

Presentazione

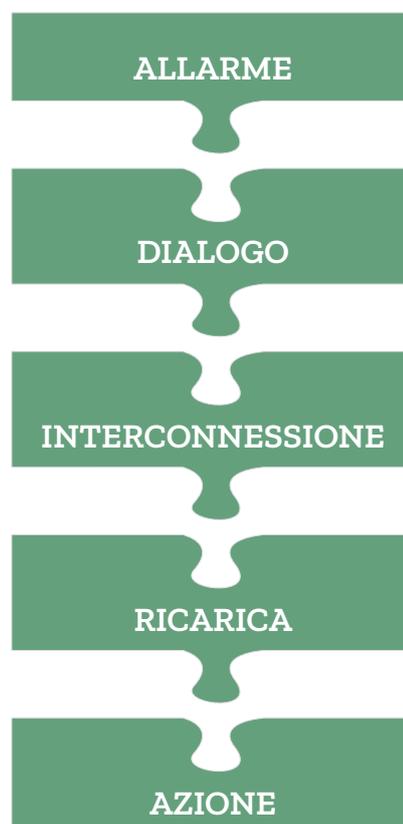
Questo manuale propone due distinti percorsi didattico-educativi: il primo per le classi quarta e quinta della Scuola primaria e la classe prima della Scuola secondaria di primo grado; il secondo per le classi seconda e terza della Scuola secondaria di primo grado e per tutte le classi della Scuola secondaria di secondo grado. Questa articolazione permette di affrontare con la dovuta gradualità i diversi temi e problemi collegati a un'educazione anti-razzista nonviolenta, tenendo conto delle esigenze e delle competenze specifiche di ogni fascia di età e di ogni livello scolastico.

L'introduzione che segue espone sinteticamente gli elementi fondamentali che caratterizzano entrambi i percorsi. Seguirà la descrizione dettagliata delle attività proposte per ciascun percorso. Per esigenze di brevità, nei titoli delle sezioni che seguono ricorriamo alla vecchia denominazione dei gradi scolastici: elementari, medie, superiori.

Dall'allarme all'azione

Spesso, per affrontare un problema, si usa un metodo detto "dall'allarme all'azione". Esso consiste nel presentare, ad esempio, i rischi di una nuova guerra, di una catastrofe ambientale, di una problematica sociale o economica nella maniera più allarmante possibile, sperando di scuotere l'ascoltatore al punto da indurlo ad agire. Questo approccio si dimostra controproducente: nei fatti non modifica il comportamento del destinatario, ma tende a generare in lui meccanismi opposti all'azione, basati su una sensazione di pericolo, disagio e persino angoscia. Il destinatario di un simile messaggio può sentirsi impotente o comunque incapace di gestire la situazione, al punto da rimuovere il problema e non volersi neanche confrontare con esso.

Partendo da queste considerazioni, lo psicologo svedese Lennart Parknäs ha elaborato un nuovo paradigma di intervento che permette di attivare un processo che, attraverso quattro fasi intermedie, consente di far passare l'ascoltatore dall'allarme all'azione in modo più graduale e sostenibile.



Affinché questo processo sia realmente efficace, è opportuno attraversare tutte le fasi previste dal modello, ciascuna delle quali ha una sua precisa funzione.

Dopo la fase di allarme, in cui si presenta e si condivide in un gruppo il problema, il dialogo permette ai soggetti che sono entrati in relazione di aprirsi, condividendo ciò che provano ossia ciò che l'allarme ha suscitato in loro. Si potrà così creare un sentimento di unione e disponibilità all'aiuto reciproco tra i membri del gruppo.

Si passa così ad una fase di interconnessione, in cui si sviluppa la sensazione di essere parte di un tutto e che ciascuno, quindi, può contribuire concretamente, con la propria azione, a trasformare la realtà in cui vive. Scaturirà allora, nella fase della cosiddetta ricarica, un'energia individuale nuova che porterà ciascun partecipante a trovare il proprio ruolo e inserire le proprie finalità nella risoluzione del problema.

Nella fase finale, costituita dall'azione, i diversi partecipanti metteranno insieme le proprie energie in maniera coordinata e organizzata per ottenere il cambiamento desiderato.

Sia i due percorsi didattico-educativi nella loro totalità, che le singole attività che li compongono, sono strutturati sulla base di questo percorso che si sviluppa dall'allarme all'azione.

Il cerchio

Durante lo svolgimento delle attività i partecipanti si dispongono sempre in cerchio. Questa scelta non è casuale. Innanzitutto, si rompe lo schema tradizionale della didattica frontale, in cui c'è un insegnante che trasmette un sapere preconstituito e degli alunni che lo recepiscono in modo più o meno passivo. Nel cerchio, infatti, tutti i partecipanti si pongono sullo stesso piano, condividono un cammino comune in cui ciascuno è chiamato ad essere protagonista nelle forme che riterrà più opportune. Il cerchio è, inoltre, la disposizione che consente di vedersi e ascoltarsi l'un l'altro nel migliore dei modi.

È importante far riflettere i partecipanti sulla scelta di lavorare in cerchio, innanzitutto chiedendo loro perché credono che sia stata adottata proprio questa disposizione, e perché si sia avvertita la necessità di superare la solita disposizione dei banchi e della cattedra.

Le regole del cerchio

Per dar vita ad un laboratorio efficace serve che si costituisca un gruppo in cui tutte e tutti possano sentirsi a loro agio. Per questo il cerchio deve darsi delle specifiche regole di funzionamento. Le regole che saranno proposte alla classe per la conduzione dei laboratori sono le seguenti:

- ✓ Nel cerchio non c'è giudizio. Non c'è niente di giusto e niente di sbagliato, purché tutto avvenga nel rispetto di sé e degli altri.
- ✓ Non si ascolta soltanto con il silenzio della bocca ma anche con il silenzio della mente.
- ✓ Nel cerchio ci si diverte tutti insieme. Si ride con gli altri e non degli altri.

Queste regole racchiudono i tre concetti fondamentali per lavorare in cerchio: la sospensione del giudizio, l'ascolto attivo e il rispetto di sé e degli altri. È importante che le regole siano vissute con consapevolezza e vengano ben interiorizzate. Affinché ciò avvenga è necessario che tutti ne abbiano ben compreso il significato e le implicazioni. Soprattutto nel caso dei partecipanti più giovani d'età, può essere utile chiedere loro esempi concreti di situazioni in cui queste regole vengono rispettate o meno, sollecitandoli a valutare le conseguenze del loro mancato rispetto.

Occorre chiarire, sempre con degli esempi, i vantaggi e le opportunità che derivano dal rispetto delle regole. Che nel cerchio non ci sia giudizio significa che ciascuno deve potersi sentir libero di esprimere le proprie emozioni e i propri pensieri, per quanto scomodi essi siano, nella consapevolezza che non ci saranno né valutazioni né voti. Che nel cerchio si agisca rispettando se stessi significa che nessuno

può essere costretto a condividere un'idea o un'emozione se non si sente a suo agio nel farlo. Quando nel cerchio si chiede il "silenzio della mente", si sta chiedendo di essere realmente presenti, di porre attenzione al momento che si sta vivendo: ciò significa, in concreto, mettere da parte compiti, libri, giochi, cellulari, per concentrarsi esclusivamente sul laboratorio.

Per coinvolgere e rendere fin dall'inizio tutte e tutti protagonisti dell'esperienza, l'educatore può chiedere ai partecipanti se vogliono aggiungere altre regole che considerano importanti.

Nel corso del laboratorio le regole funzionano da bussola, soprattutto nei momenti in cui l'esperienza si sviluppa in modo imprevisto. Può essere dunque utile averle sempre sott'occhio, rappresentandole su un cartellone ben visibile in classe. In questo modo, se si verificano episodi o dinamiche che comportano la violazione delle regole, un semplice richiamo al cartellone può aiutare l'educatore e i partecipanti a gestire la situazione e riprendere correttamente l'attività in cerchio.

Il gioco come pedagogia

Il laboratorio che proponiamo utilizza uno strumento che tradizionalmente non trova spazio nelle dinamiche della lezione frontale, ma che invece ha un grande potenziale pedagogico: il gioco.

Le attività ludiche rappresentano, innanzitutto, un'ottima occasione per coinvolgere direttamente tutti i membri del gruppo classe, anche coloro che normalmente sono più distratti o distaccati. È un momento in cui è possibile esprimersi con spontaneità, creatività e fantasia, misurandosi al tempo stesso con se stessi, le proprie capacità e i propri limiti. Affinché ciò sia possibile, il gioco deve essere pensato e gestito in modo tale da far sentire tutti i partecipanti coinvolti e a loro agio. Ad esempio, un

gioco con regole troppo complesse non sarà apprezzato dai più piccoli, mentre un gioco eccessivamente infantile non sarà adatto ad un gruppo di adolescenti. È altrettanto essenziale che il gioco sia gestito e strutturato in modo tale da permettere a ciascuno di partecipare attivamente, così che nessuno resti o si senta escluso dall'esperienza.

Le attività ludiche rappresentano, in secondo luogo, uno strumento prezioso per entrare in relazione con gli altri. I giochi possono essere di vario tipo, cooperativi o basati sulla competizione. Nel primo caso, i partecipanti giocano insieme per raggiungere un obiettivo comune, mentre nel secondo caso i partecipanti giocano l'uno contro l'altro o divisi in squadre. La competizione non è un elemento di per sé negativo, anzi: può essere la spinta a dare il meglio di sé e superare i propri limiti. Il compito dell'educatore è quello di far sì che la competizione non diventi voglia di prevalere a tutti i costi, anche a discapito del rispetto degli altri partecipanti. Le regole del gioco svolgono, in questo senso, un ruolo essenziale: non sono fini a se stesse, ma consentono di giocare bene insieme. Nel gioco, rispettare le regole significa rispettare se stessi e gli altri giocatori. Il gioco diventa così un'occasione per sperimentare una relazione con gli altri basata sull'uguaglianza e sul rispetto.

Ultimo, ma non meno importante, le attività ludiche rappresentano un'occasione di fare esperienza, in modo mediato, di temi complessi. Esso può dunque diventare un ottimo punto di partenza per far scaturire una riflessione.

L'importanza del racconto

Così come il gioco, anche il racconto costituisce uno strumento educativo particolarmente efficace, soprattutto per i più piccoli che possono immergersi, attraverso la narrazione, in un mondo fantastico ricco di immagini suggestive. Nel laboratorio sono inseriti diversi racconti: non si tratta di diversivi o di momenti di sempli-

ce alleggerimento, ma di strumenti per stimolare una riflessione attraverso l'immaginazione e la capacità di immedesimazione. Per superare stereotipi, pregiudizi e discriminazioni, la capacità di mettersi dal punto di vista dell'altro diventa cruciale: i racconti possono aiutare in modo significativo questo processo di riflessione, risultando complementari alle altre attività.

I momenti di riflessione e condivisione

Le esperienze proposte nel percorso mirano a far scaturire delle riflessioni, da cui far derivare dei cambiamenti nel modo di sentire, pensare, relazionarsi agli altri. Dopo ogni attività è dunque previsto un momento di condivisione delle impressioni, delle idee, delle emozioni scaturite dall'esperienza fatta. Questa fase rappresenta il cuore dell'esperienza laboratoriale e richiede, perciò, particolare cura e attenzione.

In primo luogo, va scelta una modalità di riflessione che favorisca la partecipazione di tutti, facendo sì che ciascuno abbia la possibilità di esprimersi, garantendo a ciascuno il giusto tempo di parola e la giusta attenzione. Si dovrà, dunque, fare in modo che non siano sempre le stesse persone a parlare, valorizzando i partecipanti più estroversi senza finire per escludere i più silenziosi. La gestione dei tempi e degli interventi è particolarmente delicata: ad esempio, se qualcuno sta intervenendo più del dovuto, l'educatore non lo interrompe bruscamente ma gradualmente, mostrando interesse per ciò che si sta raccontando, ma invitando a lasciare il tempo anche agli altri di parlare. Se qualcuno solitamente non partecipa alla discussione, l'educatore proverà a invitarlo a dire la propria liberamente, senza però risultare insistente o invadente. Nessuno può essere forzato a partecipare e condividere le proprie idee, specie più intime, se non si sente pronto o interessato a farlo.

In secondo luogo, va scelta una modalità di riflessione che consenta a tutti di partecipare attivamente. Non tutti sono a loro agio o abi-

tuati a parlare davanti ad altre persone, specialmente di cose avvertite come intime. Per alcune attività particolarmente intense può essere più opportuno chiedere ai partecipanti di scrivere e poi permettere a chi vuole di condividere con il gruppo ciò che ha scritto. In questo modo chi non si sente a suo agio nell'esprimere ad alta voce le proprie idee ed emozioni, potrà comunque avere l'occasione di fermarsi a riflettere, in forma scritta e potenzialmente riservata, senza essere semplice ascoltatore passivo di ciò che dicono gli altri.

In questa fase del laboratorio, il compito dell'educatore è quello di stimolare la riflessione, proponendo domande o suggerendo una chiave di lettura dell'attività svolta. Questo ruolo va interpretato come una presenza incisiva ma leggera, che dà avvio ad una discussione che poi deve lasciare spazio ai partecipanti, che sono i veri protagonisti dell'esperienza, a cui l'educatore non può e non deve sostituirsi. Una volta lanciato lo stimolo e aperto lo spazio per il confronto, l'educatore è chiamato ad ascoltare, a far sentire "accolto" chi sta condividendo ciò che pensa e sente, interagendo con chi parla se necessita di ulteriori stimoli, evitando di concentrare tutta la sua attenzione su una singola persona, ma favorendo invece dinamiche inclusive di tutto il gruppo.

In questa fase è particolarmente importante che l'educatore "maneggi con cura" le emozioni in gioco. Nei momenti di condivisione e riflessione possono emergere questioni anche molto personali, conflitti, esperienze, emozioni forti. Ciascun partecipante entra nel laboratorio con il proprio vissuto: l'educatore dovrà essere abile nel cercare il giusto equilibrio tra il proporre una riflessione che sia significativa, che abbia effettivamente un impatto sulla vita quotidiana di chi partecipa al percorso, e il non essere invadente, evitando di forzare espressioni di sé che ancora non sono mature.

La trasformazione del conflitto

Il laboratorio è uno spazio di incontro e di confronto. Vi possono, dunque, emergere anche contrasti, tensioni e veri e propri conflitti tra i partecipanti, spesso anche preesistenti all'inizio del percorso. Questi momenti rappresentano anch'essi un'occasione educativa, in cui i partecipanti possono fare esperienza diretta, in un contesto protetto, della trasformazione del conflitto.

Il compito dell'educatore, in questo caso, non è quello di evitare i conflitti a tutti i costi o di sostituirsi ai partecipanti nella loro gestione, ma è quello di aiutare le persone coinvolte ad acquisire le competenze utili per un approccio nonviolento al conflitto.

In primo luogo, l'educatore deve dedicare il giusto tempo e la giusta attenzione ad affrontare le dinamiche conflittuali che dovessero emergere nel laboratorio. Valuterà, perciò, caso per caso quale sia il momento e lo spazio migliore per discuterne.

In secondo luogo, l'educatore deve trasmettere ai partecipanti competenze che consentano loro di affrontare i conflitti nell'ottica della trasformazione e non dello scontro violento, a partire dall'adozione di una comunicazione nonviolenta (p. 13). Concretamente, l'educatore può accompagnare i partecipanti a riflettere sui bisogni che sono alla base del loro conflitto, invitandoli a comprendere le sue cause profonde e ad agire su quelle (p. 8).

Una proposta educativa flessibile

La proposta educativa contenuta in questo manuale prevede, per ciascuno dei due percorsi, una serie precisa di attività articolate in moduli tematici: costruzione del gruppo; stereotipi, pregiudizi, discriminazioni; punti di vista; emozioni o razzismi e anti-razzismi; conclusioni. Per ciascun modulo sono previsti uno o più incontri, con varie attività per ciascun incontro, tenendo conto che la durata media di un incontro è di circa 2 ore.

Si tratta però di una proposta flessibile, che ciascun educatore potrà adattare alle esigenze della classe, del proprio percorso didattico, delle proprie disponibilità di tempo. Il percorso potrà anche essere modificato in itinere: se, durante il suo svolgimento, dovessero emergere determinati bisogni o problemi, si può decidere di dedicare più tempo di quanto inizialmente previsto ad una attività o ad un tema cui prima era stato dato meno spazio.

Il compito dell'educatore è quello di bilanciare l'esigenza di portare avanti un percorso coerente e completo, senza perdere di vista l'obiettivo educativo prefissato, con quella di dare una risposta ai bisogni concreti dei partecipanti. Da questo punto di vista, i percorsi presentati in questo manuale sono da arricchire o modificare secondo le esigenze del caso.