

Educazione affettiva alla ricerca di nuovi paradigmi: una ricerca-azione relativa ad un progetto in continuità 0-6 presso l’Istituto “Farlottine”

Andrea Porcarelli, Cecilia Tugnoli

Abstract – *Today, more than ever, our society needs to promote an affective education since the first seasons of life. As a biological and spiritual seed for man, affectivity is capable to shape an integral education. It contemplates both rational and emotional aspects of a person who grows together with things and people belonging to his own world. However, its maximum expression regards the relation between the cognitive dimension and the ethical-value component present in each of us. In this regard it is no longer enough developing marked ethical and intellectual skills if in the meantime the person has not been adequately trained in emotional and relational skills. This paper, in the light of the analysis of the “Farlottine” context, seeks to present a model of affective education that “embraces” a very precise idea of an educable person that the school wants to form.*

Riassunto – *Oggi, più che mai, la nostra società ha bisogno di promuovere un’educazione affettiva sin dalle prime stagioni della vita. Come un seme biologico e spirituale per l’uomo, l’affettività ha la capacità di dare forma ad un’educazione integrale, poiché essa contempla gli aspetti sia razionali che emozionali della persona che cresce insieme alle cose e alle persone che appartengono al suo stesso mondo. La sua massima espressione però si sviluppa all’interno del legame fra la dimensione cognitiva e la componente etico-valoriale presenti in ognuno di noi. In questo senso non è più sufficiente sviluppare spiccate capacità etiche ed intellettive se la persona nel frattempo non è stata adeguatamente formata anche alle competenze di tipo emotivo-affettivo e relazionale. Il presente contributo, alla luce dell’analisi del contesto “Farlottine”, mira a presentare un modello di educazione affettiva che “abbraccia” un’idea ben precisa di persona educabile che la scuola vuole contribuire a formare.*

Keywords – entirety, educational continuity, human person, emotional and affective education, relations

Parole chiave – integralità, continuità educativa, persona umana, educazione affettiva, relazioni

Andrea Porcarelli è Professore associato di *Pedagogia generale e sociale* all’Università di Padova, coordinatore nazionale del gruppo di ricerca SIPED su “Religiosità e formazione religiosa”, membro del direttivo e segretario nazionale del CIRPED (Centro Italiano di Ricerca Pedagogica), co-direttore della collana “Orizzonti dell’Educazione” (nuova serie), per i tipi di Pensa MultiMedia, e della collana “L’esperienza religiosa. Incontri multidisciplinari”, per i tipi di FrancoAngeli. È stato membro di commissioni ministeriali per la stesura di programmi e indicazioni per la riforma scolastica, sia nell’ambito del riordino dei cicli, sia sulle tematiche relative all’educazione alla cittadinanza.

Cecilia Tugnoli è Dottoressa in Scienze Filosofiche e dell’Educazione presso l’Università degli Studi di Ferrara e Dottoressa in Management dei Servizi Educativi e Formazione Continua presso l’Università degli Studi di Padova, educatrice per la prima infanzia all’interno di un nido privato ferrarese, collaboratrice occasionale per l’Istituto Farlottine in attività di formazione e ricerca.

Il testo è frutto di elaborazione condivisa da parte dei due autori; la stesura è di Andrea Porcarelli per i paragrafi 1, 2, 3 e 7 e di Cecilia Tugnoli per i paragrafi 4, 5, 6.

1. Ragioni dell'importanza di un'educazione affettiva, a scuola, oggi

Viviamo in un tempo che da più parti viene indicato come un tempo di *emergenza educativa*, di cui si segnalano diverse ragioni di crisi o quanto meno di difficoltà. Tra i temi di cui pare urgente farsi carico vi è quello dell'educazione affettiva, intesa non solo come educazione della dimensione emotiva, ma anche nella prospettiva di porre le basi e mettere le fondamenta di una serena e positiva vita di relazioni. In un testo dedicato alla figura del padre, Recalcati segnala il tempo di confusione in cui si trovano a vivere molte famiglie, che rischiano di trovarsi “senza centro di gravità”¹, con conseguenti difficoltà nell'incarnare e proporre ai bambini e ai ragazzi una coerente *paideia della vita affettiva*. A ciò si aggiunga una difficoltà più generale, che deriva da un'evoluzione dell'immaginario culturale odierno in tema di affettività e sessualità, con uno scivolamento progressivo verso modelli sempre più “consumistici”, in cui la dimensione erotica non solo prevale su quella affettivo-relazionale (che è un fenomeno in corso da tempo), ma si configura essa stessa nella prospettiva di “collezionisti di sensazioni”² che diventano anche collezionisti e, soprattutto, consumatori di relazioni. In tale scenario è sempre più difficile – per gli adulti in generale – proporre ai bambini e ai ragazzi (che stanno formando la propria identità personale, relazionale e affettiva) una *paideia* armonica, supportata da modelli coerenti.

Come si può collocare il ruolo della scuola, in tale scenario? Spesso la società tende ad accollare alla scuola l'onere di tutto ciò che altri soggetti non riescono a compiere in modo adeguato³, dimenticando che la stessa scuola non vive al di fuori del nostro tempo e della nostra cultura. Vi è dunque il rischio che tutte le contraddizioni e le incertezze che caratterizzano l'immaginario culturale postmoderno si ritrovino nella scuola in tutta la loro molteplice varietà, perché metabolizzate dagli insegnanti, dalle famiglie, dalle stesse normative che sono – a loro volta – figlie dell'epoca in cui vengono promulgate. Lo stesso si potrebbe dire dei cosiddetti “standard” per l'educazione sessuale in Europa⁴, elaborati da un ristretto gruppo di esperti dell'Organizzazione Mondiale della Sanità e diffusi – in questi anni – come punto di riferimento, che genera non pochi interrogativi sulla plausibilità della *paideia* implicita che fa da punto di riferimento. Il fatto, per esempio, di insistere in modo particolare sull'aspetto “igienico-sanitario” dell'educazione sessuale, specialmente in età adolescenziale, porta con sé una *paideia* implicita, che tende a dare un messaggio che incide sulla formazione della persona come una sorta di invito alla libera sperimentazione di situazioni e sensazioni, perfettamente in linea con l'immaginario culturale dominante. Il rischio è che gli elementi di natura più profonda, come quelli relativi alla

¹ M. Recalcati, *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*, Milano, Raffaello Cortina, 2011, p. 87.

² Abbiamo approfondito questo tema ed i suoi presupposti culturali in un saggio a cui rinviamo: A. Porcarelli, *Dimensioni etiche di una paideia della vita affettiva. Suggestioni colte dall'immaginario culturale postmoderno*, in “Nuova Secondaria Ricerca”, 7, 2014, pp. 41-54.

³ L. Corradini, *La dimensione affettiva nella scuola e nella formazione dei docenti*, Roma, SEAM, 1998.

⁴ WHO Regional Office for Europe and BZgA, *Standards for Sexuality Education in Europe. A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*, Cologne 2010. WHO Regional Office for Europe and BZgA, *Standards for Sexuality Education in Europe. Guidance for Implementation*, Cologne, 2013.

costruzione dell'identità personale o alle dimensioni relazionali della vita affettiva non trovino adeguato spazio.

Non è questa la sede per elaborare analisi complessive di questo tema articolato e complesso⁵, né per elaborare proposte "risolutive". Obiettivo di questo scritto è semplicemente quello di analizzare in termini scientificamente rigorosi un'esperienza effettuata presso un'Istituzione scolastica bolognese che si fa carico in modo esplicito dei temi sopra indicati e si colloca – a nostro avviso – in una direzione promettente, come "buona prassi" a cui fare riferimento per eventuali proposte più articolate.

2. Identità e cultura dell'educazione dell'Istituto "Farlottine"

L'istituzione scolastica in cui è stato realizzato il progetto di ricerca-azione coordinato da chi scrive⁶, è l'Istituto Farlottine, un'istituzione scolastica paritaria bolognese, che gestisce un nido per l'infanzia, due scuole per l'infanzia, due scuole primarie, una scuola secondaria di primo grado. Si tratta di un'istituzione scolastica molto dinamica dal punto di vista dell'apertura alla sperimentazione e, contestualmente, molto attenta alla centralità della persona in tutti i dinamismi concreti dell'azione educativa e didattica. La cultura dell'educazione⁷ che caratterizza si rifà ad un paradigma pedagogico⁸ dichiaratamente personalista, che si ispira in modo esplicito all'antropologia di Tommaso d'Aquino, la quale rappresenta – da molti anni – un punto di riferimento costante nella formazione degli insegnanti e nel tessuto culturale in cui si inserisce l'alleanza educativa con le famiglie. L'elemento più significativo che vogliamo qui mettere in luce, per comprendere i presupposti pedagogici del progetto in esame, è di tipo antropologico: la visione della persona umana propria di Tommaso d'Aquino riprende l'idea aristotelica dell'uomo come unità profonda (sinolo) di anima e corpo, in cui la dimensione affettiva fa in qualche modo da "cerniera" tra la dimensione fisica e quella spirituale, cogliendo e accogliendo elementi da

⁵ M. Bortolotto, *L'educazione sentimentale a scuola*, Lecce, PensaMultiMedia, 2015.

⁶ Il progetto oggetto di questo articolo si colloca nel contesto di una pluriennale collaborazione del prof. Andrea Porcarelli con l'Istituto "San Domenico – Farlottine" di Bologna, per attività di formazione e sperimentazione di tipo pedagogico-didattico. Il progetto in questione si è sviluppato nell'arco di due anni scolastici (2016/2017 – 2017/2018), con il primo anno dedicato alla prima stesura di una griglia condivisa di obiettivi educativi nell'ambito dell'educazione affettiva (in collaborazione con un gruppo ristretto di insegnanti ed educatrici, per lo più responsabili dei diversi gradi scolastici) ed una sua prima sperimentazione con le insegnanti di scuola dell'infanzia, primaria e secondaria di primo grado; il secondo anno è stato dedicato al lavoro sullo stesso tema con le educatrici del Nido ed una revisione complessiva della griglia condivisa, alla luce delle sperimentazioni effettuate nei diversi gradi scolastici. In questo secondo anno la dott.ssa Cecilia Tugnoli ha svolto il percorso di tesi (nell'ambito della laurea magistrale in Management dei servizi educativi scolastici e formativi, dell'Università di Padova). Dopo il termine del lavoro di tesi (che aveva riguardato soprattutto il lavoro con le educatrici del Nido) si è pensato di recuperare – attraverso alcune interviste in profondità – il punto di vista delle insegnanti della scuola dell'infanzia, per tracciare un quadro completo della realizzazione del progetto di ricerca-azione, per quanto riguarda il segmento 0-6.

⁷ J. Bruner, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Milano, Feltrinelli, 1997.

⁸ A. Porcarelli, *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Milano, FrancoAngeli, 2012.

parte di entrambe. Che le nostre pulsioni emotive abbiano un'origine fisica e sensoriale è certamente un dato di realtà, che esse vengano rielaborate a livello profondo (tendenzialmente inconscio) in uno spazio che è proprio della vita emotiva è il frutto della ricerca psicologica dell'ultimo secolo, che sia possibile interagire con esse a partire da consapevolezze intelligenti e per maturare scelte libere è ancora parte della visione di Tommaso d'Aquino e si collega a tutta la sua riflessione non solo sulle emozioni, ma anche sulle virtù.

3. I presupposti pedagogici del progetto

I presupposti psico-pedagogici del lavoro che è stato avviato con gli insegnanti e le educatrici dell'Istituto Farlottine cercano di collegare alcuni elementi dello scenario delineato in premessa, riguardo all'emergenza educativa in genere e all'emergenza specifica che riguarda l'educazione affettiva e relazionale, con le colonne portanti della cultura dell'educazione dell'Istituzione in cui il progetto è stato sviluppato. L'idea fondamentale – condivisa con tutta la letteratura pedagogica – è che l'educazione affettiva (includendo in essa anche la dimensione sessuale) accompagni tutto il cammino educativo della persona e non vada relegata in un momento specifico della crescita (preadolescenza e adolescenza), in cui si evidenziano alcune esigenze più specifiche e, per certi versi, più delicate. Il primo passo è stato quello di un confronto con le insegnanti, alcune delle quali avevano partecipato a corsi di formazione sul metodo *Teen STAR*⁹, di cui avevano apprezzato l'impianto culturale (in rapporto alla loro cultura dell'educazione), ma ritenevano necessario e opportuno elaborare in modo autonomo sia una sequenza ben ordinata di obiettivi educativi, sia delle unità di lavoro costruite come "abiti su misura" per gli studenti della scuola.

Per una condivisione, in "verticale" (dal Nido alla scuola secondaria di primo grado: 0-14), degli obiettivi educativi specifici, da collegare al progetto educativo della scuola nel suo complesso, abbiamo pensato di servirci di uno schema che inglobasse quello proposto da Erikson ne *I cicli della vita* (1999), limitandoci alla fascia di età 0-14, con una maggiore articolazione delle età della vita (in modo da rendere anche più facile la loro identificazione rispetto ai periodi di scolarità) ed inserendo alcuni elementi specifici (funzionali all'uso pedagogico-didattico) che non erano tra le preoccupazioni di Erikson. Costruita una prima griglia a "maglie larghe" che si articolava su sette colonne, cercando di mettere in parallelo (per ogni fascia di età): i tratti emergenti dello *sviluppo fisico*, la *tonalità emotiva* spontaneamente prevalente, quali si configurino come *relazioni più significative*, l'atteggiamento generale nei confronti dell'*apprendimento*, l'identificazione di un "compito di sviluppo" globale (che abbiamo chiamato "*umano di qualità*"), i "*gesti educativi*" (o le parole) che simbolicamente lo rappresentano, gli *elementi specifici di un'educazione affettiva* (per ogni fascia d'età). Per dare a questo strumento una funzione euristica più che didascalica si è deciso di non "calarlo dall'alto" (a cura dell'esperto), ma di costruirlo

⁹ Si tratta di un programma di educazione affettiva e sessuale ideato negli anni '80 dalla dott.ssa Klaus la cui sigla (STAR) significa: SexualityTeaching in the context of AdultResponsibility). Maggiori informazioni sul sito italiano: www.teenstar.it.

in modo condiviso, per via "induttiva", a partire dall'esperienza concreta di educatrici ed insegnanti.

Il primo anno di attività (che precede il progetto di ricerca-azione di cui si dà conto in questo articolo) è stato utilizzato per la costruzione condivisa di tale strumento di lavoro e per esplorare alcune ipotesi di percorsi educativo-didattici (UDA) in cui concretizzare gli obiettivi specifici dell'educazione affettiva nelle varie età. L'idea generale che ha guidato tutto il processo è quella dello sviluppo integrale e armonioso di tutte le dimensioni della persona, in modo che – tenendo presente il clima emotivo e relazionale che caratterizza ogni età della vita – gli obiettivi dell'educazione affettiva (tradotti anche in attività didattica) devono avere di mira lo sviluppo di persone concrete e reali (uomini e donne) che progressivamente prendono coscienza della propria identità (personale, affettiva ed anche maschile o femminile), si mettono in un rapporto positivo con gli altri e con l'ambiente, utilizzando strumenti culturali ed esperienze formative adeguate alla loro età e al loro grado di sviluppo (fisico, affettivo ed intellettuale).

Una volta impostato questo lavoro, "in verticale", per tutto il segmento 0-14 ed avviata la sperimentazione di cui si è detto, si è reso opportuno concentrarsi sia sul segmento 0-3 (il Nido), sia – più in generale – sull'arco 0-6, per la specificità e la delicatezza che caratterizza questa età della vita.

4. Un progetto di ricerca-formazione sull'educazione affettiva all'Istituto Farlottine

Il progetto di ricerca-formazione sull'educazione affettiva all'Istituto Farlottine si è realizzato a partire da una precisa concezione pedagogica, che ci ha fatto da "bussola" per lo svolgimento di tutto lo studio. Stiamo parlando di una speciale forma di educazione – di impianto personalista – orientata allo sviluppo e alla valorizzazione dell'affettività umana. Affettività che, in tal senso, diventerebbe spinta motivazionale all'azione e fonte vitale per un'educazione armonica e globale della persona in formazione sin dalla sua prima infanzia¹⁰.

La ricerca qui descritta si riferisce, come si è detto, al lavoro svolto con le educatrici ed insegnanti della fascia 0-6. È tuttavia necessario precisare che dal punto di vista metodologico abbiamo deciso di distinguere la ricerca in due parti, poiché diverso è stato il nostro intervento in termini di spazio educativo e di tempo dell'indagine.

Al Nido d'Infanzia la ricerca si è svolta a partire dalla seconda metà dell'anno scolastico 2017/2018 e in questo caso ci siamo dedicati all'osservazione degli ambienti e delle dinamiche pedagogiche anche attraverso somministrazione di interviste alle educatrici di riferimento. Per la ricerca che invece abbiamo sviluppato alla Scuola dell'Infanzia, a partire dalla seconda metà dell'anno scolastico 2018/2019, ci siamo giovati esclusivamente della somministrazione di interviste realizzate ad hoc per le insegnanti di sezione.

Durante la ricerca, è emerso che mentre al Nido lo stato di coinvolgimento delle educatrici era ancora in progress, in tutti gli altri ordini e gradi di scuola erano già state strutturate delle

¹⁰ D. Aimò, *Tra emozioni, affetti e sentimenti. Riflessioni pedagogiche, prospettive educative*, Milano, EDUCatt, 2009.

unità di apprendimento specifiche per età. Constatare che il Nido fosse leggermente “indietro” rispetto agli altri non è stato però elemento risolutivo per la piena definizione degli obiettivi della nostra ricerca-azione. Da quel momento, infatti, la necessità è diventata quella di raggiungere – soprattutto sul piano formativo – le educatrici del Nido; per farlo però era prima necessario immergersi totalmente nel loro ambiente per coglierne i bisogni primari e fondamentali.

Gli strumenti di indagine prescelti sono stati di tipo qualitativo, perché erano quelli che ci consentivano di lavorare “per immersione” nella realtà educativa, al fine di comprenderne soprattutto varietà e dinamicità¹¹. Tuttavia, visto il grado di complessità e sfaccettatura degli oggetti di indagine e delle domande di ricerca¹², abbiamo ritenuto di utilizzare più metodi di ricerca simultaneamente, affidandoci all’approccio “mixed methods”¹³; utilizzando alcuni strumenti che sono propri dello *studio di caso*¹⁴ e della *ricerca-azione*¹⁵. I dati empirici così raccolti, e che in fase di rielaborazione finale dei risultati hanno fornito più linee tematiche e concettuali, sono frutto di più fasi di lavoro.

Ad una prima fase di analisi documentale, è seguito un periodo di immersione “totale” nel contesto di ricerca (Nido) per osservare – in maniera partecipante – spazi, riti, comportamenti e in generale dinamiche di natura affettiva utili a comprendere le modalità e le motivazioni dell’agire pedagogico delle educatrici (figure istituzionali)¹⁶. Inoltre, utilizzando simultaneamente il modello dell’intervista semi-strutturata abbiamo potuto cogliere, dalla voce delle educatrici, esperienze, prospettive e significati pedagogici e spirituali (anche impliciti), che – in un contesto come quello delle Farlottine con una *cultura dell’educazione* molto chiaramente strutturata – hanno determinato le categorie mentali, le interpretazioni e le ragioni del loro agire educativo.

Abbiamo predisposto due tipologie di interviste. La prima ha coinvolto le sezioni Nido: complessivamente sei educatrici. Il focus era orientato per lo più al tema dell’affettività *spontanea*, per capire il tipo di struttura e gli elementi caratterizzanti il loro agire pedagogico, così da poter co-costruire un progetto di educazione affettiva “su misura”. La seconda tipologia di interviste ha invece interessato le docenti della Scuola dell’Infanzia e, in questo caso, le domande erano mirate per lo più a comprendere in che modo il tema affettività – ormai consolidato all’interno del team di lavoro – si fosse sviluppato tramite specifiche *unità di apprendimento*. In aggiunta a queste due tipologie di interviste, è stata infine coinvolta anche una figura di coordinamento, ossia la coordinatrice del settore infanzia 0-6, in quanto poteva fornirci uno sguardo d’insieme su tutto il segmento, facendo da “ponte” tra le istanze delle educatrici del Nido e le docenti della Scuola dell’Infanzia, ed in quanto persona particolarmente inserita nell’istituzione scolastica di riferimento e “interprete consapevole” della sua cultura dell’educazione.

¹¹ U. Margiotta, *The Grounded Theory of Teaching*, Lecce, PensaMultiMedia, 2011.

¹² Le variabili esplorate attraverso la ricerca sono fondamentalmente tre, ossia l’agire educativo che contraddistingue l’Istituto Farlottine sia sul “piano generale” della cultura dell’educazione, sia sul “piano particolare” di un’educazione affettiva in verticale che - a partire da una precisa cultura ed intenzionalità di tipo pedagogico - intende raggiungere tutti i bambini e tutti i ragazzi dell’Istituto, dal Nido alla Scuola Secondaria di Primo Grado.

¹³ E. Amatore, G. Punziano, *I mixedmethods nella ricerca sociale*, Roma, Carocci, 2016.

¹⁴ R. Yin, *Lo studio di caso nella ricerca scientifica. Progetto e metodi*, Roma, Armando, 2005.

¹⁵ C. Scurati, G. Zanniello, *La ricerca azione. Contributi per lo sviluppo educativo*, Napoli, Tecnodid, 1993.

¹⁶ P. Corbetta, *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, il Mulino, 1999.

5. Indagine qualitativa sull'educazione affettiva al Nido Farlottine¹⁷

Una volta definiti i principi e i modelli che avrebbero guidato la prima parte della ricerca al Nido, abbiamo concluso che l'indagine qualitativa dovesse dapprima prendere visione di quanto si era già realizzato in termini di "continuità affettiva" negli altri ordini e gradi di scuola dell'Istituto. Solo a quel punto sarebbe stato possibile proiettarsi e dunque allungare il nostro raggio di azione verso il basso. Fondamentale per noi era riuscire a raggiungere il Nido e interrogarsi sul significato di questo percorso di educazione all'affettività per un bambino di 1, 2 e 3 anni.

È stato grazie a queste riflessioni condivise che abbiamo deciso di incontrare le educatrici per in-formarle e coinvolgerle nel progetto ormai attivo a livello istituzionale. Un'occasione formativa che ha permesso loro di prendere visione del lavoro svolto, riorganizzare le attività educative e ripensare la propria identità professionale. Abbiamo così voluto realizzare un cambiamento propiziato da questa attività di ricerca atta a favorire una sempre positiva *continuità educativa*.

Parallelamente siamo andati ad osservare progettualità didattica e metodologica delle attività del Nido. L'intento era quello di cogliere il modo in cui esse si riverberano *oggi* sulle azioni delle educatrici di sezione e la forma che le stesse potrebbero assumere *domani*, se accompagnate all'interno di un percorso formativo sui principi dell'affettività umana, da riconsiderarsi però alla luce dei bisogni specifici del bambino di età compresa fra 0 e 3 anni. Molte informazioni sullo stile educativo dell'Istituto Farlottine erano state preventivamente acquisite tramite l'analisi dei documenti di scuola (Carta dei Servizi, Progetto Educativo, ecc.), in cui si ritrovano le ragioni e i fondamenti di quella cultura dell'educazione che è stata esposta sopra.

Per quanto riguarda l'analisi dei dati empirici sull'educazione affettiva al Nido, si è proceduto seguendo alcune fasi:

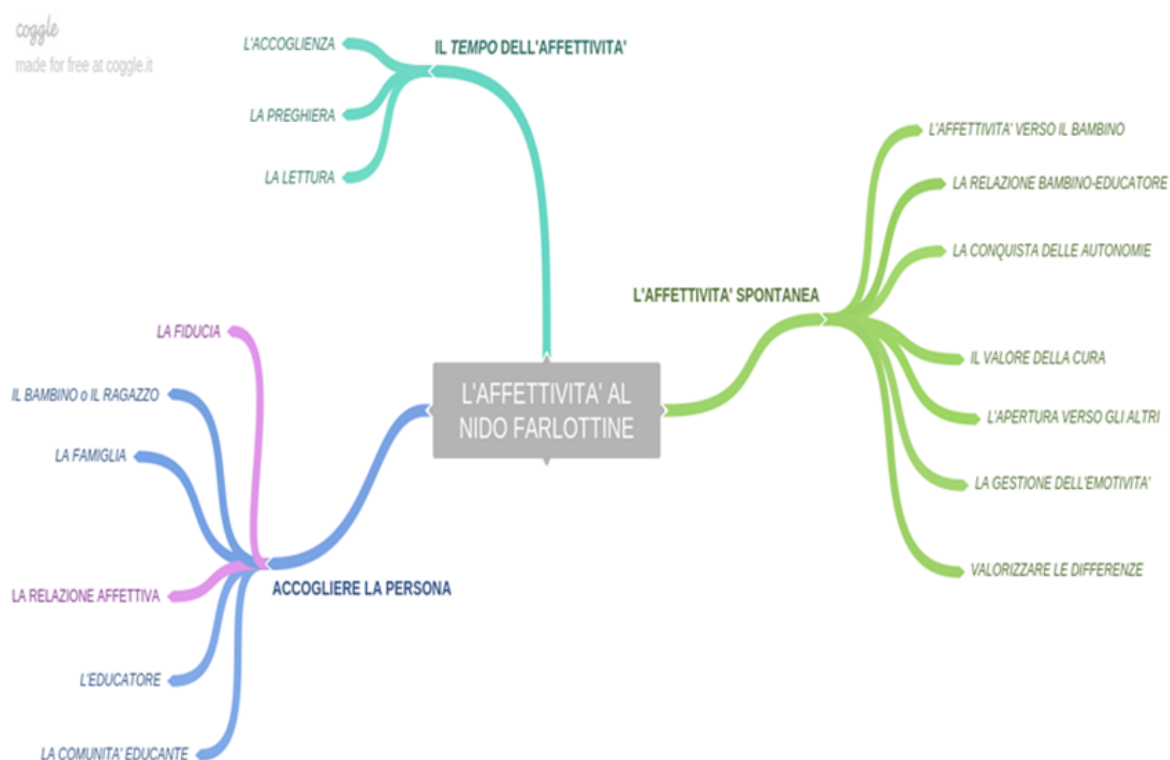
- Prima fase: organizzazione del materiale cartaceo in unità significative, identificazione delle parole chiave associabili a frasi, espressioni o periodi e conversione delle parole chiave in codici significativi;
- Seconda fase: indicazione delle modalità scientifiche di interpretazione dei dati (*Grounded Theory*) e ricerca delle categorie di analisi;
- Terza fase: attribuzione dei codici significativi e delle categorie di analisi al materiale empirico tramite la funzione "Word List" del software Atlas.ti.

Con la tabella seguente si intende riportare il numero di occorrenze dei codici individuati, evidenziando in particolare come alcuni di essi, i più significativi, si articolano in sottocodici.

¹⁷ Il Nido Farlottine accoglie bambini e bambine di età compresa fra 8 e 36 mesi e i suoi gruppi sezione (Piccoli, Grandi, Sezione Primavera) sono organizzati secondo criteri di eterogeneità, al fine di offrire a ciascun bambino la ricchezza educativa che deriva dall'incontro sia con i coetanei che con bambini di età diverse, più piccoli o più grandi, ai quali rispettivamente "insegnare" qualcosa di nuovo o dai quali "imparare" a muovere i primi passi in cerca della propria autonomia.

CODICI e SOTTOCODICI	N.
L'affettività spontanea	15
Il tempo dell'affettività	41
– L'accoglienza	17
– La preghiera	17
– La lettura	26
Accogliere la persona	44
– La fiducia	17

L'indagine qualitativa sull'educazione affettiva al Nido Farlottine, costruita secondo queste modalità scientifiche, si concentra dunque sul valore pedagogico che le educatrici intervistate hanno attribuito all'affettività. Siamo così riusciti ad individuare codici e sottocodici di ricerca, dei quali – appartenenti al Gruppo “L'affettività al Nido Farlottine” – vogliamo mettere in evidenza nella seguente mappa concettuale.



La vita del bambino al Nido Farlottine ruota attorno a tre dimensioni: l'educazione, la relazione e la cura.

Dall'analisi del materiale empirico è emerso che l'immagine della cura è associata direttamente a quella del bambino: "le cure quotidiane, infatti, costituiscono un polmone della vita al Nido: da esse i bambini traggono molto di ciò che è utile per poter vivere bene in questo ambiente. È risaputo poi che il senso del tatto per la persona umana rappresenta uno dei veicoli "più potenti" di relazione con ciò che è altro da sé, quindi tutto ciò che mettiamo a contatto con la nostra pelle ha una risonanza in noi tutta speciale. Se questo è vero a tutte le età è particolarmente importante nelle prime fasi dell'esistenza"¹⁸. La cura della persona umana, quindi, è di natura sia fisica che intellettuale. Essa assume però anche un significato spirituale e soprattutto relazionale, dal momento in cui – alle Farlottine – l'idea della cura equivale ad una speciale forma di educazione per sé, dal sé all'altro e ancora di più all'Altro, cioè a Dio. Questa "educazione alla cura" però non deve essere rivolta solamente al bambino, ma anche alla sua famiglia. Il triennio del Nido, infatti, non è un percorso che il bambino può affrontare da solo; a questo proposito è proprio il piano formativo dell'Istituto che richiede la partecipazione attiva di tutta la sua famiglia. Pertanto, al nido queste tre dimensioni non possono e non devono mai mancare, poiché senza educazione non esiste relazione e in mancanza di relazione non è possibile progettare una vera educazione alla cura.

A partire da questa consapevolezza, all'Istituto Farlottine prendersi cura di sé nell'educazione e prendersi cura degli altri nella relazione rappresentano due percorsi di sviluppo comuni. È richiesto però il supporto di una quarta variabile imprescindibile: l'affettività umana. Affettività che, al Nido, abbiamo qualificato come "affettività spontanea", poiché pur non presentando una progettazione specifica sullo sviluppo della dimensione affettiva nello 0-3, in realtà le educatrici di sezione affermano di attribuire un significato e un valore ben preciso all'esperienza affettiva.

Uno fra questi riguarda l'affettività verso il bambino, dunque tutto ciò che si traduce in relazione affettiva: "alcuni dei nostri bimbi non hanno ancora sviluppato il linguaggio verbale, ma il solo linguaggio gestuale, allora che il linguaggio gestuale riesce ad essere chiaro quando c'è il momento affettivo, quindi l'abbraccio, il bacio, la carezza"¹⁹. In questo senso l'affettività diventa occasione per dimostrare la propria presenza e vicinanza al bambino che, per la prima volta lontano dal contesto familiare e dai suoi riferimenti abituali, potrebbe incorrere in emozioni e sentimenti (anche) negativi. Diventare per lui il nuovo (e positivo) punto di riferimento all'interno del contesto scolastico, significa aver instaurato un rapporto di fiducia, che andrà a supportarlo nel raggiungimento delle cosiddette *prime autonomie*. Questa è un'importantissima finalità educativa, poiché educare all'affettività significa anche e soprattutto accompagnare il bambino attraverso nuovi percorsi della sua crescita sino al raggiungimento delle autonomie personali, sociali e affettive. Ciò che conta veramente, quindi, è il benessere della persona che cresce insieme agli altri, poiché la sensazione di essere accudito, curato e amato consente di trovare gradualmente il proprio spazio nel mondo.

¹⁸ Istituto Farlottine, *Carta dei Servizi Nido Farlottine*, in <http://www.farlottine.it/new/wp-content/uploads/2019/03/Carta-Servizi-Nido-2018-2019-1.pdf>, consultato in data 10/04/2019, p. 8.

¹⁹ Intervista n. 1, del 12/03/2018.

In questo modo ciascun bambino potrà scoprirsi amato e potrà sentirsi libero di essere, di diventare e di scoprire gli altri nell'ambiente naturale e sociale conosciuto: "se gli insegni ad avere questo atteggiamento verso gli altri, se gli insegni che se io gli do un abbraccio e gli faccio le coccole è perché in quel momento lui è importante e se è importante per me allora può essere importante anche ai suoi occhi, quel bambino costruirà un'immagine di sé sempre più positiva"²⁰. Da questa affermazione è possibile cogliere un valore fondamentale attribuito dalle educatrici all'educazione affettiva e cioè l'atto del prendersi cura. La persona che riceve questa cura potrà dunque conquistare – gradualmente – la propria libertà personale: "l'affettività nel mio lavoro di educatrice è cura con la "C" maiuscola e cioè cura non solo come igiene e accudimento, ma anche con una valenza pedagogica, cioè cura nella socialità, nella relazione con sé e con l'altro, nell'emotività, nell'autonomia, nelle conquiste e nella quotidianità [...] Cura è anche un ascoltare i bisogni non solo primari del bambino: capire quando gli basta una carezza o quando invece ha bisogno di limiti o ancora di incoraggiamento"²¹.

In questo modo l'affettività favorisce un cambiamento di prospettive, cioè dal bisogno di "ricevere cura" alla capacità di "prendersi cura di se stessi". Si tratta di un passaggio molto delicato, soprattutto per un bambino che – generalmente – sente il bisogno di essere autonomo per crescere e diventare subito "grande", ma che al contempo ha paura di sbagliare in assenza di una figura *guida*. Per sostenerlo si può ricorrere nuovamente all'affettività, intesa in questo caso come la capacità di gestire le emozioni (soprattutto dei più piccoli).

Questo si rende dunque necessario soprattutto al Nido, ma affinché esso sia riconosciuto – anche e soprattutto dal bambino – come un ambiente socio-relazionale positivo è necessario dare continuamente affettività e saper gestire in ogni occasione la loro emotività e le loro emozioni, soprattutto quando queste sono negative e/o scaturiscono dal sentimento di *abbandono* da parte della propria famiglia, in particolare la mamma. Prendersi cura della sfera emozionale e relazionale del bambino, dunque, fa sì che in lui si creino in maniera naturale e quasi spontanea i primi riferimenti positivi e rassicuranti. Secondo queste modalità egli dovrebbe soffrire meno la lontananza dal suo "nido" familiare e al tempo stesso dovrebbe potersi inserire in maniera positiva nel nuovo ambiente scolastico. Una volta superata questa normale fase di crisi, lo sviluppo affettivo del bambino si concilia sempre più con un'idea strutturata di socialità umana che, se in un primo momento comporta un contatto esclusivamente diadico tra il sé e l'educatore, gradualmente inizia a rivolgersi verso l'esterno e, quindi, verso gli altri. Questo cambiamento avviene in maniera privilegiata all'interno delle sezioni miste o eterogenee, cioè dove sono accolti bambini di età diverse, come accade al Nido Farlottine: "alcuni bimbi ad esempio iniziano a copiare i nostri comportamenti, per imitazione, quello che noi diamo a loro, loro cercano di darlo agli altri"²².

L'affettività si apre così ad una realtà sempre più sociale e relazionale. In questo modo ciascun bambino inizia a riconoscersi come soggetto unico tra tanti soggetti altrettanto unici ed è proprio grazie alle dinamiche affettive e relazionali che inizia a scoprire l'altro come un "tu" con

²⁰ Intervista n. 3, del 24/04/2018.

²¹ Intervista n. 6, del 24/04/2018.

²² Intervista n. 4, del 24/04/2018.

proprie caratteristiche personali. L'educazione affettiva ingloba così anche un'altra attenzione di natura pedagogica, che coincide cioè con la valorizzazione delle differenze individuali. Valorizzare la diversità umana equivale a porre al centro del processo educativo il rispetto delle proprie e altrui diversità (o unicità). Per farlo è però necessario domandarsi quali siano i veri valori che ispirano l'affettività: l'amore per se stessi e l'amore per gli altri. Solamente in questo modo ogni bambino si sentirà amato e di riflesso imparerà ad amarsi, riconoscendo anche agli altri e negli altri lo stesso identico bisogno fondamentale.

A questo punto, vorremmo riportare – a titolo esemplificativo – alcuni dati di natura osservativa²³ che raccontano il "tempo dell'affettività" al Nido Farlottine. Si tratta sostanzialmente di alcune delle attività di sezione che, svolte quotidianamente, sono diventate ormai parte integrante della vita e della routine del Nido.

Durante la fase di accoglienza l'affettività si manifesta nel modo in cui l'educatrice si pone rispetto al bambino: "affettività per me significa anche accoglienza, il modo di accogliere a braccia aperte, magari chinandosi all'altezza del bambino, quindi non guardandolo dall'alto al basso e avendo un occhio di riguardo per il genitore"²⁴. Accogliere il bambino significa dunque aprire con lui uno spazio di comunicazione che sia capace di rispondere con efficacia alle sue richieste, soprattutto ora che si sta "allontanando" dalla sua famiglia.

Terminata la fase di accoglienza, che normalmente implica appunto il distacco dal genitore, nelle sezioni del Nido si cerca di tenere tuttavia sempre aperto un canale affettivo verso le famiglie di tutti i bambini. A tale proposito, un esempio concreto è rappresentato dal momento della giornata dedicato alla preghiera. Oltre a rappresentare il più alto punto di incontro con l'ispirazione religiosa e spirituale della scuola, essa si qualifica anche come evento affettivo, dal momento in cui si trasforma in uno spazio di condivisione della propria emotività con il gruppo classe e con le educatrici, ma sempre con un forte richiamo verso la propria famiglia²⁵.

In ultima analisi, un altro momento della routine del Nido per noi significativo dal punto di vista dell'educazione all'affettività è l'ora dedicata alla lettura, durante la quale non ci si dimentica mai di dare nuovamente importanza alle famiglie, che siano i genitori o comunque le principali figure di accudimento. Durante la fase di inserimento, infatti, le educatrici chiedono al genitore di realizzare – insieme al proprio bambino o bambina – un cuscino *creativo*, che verrà utilizzato in sezione proprio durante il momento della lettura. Ciascun bambino, durante l'ascolto della storia è seduto sul proprio cuscino e – in forza della teoria dell'*oggetto transizionale* – è come se fosse sempre e comunque in contatto con la sua famiglia, perché chi ti ama ti è vicino anche quando non lo vedi.

L'affettività passa attraverso tutti questi momenti della giornata educativa al Nido, oltre che durante le attività organizzate nel corso della mattinata, fino ad arrivare ai rituali di uscita, infatti, "si parte con l'accoglienza, ma si termina poi con il saluto di fine giornata. Sono questi per me i momenti importanti, perché è presente anche la famiglia del bambino e se dai fiducia e affetto

²³ Frutto di un anno di osservazione partecipante, per cui sono stati redatti report osservativi e diari di bordo da parte della ricercatrice (Cecilia Tugnoli).

²⁴ Intervista n. 2, del 24/04/2018.

²⁵ Al termine della preghiera, l'educatrice A. chiede sempre a ciascun bambino per chi ha cantato le parole di quella preghiera; le risposte più frequenti sono "mamma", "papà", "nonni" e "fratelli".

alle persone e se lo fai nel modo giusto, questa fiducia e questo affetto ti verranno ricambiati. La famiglia è importantissima [...] E lo stesso credo valga tra colleghi, il rispetto e la fiducia vanno promosse anche tra noi adulti”²⁶. Trasmettere e condividere affettività vuol dire non solo accogliere la persona e arrivare dritta al suo “cuore” per promuoverne una crescita positiva sotto tutti i punti di vista, ma assume anche il significato di *fiducia*. La fiducia che è il solo valore che permette di alimentare e mantenere nel tempo una corretta relazione affettiva sia nella triade bambino-educatore-famiglia, ma anche nella collaborazione all’interno del gruppo di lavoro. Il bambino è tuttavia la persona cui si dedicano maggiori attenzioni educative, affettive e relazionali, poiché lontano dalla sua famiglia ha bisogno di essere accolto, ascoltato, capito, valorizzato e amato.

6. Indagine esplorativa sull’educazione affettiva nella Scuola dell’Infanzia dell’Istituto Farlottine

Imparare ad esprimere le proprie emozioni, anche le più intime, ed essere capaci di riconoscerle allo stesso modo negli altri è una delle più grandi consapevolezze che il bambino generalmente inizia ad acquisire ed affinare negli anni di frequenza alla Scuola dell’Infanzia, quando – giunta l’ora di volare via dal Nido – incomincia ad apprendere e ad accogliere il significato della diversità nelle cose e specialmente tra il sé e le altre persone. Sotto molti aspetti questa fase dello sviluppo è cruciale, perché questo è il tempo in cui si iniziano a costruire le basi più solide del proprio essere su cui graviteranno tutti gli apprendimenti futuri.

Avere 3, 4 o 5 anni e frequentare oggi la Scuola dell’Infanzia dell’Istituto Farlottine significa essere affiancati da persone (e non solo da professionisti dell’educativo) che fondamentalmente rappresentano una guida per la realizzazione di quattro obiettivi finalizzati: il consolidamento dell’autostima, il consolidamento dell’autonomia, alla scoperta della propria e altrui unicità e verso l’accoglienza della diversità. Quattro finalità educative che – agli occhi di un bambino – diventano un connubio di bisogni essenziali per la propria crescita.

Ai nostri occhi, tutto ciò è parso fin da subito un dato di fondamentale importanza ed è per questa ragione che la nostra ricerca di natura esplorativa alla Scuola dell’Infanzia si colloca proprio all’interno di questo speciale itinerario formativo, che sostanzialmente va a mettere in luce il modo in cui l’affettività e i suoi principi pedagogici hanno *contaminato* – in senso positivo – gli spazi della programmazione didattica e non solo.

Le stesse educatrici di sezione percepiscono l’affettività come un importante mezzo di comunicazione tra il sé e il bambino, ma questo vale anche all’interno dello stesso gruppo di lavoro: “diciamo che ci siamo accorte sempre di più, negli ultimi anni, che la dimensione dell’affettività è diventata una grande esigenza, a partire dai bimbi piccoli e quindi da qui anche l’idea di far nascere un progetto che abbracci tutte le età. Questa esigenza l’abbiamo sentita forte all’interno del nostro Istituto, nel lavoro quotidiano che facciamo per esempio con le famiglie e con i bimbi, si capisce che c’è bisogno di un grande accompagnamento, anche di lavorarci noi

²⁶ Intervista n. 4, del 24/04/2018.

per prime, perché in realtà ci siamo messe in gioco come gruppo educativo, ancora prima di valutare il riverbero che questo può avere sui bimbi"²⁷.

A detta delle educatrici l'alfabetizzazione affettiva è un percorso che ha bisogno di una cura "speciale" e su cui ogni anno è importante lavorare individualmente e in equipe, affinché insieme non si perdano mai di vista gli obiettivi educativi previsti per la Scuola dell'Infanzia. Questo vale soprattutto in vista dell'ingresso alla Scuola Primaria: "quest'anno in particolare per me è stato importante fargli capire che loro c'erano e che tipo di posizione prendevano nel mondo, perché sono i bimbi dell'ultimo anno e a settembre andranno alla scuola primaria. La mia idea era quella che ci arrivassero coscienti della loro posizione e del loro essere individuo, quindi così noi siamo partiti a settembre... da tutto ciò che li circonda fino al loro essere, quindi abbiamo fatto diverse attività, ovviamente tanti racconti su come sono loro, su come vivono loro, per farli riflettere sulle differenze tra l'uno e l'altro e di quanto è importante il rispetto per gli altri"²⁸.

Il percorso di educazione all'affettività, quindi, è un sostrato che all'Istituto Farlottine non cessa mai di esistere, anche quando – ogni anno – arriva il momento di valorizzare il *tema guida* che unifica e caratterizza la programmazione e le attività da svolgere insieme ai bimbi di tutto l'Istituto: "c'è una base sulla quale abbiamo sempre lavorato, che è l'identità personale, la relazione con l'altro, lo stare insieme agli altri, quindi grande attenzione c'era sempre stata. E in particolare ogni anno cerchiamo di mettere in luce magari un aspetto in particolare e di collegarlo anche al tema dell'anno, che è il tema delle radici e quindi voler accompagnare i bimbi in questo percorso di riflessione sul fatto che noi abbiamo bisogno di radicarci in un terreno che è il terreno degli affetti fondamentalmente e quindi che è da lì che noi traiamo la nostra linfa, la nostra acqua che ci fa crescere e ci fa crescere forti. Le unità didattiche sono tante ovviamente, non tutte esplicite, però vanno tutte in quella direzione, soprattutto quelle che sono strettamente legate al tema dell'anno. Quindi sì, alla materna si continua a lavorare tanto su questo e lo si fa tutti gli anni"²⁹.

Alla Scuola dell'Infanzia, dunque, il tempo dell'affettività, non ha né principio né fine, nel senso che i messaggi emozionali che l'affettività veicola sono sempre presenti nella routine di ogni sezione e in ogni sua attività, sia essa libera o strutturata.

Nella sezione delle Coccinelle, ad esempio, l'educatrice di riferimento racconta che, insieme ai suoi bimbi, ha lavorato alla costruzione di un albero, metafora della vita, della crescita e delle radici: "riuscire a portare i bimbi di 3 anni a capire che i genitori possono essere la base per le nostre radici non è semplice, mentre ragionare sulla pianta lo è. Però noi seminiamo poco a poco, e loro interiorizzano quello che per loro è in quel momento «sostenibile» per la loro età e siamo sicure che un giorno poi si raccoglieranno i frutti... non li vedi magari subito però abbiamo fatto una bellissima attività e qualcosa a loro rimarrà sicuro. Chi ci crede, ci crede tanto in questa scuola per cui veramente ci mettiamo il cuore e l'anima, non solo la professionalità di maestre"³⁰.

²⁷ Intervista n. 7, del 9/02/2019.

²⁸ Intervista n. 8, del 9/02/2019.

²⁹ Intervista n. 9, del 9/02/2019.

³⁰ Intervista n. 10, del 13/02/2019.

L'affettività, quindi, è un percepito molto intenso che trova piena condivisione all'interno del gruppo di lavoro, non solo alla Scuola dell'Infanzia o come abbiamo visto al Nido, ma anche in tutti gli altri ordini e gradi di scuola.

7. Conclusioni

L'educazione della persona è un processo continuo, unitario, che coinvolge sempre e simultaneamente tutte le dimensioni dell'essere umano: la dimensione fisico-corporea, affettiva, intellettuale, relazionale, volitiva, che entrano sempre tutte in gioco. Prendersi cura della dimensione affettiva, in prospettiva relazionale, fin dalla prima infanzia, significa porre le basi di personalità serene ed equilibrate, capaci di accettare se stesse e rapportarsi in modo schietto e generoso con gli altri. Certamente nella prima infanzia (Nido) è molto più naturale e spontaneo mantenere un approccio olistico e la stessa Scuola dell'Infanzia – strutturata non per discipline, ma per *campi di esperienza* – tende a mantenere un'attenzione sulla persona a 360°. Vi sono però alcuni elementi che possono essere considerati i semi germinativi, quasi le *rationes seminales*, della struttura profonda della personalità dei bambini, che pongono le radici di quella pianta che anche i docenti dei successivi gradi scolastici. Il vero punto di forza di tutto il progetto è dato dalla forte attenzione alla *formazione dei docenti* (nel quadro di una *cultura dell'educazione* chiaramente definitiva, che ha al suo interno una *paideia della vita affettiva e relazionale* che risulta così condivisa) e dall'istanza di *continuità verticale*, non solo per gli aspetti di tipo cognitivo, ma anche – e soprattutto – per le attenzioni di tipo educativo che dipendono da quella stessa cultura dell'educazione.

Gli strumenti di condivisione “in verticale” che sono stati elaborati nella ricerca-azione che abbiamo presentato (presso l'Istituto Farlottine di Bologna), possono essere uno strumento (certamente perfezionabile, ma interessante e significativo) perché questo sguardo di tipo olistico prosegue lungo tutto l'arco dell'età evolutiva, fino alla difficile età della preadolescenza e dell'adolescenza, in cui – a maggior ragione – è importante mantenere ben vivo il collegamento tra dimensione emotivo-affettiva, le pulsioni specifiche di natura sessuale, la capacità di avere un buon rapporto con se stessi e con gli altri, l'attitudine – per dirla con una bella immagine di Baden Powell – a “guidare la propria canoa”, senza che i flutti, i venti e le correnti che si incontrano durante il percorso abbiano ad impadronirsi del fragile battello di una personalità in via di formazione, in un mondo in cui gli orizzonti di riferimento (*paideia* della vita affettiva) rischiano di essere perlomeno confusi.

8. Bibliografia di riferimento

Aimo D., *Tra emozioni, affetti e sentimenti. Riflessioni pedagogiche, prospettive educative*, Milano, EDUCatt, 2009.

Amaturo E., Punziano G., *I mixed methods nella ricerca sociale*, Roma, Carocci, 2016.

- Bortolotto M., *L'educazione sentimentale a scuola*, Lecce – Rovato (BS), Pensa MultiMedia, 2015.
- Bruner J., *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, tr. it. Milano, Feltrinelli, 1997 (ed. orig. 1996).
- Corbetta P., *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, il Mulino, 1999.
- Corradini L. (a cura di), *La dimensione affettiva nella scuola e nella formazione dei docenti*, Roma, SEAM, 1998.
- Erikson E. H., *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, tr. it. Roma, Armando, 1999 (ed. orig. 1997²).
- Istituto Farlottine, *Carta dei Servizi Nido Farlottine*, in <http://www.farlottine.it/new/wp-content/uploads/2019/03/Carta-Servizi-Nido-2018-2019-1.pdf>, consultato in data 10/04/2019.
- Margiotta U., *The Grounded Theory of Teaching*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2011.
- Porcarelli A., *Educazione e politica. Paradigmi pedagogici a confronto*, Milano, FrancoAngeli, 2012.
- Porcarelli A., *Dimensioni etiche di una paideia della vita affettiva. Suggestioni colte dall'immaginario culturale postmoderno*, in "Nuova Secondaria Ricerca", 7, 2014, pp. 41-54.
- Simone M. G. (a cura di), *Lo sguardo. Percorsi per l'educazione dell'infanzia*, Bari, Progedit, 2019.
- Scurati C., Zanniello G., *La ricerca azione. Contributi per lo sviluppo educativo*, Napoli, Tecnodid, 1993.
- Yin R., *Lo studio di caso nella ricerca scientifica. Progetto e metodi*, tr. it. Roma, Armando, 2005.
- UNESCO, *Ripensare l'educazione. Verso un bene comune globale?*, Brescia, 2019.
- WHO Regional Office for Europe and BZgA, *Standards for Sexuality Education in Europe. A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*, Cologne, 2010.
- WHO Regional Office for Europe and BZgA, *Standards for Sexuality Education in Europe. Guidance for Implementation*, Cologne, 2013.

Received August 28, 2019

Revision received September 15/October 2, 2019

Accepted October 10, 2019