

Un progetto educativo e formativo per la scuola interculturale*

di Claudio Foti, Claudio Bosetto

1. Un confronto ineludibile

(.....)

L'eterogeneità è sempre esistita nella scuola italiana: eterogeneità dialettali e di capacità linguistica, eterogeneità socioculturali e di classe, eterogeneità intellettive e cognitive. La diversità etnica approfondisce il disagio della scuola italiana di fronte alla diversità. Tanti ragazzi di origine straniera con storie e problematiche differenti. Svariate le tipologie: nati in Italia da genitori regolari, nati in Italia o immigrati ma con una prolungata separazione dai genitori, immigrati con i genitori, figli di genitori irregolari o clandestini, figli di rifugiati, bambini in nuclei monoparentali (o orfani), bambini giunti in Italia con adozioni internazionali, minori non accompagnati ...¹ E ancora: minori comunitari, extracomunitari, neocomunitari, rom e sinti. Diversità di storie di vita, di livelli di integrazione familiare, diversità di stili cognitivi, di conoscenze acquisite e di problematiche di apprendimento, diversità di ansie e pregiudizi, avvertiti e suscitati.

La diversità dei ragazzi incontra inevitabilmente la diversità degli atteggiamenti educativi e mentali degli insegnanti, la diversità delle risposte istituzionali, la maggiore o minore elasticità e disponibilità all'accoglienza e all'integrazione da parte dei sistemi scolastici e delle politiche locali. Di fronte alla diversità *la reazione difensiva più immediata sul piano emotivo è la paura, sul piano operativo è il rifiuto*. Occorre allora insegnare agli insegnanti a riconoscere ed elaborare la paura, ad avere fiducia nelle proprie risorse umane e professionali e dunque nella possibilità di affrontare la diversità etnico-culturale non già in termini di negazione, di evitamento o di respingimento, bensì sviluppando risposte di tolleranza, di riconoscimento, di dialogo, di impegno.

(.....)

2. La diversità: ci sono “diversi da accogliere” e “diversi da disprezzare”?

In un intervento formativo con un gruppo di insegnanti di una classe, considerata “difficile”, di una scuola secondaria di primo grado, abbiamo ascoltato la preoccupazione dei docenti per alcuni alunni ad alto rischio, che probabilmente consumavano stupefacenti. Verso questi ragazzi li insegnanti dimostravano capacità empatiche e disponibilità ad una relazione d'aiuto. Contemporaneamente, lo stesso gruppo di docenti, esprimeva totale incomprensione, che si traduceva in rifiuto e disprezzo, per un gruppo di ragazzi della stessa classe che si autorappresentavano come “nazisti”, “razzisti”, “naziskin”.

* Questo testo è estratto da un articolo che sarà pubblicato integralmente sul prossimo numero di *MinoriGiustizia*, Angeli, Milano, 2008

¹ E. Micciarelli, *Nuovi compagni di banco*, Franco Angeli, Milano, 2004

Ovviamente non dobbiamo confondere tra vittime ed aggressori, le regole esistono e devono essere fatte rispettare. A scarso di equivoci affermiamo con forza che gli atteggiamenti violenti e razzisti nella scuola vanno fermati e va contrastata la diffusa tendenza degli insegnanti a defilarsi di fronte all'intolleranza che circola nella scuola, abdicando così alle responsabilità educative. Non si tratta dunque di mettere in discussione il diritto della società e della scuola di isolare e punire chi compie atti criminosi. Si tratta invece di riconoscere che anche gli allievi "naziskin" o "razzisti" non meritano a priori una risposta simmetrica e speculare alla stigmatizzazione nei confronti dei soggetti diversi di cui questi stessi ragazzi sono portatori. Occorre certamente contrastare in modo efficace le azioni dei ragazzi intolleranti, ma occorre anche cercare di creare un ambiente educativo e relazionale che tenti almeno di metterli in crisi,

I ragazzi violenti, i *bulli*, disprezzano la fragilità e disconoscono la nostra comune umanità. Se li disprezziamo e li stigmatizziamo come di fatto *irrecuperabili* li ripaghiamo, a ben vedere, della loro stessa moneta. Potrà essere un atteggiamento comprensibile ma certo non offre alcun modello alternativo di relazione e nessuna possibilità di cambiamento. È una tentazione che può attraversare la mente di tutti gli educatori: siamo disposti a spendere la nostra empatia solo per "chi se lo merita". È facile empatizzare per il soggetto debole, per il ragazzo straniero fintanto che rimane aderente alla nostra rappresentazione di soggetto povero, bisognoso e desideroso di integrarsi. È facile attivare una tutela del bambino che incarna una certa rappresentazione della vittima "indifesa", umile e non pretenziosa, sempre grata per il nostro "prezioso" aiuto.

L'incapacità di cogliere l'umanità dell'altro, soprattutto quando l'altro non corrisponde al nostro ideale di umanità, non è una difficoltà cognitiva, bensì emotiva. C'è un grande rischio nella pretesa di educare con gli appelli alla ragione, alla cultura, all'etica: c'è una trappola per cui al ragazzo che gioca la parte del razzista, del bullo, del "naziskin", rifiutiamo di riconoscere quella stessa umanità che lui rifiuta di riconoscere agli altri.

Non difendiamo certo i ragazzi stranieri, attaccando con sostanziale intolleranza i ragazzi "razzisti", rifiutandoci di coinvolgerli a partire dai loro vissuti emotivi di disagio e rinunciando a confrontarli con i loro primitivi e rischiosi meccanismi difensivi di proiezione e di scissione.

3. Non c'è intercultura senza empatia

La strada del cambiamento passa attraverso una proposta che aiuti tutti gli allievi a riconoscere e a padroneggiare maggiormente i sentimenti. I ragazzi deboli devono essere messi nelle condizioni di esprimere i propri vissuti di sfiducia in se stessi, di tristezza, rabbia, impotenza nel sentirsi perdenti, esclusi o etichettati. Ma anche coloro che escludono e stigmatizzano gli altri, assumendo un ruolo di dominio o prevaricazione, hanno bisogno di avvicinarsi a quei vissuti di disagio e di impotenza, che tendono a rovesciare sugli altri, ponendosi su un piedistallo di onnipotenza.

È necessario che l'educatore rifletta sulle proprie modalità relazionali, sulle proprie difficoltà ed ansie e soprattutto sui propri sentimenti di ansia, impotenza, fastidio, rabbia, avversione, ecc... nei confronti degli allievi portatori di un qualche disagio o di una qualche diversità. E fra questi ci sono senz'altro gli allievi che hanno difficoltà ad integrarsi, che non imparano l'italiano come vorremmo, che appaiono troppo deboli o

passivi; ma ci sono anche quelli che si mostrano provocatori e prevaricatori, cioè quei soggetti che esprimono la loro sofferenza in modi violenti ed intolleranti.

Non si realizza nessuna azione di sviluppo di una comunità interculturale nella scuola se non si sviluppano le competenze empatiche e le competenze relazionali dei docenti.

(.....)

4. Quando gli studenti sono stranieri a scuola...

Nel film di Benigni su Pinocchio c'è una scena non presente nel testo di Collodi. Pinocchio è già bambino, va a scuola, ma il burattino non è del tutto morto: il Pinocchio-burattino è diventato l'ombra del Pinocchio-bambino. Ma sulla porta della scuola mentre Pinocchio bambino entra tutto contento e ossequioso, l'ombra di Pinocchio burattino ci pensa su e poi se ne va a correre e a inseguire farfalle e giocare per i campi.² Proviamo a chiederci: per entrare nelle nostre classi ed essere accettati, a cosa devono rinunciare i bambini? Certamente la crescita comporta regole, rinunce e cambiamenti, ma altro è il disprezzo, la mortificazione, il disconoscimento di quelle parti della personalità del bambino che non sono adeguate ed un nostro *Ideale educativo*.

Ogni modello di educazione e socializzazione che porta a negare o combattere una componente emotiva del Sé del bambino, designando tale componente come *negativa* in quanto *diversa* dall'Ideale educativo e comportamentale imposto, crea le condizioni che portano il soggetto a disconoscere o a combattere i soggetti designati come *negativi* in quanto *diversi*.

La persecuzione contro le parti deboli del proprio Sé diventa la persecuzione contro il soggetto debole fuori del Sé, contro l'estraneo, contro il diverso. Se la debolezza è disprezzata ed espulsa dalla mente in quanto indegna, è inevitabile che l'allievo che proviene da un'altra cultura possa diventare (attraverso le strategie della scissione e delle proiezione) lo "straniero di merda".

Se la scuola ha come finalità la conservazione e la riproduzione dei modelli di adultità, delle metafore, delle immagini del diventare adulto, presenti nell'istituzione educativa, in altri termini se la scuola è coerente con i bisogni degli adulti e con quelli che gli adulti reputano essere degni di considerazione, gli "stranieri", i "diversi" rischiano di essere tout court i bambini e gli adolescenti, in quanto portatori di una diversità irriducibile ai bisogni degli adulti. I bambini sono *diversi* da noi, hanno desideri, emozioni, bisogni, differenziati, rischiano di essere loro gli "immigrati clandestini" nel mondo degli adulti, se non si adeguano al nostro modello di adultità.

5. Le radici emotive del razzismo

(.....)

Il rifiuto delle differenze culturali e l'intolleranza razziale prima di crescere nel brodo di cultura dell'ignoranza, prima ancora di generare schemi ideologici e

² Cfr. C. Bosetto, *Pinocchio: una fiaba senza lieto fine*, in C. Foti, C. Bosetto (a cura di) *Famiglia e figli quanto amore e quanto stress*, SIE, Pinerolo, 2005

ragionamenti culturali e prima ancora di essere alimentati da tali schemi e da tali ragionamenti, traggono origine da operazioni affettive e mentali che sono spesso trascurate dall'azione educativa e preventiva e dai progetti culturali e politici contro il razzismo.³

Riteniamo che la maggior parte dei progetti di prevenzione contro il razzismo rimangano su una dimensione informativa o culturale, o peggio ideologica, che non coinvolge le radici emotive e psicologiche dell'intolleranza. Gli interventi di prevenzione nella scuola contro l'intolleranza, se restano su un piano culturale e non interagiscono con le radici emotive dell'intolleranza, nel migliore dei casi possono risultare utili soprattutto per quei minori che sono comunque già dotati di una certa sensibilità, che non hanno quindi rilevanti difficoltà emotive e relazionali; mentre i bambini e i ragazzi, che sono maggiormente tentati di scaricare le proprie frustrazioni e ansie o i propri sentimenti di paura e di rabbia sul coetaneo straniero, sono soggetti che appaiono come *impermeabili*, quando non apertamente oppositivi, agli interventi culturali sulla diversità. A maggior ragione le azioni contro il razzismo che restano sul piano informativo risultano inefficaci tra le schiere di bambini e ragazzi cresciuti in un clima di forte disagio o addirittura di violenza nelle loro famiglie, a contatto con comportamenti e con schemi mentali genitoriali di tipo gravemente inadeguato o maltrattante, che hanno sperimentato e patito l'emarginazione, l'umiliazione, la sopraffazione, che non hanno conosciuto il rispetto della propria diversità e fanno fatica a rispettare gli altri. In queste schiere ci sono un numero sempre maggiore di *bulli* a cui non basta certamente l'appello culturale *buonista* alla tolleranza e all'accoglienza per convincersi a non utilizzare i più deboli come vittime e stampelle della loro fragilità e sofferenza.

Gli insegnanti o i formatori continuano a fare interventi caratterizzati dalla tendenza a *spiegare*, a moraleggiare, puntando esclusivamente sugli argomenti logici o sugli sforzi informativi. Siamo portati con i soggetti in età evolutiva ad esortare e a fare la predica. Ci convinciamo che il fulcro della nostra missione sia consigliare, offrire suggerimenti o soluzioni.⁴ Come educatori tendiamo sempre prima di tutto insegnare, argomentare, persuadere; per allontanare la complessità e la sofferenza possiamo rassicurare, simpatizzare, consolare, sostenere; quando il disagio in noi aumenta allora tendiamo a sottrarsi, cambiare argomento, scherzare, distrarre; infine quando gli allievi non corrispondono più alle nostre aspettative allora etichettiamo, ridicolizziamo, umiliamo, giudichiamo, criticiamo, biasimiamo, diamo ordini, minacciamo ... magari in nome di una cultura democratica.

Siamo insomma disposti a fare di tutto per sottrarci al compito arduo dell'ascolto delle emozioni e delle storie dei nostri interlocutori. I bambini, i ragazzi che hanno difficoltà ad accettare l'altro, così come quelli che vivono l'esperienza di essere considerati diversi, sono soggetti che hanno massimamente bisogno di un ascolto emotivo. Dietro la rabbia, l'arroganza, il disprezzo, l'onnipotenza che sottendono i comportamenti razzisti e violenti, ci sono a ben vedere sentimenti che tendono ad essere mascherati, negati e trasformati nel loro contrario: la *solitudine* che diventa coesione del gruppo violento, l'*impotenza* che si tramuta in arroganza onnipotente, la *paura* che diventa il coraggio nei confronti dei più deboli magari perché provenienti da altrove. E

³ Cfr. C. Foti, *Alle radici degli atteggiamenti di intolleranza e razzismo: quale intervento nella scuola?*, in C. Foti, C. Bosetto (a cura di) *Giochiamo ad ascoltare*, Angeli, 2001.

⁴ Cfr. T. Gordon, *Genitori efficaci*, La Meridia\$na, 1994

ascoltare per un educatore non significa certo accettare schemi violenti o manipolatori, bensì favorire una *circolarità dell'ascolto*, promuovere nel gruppo classe la possibilità di lasciar esprimere e legittimare sentimenti, punti di vista, storie di vita che hanno una loro radicale originalità.

6. A scuola di ascolto delle diversità

Conduciamo da anni gruppi di formazione con insegnanti su varie tematiche, tra le quali la prevenzione del disagio minorile e dell'intolleranza nella scuola.

Questo lavoro formativo è basato su una metodologia di conduzione che tende a valorizzare il confronto concreto sull'esperienza, contrastando le tendenze ad interventi ideologici o esasperatamente teorici, a favore dell'autenticità comunicativa e della condivisione degli aspetti più problematici della relazione educativa. Quando il gruppo funziona vediamo uno spostamento nella rappresentazione delle difficoltà della scuola: dalle lamentele, sterili per quanto giustificate, sulla mancanza di tempi, fondi, strutture, i docenti passano ad una più feconda consapevolezza sulle difficoltà emotive e relazionali che quotidianamente si incontrano e che sono quelle determinanti nell'attività educativa.

(.....)

Il gruppo degli allievi, come quello degli educatori, cambia positivamente quando non si autoconsola con buoni sentimenti e pii propositi, ma quando al suo interno possono essere espresse, accettate e discusse le emozioni legate alla paura, alla rabbia, all'inganno, alla violenza, al disgusto, alla solitudine; quando questi sentimenti, e non gli agiti che spesso accompagnano la loro negazione, acquistano diritto di cittadinanza e possono diventare oggetto di riflessione, di una operazione di intelligenza emotiva e possono quindi entrare in una prospettiva di cambiamento.

Per sviluppare competenze emotive negli alunni sono necessari educatori emotivamente competenti. Questa competenza non deriva dal mero fatto di essere adulti, né matura con l'anzianità di servizio e neppure viene acquisita nei corsi di studio o di aggiornamento da cui passano i docenti. È peraltro convalidato da numerose ricerche che gli insegnanti, al pari o forse più di altre categorie professionali, sono soggetti a stress, a disturbi mentali o psichiatrici anche invalidanti. Ora, non si può sottovalutare il fatto che ciò che risulta davvero stressante è l'impotenza e la frustrazione che si accumula nel rapporto con la diversità (diversità tra le aspettative e i risultati, diversità come problematicità di cui ciascun allievo è portatore...).

La domanda che abbiamo sentito provenire dagli insegnanti parte da un senso profondo di inadeguatezza, frustrazione, impotenza e sofferenza di fronte alle tante situazioni di difficoltà che il confronto con la diversità porta.

7. Un progetto educativo e formativo

(.....)

... occorre delineare e tenere viva la prospettiva di un progetto educativo e formativo, rivolto innanzitutto agli insegnanti, ma capace, a cascata, di coinvolgere

intensamente gli allievi ed in qualche misura le famiglie. Un tale progetto deve riuscire a garantire i seguenti quattro obiettivi: 1) responsabilizzare e sostenere gli insegnanti; 2) attivare l'intero gruppo classe come protagonista di un processo di crescente interazione ed integrazione; 3) affrontare costruttivamente la diversità che si presentifica nella scuola in tutte le sue manifestazioni; 4) aiutare gli insegnanti e gli allievi a confrontarsi con i problemi e i conflitti quotidiani.

1) Responsabilizzare e sostenere gli insegnanti.

Il progetto educativo e formativo deve risultare coinvolgente ed arricchente per il soggetto che lo deve portare avanti, ovvero per gli insegnanti: non deve dunque accompagnarsi ad un messaggio colpevolizzante o svalorizzante verso la capacità educativa degli insegnanti perché un tale messaggio non farebbe che aumentare le reazioni di ansia, di difesa e di ostilità nei confronti delle esigenze emergenti dall'ingresso nella scuola dei minori di origine straniera; non deve ridursi ad aumentare le già pesanti incombenze e responsabilità professionali che pesano sui docenti con un nuovo fardello doveristico, bensì offrire una proposta di valorizzazione delle loro competenze emotive e relazionali (e non solo delle loro competenze cognitive). Deve fornire strumenti di sostegno e di rielaborazione delle difficoltà quotidiane degli insegnanti e deve riuscire a fornire motivazioni ed energie necessarie per dare attenzione ed ascolto alla diversità etnico- culturale.

2) Attivare l'intero gruppo classe come protagonista di un processo di crescente interazione ed integrazione.

Occorre mobilitare i docenti con una proposta, i cui effetti vengano avvertiti direttamente non soltanto dai minori di origine straniera, ma dall'intero gruppo classe. Un intervento che ghettizzasse gli allievi provenienti da altre culture, escludendo gli allievi italiani, finirebbe per risultare deficitario o controproducente rispetto all'obiettivo di costruire una *comunità scolastica interculturale, cellula anticipatoria di una società interculturale*, che potrà gradualmente affermarsi anche e soprattutto a partire dagli atteggiamenti delle nuove generazioni coinvolte dal sistema d'istruzione. Il gruppo classe nel suo insieme deve diventare il protagonista attivo di un impegno per l'accettazione e dell'integrazione delle differenze etnico-culturali e per la costruzione di una comunità non solo *multi*, ma anche *inter*-culturale. Le diverse componenti etnico-culturali devono imparare ad interagire nella quotidianità senza squalifiche ed emarginazioni, ma al contrario imparando a *vivere la differenza come un valore*, (.....)

3) Affrontare costruttivamente la diversità che si presentifica nella scuola in tutte le sue manifestazioni.

La scuola fa fatica a gestire le diversità. Nella scuola si affacciano quotidianamente diversità che fanno nascere conflitti e disagi. La soggettività dei bambini è portatrice di originalità di modi espressivi e di approccio al mondo, ma anche di diversità di percorsi di vita, di problematiche esistenziali, strutture di personalità. Nella scuola si possono integrare o respingere diverse appartenenze sociali, culturali, etniche, linguistiche. Nella scuola si presentificano diversità di stili di apprendimento, di patrimoni conoscitivi, di capacità cognitive ed intellettive dei bambini. Nella scuola si confrontano e scontrano le diversità di genere. Si registrano modalità di interazione tra i sessi basate sul rispetto e sulla valorizzazione della differenza, ma più spesso sull'evitamento o piuttosto sulla

squalifica e sulla contrapposizione e sull'aggressione. Un progetto educativo e formativo efficace deve sollecitare un atteggiamento di riconoscimento, di rispetto e di valorizzazione non solo delle differenze etnico-culturali, ma di ogni forma di differenza soggettiva che si esprime all'interno della vita scolastica (differenze di comportamenti e di capacità prestazionali, di abilità, di genere, ecc ...). Non avrebbe senso differenziare progetti educativi per le specifiche problematiche relative alla diversità senza intervenire preliminarmente e globalmente sulle problematiche emotive, relazionali, sociali e culturali nei confronti della diversità in quanto tale.

4) Aiutare gli insegnanti e gli allievi a confrontarsi con i problemi e i conflitti quotidiani.

Un progetto educativo capace di misurarsi con la diversità, per trasformarla da occasione di conflitto a risorsa non deve svilupparsi sul piano ideologico, bensì deve favorire nei docenti la capacità concreta di confrontarsi con i problemi della quotidianità e deve individuare risposte efficaci nella vita scolastica e nelle interazioni che vengono a stabilirsi tutti i giorni tra allievi di origine straniera e allievi italiani, fra allievi di origine straniera e docenti, fra allievi di origine straniera tra di loro.

(.....)

8. La diversità delle emozioni: paradigma della diversità.

L'intelligenza emotiva rappresenta una prospettiva culturale che può effettivamente garantire la realizzazione dei sopracitati quattro obiettivi, consentendo di dare sostanza ad un progetto educativo e formativo che metta in grado l'istituzione scuola e coloro che la gestiscono, di imparare a non fuggire dalla diversità, a non averne paura, bensì a trasformare la diversità in valore e risorsa.

(.....)

La diversità delle emozioni è il paradigma della diversità. L'autoconsapevolezza emotiva è il fondamento dell'empatia. Riconoscere e rispettare la diversità dei propri sentimenti è indispensabile per imparare a rispettare la diversità dei sentimenti degli altri. Empatia è la capacità di andare in esplorazione nell'alterità dell'altro a partire dal rispetto di sé, è la capacità di decentrarsi rimanendo se stessi, è la capacità di mettersi dal punto di vista dell'*altro*, dal punto di vista degli *altri*. senza rinunciare al proprio sguardo. E l'empatia che consente di far emergere e far crescere, di accettare e valorizzare le differenze che si incontrano nella scuola: differenze di abilità e di intelligenza, di stili e patrimoni di apprendimento, differenze etniche e culturali, differenze di genere.

(.....)

9. Avvicinare la scuola all'intelligenza emotiva.

(.....)

È un fatto positivo che alcuni progetti scolastici e addirittura alcune proposte legislative inizino ad introdurre i principi dell'intelligenza emotiva nella programmazione scolastica. Peraltro riteniamo che non possa esistere l'*ora di*

intelligenza emotiva o che questa non possa rimanere confinata in un ristretto ambito disciplinare (come ad es. quello artistico espressivo).⁵ Lo sviluppo di intelligenza emotiva dovrebbe essere una tematica portante trasversale a tutta la programmazione disciplinare.

Un progetto di ricerca/ intervento che abbiamo condotto come Centro Studi Hansel e Gretel per circa sei mesi in una prima media di una scuola della provincia di Torino⁶, coinvolgendo esclusivamente il gruppo degli insegnanti della classe, senza entrare a contatto con gli allievi, ha dimostrato che sviluppando le competenze emotive e relazionali degli insegnanti con metodologie di interazione e di elaborazione dei problemi, basate sull'intelligenza emotiva, si sono ottenuti consistenti risultati non solo nel superamento delle dinamiche di contrapposizione e di non cooperazione tra gli insegnanti, ma anche nel miglioramento delle relazioni interpersonali tra insegnanti ed allievi con ricadute positive rilevanti, nel gruppo classe.

(.....)

10.I gruppi di formazione e supervisione degli insegnanti

(.....)

Bisogna creare le condizioni perché tutti gli insegnanti possano essere coinvolti in gruppi di formazione e supervisione all'interno dell'orario di lavoro con progetti finalizzati allo sviluppo dell'intelligenza emotiva e dell'intelligenza sociale.

(.....)

Le finalità di questi gruppi sono:

1. aiutare gli insegnanti ad affrontare lo stress quotidiano, derivante dalle problematiche indotte dagli allievi portatori di varie tipologie di diversità (fra cui quella etnico culturale); favorire la capacità di mentalizzare le difficoltà trasformandole in occasioni di apprendimento emotivo e sociale;
2. evitare che gli aspetti di immaturità emotiva e sociale degli insegnanti, aggravati da fattori di stress o dalla mancata elaborazione di sentimenti negativi quali la frustrazione, la stanchezza, la paura e la rabbia finiscano per alimentare atteggiamenti di insensibilità, indisponibilità e disprezzo nei confronti dei minori stranieri;
3. favorire un clima di accettazione e fiducia reciproca, di scambio e di cooperazione tra i docenti, basato sull'autenticità emotiva, sulla condivisione delle difficoltà, sulla riduzione dei non detti e dei conflitti espliciti e dei impliciti all'interno del gruppo docente, per fare in modo che la cooperazione e la gestione sana dei conflitti possano svilupparsi tra gli educatori come premessa necessaria affinché si possano sviluppare tra coloro che dovrebbero essere educati;
4. migliorare le competenze emotive e sociali degli insegnanti affinché possano esportare gli atteggiamenti mentali, relazionali e metodologici acquisiti in

⁵ Cfr. Camera dei Deputati, Atti del Convegno "Scuola, teatro e intelligenza emotiva", Roma 3 dicembre 2006, con il contributo del Gruppo Parlamentare di Forza Italia.

⁶ Cfr. C. Foti, A. Lungo, "L'intelligenza emotiva per rispondere al disagio e al bullismo e per cambiare la scuola", in *Minorigiustizia* (in corso di pubblicazione).

atteggiamenti mentali, relazionali e metodologici da proporre con coerenza e convinzione nel gruppo classe.

(.....)

11. Verso una società interculturale

(.....)

Le tecniche per contrastare il pregiudizio e l'intolleranza (per favorire le amicizie fra gruppi ostili, per contrastare gli stereotipi etnici, per far lavorare insieme gruppi ostili in *classi puzzle* ...) richiedono insegnanti emotivamente intelligenti e sistematicamente formati in gruppi di lavoro e di supervisione, dove possano ricevere aiuto di fronte alle difficoltà e dove possano sviluppare la propria intelligenza emotiva e la propria intelligenza sociale.

La prospettiva di puntare strategicamente sull'ingresso sistematico nella scuola di esperti esterni, psicologi del conflitto o mediatori culturali delle contrapposizioni che si sviluppano in ambito scolastico, è una prospettiva antieconomica che rischia di ignorare il ruolo determinante che possono svolgere gli insegnanti, i quali stanno a contatto quotidianamente per un arco di tempo significativo e spesso per un periodo di anni con gli allievi e possono imparare ad assolvere alla propria funzione educativa in maniera straordinaria, se supportati e sollecitati al confronto, alla messa in discussione e alla crescita emotiva.

(.....)

Gli insegnanti devono essere formati alle metodologie e ai principi dell'intelligenza emotiva in modo sistematico e continuativo per reggere allo stress e all'impotenza che il rapporto con soggetti portatori di diversità procura (e non ci sono solo le diversità dei minori stranieri, dei disabili, dei soggetti aggressivi o problematici, ma ogni allievo esprime una qualche diversità che chiede in qualche misura ascolto ed intervento educativo e didattico specifico). Nella scuola devono essere presenti tutor per i minori stranieri con funzioni di accoglienza e di accompagnamento e i tutor devono essere insegnanti specificatamente formati. Un compito dei gruppi di formazione basati sull'intelligenza emotiva può essere quello di far emergere e di preparare tali figure di tutor. La loro formazione, iniziale ed in itinere, non può non tener conto delle componenti relazionali ed emotive del rapporto con la diversità.