

PER UNA BUONA RELAZIONE EDUCATIVA A DISTANZA

di *Elena Zambianchi*

PAROLE CHIAVE:

EMOZIONI, DIDATTICA A DISTANZA, RELAZIONE EDUCATIVA, ASCOLTO, CURA

Nell'attuale situazione di emergenza sanitaria si rivela del tutto necessario il supporto psico-educativo degli adulti. Il presente contributo evidenzia l'importanza di garantire agli allievi, nelle pratiche di didattica a distanza che attualmente connotano il sistema scolastico, percorsi di insegnamento-apprendimento fondati su un'autentica relazione educativa che abbia da includere, tra le proprie primarietà pedagogiche, posture di attenzione e cura fondate sull'esserci dell'educatore.

La planetaria diffusione del virus COVID-19, dichiarata pandemica dall'OMS, ha determinato sulla vita quotidiana di ciascuno significative conseguenze a livello psicologico e sociale, comportando un disequilibrio inevitabile tra razionalità, distacco, operatività da un lato e forti emozioni dall'altro. Le emozioni non necessariamente ci rendono deboli e vulnerabili ma, anzi, rivestendo una funzione biologica di natura protettiva e designando esse le sfumature delle nostre esperienze, quando confacenti all'appropriata condizione elicitante (Anolli, 2002) si rivelano un supporto fondamentale per il pensiero, aiutando a preservarci da situazioni proble-

“ Le emozioni non necessariamente ci rendono deboli e vulnerabili ma, anzi, rivestendo una funzione biologica di natura protettiva e designando esse le sfumature delle nostre esperienze, quando confacenti all'appropriata condizione elicitante (Anolli, 2002) si rivelano un supporto fondamentale per il pensiero ”

matiche e a percorrere la via risolutiva migliore (Lucangeli, 2019). A fronte di un pericolo reale quale COVID-19 l'emozione appropriata è sicuramente

la paura, che consente di innescare risposte protettive di “attacco o fuga” grazie alle quali è possibile affrontare la minaccia, oppure di evitarla. Certo, la paura può divenire rischiosa per sé e per la collettività se il pericolo viene percepito in modo incongruo rispetto alla sua portata reale, minando l'elaborazione razionale di soluzioni e la messa in atto di comportamenti adeguati (Bauman, 2009); se da un lato le risposte di allerta possono essere sproporzionate, disadattive e quindi stressanti per psiche e corpo, dall'altro può accadere che il problema venga minimizzato col risultato, deleterio in ogni caso, di passare da una sottovalutazione del rischio sino ad un allarmismo esasperato o ad un'intolleranza estremista.

Nell'attuale situazione emergenziale si rivela del tutto necessario il supporto psico-educativo degli adulti che, attraverso la messa in atto di atteggiamenti rassicuranti, esempi di giusta condotta e richiami alla razionalità, possa proteggere dall'immane mole di informazioni che contribuiscono ad alimentare circuiti di pensiero ossessivi o ad incrementare risposte stressorie. Istituzioni, Enti, Organizzazioni a vari livelli hanno immediatamente diffuso propri decaloghi operativi per supportare nel contenimento di potenziali danni causati



da una percezione disfunzionale del problema COVID-19: si tratta di agili strumenti che contengono preziose informazioni sulla giusta condotta e, non di rado, sulla gestione della comunicazione. A questo proposito merita citare il progetto HEMOT¹, che ha predisposto per gli educatori un opuscolo di “pronto intervento psicologico” per accompagnare bambini e adolescenti nella comprensione del fenomeno da un punto di vista razionale, offrendo semplici strumenti di coping utili a controllare, tollerare e ridurre l’impatto emotivo che l’emergenza sanitaria può avere su di loro. Nell’opuscolo vengono tracciati i seguenti suggerimenti:

- far conoscere concetti base quali *Coronavirus ed emergenza sanitaria globale* e le caratteristiche almeno delle emozioni primarie;
- fornire indicazioni per trovare soluzioni ai problemi confrontando il “cosa fare” (ad es. risolvere problemi comportandosi in modo sicuro, seguendo le indicazioni degli esperti, cercare e dare informazioni tramite fonti affidabili) Vs il “cosa non fare” (rinunciare a reagire pensando che non si può fare nulla, scappare fingendo che non vi sia un’emergenza);
- fornire suggerimenti per avere fiducia in sé e negli altri, confrontando il “cosa fare” (ad es. capire ed esprimere emozioni parlando di ciò che si prova, dare e ricevere aiuto collaborando e comunicando con gli altri anche a distanza) Vs il “cosa non fare” (lasciare la responsabilità solo agli altri, isolarsi nel proprio egoismo, interrompere i contatti con gli altri);
- fornire indicazioni per capire cos’è importante per fronteggiare emozioni opprimenti, confrontando il “cosa fare” (ad es. concentrarsi su altro impegnandosi in qualcosa per distrar-



si o cercando di vedere i lati positivi della situazione, negoziare inventandosi nuove routine, rispettare le regole) Vs il “cosa non fare” (pensare negativamente soffermandosi solo sull’emergenza o al contrario, pensare che le misure protettive siano inutili, opporsi ignorando le ordinanze ministeriali o incolpando gli altri). Non va però dimenticato che ciò che in questi giorni di forzata lontananza dalla scuola manca agli allievi sono i compagni di classe e i propri docenti, ai quali confidare pareri e timori, con i quali confrontarsi e dibattere. Ed è altresì questa per loro un’ottima occasione per trasformare la prospettiva dalla quale “osservare” i propri docenti, per aumentare l’empatia, la collaborazione, la reciproca fiducia. Pratiche di didattica a distanza (DaD) non possono pertanto prescindere dalla possibilità di garantire la linfa su cui si fonda il patto formativo tra docenti e allievi, cioè un’autentica relazione educativa. La didattica a distanza ha infatti tanto più senso quanto più si innesta nel piano progettuale formativo, facendosi espressione della disponibilità ad includere, tra le proprie primarietà pedagogi-

che, anche quelle “posture di cura” evocate da Luigina Mortari (2006), grazie alle quali il docente – responsabile della relazione educativa – individua immediatamente la giusta misura di rapportarsi al discente. Come sottolinea Bruner (2004), non può esserci apprendimento significativo se non all’interno di una relazione significativa, da ciò derivando che un buon percorso formativo presuppone l’immersione in un clima di accoglienza e di stimoli capaci di far partecipare attivo l’allievo del proprio apprendimento, alimentando il suo piacere di conoscere. Dunque anche in un setting di DaD il benessere scolastico degli alunni è tanto importante quanto la tutela della loro salute che si sta cercando di preservare con le attuali misure cautelative. In questo singolare frangente di *emergenza educativa* proporre attività didattiche con l’ausilio delle risorse digitali non significa avviare gli studenti a pratiche di apprendimento autonomo, bensì significa *esserci*: è importante che i docenti riescano a dare ai loro allievi l’idea di un mondo di adulti che non improvvisano né si scoraggiano, equilibrati, rassicuranti, attendibili. L’*esserci* dell’educatore – qui inteso nel senso di Heidegger (1996) di «esistenza in quanto lasciar essere le nostre possibilità verso ciò che ci

¹ Il Progetto Helmet for EMOTions (www.hemot.eu), sostenuto anche da Università di Verona e Protezione Civile del Veneto, promuove percorsi formativi per potenziare resilienza e competenze di coping in situazioni di stress.

occupa» e globalmente enunciabile col concetto di *cura* – passa certamente per la *pratica dell'ascolto* che, unitamente alla consapevolezza di essere ascoltati, costituisce la base di ogni relazione educativa. Alunni e studenti non giudicheranno i loro insegnanti per le pratiche DaD ma per esserci stati per loro e per averli sostenuti nel fascinoso processo della conoscenza, che nessun virus potrà mai contaminare. È perciò sempre fruttuoso, per un docente impegnato in attività DaD, darsi il tempo e lo spazio per instaurare e mantenere una buona relazione educativa *anche a distanza*, risultando del tutto vantaggiose abitudini di ascolto attivo, cioè partecipativo, incoraggiante, scevro da pregiudizi. Le principali modalità su cui si basano pratiche di ascolto attivo e di colloquio intenzionale (cfr. Gianoli e Peter, 2011), agibili anche in un setting di DaD, possono essere sintetizzate nelle seguenti:

- *manifestare interesse*: dal contatto visivo allo stare rivolti e leggermente inclinati verso l'interlocutore, con una postura rilassata e in atteggiamento di apertura;
- *ricercare il senso di ogni messaggio*: cogliere il significato, le idee, le emozioni, le intenzioni, verificando che vi sia congruenza tra messaggio verbale e non verbale;
- *chiedere informazioni*: dall'invito ad iniziare a parlare alla formulazione di domande per capire meglio (ad es. «a cosa ti riferivi quando hai detto...?»), per incoraggiare (ad es. «Ah

“ *L'esserci dell'educatore – qui intenso nel senso di Heidegger (1996) di «esistenza in quanto lasciar essere le nostre possibilità verso ciò che ci occupa» e globalmente enunciabile col concetto di *cura* – passa certamente per la *pratica dell'ascolto* che, unitamente alla consapevolezza di essere ascoltati, costituisce la base di ogni relazione educativa.* ”

si?»), «Oh, bene!»), per approfondire, chiarire, coinvolgere, mantenendo sempre un atteggiamento assertivo;

- *fornire segnali di comprensione*: ad es. ripetere con altre parole ciò che è stato appena detto (parafrasare), riassumere il discorso dell'interlocutore per dimostrare di averlo ascoltato attentamente, fino anche a supporre i suoi sentimenti, così da creare un gancio al proseguimento del dialogo;
- *trattenersi dal valutare*: non affrettare giudizi (anche interni) prima di avere ascoltato tutto.

A conclusione di questa sintetica nota l'auspicio è di esser riusciti ad evidenziare che il lavoro necessario per programmare e gestire attività DaD richiede, oltre alla progettazione e alla realizzazione del meccanismo organizzativo, un allestimento di tempi e spazi che renda possibile l'instaurarsi di un processo “a distanza” di accoglienza prima e di empatia e fiducia poi, dove è importante che

i docenti non filtrino nulla di quanto gli allievi rimandano al dialogo educativo e che nel contempo, ponendosi ad osservatori della relazione educativa, facilitino e sostengano il dischiudersi di emozioni e narrazioni, cogliendo quelle sfumature di parole e atteggiamenti sulla cui base sarà davvero possibile garantire un apprendimento del tutto significativo.

Bibliografia

- Anolli L., *Le emozioni*, Edizioni Unicopli, Milano 2002.
- Bruner J.S., *Fondamenti del caregiving umano*, in M.V. Masoni, B. Vezzani (eds.), *La relazione educativa*, pp. 11-23, Franco Angeli, Milano 2004.
- Gianoli E., Peter I., *Il colloquio intenzionale: una proposta metodologica ed operativa per rispondere ai bisogni (speciali) degli allievi*. In: F. Cerchiaro e E. Zambianchi (eds.), *Ascolto e relazione educativa*, Cleup Editore, Padova 2011.
- Heidegger M., *Essere e tempo, testo tedesco a fronte*, Mondadori, Milano 1996.
- Lucangeli D., *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*, Erickson, Trento 2019.
- Mortari L., *La pratica dell'aver cura*, Bruno Mondadori, Milano 2006.
- Zygmunt B., *Paura liquida*, Laterza, Roma 2009.

ELENA ZAMBIANCHI



PhD in Scienze della cognizione e della formazione, psicologa e psicoterapeuta, insegna Filosofia e scienze umane in un Liceo del veneziano. Tutor in corsi di formazione per accesso ai ruoli di docente nella scuola secondaria, già docente a contratto presso l'Università di Padova, attualmente insegna presso l'Università “G. Fortunato” di Benevento. Ha all'attivo numerosi contributi di psicologia sperimentale e di psicopedagogia.