologo polacco, e la sicurezza è elemento fondamentale per vivere felici.

In conclusione vorrei ribadire che l'educazione interculturale ha tra le sue «prove di futuro» la necessità di concentrarsi sull'educazione alla reciprocità, valorizzando ogni sé, affinché sappia vivere in un contesto che ci auguriamo di costruire come comunità planetaria.

Bibliografia

- Bauman Z. (2003), *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza.
- Bauman Z. e Mazzeo R. (2012), *Conversazioni sull'educazione*, Trento, Erickson.
- Beck U. (2000), *La società del rischio*, Roma, Carocci.
- Calvino I. (1972), *Le città invisibili*, Torino, Einaudi.
- Delors J. (1997), *Nell'educazione un tesoro*, Roma, Armando.
- Ferri P. (2008), *La scuola digitale: Come le nuove tecnologie cambiano la formazione*, Milano, Mondadori.
- Huntington S.P. (2000), *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*, Milano, Garzanti.
- Lamberti S. (2006), *Cooperative Learning: Una metodologia per la gestione efficace dei conflitti*, Padova, Cedam.
- Lamberti S. (2010a), *Apprendimento cooperativo e educazione interculturale: Percorsi e attività per la scuola primaria*, Trento, Erickson.
- Lamberti S. (2010b), *Cooperative Learning: Lineamenti introduttivi*, Verona, QuiEdit.

- Lamberti S. (a cura di) (2013), *Apprendimento cooperativo nella scuola dell'infanzia: Percorsi e attività di educazione interculturale*, Trento, Erickson.
- Mortari L. (2006), *La pratica dell'aver cura*, Milano, Mondadori.
- Portera A. (1997), *Tesori sommersi: Emigrazione, identità, bisogni educativi interculturali*, Milano, FrancoAngeli.
- Portera A. (2006), *Globalizzazione e pedagogia interculturale: Interventi nella scuola*, Trento, Erickson.
- Portera A. (a cura di) (2013), *Competenze interculturali: Teoria e pratica nei settori scolastico-educativo, giuridico, aziendale, sanitario e della mediazione culturale*, Milano, FrancoAngeli.
- Portera A., Böhm W. e Secco L. (2007), *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa: Lineamenti introduttivi*, Torino, UTET Università.
- Putnam R.D. (2004), *Capitale sociale e individualismo: Crisi e rinascita della cultura civica in America*, Bologna, il Mulino.
- Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 (2006/962/CE).
- Sennett R. (2011), *Humanism*, «The Hedgehog Review», vol. 13, n. 2, pp. 21-30.
- Sergiovanni T. (2000), *Costruire comunità nelle scuole*, Roma, LAS.