

IL MONITORE

ANNO XXXIII
N. 1

RIVISTA DI SCUOLA CULTURA ARTE

MARZO
1999



I medi lettori inglesi fecero più attenzione all'evento musicale e mondano, con l'illustrazione dell'allestimento scenico, a complemento, in quei giorni, del congresso internazionale, tenuto in Roma dall'Accademia d'Italia, sulle prospettive del teatro nel rapporto con gli altri intrattenimenti: il cinema, la radio, l'opera, lo sport. Partecipò al congresso, invitato da Guglielmo Marconi e Luigi Pirandello, l'attore, regista e scenografo Edward Gordon Craig, grande esperto e teorico di teatro, che aveva diretto a Firenze per trent'anni la rivista «The Mask». Nei numeri del 14 gennaio, 26 gennaio, 2 febbraio, egli riferì i temi trattati, mostrandosi, con una battuta, ottimista sulla crisi del teatro, perché se la natura teatrale è di fingere, anche la crisi teatrale è una finzione. Intanto il «Times» dedicava attenzione ai progressi tecnici della televisione, che si preparava ad esordire in Inghilterra e che un giorno avrebbe messo in difficoltà il cinema.

Roma era al centro delle cronache internazionali anche per il magnifico matrimonio di don Alessandro Torlonia, principe di Civitella di Jesi, con l'infanta Beatriz di Spagna. La contesa italo-etiopea, dopo l'incidente dei pozzi di Ual Ual, era all'inizio e il giornale, pur seguendola di giorno in giorno, riteneva senz'altro possibile la soluzione negoziale. L'editoriale del 12 febbraio, *Italy and Abyssinia*, tendeva ad escludere un conflitto tra due paesi membri della Lega delle nazioni, ma non prevedeva che presto da parte italiana si sarebbe negato il diritto ai *sehaggi* di sedere tra i rappresentanti dei popoli civili a Ginevra. Le voci di guerra dipendevano, secondo l'articolista, dalla vecchia tentazione giornalistica di cercar sempre qualcosa di nuovo e di sensazionale in Africa. Nulla ancora autorizzava a pensare che i preparativi italiani andassero al di là delle precauzioni difensive, mentre alla base della tensione era l'inquietudine dei ras, che volevano mettere nei guai la politica accentratrice del negus e che erano contrariati dal suo proposito di abolire la schiavitù.

L'Italia, in preparazione dell'incontro di Stresa, era considerata in Inghilterra un fulcro degli equilibri internazionali, a fronteggiare il pericolo che veniva dalla Germania, con la quale pure si cercava la distensione, mediante l'accordo navale anglo-tedesco, preoccupante per Parigi. Dalla Germania nazista, che in quei giorni vinceva trionfalmente il referendum nella Saar, venivano frequenti notizie di paurose restrizioni, di brutalità, di esordienti Lager, come altresì ancora di resistenze tra i moderati, i religiosi, gli oppositori, per esem-

pio con bordate di fischi in cinema e teatri contro spettacoli di regime. Nella Russia di Stalin imperversavano purghe e spaventosi processi. Il *signor* Mussolini era altra cosa, sebbene introducesse l'istruzione militare nelle scuole e desse un'educazione marziale ai ragazzi: «Signor Mussolini does not neglect to organize peace, neither does he fail to be prepared for war» (numero del 4 febbraio).

L'antica Roma lo ha insegnato: *Si vis pacem, para bellum*. Più che un dittatore (il «Times» non lo chiamava *duce*), appariva un autoritario presidente del consiglio, che governava con forza un paese prima ingovernabile e di tanto in tanto sostituiva ed avvicendava in blocco i suoi ministri nei vari dicasteri: il *cambio della guardia* - si diceva, con l'espressione italiana del tempo - nel numero del 25 gennaio. Borsa, che ne conosceva la battagliera determinazione e l'intolleranza di obiezioni fin da quando erano colleghi giornalisti, presagiva, da connazionale oppositore, l'esito del contenzioso etiopico e della generale politica di Mussolini. Così, nella corrispondenza da Milano del 21 febbraio, raggiunse gli inglesi senza una parola di suo, sul bellicoso articolo comparso il giorno prima nel «Popolo d'Italia» ed attribuito a Mussolini: la nuova Italia, non più da oleografie e da piacevole musica, imbracciava i fucili e approntava i cannoni.

Durante l'estate, dopo il fallimento della visita di Eden a Roma con una sua proposta di compromesso, ci si rese sempre più conto degli sbocchi della contesa. Digerita la conquista dell'Etiopia, l'Inghilterra assistette alla temuta convergenza italo-tedesca, ancora contando sulla possibilità di intendersi con Mussolini e sulla sua capacità mediatrice verso Hitler. Con la scelta del 1940 l'Italia le divenne nemica e con la sconfitta, malgrado la cobelligeranza badogliana e la Resistenza, ne pagò le conseguenze. Dopo la disfatta e la liberazione (le due facce della nostra vicenda), Borsa parlò a viso aperto agli alleati, perché non commettessero l'errore di deprimere la nuova Italia democratica e la accogliessero nel consesso delle nazioni.

Da direttore del «Corriere d'Informazione», egli inviò in tal senso una lettera che il «Times» pubblicò nel numero del 13 marzo 1946 e che accese, con altre lettere, un dibattito tra Inglesi severi o favorevoli all'Italia. Nella corrispondenza dall'Italia, che aveva dovuto cessare con l'intervento del nostro paese in guerra, quando per giunta venne internato, gli successe per un trentennio, dal 1946, il figlio Giorgio.

L'INTERAZIONE EDUCATIVA NEI PROCESSI DI SVILUPPO

di MARIA STELLA MATTUCCI

Mi affascina l'essere umano, con il suo enorme potenziale, con la sua capacità di produrre pensiero, di provare sentimenti, emozioni. Lo osservo nella vita, a scuola, nel setting terapeutico e, sempre ascoltandolo e stimolandolo ad esprimersi, trovo che ha difficoltà a manifestare la sua creatività profonda, il suo sentire, il suo essere; quel potenziale unico e irripetibile che lo caratterizza e che interazioni educative irrispettose della individualità profonda alterano e devi ano.

Certo, l'educazione riveste una grande importanza per l'essere e il divenire dell'uomo. Grazie ad essa, il soggetto si appropria del patrimonio socio-culturale del gruppo di appartenenza, ne assume i valori, i significati, i modi di essere e di sentire, dando piena attuazione a quel progetto umano che lo caratterizza. Anche se agisce e reagisce in base al suo stile esplicativo, cioè al significato che dà agli eventi, durante la vita evolutiva è influenzato dall'adulto, che con i suoi input può concorrere a stimolare in lui fiducia, autonomia, spirito di

iniziativa, senso di identità o a bloccarle. Infatti, se l'educatore usa un atteggiamento direttivo e screditante può generare un senso di impotenza che produce pessimismo e depressione.

Com'è noto, la depressione provoca conseguenze nel pensiero, nell'umore, nel comportamento e nelle risposte fisiche, determinando un blocco di energie che toglie il senso alla vita. Infatti, interazioni che colpevolizzano, che mettono in evidenza insufficienze, limiti, generano nel soggetto uno stato di tensione che produce sentimenti negativi legati all'abbassamento dell'autostima e alla non accettazione di sé.

Purtroppo, spesso, i metodi usati dai genitori e dagli educatori di professione prescindono dalla considerazione piena delle vere caratteristiche del soggetto educando. Dai vissuti dei ragazzi emerge che spesso i genitori ritengono che per far sì che il figlio cresca forte e votato all'impegno, con una spinta verso una maggiore realizzazione, non debba essere gratificato, non gli si debba dire:

"Bravo, hai fatto bene"; ma semplicemente: "Hai fatto il tuo dovere, potevi fare di più". Ciò in quanto temono che riconoscendogli i meriti, possa distrarsi, non impegnarsi più adeguatamente. Inoltre, l'adulto, poiché ha paura di perdere l'autorità, non manifesta pienamente se stesso, esprimendo solo "facciate" legate a ruoli che impediscono interazioni vere e profonde.

Anche a scuola i rapporti sono distanti; molte volte, i docenti, anziché rilevare i progressi che i ragazzi compiono, gratificandoli, consentendo loro di produrre nuove energie, evidenziano solo ciò che non sanno o non sanno fare.

Chi scrive, da docente, vive continuamente le amarezze dei ragazzi, le cui energie vengono bloccate da giudizi che erroneamente investono l'intera personalità, del tipo: "Non sai riflettere, non sei capace di scrivere, non sai risolvere i problemi"; esprimendo generalizzazioni improprie, si pensa di spingere i ragazzi a fare meglio, a rendere di più. Si dà molta importanza al piano cognitivo, all'ambito degli apprendimenti, dimenticando che questi aspetti sono strettamente condizionati dallo stato emotivo-affettivo.

Non dobbiamo ignorare la complessità di chi abbiamo di fronte. L'esperienza condotta dalla scrivente dimostra che il soggetto gratificato, aiutato a sviluppare un'intelligenza emotiva adeguata, oltre a vivere sensazioni di benessere, rende di più sul piano cognitivo, coinvolgendosi con più motivazione negli apprendimenti.

Un rapporto empatico, fondato sull'accettazione, sulla trasparenza, che esprime ascolto, consente al ragazzo di entrare in contatto con il suo sentire profondo, coscientizzandolo, grazie anche alla espressione verbale che realizza. Così egli si libera da patire che producono scariche di adrenalina, le quali offuscano il pensiero; si rilassa e attinge pienamente a quella riserva di creatività che gli consente di essere irripetibile nel suo essere e sentire, che lo aiuta a fare chiarezza, a capire chi è, dove sta andando, a stimolare reazioni corticali che producono maggiore conoscenza. In questo modo viene attivato il lobo positivo della mente che, favorendo la produzione di endorfine, è fonte di energia e di benessere.

Se vogliamo essere veri educatori, mirare ad una formazione completa del ragazzo, alla rigenerazione del la società, eliminando quei problemi che assillano molti giovani (depressione, ansiosità, droga, alcoolismo), dobbiamo imparare anche a liberare pienamente la nostra umanità che, nel contatto profondo con l'altro, ci consente di essere, in quanto sereni e rilassati, soggetti produttori di benessere, di amore, di gioia, aiutando il ragazzo a svilupparsi pienamente. Il soggetto che vive interazioni positive è forte, sicuro di sé, sa chi è e dove sta andando, è consapevole di una identità che manifesta in piena sintonia con le richieste sociali, è dotato di autostima.

Con metodi educativi adeguati possiamo equilibrare stili esplicativi pessimistici derivati da vissuti tendenti a screditare, da conflitti familiari, da esperienze in cui il soggetto si è sentito impotente, impossibilitato a gestire la propria vita in quanto oppresso. Possiamo, attraverso un'analisi del pensiero stimolato da una interazione verbale che esprime il vero sé, insegnargli a prendere coscienza dei pensieri automatici negativi che in situazioni difficili si producono nella mente e che determinano lo stato d'animo e i sentimenti.

Un soggetto che non crede in sé, avendo avuto interazioni

negative con le figure di riferimento, mentre si rapporta con chi gli manifesta apprezzamento

per il suo operato, potrebbe dire a se stesso che quest'ultimo ha secondi fini o che comunque agisce per essere benvoluto. Un processo adeguato di consapevolezza può indurlo a mettere in discussione dette idee e a fare altre ipotesi del tipo: "Ho fatto una bella impressione, il mio impegno mi ha premiato, ho un ricco potenziale che mi permette di realizzarmi nelle direzioni significative per me". Detto soggetto, arricchendo la sua autostima, sarà stimolato dalla speranza a proiettarsi verso più ricche realizzazioni ed avrà emozioni di gratificazioni, sensazioni di benessere, sentendosi libero di esprimere le sue idee e le sue conoscenze. Non vogliamo dire che egli debba proiettarsi necessariamente verso interpretazioni positive di sé e del suo operato, anche se ogni situazione ben analizzata può presentare aspetti positivi che non andrebbero trascurati proprio per le ripercussioni che hanno a livello dei neurotrasmettitori cerebrali, come la produzione di endorfine che danno sensazioni di benessere; neanche vogliamo che perda il principio di realtà, ma non dobbiamo dimenticare che un orientamento di pensiero pessimistico produce stress.

Se lo stato di stress è persistente e un soggetto privo di autostima è continuamente sotto tensione, le capsule surrenali producono cortisolo che determina nel corpo, tra l'altro, una reazione sugli aminoacidi, sulle cellule immunitarie, esponendo il soggetto al rischio di gravi malattie. E ricerche scientifiche rigorose stanno dimostrando che anche le patologie più gravi hanno una componente psicologica legata alla produzione degli ormoni dello stress.

Così a scuola, per consentire una formazione armonica della personalità dei ragazzi, abbiamo cercato di usare metodi liberatori, dando vita, anche, nelle ore di psicologia applicata ai vissuti, alle dinamiche di gruppo.

Così si esprimeva una ragazza del secondo Liceo pedagogico:

"Durante queste aspettate ore ho sviluppato la capacità di essere empatica. Ho finalmente capito quando sia importante entrare nei "panni" degli altri, fino al punto di sentire e di provare le loro stesse emozioni. Un altro aspetto essenziale è che sto imparando ad esprimermi, rendendo partecipi anche gli altri delle mie paure, in modo da liberare dalla mia anima le tensioni negative che si possono accumulare e che potrebbero portarmi ad avere paura, a non affrontare i problemi nelle interazioni (ad esempio con i miei familiari), a cancellarli, cercando di evadere le situazioni, determinando qualcosa che non si riesce più a controllare. Capire invece ciò che si nasconde dietro le situazioni o interazioni, quindi i suoi aspetti latenti e non solo manifesti, è veramente essenziale e le dinamiche ci aiutano a capirlo, alimentando in noi una maggiore volontà di andare avanti, sentendoci bene nella società".

Un'altra ragazza:

"Grazie alla possibilità di parlare, durante le dinamiche, non solo ho conosciuto meglio le mie compagne, ma sono anche riuscita a conoscere meglio me stessa.

Ho capito quali sono i tratti negativi della mia personalità e sto cercando di eliminarli. Sono meno timida e insicura, ho arricchito il mio rapporto con i genitori e gli amici; riesco anche a frenare quel senso di disagio che prima provavo stando con le persone, mi impegno di più a scuola e a casa studio con più interesse".