

Uno sguardo pedagogico sulle emozioni

L'esperienza nella scuola estiva di Vallecrosia

Giusi Ruotolo *

Abstract

Educare adulti e bambini a pensare e a pensarsi in ordine alle emozioni e ai sentimenti, in particolare durante un periodo di crisi sanitaria e sociale, può favorire la ricerca esistenziale di equilibrio e armonia? Tale interrogativo ha sospinto il Consultorio Promozione Famiglia della Diocesi di Sanremo-Ventimiglia, nell'estate del 2020, a realizzare un laboratorio sulle emozioni nell'ambito della scuola estiva nel Comune di Vallecrosia. La riflessione pedagogica riportata nell'articolo rivela l'esigenza di strutturare un numero sempre maggiore di occasioni educative tali da favorire nei giovani, ma non solo, una più profonda consapevolezza di sé e del mondo che tenga in opportuna considerazione l'importanza del sentire.

Can educating adults and children to think and think about themselves in relation to emotions and feelings, especially during a health and social crisis, promote the existential search for balance and harmony? This key question has encouraged the Consultorio Promozione Famiglia of the Diocese of Sanremo-Ventimiglia to set up a lab on emotions during the summer school camp in the Municipality of Vallecrosia in 2020. The pedagogical analysis presented in the article reveals the need for offering a higher number of educational activities, in order to make both teenagers and adults more self-aware and aware of the world around them, provided that this considers the principle of feeling.

Parole chiave: educazione, emozione, cura

Keywords: education, emotion, care

* Pedagogista e Pedagogista Clinico; Cultore della materia per gli insegnamenti di Pedagogia Clinica, Pedagogia Generale II e Storia delle Istituzioni educative presso l'Università degli Studi di Genova; Ricercatore del Centro Studi Pedagogici Don Lorenzo Milani, di Genova, dotato di un Comitato Scientifico Internazionale; Consulente del Consultorio Promozione Famiglia della Diocesi di Sanremo-Ventimiglia.

Il laboratorio sulle emozioni presentato nell'articolo è stato ideato e condotto dai Dott. Federica Battaglia, Gabriele Buono, Valentina Forastieri, Martina Prette.

Introduzione

I drammatici eventi legati all'emergenza sanitaria per COVID-19 del 2020 hanno obbligato la popolazione mondiale a condizioni di vita impreviste e a cui si era oltremodo impreparati. L'Italia si è vista, suo malgrado, fra i primi Paesi costretti a imporre ai propri cittadini notevoli limitazioni delle libertà personali, stravolgendone le abitudini quotidiane. Al dolore provato per la scomparsa delle persone care colpite dalla malattia si è aggiunta la paura per la propria vita e per quella dei propri familiari, mentre la sospensione delle attività lavorative non essenziali ha favorito una crescente ansia dovuta alle difficoltà economiche che presto o tardi ne sarebbero derivate. La chiusura delle scuole dal mese di marzo ha ulteriormente incrementato i disagi per le famiglie. La didattica a distanza ha sostituito la didattica in presenza, e bambini e adulti si sono ritrovati, con limitate eccezioni, a dover trascorrere l'intero arco della giornata nella propria abitazione. Si è reso dunque necessario per buona parte dei genitori, ma anzitutto per le madri, ripensare il proprio ruolo educativo, a partire dalla necessità di assistere i figli nello svolgimento dei compiti a casa. Dopo alcuni mesi, tuttavia, la crisi sanitaria si è temporaneamente affievolita ed è stato possibile organizzare, con le debite precauzioni, scuole estive in diverse zone d'Italia. Così è avvenuto anche a Vallecrosia (provincia di Imperia), dove bambini e ragazzi dai 6 ai 12 anni hanno avuto occasione di incontrarsi all'interno dell'oratorio cittadino per svolgere attività di gioco organizzate secondo una prospettiva attenta alle dimensioni dell'educazione, della formazione e dell'istruzione culturale¹.

In quanto associazione di volontariato operante sul territorio della Diocesi di Sanremo-Ventimiglia, il Consultorio Promozione Famiglia si è adoperato per essere di supporto a questa importante iniziativa. Fra i molteplici interrogativi sorti rispetto a un possibile intervento da esperire nella scuola, alcuni apparivano più urgenti di altri. In particolare, per quanto concerne il contenuto, l'attenzione si è focalizzata sulle emozioni emerse durante il periodo di chiusura. Ci si è chiesto, per esempio, se e come esse fossero state riconosciute, vissute e gestite dalle famiglie. È stato, allora, deciso di mettere in atto un progetto della durata di 6 settimane che ponesse al centro di ogni sua attività la componente affettiva dell'esse-

¹ M. Gennari - G. Sola, *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Il Melangolo, Genova 2016.

re umano. Ma perché si è scelto di indagare tale categoria? E quali sono gli aspetti pedagogici legati alle emozioni?

Emozioni, cultura, storia e conoscenza

Esistono numerose definizioni del concetto di emozione. Daniel Goleman, per esempio, nel suo libro *Intelligenza emotiva*, cita l'*Oxford English Dictionary* sul quale in proposito è scritto «ogni agitazione o turbamento della mente, sentimento, passione: ogni stato mentale violento o eccitato»². Il significato plurale di questa nozione ha stimolato l'interesse di diversi studiosi, i quali hanno arricchito la letteratura scientifica a riguardo con il loro operato in vari momenti della storia. Fra i tanti pare opportuno segnalare il lavoro di Paul Ekman e Wallace V. Friesen, che pone in risalto sei emozioni primarie: gioia, tristezza, paura, rabbia, sorpresa e disgusto. Esse sono tali perché la loro espressione è dotata di tre caratteristiche: è universale, ovvero comune a tutti gli esseri umani a prescindere dall'etnia o dalla cultura di provenienza; è spontanea, in quanto non può essere controllata consapevolmente dal soggetto; è innata, perché tutti i bambini nel mondo detengono il medesimo repertorio espressivo di base³.

Le emozioni sono quindi reazioni del corpo. Tuttavia, volendo compiere una distinzione tra la loro dimensione biologica e la loro dimensione socio-culturale, si può sostenere che esse si traducono in affetti, sentimenti e passioni in ragione del linguaggio, della coscienza, dell'elaborazione simbolica e della cultura che caratterizzano ogni uomo. Infatti, grazie alle relazioni con gli altri, il singolo costruisce una propria rappresentazione simbolica delle emozioni, interpretandole alla luce dello spazio e del tempo, storico e sociale, in cui vive. Ossia, attraverso le situazioni e le esperienze dell'esistenza, il soggetto acquisisce valori e norme che, intrecciati con i propri aspetti interiori, gli permettono di ripensare le emozioni e di renderle così «umane»⁴. Secondo una prospettiva pedagogica è possibile allora dichiarare che per ogni essere umano le emozioni, soprattutto in

² D. Goleman, *Emotional Intelligence*, Bantam Books, New York 1995, tr. it. *Intelligenza emotiva*, R.C.S., Milano 1996, p. 333.

³ P. Ekman - W.V. Friesen, *Unmasking the face. A guide to recognizing emotions from facial expressions*, Malor Books, Cambridge, MA 2003, tr. it. *Giù la maschera. Come riconoscere le emozioni dall'espressione del viso*, Giunti, Firenze 2003, p. XI.

⁴ F. Cambi, *La forza delle emozioni: per la cura di sé*, Pacini, Ospedaletto (Pisa) 2015, pp. 15-16.

quanto affetti e sentimenti, sono fondamentali per la cura di sé⁵ e dell'altro da sé. Ciò appare quasi scontato. Tuttavia, per molti secoli, si è dato credito a una concezione differente.

A lungo, in Occidente, la contrapposizione di razionalità ed emotività ha caratterizzato l'idea di uomo e della sua formazione. A partire dall'antica civiltà greca fino all'età contemporanea, eruditi quali Parmenide, Platone, Cartesio, Kant e Piaget, solo per citarne alcuni, hanno promosso con varie sfumature tale paradigma. Così pure, fra le religioni, si è espresso il cristianesimo ellenizzante e filosofico e, fra le correnti culturali, l'Illuminismo. Nonostante alcune voci contrarie abbiano evidenziato l'importanza delle emozioni (anche come via che porta alla conoscenza – si pensi alla tragedia greca, alla mistica, al Romanticismo, principalmente tedesco, e alla psicoanalisi –), nel dualismo tra mente e affetti questi ultimi sono stati posti in subordine⁶. «È, infatti, un dato permanente della nostra cultura che il soggetto sia o tenda ad essere soprattutto e prima di tutto mente, mente pura»⁷. E importanti sono state le ripercussioni sull'educazione, che nella storia ha sovente assunto le forme dell'autoritarismo, del rigorismo e del normativismo⁸. Anche la mente dell'uomo contemporaneo – assai dedito al lavoro e all'accumulo di risorse economiche, la cui esistenza è contrassegnata in buona parte dalla tecnica e dalla ricerca di dominio – viene rappresentata in primo luogo come calcolo; i sentimenti vanno perciò modificati o persino eliminati. Massificazione, alienazione, angoscia, allontanamento da tradizioni e valori costituiscono una parte degli esiti di questa visione limitata dell'essere umano, come emerge differenzialmente dagli scritti di alcuni illustri nomi (fra gli altri, Marx, Nietzsche o Heidegger)⁹.

Oggi, suddetto dualismo è stato ripensato e oltrepassato grazie a una pluralità di studi. La comunità scientifica è ormai consapevole di come gli affetti siano dotati di logica e, per contro, di quanto emozioni e sentimenti detengano un ruolo significativo in alcune operazioni della mente quali, di fatto, la comprensione, l'interpretazione e la creatività¹⁰. Alcu-

⁵ *Ibi*, p. 17.

⁶ F. Cambi, *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, Armando, Roma 1996, p. 11.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibi*, p. 17.

⁹ *Ibi*, pp. 42-44.

¹⁰ *Ibi*, pp. 122-123.

ne indagini di sociobiologia, per esempio, hanno rivelato che le emozioni guidano l'essere umano «nell'affrontare situazioni e compiti troppo difficili e importanti perché possano essere affidati al solo intelletto»¹¹. Come riporta Bruno Rossi, «la capacità di esprimere e di sentire le emozioni, le passioni e i sentimenti è una componente essenziale dei meccanismi della ragione»¹². Effettivamente, se per assurdo fosse possibile separare la mente dalla componente emozionale, la prima sarebbe in grado di cogliere solamente alcuni aspetti dell'esistenza, perdendone così la complessità¹³.

Rifacendosi alla forma letteraria del romanzo, Mariagrazia Contini pone l'accento sulla portata conoscitiva delle emozioni. Vissute spesso impetuosamente dai personaggi descritti, esse permettono loro di ottenere maggiori e più approfondite informazioni su se stessi e sugli altri, attraverso un'interpretazione che porta a una significazione. Commentando la figura di Paul Morel – protagonista del libro di D.H. Lawrence *Figli e amanti* –, considerata la sua formazione e la sua educazione agli affetti, Contini spiega come egli fosse giunto a «una conoscenza strana, che si lasciava *sentire* più che *capire* e che anziché sgombrare il terreno dai dubbi e interrogativi, sembrava moltiplicarli: l'unico punto certo era il suo imporsi, come indicatore di una direzione da intraprendere»¹⁴. Franco Cambi attesta poi che il romanzo, raccontando ed esaltando i sentimenti, fa sì che pure il lettore attraverso l'immaginazione li riviva e tramite ciò si conosca meglio. Ugualmente sottolinea come il teatro, mettendo in scena le passioni, le interpreti e le commenti, assumendo un ruolo educativo per lo spettatore¹⁵. Mario Gennari nel *Trattato di Pedagogia Generale* riprende le parole di Tolstoj, il quale definì a suo tempo l'arte come un «ridestare in se stessi una sensazione già provata, e quindi trasmetterla in modo che altri la provino»¹⁶. Senza timore di esagerare, è possibile allora sostenere che, grazie a un pensiero che sappia pensare anche le emozioni, ogni forma d'arte permette a chi ne usufruisce di educarsi e di darsi forma.

Infine, è noto che le «capacità emozionali elementari» influenzano persino la moralità del soggetto¹⁷. A tal riguardo, Rossi chiarisce come questa

¹¹ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 22.

¹² B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma 2006, p. 43.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, La Nuova Italia, Firenze 1992, p. 96.

¹⁵ F. Cambi, *La forza delle emozioni: per la cura di sé*, cit., p. 17.

¹⁶ M. Gennari, *Trattato di Pedagogia Generale*, Bompiani, Milano 2006, pp. 154-155.

¹⁷ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 14.

si fondi «anche nell'intuizione, nelle emozioni, nella sollecitudine, nella compassione e non soltanto nel ragionamento (...), nei principi astratti e nella normativa»¹⁸. Ebbene, se ragione e sentimenti governano le condotte morali il cui scopo è distinguere il bene dal male¹⁹, l'uomo educato e formato nelle proprie emozioni si allontanerà altresì dal moralismo, il quale si nutre di pregiudizi e preconcetti.

Educare alle emozioni

Quando due o più soggetti entrano in relazione sarebbe opportuno che essi sapessero riconoscere e tenere in debita considerazione passioni e affetti. Ma per fare ciò è fondamentale un'educazione alle emozioni, attraverso cui pensare l'altro da sé e il mondo alla luce dei sentimenti umani.

Ekman e Friesen hanno rilevato come, durante una conversazione, si tenda sovente a distogliere lo sguardo dal viso dell'interlocutore non appena si scorge il nascere di un'espressione emotiva. Ciò in quanto alcune culture impongono di non fissare l'altro (sia per non apparire invadenti, o inopportuni, sia per evitare imbarazzo); ma anche perché un osservatore che si credesse responsabile di quell'emozione si riterrebbe obbligato a fornire conforto e sostegno. Sicché, i due autori hanno concluso che «in molte interazioni sociali l'ultima cosa che si vorrebbe è dare atto o farsi carico dei sentimenti della persona che ci sta di fronte»²⁰. Cionondimeno, se si tentasse di comprendere l'altro a partire da ciò che egli prova, sarebbe possibile evitare buona parte dei conflitti che tormentano la quotidianità di ogni essere umano. Acquisire una competenza utile a interpretare adeguatamente la comunicazione emotiva di se stessi e dell'altro si rivelerebbe una via consona per individuare un'ulteriore e forse più appropriata accezione dell'emozione. Un conflitto pensato ed esperito secondo questa prospettiva potrebbe quindi divenire un momento per costruire significati condivisi e perciò legami più stretti²¹. Attraverso il dialogo e l'ascolto dell'altro – che hanno origine nel domandare –, si educerebbe il soggetto a esprimere con le parole il sentire generale²² e ad argomentare le differenti

¹⁸ B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., p. 69.

¹⁹ M. Gennari, *Trattato di Pedagogia Generale*, cit., p. 290.

²⁰ P. Ekman - W.V. Friesen, tr.it. *Giù la maschera. Come riconoscere le emozioni dall'espressione del viso*, cit., p. 28.

²¹ B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., p. 22.

²² M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, cit., p. 67.

posizioni. Il soggetto intuirebbe meglio il disagio e la sofferenza di chi gli è accanto, e forse risulterebbe più semplice individuare strategie per la loro gestione e superamento²³. In aggiunta, si permetterebbe un consono confronto tra valori differenti e, come detto, l'allontanamento da pregiudizi e stereotipi²⁴.

Relativamente ad alcune analisi effettuate negli Stati Uniti fra gli anni Settanta e Ottanta del secolo scorso, Goleman riporta che l'analfabetismo emozionale sarebbe fra le cause che inducono l'aumento di aggressività – e quindi di delinquenza – nei ragazzi americani fra i 7 e i 16 anni. Oltre a problematiche relative alla chiusura in se stessi, a disturbi d'ansia e alla depressione, dalle indagini è emerso un aumento della propensione a mentire, imbrogliare, litigare spesso, esigere attenzione, parlare troppo, ribellarsi a casa e a scuola, rompere gli oggetti altrui, frequentare coetanei che si pongono sovente in situazioni di pericolo, farsi eccessivamente gioco degli altri, essere testardi, collerici e cattivi²⁵. Lo studioso ritiene poi che conoscere e comprendere le emozioni si mostrerebbe utile addirittura per ridurre il numero delle adolescenti che rimangono incinte ogni anno, come pure la quantità degli omicidi che vengono compiuti da minorenni²⁶. Nonostante le suddette considerazioni facciano riferimento alla crisi sociale statunitense, è intuibile come esse possano rivelarsi valide e utili universalmente.

Pertanto, sarebbe bene che l'educazione emotiva riguardasse il maggior numero possibile di soggetti a partire dalla prima infanzia, dato che questo periodo della vita è profondamente caratterizzato dal sentire ed esso influenza il soggetto nel suo vedere e interpretare il mondo²⁷. La cultura contemporanea si sta lentamente accorgendo dell'importanza di questi aspetti ed è auspicabile che essi vengano affrontati, con le dovute modalità, nei programmi educativi della scuola. Se ciò non è ancora avvenuto è anche perché, con frequenza, tale istituzione in passato si è resa indifferente alle dinamiche affettive, oppure ha messo in atto forme repressive e tese al convenzionalismo. Di fatto, «la scuola educava a frenare e camuffare i sentimenti, conformandoli al gioco sociale e privandoli, così, della

²³ *Ibi*, p. 193.

²⁴ B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., p. 22.

²⁵ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 273.

²⁶ *Ibi*, p. 272.

²⁷ F. Cambi, *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, cit., p. 139.

loro carica eversiva e contraddittoria»²⁸. Riferendosi ad alcune ricerche di psicologia cognitiva, dalle quali emerge che l'apprendimento del singolo alunno dipende anche dalla sua motivazione e che quest'ultima si dota sempre di connotazioni affettive, Cambi evidenzia come la scuola non possa prescindere dagli aspetti emotivi, ma debba «coinvolgerli, interpretarli, soddisfarli per essere veramente efficace»²⁹, ossia per raggiungere i propri scopi non solo istruzionali ma pure educativi e formativi. Secondo Goleman, i programmi didattici dovrebbero prevedere lezioni di alfabetizzazione emotiva nel lungo periodo, al fine di darle importanza attraverso una continuità temporale. Egli sostiene che l'apprendimento emotivo risulta vantaggioso solo se le esperienze vengono reiterate, facendo sì che esse siano progressivamente riconosciute dal cervello degli studenti come «percorsi consolidati, come abitudini neurali a cui ricorrere in momenti di costrizione, di frustrazione e di sofferenza»³⁰.

Allargando la prospettiva, Contini sottolinea che la consapevolezza emotiva andrebbe acquisita soprattutto da chi ha responsabilità educative. Tale competenza si rivelerebbe ugualmente preziosa per insegnanti, educatori e genitori, in quanto permetterebbe loro di riconoscere, gestire e dare significato al proprio mondo affettivo. Sarebbe più semplice, per esempio, far emergere le mancanze che derivano da una comunicazione non verbale (e paraverbale) di cui non si ha il giusto controllo, e di cui non si è in grado di individuare le conseguenze³¹. Inoltre, anche in questi casi, risvolti relazionali positivi giungerebbero da una migliore attenzione per le emozioni che pervadono l'altro.

Dato che l'affettività è alla base di ogni relazione, l'educazione emotiva per famiglie e ambienti extrascolastici si mostrerebbe efficace al fine di promuovere consapevolmente azioni in cui la maggioranza degli adulti fosse concorde nel valorizzare i sentimenti e nel porli al centro della formazione umana. L'orientamento appena descritto pare costituirsi quale requisito indispensabile a ogni soggetto per esperire un'esistenza in equilibrio e armonia, anticipando aspri conflitti e prendendosi cura dell'altro e di sé.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ *Ibi*, p. 145.

³⁰ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 305.

³¹ M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, cit., pp. 61-62.

Formarsi nelle emozioni

Educare è educare l'altro ma pure se stessi³², e l'educazione consente all'essere umano la propria formazione. L'uomo si forma attraverso un pensiero libero il quale, fra i vari aspetti, non può prescindere dall'equilibrio tra ragione e sentimento³³. Sicché per formare se stesso, il soggetto necessita di pensarsi anche in ordine alla propria affettività; ha bisogno cioè di interrogarsi su di sé tenendo conto dei sentimenti che prova. Non è sufficiente allora conoscere le emozioni e le loro espressioni ma occorre pensarle, ovvero come scrive Gennari essere in grado di «sostare nelle domande che pongono e nei bisogni che inverano»³⁴.

La pedagogia ha messo in evidenza quanto la dimensione formativa e la dimensione emotiva dell'essere umano siano strettamente connesse. A tal proposito si è osservato come, nell'interazione fra il mondo interiore e il mondo esteriore del soggetto, agli affetti vada riconosciuta – grazie all'intensità e alla pervasività che li caratterizzano – una considerevole capacità di creare e orientare il pensiero, tanto da poter dichiarare che «non c'è formazione senza coinvolgimento affettivo»³⁵. Contemporaneamente, avendo presente che mediante il pensiero il soggetto decodifica se stesso e il mondo, è stato segnalato come le interpretazioni derivanti da questo processo costituiscano, producano e determinino le emozioni³⁶. Infatti differenti indagini, oltre a rilevare come ricordato che le emozioni sono impulsi ad agire, hanno altresì dimostrato che le reazioni esperite dal singolo sono plasmate anche dai suoi giudizi razionali³⁷. Da ciò emerge la responsabilità di cui si fanno carico educazione e cultura, in quanto il loro compito consiste nel contribuire alla crescita interiore ed esteriore del soggetto favorendo l'umanità che è in lui.

Così, formarsi nell'emozione significa avere rispetto per se stessi e per l'altro, apprezzare la gioia che giunge dalla condivisione e dalla gentilezza, vivere l'amore senza possesso e consumo, autorità e sottomissione, ingan-

³² H.G. Gadamer, *Erziehung ist sich erziehen*, Kurpfälzischer Verlag, Heidelberg 2000, tr. it. *Educare è educarsi*, Il Melangolo, Genova 2014.

³³ M. Gennari, *Trattato di Pedagogia Generale*, cit., p. 303.

³⁴ *Ibidem*.

³⁵ F. Cambi, *La forza delle emozioni: per la cura di sé*, cit., p. 94.

³⁶ M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, cit., p. 74.

³⁷ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 24.

ni e falsità³⁸. L'essere umano ha, in qualunque età, un costante bisogno d'amore da cui non può emanciparsi. Se questa irrinunciabile necessità non trova soddisfazione, il suo equilibrio viene meno³⁹ e, lontano da esso, la formazione diviene deformazione⁴⁰.

La deformazione umana può assumere diverse forme, tra cui il disturbo fisico e la malattia. Alcune pubblicazioni scientifiche hanno constatato, per esempio, come chi sopprime gli aspetti emozionali delle proprie esperienze di vita sia maggiormente propenso rispetto ad altri soggetti a sviluppare disturbi di ordine psicosomatico⁴¹. A riguardo, è provato che la vita emozionale influenza il sistema neuroendocrino e quello immunitario, i quali a loro volta incidono sul benessere o sul sopraggiungere delle malattie⁴². Da ciò consegue come, prendendosi cura dello stato emotivo di un soggetto oltre che della sua condizione fisica, sia possibile intervenire in maniera significativa sugli aspetti medici, e da un punto di vista di prevenzione e di trattamento⁴³. Se dunque, come visto, reprimere le emozioni può implicare che esse si palesino attraverso un disagio o una sofferenza fisica, è nuovamente lecito fare presente che, per l'uomo, educarsi e formarsi alle emozioni costituisce un'ulteriore modalità per aver cura di se stesso.

Rossi afferma, riferendosi alla lezione heideggeriana, che per il singolo la «“conoscenza riflessiva” della propria interiorità (...) è un'esigenza umana ineludibile, la cui mancata scoperta (...) conduce generalmente a provare un senso di vuoto e di fallimento interiore»⁴⁴ dato che tale condizione sospinge l'uomo a compiere azioni rinunciando ai propri desideri, ai propri significati, e quindi alla propria identità e al proprio essere in quanto soggetto unico e irripetibile⁴⁵.

La formazione richiede di divenire consapevoli della realtà e di se stessi. Se non si è consci delle proprie emozioni, è facile che sfugga come la razionalità possa venire «influenzata e perfino dominata dalla dimensio-

³⁸ M. Gennari, *Trattato di Pedagogia Generale*, cit., pp. 304-305.

³⁹ *Ibi*, p. 300.

⁴⁰ G. Sola, *Introduzione alla Pedagogia Clinica*, Il Melangolo, Genova 2008.

⁴¹ M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, cit., p. 67.

⁴² B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., p. 39.

⁴³ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 199.

⁴⁴ B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., p. 20.

⁴⁵ *Ibidem*.

ne pulsionale-affettiva»⁴⁶. Si potrebbe correre il rischio di non considerare adeguatamente l'inclinazione a rimanere fermi sulle proprie idee e sui propri convincimenti, rifiutando a volte con forza quelli degli altri⁴⁷. Così, come spiega Bodei, rimanere ostaggio degli impulsi e dei desideri si traduce in una rinuncia alla libertà e all'autocontrollo⁴⁸. Al contrario, formarsi alle emozioni si risolverebbe per il soggetto in un aumento della «capacità di scelta»⁴⁹; ovvero, egli si educerebbe a costruire nuove possibilità ponendosi nelle condizioni di meglio individuare differenti pratiche efficaci per gestire l'emotività che lo pervade.

Occorre allora, da un punto di vista pedagogico, fornire all'essere umano l'occasione per aver cura di sé, sostenendolo nell'«aiutarsi a sentirsi» e facendo in modo che sviluppi ove possibile il desiderio di formarsi nella propria vita emozionale⁵⁰.

Conclusioni

Il laboratorio svolto sul territorio di Vallecrosia è stato creato ed esperito anche in ragione delle osservazioni sopra riportate. Si è tentato di educare all'affettività i partecipanti alla scuola estiva attraverso l'utilizzo di immagini, fiabe, filastrocche, brani tratti da romanzi e film, cortometraggi, giochi e disegni. La conoscenza emotiva e la riflessione intorno ad essa sono state promosse attraverso un continuo domandare (da cui non è stata estromessa la dimensione ludica). Il fine era produrre nei giovani una nuova consapevolezza di sé e del mondo che tenesse in giusta considerazione l'importanza delle emozioni. Nonostante alcune difficoltà iniziali – legate soprattutto al malriuscito riconoscimento del proprio sentire o alla mancata espressione dello stesso per timore di non saperlo controllare –, sono emersi molteplici aspetti in ordine ai sentimenti suscitati nei bambini e nei ragazzi dalle esperienze vissute in oratorio e da altre inerenti alla loro quotidianità. Anche se dai resoconti stilati dagli operatori al termine degli incontri è affiorato che gli effetti della pandemia hanno inciso in maniera perlopiù superficiale sulle vite degli abitanti di questa

⁴⁶ M. Contini, *Per una pedagogia delle emozioni*, cit., p. 196.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ R. Bodei, *Geometria delle passioni. Paura, speranza, felicità: filosofia e uso politico*, Feltrinelli, Milano 1991, 2017, p. 7.

⁴⁹ D. Goleman, *Intelligenza emotiva*, cit., p. 309.

⁵⁰ B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, cit., pp. 18-19.

zona del Ponente ligure – e comunque in forma più lieve rispetto ad altre parti d'Italia –, sono state riscontrate problematiche emotive relativamente a lutti, separazioni, allontanamenti dalla famiglia di origine, disturbi del comportamento.

Il laboratorio si è rivelato un momento volto a sopperire alla penuria di occasioni utili per trattare di emozioni. Una carenza che tuttora pervade il mondo della scuola e dell'extrascolastico, benché si registri in proposito qualche timida apertura. Infatti, se parte della cultura occidentale è ancora convinta che mostrare i propri sentimenti sia inappropriato e indice di debolezza, si è per contro sempre più consapevoli dei danni che potrebbero derivare da una mancata presa di coscienza dell'emotività e della sua influenza sull'essere umano – perdita del proprio significato esistenziale, difficile individuazione dei propri punti di forza e di debolezza, errata gestione dei comportamenti, allontanamento dall'equilibrio interiore –. Pare opportuno, perciò, educare le giovani generazioni ai sentimenti, a partire dalla narrazione che esse possono mettere in atto a riguardo, incoraggiandole quindi a «trovare i linguaggi idonei per esprimerli, a utilizzare quell'ampio repertorio lessical-semantico che è a sua (loro) disposizione: la parola, il silenzio, il corpo, l'immagine, il gesto, la mimica, lo sguardo, il sorriso, il pianto, il tono della voce»⁵¹.

Educare a domandarsi sulle emozioni – come su ogni altro aspetto della realtà –, ovvero a sostare negli interrogativi per pensare se stessi, l'altro e il mondo si mostra quale via efficace per conoscere se stessi, l'altro e il mondo. Così facendo esiti positivi sono auspicabili, ma finanche prevedibili, sia per il presente sia per il futuro.

Bibliografia

- Bodei R., *Geometria delle passioni. Paura, speranza, felicità: filosofia e uso politico*, Feltrinelli, Milano 1991, 2017.
- Cambi F., *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, Armando, Roma 1996.
- Cambi F., *La forza delle emozioni: per la cura di sé*, Pacini, Ospedaletto (Pisa) 2015.
- Contini M., *Per una pedagogia delle emozioni*, La Nuova Italia, Firenze 1992.
- Ekman P. - Friesen W.V., *Unmasking the face. A guide to recognizing emotions from facial expressions*, Malor Books, Cambridge, MA 2003, tr. it. *Giù la maschera. Come riconoscere le emozioni dall'espressione del viso*, Giunti, Firenze 2003.

⁵¹ *Ibi*, p. 81.

- Gadamer H.G., *Erziehung ist sich erziehen*, Kurpfälzischer Verlag, Heidelberg 2000, tr. it. *Educare è educarsi*, Il Melangolo, Genova 2014.
- Gennari M., *Trattato di Pedagogia Generale*, Bompiani, Milano 2006.
- Gennari M. - Sola G., *Logica, linguaggio e metodo in pedagogia*, Il Melangolo, Genova 2016.
- Goleman D., *Emotional Intelligence*, Bantam Books, New York 1995, tr. it. *Intelligenza emotiva*, R.C.S., Milano 1996.
- Rossi B., *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma 2006.
- Sola G., *Introduzione alla Pedagogia Clinica*, Il Melangolo, Genova 2008.