



**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia  
Applicata**

Tesi di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche (LM-85)

Dall'educazione autoritaria all'educazione rispettosa: indagine sui limiti  
delle punizioni in educazione.

Relatore: Prof. Simone Aurora

Laureando: Giulia Cattelan (2029262)

Anno Accademico: 2022/2023



# Indice

INTRODUZIONE .....	5
--------------------	---

## CAPITOLO I

### FONDAMENTI PER LA COSTRUZIONE DI UNA FILOSOFIA DELL'EDUCAZIONE

RISPETTOSA .....	10
1. LA FILOSOFIA COME METODO PEDAGOGICO .....	10
2. LA FILOSOFIA DELL'EDUCAZIONE RISPETTOSA .....	13
3. EDUCAZIONE .....	18
4. RISPETTO .....	22

## CAPITOLO II

### VERSO UN NUOVO APPROCCIO PEDAGOGICO: L'EDUCAZIONE RISPETTOSA .....

1. COM'È CONSIDERATO (COME DOVREBBE ESSERE CONSIDERATO) IL BAMBINO ALL'INTERNO DELLA NOSTRA SOCIETÀ? .....	27
2. DIFFIDARE DA CIÒ CHE FUNZIONA: AUTORITARISMO O PERMISSIVISMO? .....	35
3. UNA TERZA VIA: L'EDUCAZIONE RISPETTOSA .....	41
4. UN NUOVO SGUARDO VERSO I "CAPRICCI" .....	45
4.1 <i>Educazione e affettività</i> .....	54
4.2 <i>La relazione educativa: l'importanza della comunicazione</i> .....	59

## CAPITOLO III

### DALLE PUNIZIONI AL RISPETTO: INDAGINE DELL'OPINIONE PUBBLICA NEI SOCIAL

NETWORK .....	65
---------------	----

<b>1. DALLE PUNIZIONI AL RISPETTO .....</b>	<b>65</b>
<b>2. I SOCIAL NETWORK: UNA FINESTRA SUL MONDO .....</b>	<b>72</b>
<b><i>2.1 I social network come strumento di indagine dell'educazione rispettosa .....</i></b>	<b>76</b>
<b>3. L'OPINIONE PUBBLICA TRA PUNIZIONI E RISPETTO .....</b>	<b>79</b>
<b>CONCLUSIONE .....</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>104</b>
<b>SITOGRAFIA.....</b>	<b>108</b>

## Introduzione

“Per insegnare bisogna emozionare. Molti però pensano ancora che se ti diverti non impari”. Così Maria Montessori descrive lo spirito vitale che muove l’attività educativa e, allo stesso tempo, la paradossale credenza secondo la quale l’apprendimento infantile non possa avvenire per mezzo del divertimento. L’educazione possiede come sua realtà nucleare la relazione fra educatore e educando che, prima di delinearsi come un rapporto di insegnamento-apprendimento, prevede l’instaurazione di un legame che affonda le radici nella dimensione emotivo-affettiva. Educare, infatti, significa aver cura dell’altro, accogliere l’appello esistenziale dell’educando e guidarlo nel processo di realizzazione della sua educabilità. L’affettività costituisce il motore dell’educazione in quanto, non solo permea la relazione educativa, ma rende anche possibile l’apprendimento. È all’interno di un clima di serenità che l’apprendimento diviene più proficuo e duraturo, ma non solo; è proprio sulla base delle passioni e degli interessi che le conoscenze acquistano significato. Siamo senz’altro d’accordo che il processo di apprendimento comporti uno sforzo a livello cognitivo, ma anche fisico, affettivo, etico; tale sforzo verso la conoscenza, però, non richiede necessariamente l’instaurazione di un clima di sacrificio, privazione o limitazione perché divenga effettivo. Si è abituati a percepire il processo di apprendimento come un’attività negativamente connotata più che come un’attività divertente ed entusiasmante. La difficoltà e il dispendio di energie sono parte integrante del processo educativo, ma essi non precludono la possibilità che possa compiersi all’interno di un ambiente allegro e sereno.

L’educazione rappresenta un terreno tortuoso in cui muoversi in quanto ha a che fare con la molteplicità umana. Di fronte alle sfide di tutti i giorni, due sembrano i modelli educativi sui quali gli educatori sono chiamati a prendere posizione. L’indecisione risiede intorno all’applicazione di un’educazione autoritaria o permissiva, dove l’una esclude l’altra e viceversa. L’approccio educativo autoritario si basa su una relazione gerarchica fra educatore e educando, nella quale il primo esercita il controllo sul secondo, il quale è chiamato ad allinearsi al volere adulto pena una punizione; il permissivismo, al

contrario, è a favore del tutto concesso, per cui l'educando privo di qualsiasi limitazione acquista potere e se ne avvale per affermarsi nei confronti dell'educatore. Entrambi i modelli fanno leva sulle dinamiche del potere, portando alla perdita dell'educando da un lato e dell'educatore dall'altro, venendosi così a creare una relazione educativa malsana. All'interno di questa controversia, si inserisce l'approccio dell'educazione rispettosa che, come dice il nome stesso, è fondato sul rispetto reciproco fra educatore e educando. L'educazione rispettosa promuove un cambiamento di prospettiva verso il riconoscimento dell'importanza della personalità altrui e, sulla base di essa, l'astensione dal compiere atti lesivi. Rappresenta un approccio educativo che fa leva sull'autorevolezza dell'educatore, più che sull'autorità, la quale promuove l'instaurazione di una relazione di fiducia, di stima e di rispetto, che guarda ai soggetti coinvolti come persone aventi pari diritti e una dignità da considerare. Un'educazione così intesa permette l'instaurazione di una relazione educativa costruttiva, atta a favorire uno sviluppo armonioso ed equilibrato del bambino. Orientare la pratica educativa nell'ottica di promuovere il benessere del bambino significa ripensare l'educazione in termini migliorativi, dove le punizioni, frutto di un modello educativo autoritario, perdono visibilmente di credibilità. Come vedremo, esse non solo risultano inconcludenti, ma anche controproducenti nel medio-lungo periodo; fanno emergere ostilità, paura e risentimento nel bambino, che possono sfociare in comportamenti antisociali, depressione e problemi di salute mentale in generale. L'educazione rispettosa si propone come alternativa all'approccio educativo autoritario, la quale condanna il sistema punitivo, promuovendo il rispetto come modalità di relazione tra adulto e bambino. Il focus non viene più posto unicamente sul comportamento errato e sulla volontà di "farla pagare" al bambino, ma sulla ricerca delle motivazioni, delle intenzioni e dei sentimenti che possono aver mosso l'azione. L'educazione rispettosa si propone di creare un clima sereno e amorevole, dove vi sia comunicazione e dove il bambino si senta al sicuro e a proprio agio; in questa ottica i conflitti vengono valutati positivamente come momenti che possono stimolare la riflessione e la collaborazione fra adulto e bambino. Approdare ad un'educazione non violenta non è solamente possibile, ma anche auspicabile al fine di promuovere l'autonomia, l'indipendenza, la

responsabilità, la capacità di prendere buone decisioni, la propensione alla risoluzione dei problemi e via dicendo. Sostenere la crescita del bambino significa conoscerne le fasi di sviluppo e promuovere un atteggiamento di fiducia nei confronti dello stesso, secondo l'idea che dall'affetto egli non trae sempre l'insegnamento sbagliato. I bambini sono in grado di esprimere altruismo ed egoismo, compassione e aggressività e lo fanno non per recare danno, ma spesso per comunicare qualcosa nell'unico modo che conoscono. Promuovere un approccio rispettoso in educazione significa, quindi, promuovere un apprendimento nel bambino, il quale necessita di essere guidato e compreso e non sottomesso e giudicato.

Il presente lavoro ha lo scopo di mettere in evidenza i limiti dell'approccio educativo autoritario e la dannosità delle punizioni fisiche e psicologiche durante l'infanzia. Tale critica viene accompagnata dalla proposta di un innovativo modello educativo e disciplinare che propone un cambiamento di prospettiva verso il riconoscimento dei diritti e della dignità dei bambini. L'educazione rispettosa si inserisce all'interno dell'attuale scenario educativo come un fulmine a ciel sereno che rischiarà e implementa la riflessione intorno ai benefici e ai danni che l'utilizzo di determinate metodologie possono apportare o recare, proponendone degli aggiustamenti. L'introduzione di questo nuovo approccio educativo, però, comporta un netto cambiamento di paradigma rispetto al passato, che porta alla nascita di due schieramenti opposti: l'uno d'accordo sulla necessità di eliminare le pratiche punitive in quanto controproducenti e l'altro, invece, fedele al "si è sempre fatto così", che afferma a pieni polmoni la validità di queste metodologie che costituiscono retaggio del passato.

Nel primo capitolo propongo l'assunzione della filosofia come metodo pedagogico volto allo studio della realtà educativa. Lo sguardo problematizzante e interrogante proprio della filosofia mi ha permesso di compiere una riflessione intorno all'educabilità, che costituisce il presupposto essenziale perché si parli di educazione e, allo stesso tempo, apre alla scoperta della molteplicità umana, ossia delle diverse forme che può assumere l'umanità. Non può esistere, quindi, un'unica teoria e pratica pedagogica valida per tutti ma diverse per cui, come dice Zambrano, "la maggiore fedeltà consiste nel continuare a

pensare". Ogni epoca, però, crea la propria pedagogia e il Novecento ha dato avvio al cosiddetto "secolo dell'infanzia". In questo particolare momento storico, numerose ricerche psico-pedagogiche hanno promosso il progredire della conoscenza in merito alle fasi di sviluppo del bambino, portando alla ribalta l'infanzia come momento di estrema importanza per l'adulto che verrà; questa accresciuta consapevolezza della necessità di valorizzare la specificità dei bambini si riflette anche a livello politico portando all'approvazione di una serie di emendamenti, tra i quali la Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (1989). Tali cambiamenti hanno da un lato messo all'angolo i "vecchi" modelli educativi e dall'altro promosso la revisione e/o la creazione di nuovi approcci. La controversia ruota intorno a due modelli educativi opposti, autoritarismo e permissivismo, tra i quali emerge una terza via, quella dell'educazione rispettosa. Segue una breve riflessione dei termini di educazione e di rispetto, al fine di riscoprire il loro significato profondo.

Nel secondo capitolo è presente un'analisi della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (1989), documento che fa da sfondo all'approccio dell'educazione rispettosa. Esso costituisce allo stesso tempo l'avvio e l'esito di un percorso che garantisce il riconoscimento dell'infanzia all'interno della nostra società. La Convenzione pone le basi per una rinnovata concezione del bambino, il quale non è più soggetto passivo, ma diviene una persona titolare di diritti e di una dignità da rispettare. L'educazione rispettosa, infatti, emerge dallo scenario educativo e si pone in antitesi all'educazione autoritaria e permissiva, promuovendo un nuovo modo di guardare ai "capricci" e una nuova consapevolezza sulla necessità di investire sulla relazione educativa. In particolar modo, l'educazione rispettosa si schiera contro il sistema punitivo, mettendo in luce la sua dannosità, in favore dell'instaurazione di una relazione di rispetto fra educatore e educando, basata sul riconoscimento del valore reciproco. Non il controllo, la paura e la sottomissione, ma l'amore, la fiducia e il rispetto pongono le basi per una reale educazione volta allo sviluppo armonioso ed equilibrato del bambino.



Nel terzo capitolo figura un approfondimento sulla violenza e sulle punizioni agite in educazione, facendo riferimento ad alcuni documenti internazionali in materia. Particolare attenzione rivestono all'interno della trattazione le punizioni fisiche e psicologiche, delle quali si propone una definizione. Il dibattito internazionale sembra essere d'accordo sulla dannosità delle metodologie punitive, optando in favore di pratiche miranti al rispetto dei diritti e della dignità dei bambini. In questa sede, si propone un'analisi dei "vecchi" metodi educativi, evidenziandone le possibilità e i limiti, proponendo l'educazione rispettosa come alternativa, la quale è legata alle più recenti scoperte psico-pedagogiche che possono aiutare ad assolvere al compito di educatori in maniera più efficace. L'indagine promossa ha lo scopo di sondare l'opinione pubblica tramite uno studio mirato nei social network, per comprendere quanto ancora l'utilizzo di metodologie punitive sia radicato nella cultura italiana e quanto, invece, l'emergere di un approccio educativo rispettoso stia promuovendo un cambiamento di prospettiva.

Conoscere nuove prospettive permette agli educatori di avere di avere più carte da giocare, come dice Daniele Novara, non per vincere la partita ma per aiutare i bambini a crescere. La capacità di gestire bene i conflitti rappresenta una risorsa nelle mani degli adulti, che permette l'instaurazione di una relazione educativa significativa. Il rispetto costituisce la nuova versione di ciò che in passato veniva chiamata obbedienza.

# CAPITOLO I

## Fondamenti per la costruzione di una filosofia dell'educazione rispettosa

### 1. La filosofia come metodo pedagogico

La pedagogia è la scienza che ha per oggetto l'educazione umana e, in quanto tale, pone al centro della sua riflessione l'uomo. Nel suo significato più ampio, la pedagogia è la scienza rivolta allo sviluppo della personalità umana. La persona, infatti, è composta di corpo, mente, socialità, affettività, moralità, che nel loro insieme vanno a costituire l'identità personale che, in quanto tale, si manifesta in maniera unica ed irripetibile in ciascun soggetto. Il genitivo oggettivo di educazione non si presenta solo come un'entità empirica, ossia come un insieme di attività finalizzate alla messa in atto di una determinata pratica, ma è, *in primis*, una realtà ideale e culturale, la cui esistenza dipende dalla nostra volontà di avvalorarla o meno. Ciò che noi chiamiamo educazione, non si limita all'enunciazione o alla messa in atto di una prassi, ma deriva, innanzitutto, da un'esigenza tipicamente umana che può essere definita educabilità. L'educabilità è "la condizione dell'educazione o, se si preferisce, la legittimazione, la giustificazione ultima dell'educazione medesima"<sup>1</sup>. Qualora l'uomo non fosse passibile di miglioramento o fosse, viceversa, perfetto, l'educazione non sarebbe necessaria. L'uomo, invece, è educabile perché imperfetto e perfettibile, perché parte integrante della sua natura è la tensione alla realizzazione e all'accrescimento delle proprie attitudini. L'educabilità è propria di ogni essere umano ed è presupposto essenziale per parlare di educazione, per questo può essere definita come la base universale dell'educazione stessa. "E' nella propria educabilità che la persona può realizzarsi. Infatti, l'educabilità è quella parte di mistero dicibile come il diventare l'io che si è; è quel dinamismo di perfettibilità, secondo natura, ma contemporaneamente, capacità di

---

<sup>1</sup> C. Xodo Cegolon, "Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione di identità personale.", Editrice La Scuola, 2003, p. 130.

auto-trascendimento”<sup>2</sup>. E’, quindi, iscritta nella natura umana la tensione al miglioramento e alla realizzazione, ma è solo divenendone consapevoli e prendendone atto che è possibile dirigere la propria educabilità al fine di divenire ciò che si è, ampliando le proprie competenze e abilità. Ciò, però, non basta. La tensione al compimento propria dell’uomo non permette di individuare un traguardo raggiungibile una volta per tutte, ma diversi, nell’ottica di un continuo auto-trascendimento. L’educabilità umana è anche ciò che permette di superare la condizione attuale e trascendere costantemente il “già dato”. È proprio in nome della presenza di questa base universale dell’educazione, unicamente presente nell’uomo, che si può evincere un diritto primario: “l’uomo in quanto essere educabile ha diritto all’educazione”<sup>3</sup>. A questo punto, compito dell’educazione e dell’educatore è quello di sollecitare l’individuo perché divenga consapevole della direzione che vuole dare alla propria educabilità e aiutarlo, in tal senso, a svilupparsi come persona autentica, unica e irripetibile. In nome dell’originalità del soggetto, la sensibilità educativa deve sì occuparsi di comprendere *come* sviluppare l’educabilità del singolo, ma sempre lasciando lo spazio al *se*. “Nel momento in cui si affida il *come* ad un sistema chiuso, si danneggia l’altro, ma nel momento in cui il *come* si dà in maniera non definitiva, allora si può fare il giusto”<sup>4</sup>. È compito dell’educatore proporre un’educazione personalizzata, volta a comprendere la “stoffa della propria educabilità”, senza rinchiudere il proprio ingegno all’interno di pratiche standardizzate e ben ordinate. L’educazione non si presenta come una scienza con teorie e pratiche date ma, proprio perché rivolta all’uomo, presenta sempre un certo grado di relatività. Non esige di pervenire ad una verità assoluta, ma si rende conto della molteplicità del reale e si propone di valorizzarla, ricercando, rivedendo, verificando continuamente i suoi assunti.

È difficile comprendere quale direzione dare alla propria educabilità e, allo stesso modo, individuare la strada da percorrere perché avvenga una sua concreta realizzazione e ciò soprattutto quando si è bambini. È per questo che, non solo essere

---

<sup>2</sup> C. Costa, “*Uno specifico approccio di filosofia dell’educazione: attivarsi nell’umano.*”, Giornale di pedagogia critica, III, 2, 2014, p. 92.

<sup>3</sup> *Ivi* p. 93.

<sup>4</sup> *Ivi* p. 94.

un educatore risulta un compito arduo, ma comporta anche una buona dose di responsabilità nei confronti dei più piccoli. Essere educatori e avere cura dei bambini, guidandoli nello sviluppo della loro soggettività, comporta l'assunzione di una specifica postura educante. La specificità di cui ognuno è portatore, invita l'educatore ad assumere un atteggiamento interrogante nei confronti della realtà educativa, atteggiamento proprio del metodo filosofico. Come afferma Cosimo Costa, "nel momento in cui si avverte il bisogno di educazione, si cerca il proprio Socrate"<sup>5</sup>. Socrate fu il filosofo che mise in luce la limitatezza umana, rappresentata dall'impossibilità da parte dell'uomo di raggiungere una conoscenza assoluta del mondo. Partire da un tale assunto significa da un lato ammettere l'imperfezione dell'uomo, presupposto essenziale perché si parli di educazione, dall'altro distogliere dalla convinzione che la conoscenza sia unica e afferrabile una volta per tutte per cui, in educazione, avere a che fare con l'uomo significa avere a che fare con un essere impareggiabile e dalle molteplici sfaccettature, che nessuna teoria o prassi può cogliere nella sua interezza. Il pensiero socratico è divenuto pensiero e modo d'agire filosofico, che investe l'educazione e la permea, affermando a pieni polmoni la perfettibilità umana, ossia la possibilità dell'uomo di essere educato, ma non solo; esso insiste affermando la molteplicità del reale, condannando il riduzionismo. Assumere un atteggiamento socratico in pedagogia significa porsi in maniera critica nei confronti del mondo dell'educazione, problematizzando tutte quelle teorie e quelle pratiche ben assestate negli anni ed interrogandosi sulla possibilità di individuarne di più sofisticate. La società cambia e con lei le esigenze e i bisogni dei bambini; è per questo che risulta necessario acquisire un atteggiamento filosofico nei confronti dell'educazione, per mantenere viva la ricerca, quale fulcro per una reale apertura alle specificità dei piccoli. La filosofia diviene metodo di studio e di ricerca pedagogica, fondato sulla problematizzazione e sull'interrogazione della realtà, volto ad implementare la curiosità e la scoperta delle diverse forme che può assumere l'umanità, grazie alla guida di appositi interventi educativi.

---

<sup>5</sup> *Ibidem.*

Ad oggi il mondo dell'educazione non risulta più unitario come nel passato, ma complesso, incerto e multiforme. Le conoscenze sono progredite e gli approcci pedagogici si sono moltiplicati, segno di una maggiore attenzione alla specificità umana, non più relegata ad un'interpretazione omogenea dell'uomo, ma multi-prospettica e articolata. D'altro canto, porre riguardo alla diversità umana amplia enormemente il raggio d'azione degli educatori, provocando disorientamento e confusione. In questa situazione, più che mai, la filosofia si pone come bussola per orientarci all'interno del mondo pedagogico. La filosofia si pone, innanzitutto, come metodo d'indagine che, come afferma Maria Zambrano, non è che "un punto di partenza, giacché la maggiore fedeltà consiste nel continuare a pensare"<sup>6</sup> e, in secondo luogo, come guida alla lettura dell'uomo e alle sue molteplici possibilità di trascendenza, in relazione alle diverse forme di realtà in cui esso vive.

## **2. La filosofia dell'educazione rispettosa**

Non ci si può occupare di educazione isolandola dalla moltitudine di fattori che, secondo diversi gradi d'intensità e forza, la determinano. La Scuola di Francoforte ne era ben consapevole già nel 1923, quando elaborò la Teoria Critica della Società. L'idea di fondo è quella di compiere un passo indietro per osservare la realtà extra-pedagogica, ossia quell'insieme di coordinate economiche, politiche e sociali che si intersecano e che influenzano inevitabilmente la realtà pedagogica. Una buona comprensione dell'educazione non comporta una semplice presa d'atto dell'ordine delle cose, come se le teorie e le pratiche avessero un unico ordine ma, al contrario, significa comprendere che l'educazione è legata al tempo e alle sue vicissitudini.

L'odierna concezione del bambino deriva da un percorso tutt'altro che lineare, che passa attraverso l'idea che i bambini non fossero altro che "adulti incompiuti" e, di conseguenza, vi fosse la necessità di superare tale fase il prima possibile, all'idea che l'età bambina fosse "un periodo che ha un'importanza eccezionale nella vita umana,

---

<sup>6</sup> M. Zambrano, *"Per l'amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull'educazione."*, Marietti 1820, Genova-Milano, 2008, p. 160.

poiché durante questo periodo si costituisce il fondamento della personalità e si assimilano le conoscenze e le competenze necessarie per diventare membro a pieno titolo della società”<sup>7</sup>. Il “sentimento dell’infanzia”<sup>8</sup> come lo chiama Philippe Ariès, è una delle più grandi scoperte dell’età moderna, la quale ha portato alla progressiva valorizzazione dell’infanzia, avvenuta a partire dal Settecento e che si protrae ancora ai giorni nostri. Secondo lo storico Ariès si è andata diffondendo la consapevolezza della specificità della vita infantile e la sua diversità dalla vita adulta. Tale consapevolezza ha portato con sé l’elaborazione di adeguate attenzioni e attività di cura nei confronti del mondo dell’infanzia, con la comparsa di una nuova immagine del bambino e un crescente interesse verso lo stesso. Il Novecento, infatti, è considerato il “secolo dell’infanzia”, in quanto muta radicalmente la considerazione che si ha del bambino. Da un lato, le numerose ricerche in ambito psico-pedagogico mettono in evidenza l’importanza dell’età infantile nello sviluppo della personalità e dell’intelligenza e la necessità, quindi, di mettere in pratica un’educazione adeguata alla fase di sviluppo del bambino; dall’altro, al progressivo incremento degli studi, si aggiunge una maggiore consapevolezza della necessità di valorizzare le specificità del bambino anche a livello politico. È proprio nel corso del Novecento, infatti, che si susseguono una serie di emendamenti, ad opera dell’Assemblea delle Nazioni Unite, volti a tutelare e diffondere i diritti dell’infanzia, a partire dalla Dichiarazione di Ginevra del 23 febbraio 1924, alla Dichiarazione dei diritti del fanciullo del 20 novembre 1959 e alla Convenzione sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza del 20 novembre 1989. Questi tre importanti passi hanno permesso il passaggio dalla concezione del bambino come destinatario passivo di diritti, ad una concezione del bambino come titolare di diritti al pari di qualsiasi altro essere umano. Ma non solo, si è iniziato a riconoscerlo come degno di protezione, sviluppo e partecipazione.

Ogni epoca ha prodotto il proprio approccio educativo nei confronti dei bambini. Nell’antichità, si vedeva il bambino come un adulto imperfetto, privo di dignità e, di

---

<sup>7</sup> M. Terziyska, *“La storia dell’infanzia come nuovo campo scientifico e di studio dopo Ariès.”*, Quaderni di Intercultura, 2017, p. 166

<sup>8</sup> P. Ariès, *“Padri e figli nell’Europa medievale e moderna.”*, Laterza, Roma-Bari, 1983.

conseguenza, il ruolo dell'educatore era quello di assumere il suo compito educativo in maniera autoritaria e praticando una disciplina oppressiva. L'uccisione dei bambini era all'ordine del giorno tanto nella Grecia antica, quanto a Roma. Incapaci di autodeterminarsi, i bambini venivano considerati come una proprietà dell'adulto, il quale, fra le molteplici funzioni, aveva in suo potere anche la facoltà di scegliere della vita o della morte del bambino stesso. Nonostante alcune visioni contrastanti che volgevano verso il riconoscimento dell'individualità del bambino e la necessità di trattarlo con cura, i metodi educativi che andavano per la maggiore erano quelli repressivi. È a partire dal Settecento che si assiste ad un progressivo cambio di paradigma ad opera di pedagogisti e psicologi, quali Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel, Rosa e Carolina Agazzi, Maria Montessori, Jean Piaget, Lev Vygotskij, Jerome Bruner e molti altri ancora, che hanno promosso una nuova sensibilità verso il mondo dell'infanzia. Nel corso degli ultimi due secoli si sono moltiplicate le teorie che hanno come oggetto/soggetto di studio il bambino, passando gradualmente a concepire il bambino per com'è e non per come sarà, ossia un adulto. Il bambino, alla nascita, è una persona a tutti gli effetti, con un proprio modo di essere, pensare e vedere, che segue specifiche fasi di sviluppo. Come afferma Romano Guardini, "il bambino non esiste solo per diventare adulto, ma anche, anzi in primo luogo, per essere sé stesso, cioè un bambino e, in quanto bambino, uomo, giacché la persona vivente è, in ogni fase della sua vita un uomo, a condizione che la singola fase sia autenticamente e pienamente vissuta secondo il suo senso profondo. Così, il vero bambino non è meno uomo del vero adulto"<sup>9</sup>.

È da molto tempo, quindi, che si parla della necessità di rispettare il bambino e promuovere un'educazione attenta alle fasi di sviluppo che egli attraversa. A trent'anni di distanza dall'approvazione della Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza molti sono stati i progressi effettuati (sanità, sopravvivenza, scolarizzazione...), altrettante, però, sono le cose ancora da migliorare. Nella carta, la figura del bambino viene considerata come avente dei diritti, ma nella pratica, in alcune

---

<sup>9</sup> R. Guardini, *"Le età della vita: loro significato educativo e morale."*, Vita e Pensiero, Milano, 1992, pp. 12-13.

occasioni, si è ancora restii a considerare il bambino come una persona con una dignità e una personalità da riconoscere e rispettare, al pari dell'adulto. Come afferma Braudel, "esistono tempi storici diversi anche dentro un medesimo tempo; le trasformazioni socio-culturali sono lente, complesse e cariche di contraddizioni, che le mentalità arcaiche spesso covano sotto la cenere nonostante le trasformazioni apparenti"<sup>10</sup>. È dal 1924 che si insiste sul bisogno di garantire ad ogni bambino "i mezzi necessari al suo normale sviluppo, sia materiale che spirituale"<sup>11</sup> e, nonostante tale conclamata urgenza, ancora persistono atteggiamenti e pratiche umilianti e violente. Si manifesta, oggi più che mai, l'urgenza di mettere in pratica un'educazione infantile volta a far sviluppare i bambini come persone. Intendere il bambino come una persona significa aiutarlo nel suo processo di maturazione, perché divenga autenticamente sé stesso ed esprima le proprie potenzialità e specificità come essere originale ma non solo; significa vedergli riconosciuto il suo status di bambino, che pensa, agisce e sente diversamente dall'adulto e, per questo, deve essere rispettato. Nel domandarsi quale tipo di educazione vogliamo mettere in pratica, punto di partenza è la considerazione che l'uomo di domani non sarà altro che il bambino che è stato. Di qui, la necessità di implementare l'educazione odierna con teorie e pratiche "gentili e ferme allo stesso tempo, e che insegnano valide competenze sociali e di vita"<sup>12</sup>.

Si inserisce da sempre, all'interno del mondo pedagogico, la controversia tra la messa in atto di un'educazione severa o comprensiva, tra un'educazione autoritaria o permissiva. Tale controversia sembra non avere soluzione, ma attira l'attenzione tanto di insegnanti quanto dei genitori. Thomas Gordon, a questo proposito, afferma che "entrambe le posizioni sono filosofie distruttive [...] in tutti i rapporti umani. [...] Entrambe le posizioni sono approcci che comportano o una vittoria o una sconfitta e sono filosofie basate sul potere. Coloro che reclamano la rigidità, la forte autorità, la ferrea disciplina, e così via vogliono che gli adulti dirigano e controllino i giovani attraverso l'uso del potere e dell'autorità. Coloro che invece reclamano la permissività

---

<sup>10</sup> F. Braudel, "Una lezione di storia.", Einaudi, Torino, 1988, pp. 27-40.

<sup>11</sup> Lega delle Nazioni, *Dichiarazione dei diritti del fanciullo* (Dichiarazione di Ginevra), Ginevra, 1924.

<sup>12</sup> J. Nelsen, "La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza.", Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019, p. 16.



e la libertà inconsapevolmente optano per delle condizioni in cui ai giovani è permesso di usare il loro potere e di rendere quindi la vita dura ad insegnanti e genitori. Qualsiasi di queste filosofie prevalga, comunque qualcuno è destinato a perdere”<sup>13</sup>. In qualsiasi rapporto interpersonale è inevitabile che possa sopraggiungere il conflitto. Insegnanti e genitori sono costantemente impegnati nella risoluzione di problematiche relative alla mancanza di disciplina e qualora i metodi provati falliscano si incorre nel conflitto. Gli agenti educativi, però, spesso dimenticano che il loro mandato è strettamente educativo e di insegnamento e questo non comporta e non deve comportare l'imposizione della disciplina. La maggior parte del tempo, insegnanti e genitori sono impegnati a imporre la disciplina e fanno questo utilizzando punizioni, minacce, rimproveri, biasimo, e questi metodi non funzionano. Al contrario, ricorrere alla collaborazione, al confronto, alla presa di decisione comune, alla risoluzione dei problemi, alla relazione, alla mediazione, permette di ottenere risultati. Ci si domanda allora se vi sia una terza via da percorrere, che non faccia ricorso al potere, bensì alla collaborazione e al rispetto reciproco, per far in modo di mettere fine a tale controversia.

È all'interno di questo cambiamento di prospettiva che emerge in maniera sempre più importante l'approccio dell'educazione rispettosa<sup>14</sup>. Essa può assumere denominazioni differenti (educazione dolce, educazione empatica, educazione positiva, disciplina positiva...), ma tutte le accezioni gettano, nel panorama pedagogico, l'idea di un'educazione ad alto contenuto relazionale, senza violenza e punizioni, che si inserisce come terza via da scegliere fra un'educazione autoritaria ed un'educazione permissiva. Il concetto di educazione rispettosa è stato ideato da Rosicler Martinez Moran, ricercatrice nell'ambito dell'educazione e dell'affettività, la quale afferma “ho scoperto, nel mio percorso come Psicobiologa, che abbiamo perso la connessione con i nostri istinti e abbiamo denaturato l'educazione; siamo gli unici mammiferi che castigano la propria prole con la convinzione che sia per il loro bene e che sia parte dell'educazione. Come specie pensante, facciamo quello che abbiamo assimilato da generazioni,

---

<sup>13</sup> T. Gordon, *“Insegnanti efficaci”*, Giunti Lisciani Editori, Educazione Nuova, Firenze, 1991, pp. 34-35.

<sup>14</sup> <https://www.educazionerispettosa.it/>.

ripetendo ciecamente i metodi autoritari, con dosi di violenza socialmente naturalizzate e accettate nel nostro rapporto con i bambini”<sup>15</sup>.

Di qui, la necessità di ritrovare il significato profondo dell’educazione, la quale poggia sulla relazione tra adulto bambino, educatore e educando, che si manifesta come un rapporto di cura, volto alla valorizzazione dei più piccoli. L’idea di fondo è che l’infanzia ha una sua specificità da riconoscere e necessita di un attento studio volto alla comprensione del linguaggio espressivo dei bambini e perciò, orientato all’ascolto attivo dei bisogni, delle emozioni e degli atteggiamenti degli stessi. Il fine è quello di considerare il bambino una persona degna di rispetto al pari dell’adulto, assumendo l’educazione rispettosa come pratica di vita quotidiana.

### **3. Educazione**

Nell’ottica di delineare l’educazione rispettosa come approccio pedagogico innovativo, essenziale è chiarire il significato dei termini di riferimento. Indagare filosoficamente l’educazione significa pensarla nei suoi caratteri costitutivi che, pur nel suo discorrere, distinguono ciò che è educazione da ciò che non lo è. Etimologicamente, educazione deriva dal latino educere, che significa trarre fuori, allevare, nutrire, ma anche guidare o condurre. Dal suo significato si evince una doppia funzione, esterna e interna: l’educazione si manifesta come un’azione di guida e accompagnamento promossa da un educatore, la quale diviene valida dal momento in cui comporta la maturazione e la crescita del bambino. “Educare dunque è aver cura dell’altro [...] e aver cura di offrire all’altro delle esperienze che possano consentire il pieno fiorire della sua umanità”<sup>16</sup>.

L’etimologia contiene in sé stessa i tratti costitutivi dell’educazione. Perché vi sia educazione è necessario, innanzitutto, che vi siano un educatore e un educando. Essi, presi singolarmente, non assolvono a nessun compito, ma è solo nel loro rapporto

---

<sup>15</sup> *Ibidem*.

<sup>16</sup> M. A. Galanti, “*Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità.*”, Edizione ETS, Polifonica, Pisa, 2019, p. 26.

reciproco che prende forma l'educazione. "La realtà nucleare, essenziale, relativamente duratura dell'educazione, portata a riprodursi in tutti i luoghi e in ogni epoca, si identifica in un rapporto particolare tra educatore ed educando, regolato non dal semplice scambio di conoscenze, ma anche, e soprattutto dalla qualità specifica della relazione che si instaura"<sup>17</sup>. Quando si parla di educazione, primo fra tutti, ci viene in mente il suo compito di impartire insegnamenti, solo secondariamente, e non capita sempre, ci si interroga sul come farlo e, quindi, sulla tipologia di relazione educativa che si vuole instaurare. Queste due funzioni, però, devono andare di pari passo. I bambini "di qualsiasi età sono semplicemente degli esseri umani e con i loro insegnanti svilupperanno dei rapporti buoni o cattivi che siano, che dipenderanno dal modo in cui essi stessi sono trattati"<sup>18</sup>. La relazione educativa costituisce la realtà minima dell'educazione, che si concretizza nel rapporto dialettico tra educatore e educando, rapporto che deve essere forgiato dal rispetto e dalla fiducia reciproca. È sbagliato pensare che i bambini imparino meglio in un clima di timore ed umiliazione. Come affermava Maria Montessori, "per insegnare bisogna emozionare". Insistere sulla qualità della relazione educativa significa valorizzare il sentire, il pensare e il volere del bambino, instaurando un clima sereno, nel quale egli si senta libero di esprimere sé stesso e di imparare senza forzature, ma semplicemente seguendo la propria via evolutiva. È inevitabile che vi sia un'asimmetria fra educatore e educando, dovuta alla differenza di maturità ed esperienza, ma essa non deve essere trasformata in una lotta di potere dove emerge necessariamente un'autorità e un sottomesso. L'autorità è colui o colei che ricopre una posizione di superiorità, che viene investita di poteri e funzioni. In ragione dell'asimmetria del rapporto educativo, l'educatore ricoprirebbe il ruolo di autorità, ma non in senso direttivo e impositivo. È per questo che, in educazione, si preferisce parlare di autorevolezza. Un educatore autorevole è colui che viene riconosciuto come guida e verso il quale si ha stima, in nome della sua capacità personale di rendere partecipi gli educandi nell'educazione. L'autorevolezza dell'educatore

---

<sup>17</sup> C. Xodo Cegolon, "Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione d'identità.", Editrice La Scuola, Brescia, 2003, p. 112.

<sup>18</sup> T. Gordon, "Insegnanti efficaci.", Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991, p. 30.

“comporta un’obbedienza nella quale l’educando rimane libero”<sup>19</sup> in quanto, con il passare del tempo, il bambino acquisirà sempre più competenze e abilità, giungendo a costruire una propria identità personale tanto che l’educatore non sarà più necessario o meglio, si arriverà ad un rapporto paritetico.

L’educazione guarda al bambino nel suo essere attuale, “ma anche nella sua tensione al compimento che non si dà mai in una previsione definita e conclusa ma, al contrario, come proiezione verso un dover essere”<sup>20</sup>. Il presupposto perché si possa parlare di educazione, come detto precedentemente, è insito nella natura stessa dell’uomo, nel suo innato desiderio di conoscere e di stupirsi di fronte al reale. “L’uomo è un essere nato in modo incompiuto, imperfetto, ma posto nella necessità di riuscire ad ottenere una certa perfezione, e certamente capace di mantenerla, anche se con la misura della relatività propria di ogni cosa umana”<sup>21</sup>. L’educabilità umana sancisce la perfettibilità umana, ossia la possibilità inedita dell’uomo (e non di qualsiasi essere vivente) di crescere, migliorarsi ed implementare costantemente le proprie conoscenze e abilità, nell’ottica di un costante auto-trascendimento di sé stesso. L’uomo, quindi, è per natura educabile, ma qualora tale dimensione non venga avvalorata, nonostante le immense potenzialità, essa rimane fine a sé stessa. L’educabilità umana stabilisce la possibilità dell’uomo di essere educato, ma non la sua effettiva educazione. Essa necessita di una guida e di una direzione verso cui tendere. “Questo sembra essere la vita dell’uomo sulla terra, preceduto sempre da qualcuno che ha già percorso il cammino in un tempo determinato, mentre segnala una tappa, una pietra miliare, punto di riferimento inamovibile e finalità ultima. [...] Si cammina sempre verso una certa direzione, la convinzione è che il camminare deve essere guidato da qualcuno”<sup>22</sup>. Nella relazione educativa spetta all’educatore svolgere il ruolo di guida nei confronti dell’educando, accompagnandolo alla scoperta della sua educabilità e della direzione che si vuole dare alla stessa. Assumere il compito di guida, però, non è sufficiente se non

---

<sup>19</sup> C. Xodo Cegolon, “*Capitani di sé stessi. L’educazione come costruzione d’identità.*”, Editrice La Scuola, Brescia, 2003, p. 127.

<sup>20</sup> *Ivi* p. 113.

<sup>21</sup> M. Zambrano, “*Per l’amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull’educazione.*”, Marietti 1820, Genova-Milano, 2008, p. 155.

<sup>22</sup> *Ivi* p.156.

si ha una direzione cui tendere o una meta da raggiungere. “Il farsi carico di dare forma a qualcuno, [...] implica un indirizzo, una direzione, una propensione, una posizione, una credenza, una convinzione ritenuta migliore rispetto ad altre. [...] Non può esserci educazione senza instradamento, senza qualcuno che si assuma la responsabilità di avviare e di indirizzare un altro essere umano in modo lieve e fermo”<sup>23</sup>. L’educatore, inevitabilmente, possiede nella sua mente un’ideale di ciò che è ritenuto bene formare e ciò che, invece, non è bene formare, nonché un’ideale di uomo da educare. Non può esserci educazione senza l’individuazione di una comune intenzionalità tra educatore e educando, ossia l’assunzione di una direzionalità e, di conseguenza, di un insieme di scelte che guidano l’azione educativa in termini di progettazione e di obiettivi cui tendere, volti a condurre il bambino verso il suo “dover essere”. L’intenzionalità è ciò che spinge ad andare oltre l’attuale e ciò per il tramite dell’azione di cura svolta dall’insegnante, che accompagna il bambino verso il compimento delle proprie potenzialità. Nessuna via, però, può essere considerata a priori migliore di un’altra, è per questo che, chi ha il compito di prendersi cura dell’altro, prende decisioni e se ne assume la responsabilità. La responsabilità educativa affonda le radici nel riconoscimento e nella volontà di prendersi cura dell’altro, per cui si intraprenderanno tutte quelle azioni volte allo sviluppo della personalità del singolo e non al suo danneggiamento. Nell’assumere una determinata intenzionalità, perciò, l’educatore deve essere una mente esperta e professionale, posta in dialogo con i bisogni dell’educando, in grado di rispondere delle proprie azioni, accettandone le conseguenze, in termini positivi e negativi, sapendo, eventualmente, apportare degli aggiustamenti.

I caratteri universali dell’educazione sono educabilità, intenzionalità e responsabilità. Essi donano all’educazione una natura complessa e sistemica, caratterizzata dalla correlazione tra le parti e comprensibile solo nell’unione dei suoi fattori. Nonostante l’individuazione dei caratteri costitutivi dell’educazione, però, siamo ben lontani dal conferire all’educazione stessa un’unitaria ed immutabile via d’azione ritenuta buona e giusta in assoluto. Questo per la diversità tramite cui gli uomini

---

<sup>23</sup> M. Conte, *“La forma impossibile. Introduzione alla filosofia dell’educazione.”*, Libreriauniversitaria.it edizioni, Padova, 2016, p. 20.

cregono e si realizzano, per cui ognuno deve essere valorizzato per l'unicità che porta con sé. L'educazione, infatti, si basa su un'antropologia filosofica, ossia su un insieme di teorie e pratiche che non si superano mai, in quanto ognuna di esse mette luce su aspetti diversi dell'uomo, sta all'educatore scegliere quella più coerente sulla base dell'educando di cui ha cura. L'educazione e, in senso più ampio, la pedagogia si presenta come un sapere critico e aperto nei confronti del reale, che non giunge mai ad una verità assoluta o alla messa in pratica di una prassi standardizzata, ma si pone in continua interrogazione nei confronti dell'uomo e del reale "per immunizzare l'educazione da tutte le tentazioni indifferentistiche [...], in modo tale che essa, oggi, prenda posizione nei confronti del proprio tempo, delle sue contraddizioni e dei suoi idiotismi"<sup>24</sup>. Assumere una postura filosofica nei confronti dell'educazione significa domandarsi quale tipo di uomo si vuole formare, quali conoscenze e abilità si vogliono promuovere e, allo stesso modo, quale uomo è bene non formare e quali attitudini o metodologie è meglio eliminare.

#### **4. Rispetto**

Risulta necessario riscoprire il significato autentico dell'educazione, valorizzando i suoi caratteri costitutivi all'insegna del rispetto, caratteristica che, nell'approccio dell'educazione rispettosa, permea la relazione educativa tra educatore e educando. Il rispetto è una parola potente, alla quale non si può rinunciare. Chi mai vorrebbe perdere il rispetto di sé stessi o sentirsi mancare di rispetto dagli altri? Ogni qual volta se ne parli, tutti hanno la tendenza a mettersi in posizione di difesa, per paura di perderlo e non riconquistarlo più.

La definizione che di esso danno i diversi dizionari è molteplice, si è andata via via ad ampliare con il passare del tempo. In una prima accezione, il rispetto rimanda al rapporto con qualcosa o qualcuno che genera deferenza o devozione. In tal senso, il rispetto si basa sul riconoscimento della superiorità dell'altro, manifestata tramite il proprio

---

<sup>24</sup> *Ivi* p. 22.

comportamento. Una seconda eccezione, invece, intende il rispetto come un sentimento che porta a riconoscere i diritti e la dignità altrui e, quindi, ad evitare atti offensivi o lesivi. La prima definizione riconosce la superiorità di un soggetto, in virtù della quale gli si porta rispetto; al contrario, nella seconda definizione, il rispetto è esteso a tutti i titolari di diritti e, quindi, si rivolge a tutte le persone. Ciò che queste due definizioni hanno in comune, però, è il fatto che si basano sul medesimo atto cognitivo del riconoscimento di un valore, sia esso legato ad una caratteristica di un unico soggetto o all'uomo in quanto persona. "Rispetto e riconoscimento sono dunque profondamente connessi: il primo è l'esito del secondo"<sup>25</sup>.

Ad oggi, la concezione più accreditata riguarda il rispetto come riconoscimento dei diritti e della dignità della persona. Tale accezione ricorre, in maniera ridondante, all'interno della Convenzione universale dei diritti dell'uomo, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 10 dicembre 1948. Mordacci, nella sua analisi, mette in evidenza come il suo utilizzo risulti ingannevole. All'interno delle diverse documentazioni, il rispetto viene connesso, a livello linguistico, ai diritti e alla dignità delle persone, più che alle persone stesse. L'idea che da ciò si ricava è che il rispetto si colleghi, in prima battuta, al potere o ad un'autorità etico-morale e, solo in un secondo momento, alle persone. Risulta discutibile una tale visione, in quanto i poteri pubblici e i diritti sono, innanzitutto, costituiti e rivolti alle persone, per cui il rispetto si deve prima a queste ultime. "In realtà, l'autentico rispetto non è una formale osservanza della legge, bensì un modo di rapportarsi anzitutto alle persone concrete, una relazione tra individui reali sia nello spazio pubblico sia in quello privato"<sup>26</sup>. I diritti e la dignità umana sono concetti universali che, come sopra citato, riguardano tutti gli esseri. Essi, però, riguardano la persona, per cui, in prima battuta, il rispetto deve essere riconosciuto alla persona stessa. "La nozione di persona, infatti, richiama l'individualità, ovvero quei tratti irriducibili di peculiarità e contingenza storica che definiscono l'identità personale degli esseri

---

<sup>25</sup> R. Mordacci, *"Rispetto."*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2012, p. 8.

<sup>26</sup> *Ivi* p. 18.

umani”<sup>27</sup>. Nasce, quindi, l’esigenza di riportare l’accento sulla persona, la quale è portatrice di diritti e possiede una dignità che deve essere rispettata, ma ancor prima rinvia a un essere umano diverso da qualsiasi altro, con peculiarità e unicità da riconoscere. Ripercorrere i significati del termine rispetto pone in evidenza la sua doppia accezione: da un lato rimanda al riconoscimento dei diritti e della dignità umana, di cui tutti sono possessori, dall’altro, però, si manifesta come un atteggiamento nei confronti delle qualità di un individuo, il quale eccelle in un particolare campo, per cui gli si riconosce rispetto per la sua unicità.

Ci viene in aiuto l’etimologia del termine rispetto, il quale deriva dal latino *respectus*, che significa riguardare, guardare di nuovo o guardare indietro. Anche l’etimo rimanda al concetto di riconoscimento reciproco e consiglia di volgere lo sguardo all’altro, in modo ripetuto, come fosse un qualcosa che necessita della nostra attenzione e, talvolta, della nostra cura. “Lo scambio di sguardi che suscita rispetto è quello nel quale ciascuno vede, o meglio riconosce nell’altro il suo stesso potere d’azione libera, la presenza di una soggettività che è, a un tempo identica alla sua natura di persona fra le altre e irriducibilmente unica proprio in forza di quell’individualità personale che si è formata negli atti liberi”<sup>28</sup>. Lo scambio di sguardi è l’azione tipica che ognuno di noi compie nel momento in cui nasce la volontà di creare una relazione con l’altro. È nella relazione con un’altra persona che si comprende l’intenzionalità ad accettare o rifiutare l’umanità ed insieme l’individualità reciproca. Ognuno, quindi, si espone anche alla possibilità di essere disconosciuto da parte dell’altro. Il rispetto e, prima di esso, il riconoscimento reciproco è quel sentimento originario che si pone alla base di ogni relazione umana. Da esso dipende l’instaurarsi di rapporti di cura e amore o, al contrario, di conflitto, qualora avvenga un disconoscimento. Anche nel conflitto, però, si può manifestare rispetto. Il conflitto può essere evitato o adeguatamente superato facendo leva sul rispetto, ossia sul riconoscimento del valore di ognuno, sia come persona umana sia come soggettività. Ciò avviene “rinunciando alla prevaricazione, o almeno al tentativo di ridurre l’altro a

---

<sup>27</sup> *Ibidem*.

<sup>28</sup> *Ivi* p. 26.



mera cosa, a oggetto insignificante privo di qualunque potere o dignità”<sup>29</sup>. In generale, “la dinamica del rispetto sembra indubbiamente riposare sul riconoscimento di me e dell’altro come persone. [...] Si tratta quindi di un’estensione dell’atteggiamento di rispetto da ciò cui si attribuisce un valore assoluto o sovra eminente, la persona, a ciò cui si riconosce un valore non riducibile alla mera strumentalità”<sup>30</sup>.

Downie e Telfer identificano il rispetto come il “principio fondamentale della moralità”<sup>31</sup>, non tanto perché sovraordinato ad altri principi, ma perché risulta il criterio in base al quale tutte le regole possono essere comprese e acquisiscono significato. Il rispetto, in sé, non rappresenta una regola morale, infatti non prescrive nessun tipo di comportamento. Può essere inteso come un “sentimento morale, in qualche modo un sentimento di base che nel tempo esige d’essere alimentato e sostenuto. [...] È espressione di una percezione di qualità di valore e di intenzionalità a perseguire i valori”<sup>32</sup>. Nell’agire quotidiano, infatti, ciò che regola il nostro comportamento è ciò che viene dettato dal rispetto, pena il conflitto. Il rispetto tradotto in un comportamento concreto viene descritto come l’opposto del comportamento violento. “Ampie e sofisticate possono essere le forme di violenza [...] e gli atti concreti che la realizzano possono essere molto diversi”<sup>33</sup>. L’approccio dell’educazione rispettosa proprio su questo versante ha deciso di porre la propria attenzione. Come dice il nome, si tratta di un’educazione che pone al centro della sua riflessione il rispetto fra educatore e educando, condannando qualsiasi atto punitivo volto all’offesa, alla vergogna, alla creazione di paura. Incentrare l’educazione sul rispetto del bambino, significa riconoscere il valore dello stesso, in termini di personalità, diritti e dignità, senza incorrere in nessuna azione che possa lederli o danneggiarli in qualche modo. Numerosi studi hanno promosso una visione negativa delle punizioni, siano esse fisiche, verbali o di qualsiasi altro genere, ma ancora oggi sono

---

<sup>29</sup> *Ivi* p. 31.

<sup>30</sup> *Ivi* pp. 33-39.

<sup>31</sup> R. Downie, E. Telfer, “*Respect for person*”, Allen & Unwin, London, 1969, in R. Mordacci, “*Rispetto*”, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2012, p. 138.

<sup>32</sup> A. Chionna, “*Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto*”, Editrice La Scuola, Brescia, 2007, p. 220.

<sup>33</sup> R. Mordacci, “*Rispetto.*”, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2012, p.139.

largamente utilizzate come metodo educativo. Di fronte ad un comportamento sbagliato dei più piccoli, l'utilizzo delle punizioni ha svariate conseguenze nello sviluppo degli stessi: confusione relativamente al fatto che coloro che dovrebbero garantire amore e protezione al bambino siano anche le stesse persone che infliggono dolore; concentrazione non tanto sul comportamento sbagliato e sul suo potenziale miglioramento, ma sulla reazione dell'educatore e sulla paura o sul dolore che provoca; messaggi erronei di rifiuto e non accettazione nei confronti del bambino, che possono indurlo a manifestare insofferenza o a nascondere le proprie "bravate", inficiando la possibilità di costruire un rapporto collaborativo con l'adulto; l'atteggiamento punitivo scatena, spesso, la reazione immediata del bambino, piuttosto che spingere alla riflessione e al controllo delle proprie emozioni. Domanda emblematica che ci permette di indossare le vesti dell'educazione rispettosa è: "da dove mai è spuntata l'idea [...] che, per incoraggiare i bambini a fare meglio, sia innanzitutto necessario farli sentire peggio?"<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> J. Nelsen, *La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza.*, Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019, p. 17.

## CAPITOLO II

### **Verso un nuovo approccio pedagogico: l'educazione rispettosa**

#### **1. Com'è considerato (come dovrebbe essere considerato) il bambino all'interno della nostra società?**

Il Novecento è stato definito il “secolo dell'infanzia”, nel quale si susseguono svariate teorizzazioni intorno alla figura del bambino che, a livello politico, si concretizzano nell'emanazione di una serie di emendamenti volti a tutelare l'infanzia stessa. In epoca contemporanea, la pietra miliare è stata posata con la Convenzione Onu sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, approvata il 20 novembre 1989 dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite. La Convenzione costituisce allo stesso tempo l'avvio e l'esito di un percorso che garantisce il riconoscimento dell'infanzia all'interno della nostra società. A partire dagli anni '90 del secolo scorso, quindi, il bambino ha cambiato volto ed è stato teorizzato come una persona con una propria dignità e con dei diritti da rispettare e tutelare.

La Convenzione è nata sotto il nome inglese di *United Nation Convention on the Rights of the Child*, lasciando intendere che essa fosse rivolta a tutti i bambini in quanto tali. Nella traduzione italiana, invece, si è preferito compiere un'ulteriore specificazione, dove con “*Child*” non ci si riferisce al termine generico di “bambino”, ma si intendono tutti i soggetti al di sotto dei 18 anni di età, come sancito dal primo articolo. La traduzione riportata all'interno della Gazzetta Ufficiale dell'11 giugno 1991, infatti, è quella di “*Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza*”. Essa è frutto di un lungo percorso legislativo che attraversa il Novecento, il quale ha avuto inizio con l'emanazione della Dichiarazione di Ginevra sui diritti del fanciullo del 1924, successivamente con la Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo del 1959, fino ad approdare alla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza che scandisce l'attuale ordinamento in materia di diritti e tutela dei minori. A partire dal 1989, i bambini non sono più stati considerati soggetti passivi da assistere, ma persone titolari di diritti

inalienabili, che partecipano attivamente alla vita. Nel preambolo della Convenzione viene riportato l'obiettivo generale a cui ogni famiglia o istituzione che si occupa della cura del bambino deve tendere, "riconoscendo che il fanciullo, ai fini dello sviluppo armonioso e completo della sua personalità, deve crescere in un ambiente familiare e in un clima di felicità, di amore e di comprensione"<sup>35</sup> e, ancora, "occorre preparare il fanciullo ad avere una sua vita individuale nella società, ed educarlo nello spirito degli ideali proclamati nella Carta delle Nazioni Unite, in particolare in uno spirito di pace, di dignità, di tolleranza, di libertà, di uguaglianza e di solidarietà"<sup>36</sup>. Risulta chiaro che la condizione necessaria affinché il bambino possa svilupparsi pienamente è quella di sancirne il diritto all'educazione. Spetta infatti all'educazione l'arduo compito di favorire lo sviluppo della personalità di ogni bambino, all'interno di un clima sereno e rispettoso, all'insegna dei valori di pace, dignità, tolleranza, libertà, uguaglianza e solidarietà. La Dichiarazione insiste sul concetto di personalità, il quale porta a considerare il bambino innanzitutto come una persona titolare di diritti al pari di qualsiasi altro essere umano, ma pone anche l'accento sulla dignità, che designa la specificità di cui ogni uomo è portatore, la quale deve essere valorizzata e sviluppata al fine della realizzazione personale. La Carta aggiunge al concetto di sviluppo della personalità del fanciullo le specificazioni di "armonioso" e "completo". Questi aggettivi sottolineano la complessità dell'educazione, la quale non si occupa solamente di accrescere le competenze e le abilità del fanciullo, ma anche di tutte quelle conoscenze trasversali utili alla vita. La personalità umana, infatti, è costituita di corpo, mente, affettività, moralità e socialità che, nel loro insieme vanno a costituire l'identità personale. Ciò significa che bisogna tenere conto delle diverse dimensioni di cui è costituito il soggetto, incentivando il suo sviluppo armonioso, ossia rispettando l'ordine dettato dalla natura e i ritmi evolutivi del bambino. Per fare in modo che ciò accada, risulta determinante il clima che si viene a creare all'interno della relazione educativa. La Dichiarazione ha individuato la felicità, l'amore e la comprensione come le caratteristiche essenziali per favorire lo sviluppo ottimale del bambino. L'educazione non è mai asettica e priva di implicazioni, in quanto

---

<sup>35</sup> United Nations International Children's Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), *"Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza."*, 11 giugno 1991;

<sup>36</sup> *Ibidem*.

comporta sempre un incontro tra educatore e educando, dove ognuno porta parte di sé e lo condivide con l'altro. Risulta importante tenere conto che, nell'atto di educare, ogni comportamento, parola o azione porta con sé una comunicazione, più o meno chiara, rivolta al bambino. Se i valori che si vogliono trasmettere sono quelli di pace, dignità, tolleranza, libertà, uguaglianza e solidarietà, anche l'educazione ne deve portare il segno. Sicuramente uno dei compiti dell'educazione è quello di impartire ai bambini insegnamenti che gli permettano di comportarsi in maniera accettabile, evitando comportamenti che possano andare a ledere gli altri. D'altro canto, l'educazione è molto più che semplice obbedienza; essa si manifesta in obiettivi a lungo termine, che permettono lo sviluppo di abilità di autocontrollo, affinché i bambini imparino ad agire con coscienza e secondo morale, anche in assenza di una figura di riferimento. Educare ai valori e secondo i valori significa "aiutare i bambini a crescere e diventare persone gentili e responsabili, capaci di intrattenere relazioni felici e di condurre un'esistenza ricca di significato"<sup>37</sup>. L'educazione non può essere considerata buona a priori; è buona solo se ben organizzata e intenzionalmente pensata secondo uno scopo educativo. Per essere tale, l'attenzione deve essere rivolta allo sviluppo integrale e armonico del bambino, il quale apprende meglio in un ambiente amorevole e sereno, ispirato ai valori del rispetto reciproco. La Dichiarazione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, già nel preambolo, offre una nuova concezione del bambino e un rinnovato modo di intendere l'educazione all'interno della società contemporanea.

La Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza racchiude in un'unica sede tutti i diritti civili, politici, economici, sociali e culturali dei bambini. Essa è composta di 54 articoli e ripartita in tre parti: la prima contiene l'enunciazione dei diritti, la seconda individua gli organismi preposti e le indicazioni per il miglioramento e il monitoraggio della Convenzione, mentre la terza riporta la procedura di ratifica. Secondo quanto afferma l'Unicef (*United Nations International Children's Emergency Fund* – Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia), la Convenzione poggia su quattro principi fondamentali: il diritto alla parità di trattamento, il diritto alla salvaguardia del benessere, il diritto alla

---

<sup>37</sup> D. J. Siegel, T. P. Bryson, "La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino.", Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 10.

vita e allo sviluppo e il diritto all'ascolto e alla partecipazione<sup>38</sup>. Il diritto alla parità di trattamento può essere anche chiamato principio di non discriminazione, esso sancisce che nessun bambino deve essere emarginato a causa del sesso, dell'origine, della cittadinanza, della religione, della lingua, del colore della pelle o dalla presenza di una disabilità. Ogni bambino, quindi, al di là delle specificità che lo contraddistinguono, deve essere riconosciuto come una persona, al pari di ogni altro essere umano e, in quanto tale, trattato con rispetto. Come afferma Roberto Mordacci "la dinamica del rispetto sembra indubbiamente riposare sul riconoscimento di me e dell'altro come persone"<sup>39</sup>, alle quali si riconosce un valore intrinseco sia in senso evolucionistico, sia in quello creazionista. Infatti, la persona non può mai essere ridotta "al qui ed ora", né si risolve in un agire privo di finalità o di tensione al compimento. La persona "è destinata ad andare oltre e vivere nel superamento continuo, affermando la sua identità e dignità, con il diritto di rispondere a sé, a riconoscere all'altro lo stesso diritto, nell'esercizio di responsabilità che agiscano per la propria e altrui realizzazione"<sup>40</sup>. La tendenza al trascendimento è connaturata nell'uomo e si presenta come un percorso di costruzione della propria identità personale e, allo stesso tempo, come affermazione della propria dignità. "Il diritto al riconoscimento della propria dignità è, dunque, il diritto ad essere sé stesso"<sup>41</sup>. Godere di un pari trattamento e del diritto alla non discriminazione, quindi, significa essere riconosciuti anzitutto come persone umane, concetto che inevitabilmente richiama anche l'individualità e tutte quelle caratteristiche proprie del soggetto che vanno a costituire l'identità di ognuno. Affermare la propria identità ed insieme la propria dignità, però, richiede un rapporto di reciprocità che deve sempre essere accompagnata dal riconoscimento del medesimo diritto anche all'altro.

Il diritto alla salvaguardia del benessere prevede che, nelle decisioni riguardanti l'infanzia, tanto a livello familiare che statale, il benessere dei bambini debba essere

---

<sup>38</sup> <https://www.unicef.ch/it/chi-siamo/internazionale/convenzione-sui-diritti-dell'infanzia#:~:text=Il%2020%20novembre%201989%2C%20I,alla%20protezione%20e%20alla%20partecipazione>.

<sup>39</sup> R. Mordacci, "Rispetto.", Raffaello Cortina Editori, Milano, 2012, p. 33.

<sup>40</sup> A. Chionna, "Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto.", Editrice La Scuola, Brescia, 2007, pp. 50-51.

<sup>41</sup> *Ibidem*.

obiettivo prioritario. L'OMS (Organizzazione Mondiale della Sanità) già nel 1946 aveva sancito lo stretto legame tra salute e benessere della persona, definendo la salute come uno "stato di completo benessere fisico, psichico e sociale"<sup>42</sup>. Il benessere, quindi, può essere inteso in senso olistico come il miglioramento della qualità della vita del bambino. Esso consiste in uno stato di piacere e di felicità generalizzata, che si concretizza nella percezione di un senso di autoefficacia che deriva dal vedere appagate le proprie aspettative di salute fisica, psicologica e sociale. Al bambino, quindi, viene riconosciuto il diritto al benessere, inteso come il diritto allo sviluppo armonico della fisicità, alla salvaguardia della salute mentale e delle capacità cognitive e all'esortazione alla socialità, ossia all'intrattenimento di relazioni sociali significative. Tali aspetti sono funzionali affinché il bambino possa vivere una vita serena, crescendo e potenziando i propri talenti al fine di promuovere la sua realizzazione personale. Il benessere bio-psico-sociale, infatti, favorisce una sensazione di piacere e felicità. Come già ribadito, il clima all'interno del quale il bambino cresce e si sviluppa determina il suo modo d'essere, soprattutto in tenera età. Vivere all'interno di un ambiente educativo comprensivo e felice o rigido e autoritario incide profondamente sulla personalità del bambino. Garantire il diritto al benessere significa, quindi, nell'ottica della Convenzione, ripensare l'educazione in senso positivo, concentrando l'attenzione sul bambino e sulle sue potenzialità, non dimenticando le molteplici dimensioni (fisica, cognitiva, sociale, emotivo-affettiva) che concorrono a promuovere la sua realizzazione e un senso di autoefficacia. L'educazione, in questo senso, svolge un ruolo di primo piano, in quanto ha il compito di dotare i bambini di tutte quelle capacità che gli permetteranno di affrontare con resilienza le situazioni difficili.

Il diritto alla vita e allo sviluppo è presente lungo tutto il documento e si formalizza nel diritto all'educazione (art. 28-29), alla cura e alla salute (art. 24), alla protezione da abusi e dallo sfruttamento (art. 19-34-38), al reinserimento (art. 39). In particolar modo, l'articolo 6 della Convenzione afferma che "ogni fanciullo ha un diritto inerente alla vita" e continua dicendo che "gli stati parti assicurano in tutta la misura del possibile la

---

<sup>42</sup> <https://apps.who.int/gb/gov/assets/constitution-en.pdf>.

sopravvivenza e lo sviluppo del fanciullo”<sup>43</sup>. L’articolo 27 chiude il cerchio riconoscendo “il diritto di ogni fanciullo a un livello di vita sufficiente per consentire il suo sviluppo fisico, mentale, spirituale, morale e sociale” e attribuisce “ai genitori o ad altre persone che hanno l’affidamento del fanciullo la responsabilità fondamentale di assicurare, entro i limiti delle loro possibilità e dei loro mezzi finanziari, le condizioni di vita necessarie allo sviluppo del fanciullo”<sup>44</sup>. In primo luogo, diritto fondamentale e inalienabile è il diritto alla vita, la quale deve essere protetta e preservata, per cui nessuno può essere intenzionalmente privato di essa. A partire da esso, si dipana il diritto allo sviluppo il cui protagonista è il bambino, al quale deve essere garantito uno sviluppo integrale, che comprende corpo, mente, affettività, moralità e socialità, creando le condizioni adeguate perché ciò avvenga. Il diritto allo sviluppo è anch’esso un diritto fondamentale e inalienabile dell’uomo, inteso come il diritto ad un particolare processo di sviluppo, per cui non tutte le modalità atte a realizzarlo rientrano nella Dichiarazione. Essa mette in luce una visione di sviluppo in termini economici, politici, culturali e sociali, realizzato in modo da dare compimento ai diritti umani. Condizione necessaria perché il bambino possa svilupparsi pienamente è sancirne il diritto all’educazione, concetto centrale della nostra trattazione. La Dichiarazione garantisce l’accesso all’istruzione sulla base dell’uguaglianza delle possibilità, vigilando sull’osservanza di tale provvedimento, per combattere l’ignoranza e l’analfabetismo e facilitare l’apertura alle conoscenze tecnico-scientifiche. L’educazione ha come finalità quella di “favorire lo sviluppo della personalità del fanciullo, nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche in tutta le loro potenzialità”<sup>45</sup>, controllando che “la disciplina scolastica sia applicata in maniera compatibile con la dignità umana del fanciullo in quanto essere umano”<sup>46</sup>. Come afferma Angela Chionna, “il diritto all’educazione è “diritto al diritto”, condizione di rispetto di tutti i diritti dell’uomo e possibilità di partecipazione ai sistemi sociali, culturali, economici e politici che mettono in opera tutti i diritti dell’uomo. Il soggetto del diritto all’educazione è la

---

<sup>43</sup> <https://www.unicef.ch/it/media/624/download?attachment>, art. 6.

<sup>44</sup> *Ivi* art. 27.

<sup>45</sup> *Ivi* art. 29.

<sup>46</sup> *Ivi* art. 28.



singola persona, ma l'oggetto è un sistema di diritti comprendenti nei suoi sottosistemi l'intero complesso dei diritti umani"<sup>47</sup>. In altre parole, educare i bambini promuovendo la loro realizzazione e il loro sviluppo comporta non solo l'ampliamento delle loro conoscenze, ma anche della consapevolezza relativamente alle loro possibilità all'interno del mondo contemporaneo. Ciò preannuncia il quarto e ultimo principio, il diritto all'ascolto e alla partecipazione. Tale principio dispone che tutti i bambini hanno il diritto ad esprimere liberamente la loro opinione e ad essere ascoltati in tutti i processi decisionali che li riguardano e, di conseguenza, il dovere degli adulti di prenderli in debita considerazione e rispettarli. Rispettivamente, negli articoli 13-17, si sancisce la libertà di espressione (art. 13), di pensiero, di coscienza e di religione (art. 14), di associazione (art. 15), di protezione dalle interferenze (art.16) e l'accesso alle informazioni provenienti dai mass media, vigilandone la correttezza (art. 17). I bambini, all'interno della nostra società, contribuiscono in maniera attiva nella costruzione e nel cambiamento della cultura. Al contrario di ciò che si pensa, essi sono ricettori attivi e critici di informazioni e costruttori di significati estremamente creativi. Favorire la libera espressione e l'ascolto delle opinioni del bambino produce in lui benessere psicologico, necessario per una buona crescita. Ma non solo, rendere effettiva la partecipazione dei più piccoli all'interno della società comporta una maggiore consapevolezza e capacità di difesa dai soprusi. Il ruolo dell'educazione, ancora una volta, risulta fondamentale per garantire una corretta informazione. Si avverte in maniera sempre più importante la necessità di trasmettere ai bambini una "*critical literacy*", ossia un'alfabetizzazione critica, che promuova la capacità di analisi critica del mondo e della molteplicità di informazioni cui giornalmente sono soggetti. Vi è la necessità di utilizzare parole e strumenti adeguati all'età per comunicare con i bambini, nonché allenare la capacità d'ascolto, in quanto è solo in un ambiente supportivo che essi possono sentirsi realmente liberi di esprimersi, accrescendo in loro stessi un senso di appagamento e felicità.

---

<sup>47</sup> A. Chionna, "*Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto*", Editrice La Scuola, Brescia, 2007, p. 109.

La Dichiarazione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza è l'esito, quindi, di un processo di progressiva "presa di coscienza e di espansione del valore della persona, della sua dignità e della possibilità che di tale dignità potrà essere riconosciuto ogni aspetto personale e sociale"<sup>48</sup>. Alla base di qualsiasi riflessione sui diritti umani c'è, in maniera più o meno esplicita, una concezione di persona cui tali diritti si riferiscono. Molte possono essere le concezioni di persona a seconda della cultura, della religione e della società cui facciamo riferimento. Nonostante ciò, vi è la necessità di mettere sullo sfondo il relativismo culturale, al fine di individuare forme concettualmente adeguate a descrivere e garantire i diritti della persona in ogni contesto. Nei documenti ufficiali, quindi, emerge un'idea di persona intesa come unità di corpo, mente, affettività, socialità e moralità, dimensioni che nel loro insieme costituiscono l'identità personale. "Il riferimento ontico alla singolarità personale è riconoscimento della dignità, contrassegno della persona che manifesta il proprio valore in funzione di scelte autonome e decisioni libere"<sup>49</sup>. La dignità non è che il dispiegarsi della propria identità personale e l'affermazione di valore intrinseco alla persona, essa si pone alla base del riconoscimento dei diritti di ordine politico, economico, giuridico e sociale. Ciò non significa pensare in termini individualistici, bensì significa sottolineare l'appartenenza di ognuno al genere umano e, allo stesso tempo, il riconoscimento della specificità di ogni persona. Tale consapevolezza precede e deve precedere ogni considerazione di ordine politico, economico e giuridico, in quanto è sulla persona che esse poggiano. La persona vive e si realizza in società, è una dimensione dalla quale non può non prescindere. Ma nonostante il variare delle situazioni sociali, la persona e la dignità che incorpora è sempre uguale a sé stessa. "Di qui la necessità di valutazione critica di ogni vincolo riveniente alla persona e alla dignità da quell'orizzonte esistenziale nel quale agiscono come forze primarie i ruoli sociali e le richieste economiche, sociali e politiche e nel quale prevalgono i fattori-guida dell'individualismo e dell'utilitarismo pragmatico, economico e politico, segno del bisogno di efficienza e di falso benessere"<sup>50</sup>. Quando prevale l'impersonalità all'interno della società, ciò che ne rimette è il diritto degli uomini alla

---

<sup>48</sup> *Ivi* p. 115.

<sup>49</sup> *Ivi* p. 40.

<sup>50</sup> *Ibidem*.

realizzazione della propria personalità. Tale impostazione contravviene agli obiettivi posti dalla Convenzione Onu sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza e, più in generale, dalla finalità propriamente educativa di sviluppo della persona nella molteplicità dei suoi aspetti. "Il potere creativo dell'uomo ha il senso dell'eccedenza rispetto a quanto il sistema propone, soprattutto quando prevalgono modelli di ingegneria sociale, più adatti a generare dialettiche di difficile sostegno delle singole identità che a sostenere la personale fatica di attuazione del proprio sé. Eppure, l'uomo adempie la sua umanità quando coltiva e sviluppa il proprio essere"<sup>51</sup> e non quando si conforma a modelli sociali prestabiliti.

Considerare il bambino come una persona titolare di diritti umani significa in primo luogo garantire l'applicazione universale degli stessi e, in secondo luogo, riconoscere l'individualità di ognuno. La riflessione sui diritti umani, perciò, porta sempre con sé una concezione più o meno articolata di dignità e, di rimando, i diritti costituiscono il nucleo vitale della dignità. La dignità, la quale non è tale se non sorretta da diritti, designa la singolarità della personalità e costituisce la base su cui si costruiscono le relazioni sociali, nonché l'unità di misura delle decisioni politiche.

## **2. Diffidare da ciò che funziona: autoritarismo o permissivismo?**

Il Novecento ha visto il susseguirsi di una serie di figure e documenti ufficiali che hanno permesso l'approdo alla Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, segno di una sempre maggiore consapevolezza intorno all'importanza dell'infanzia. Per questo è stato considerato il secolo del bambino, non solo per la centralità che ha assunto nella scena politica e educativa, ma anche e soprattutto per il diverso modo di concepirlo ed averne cura. Dalla visione del bambino come un adulto incompiuto siamo passati ad una concezione maggiormente articolata dello stesso, che non mette in luce unicamente le mancanze, ma in maggior misura le potenzialità. Il bambino non viene più considerato solo nell'ottica dell'adulto che diverrà, ma come una persona con delle

---

<sup>51</sup> *Ivi* p. 41.

specificità e con dei bisogni evolutivi dei quali tenere conto. Il minore è sì soggetto da proteggere perché ancora non autonomo, indifeso e bisognoso di cure, ma presenta delle esigenze e delle capacità di sviluppo che l'adulto deve adeguatamente guidare, per fare in modo che, un giorno, il bambino possa godere ed esercitare i propri diritti con consapevolezza. L'effettivo riconoscimento dei bisogni del bambino implica la loro traduzione in diritti. Attraverso l'azione educativa, il bambino deve essere accompagnato a diventare parte attiva della società e partecipe nelle relazioni interpersonali, esercitando la propria volontà. Non solo è avvenuto il riconoscimento dell'infanzia in quanto tale, ma anche delle infanzie, ossia dei diversi modi in cui ogni bambino può crescere e svilupparsi. Infatti, l'obiettivo dell'educazione deve essere quello di promuovere lo sviluppo integrale del bambino, introducendo teorie e pratiche pedagogiche volte alla maturazione fisica, psichica, affettiva, morale e sociale.

Nonostante la Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza sia il trattato sui diritti umani più ratificato, rimane ancora poco conosciuta e nei suoi principi scarsamente applicata. La scoperta dell'infanzia appartiene alla storia recente e ancor più l'affermazione dei diritti ad essa correlati. Tali innovazioni creano una rinnovata cultura dei diritti dell'infanzia che implica un cambio di mentalità nella direzione dell'effettivo esercizio di tali diritti da parte dei propri beneficiari, nonché un focus educativo volto al rispetto della dignità del bambino. Il mondo dell'educazione, al giorno d'oggi, sembra diviso intorno ad una questione cruciale che vede la presenza di due linee disciplinari opposte, lungo le quali gli educatori sono chiamati a prendere posizione. La controversia risiede sull'indecisione relativamente alla messa in atto di un'educazione autoritaria o permissiva, tradizionale e severa o libera e indulgente. Questi due approcci sembrano combattere fra loro una lotta a somma zero, dove il prevalere di uno porta all'inevitabile esclusione dell'altro. Autoritarismo e permissivismo rappresentano, in ambito educativo, i due estremi di un continuum che risultano difficilmente conciliabili. Thomas Gordon risolve la questione mettendo in luce come "entrambe le posizioni siano delle filosofie distruttive, non soltanto nel rapporto con i giovani a scuola, ma in tutti i

rapporti umani”<sup>52</sup>. Infatti, sono approcci che fanno leva sulle dinamiche del potere e comportano o la vittoria o la sconfitta: l’autoritarismo dell’educatore lo porta ad utilizzare il potere per imporsi e controllare l’educando ma, allo stesso modo, il suo eccessivo permissivismo comporta la libertà per l’educando il quale, privo di ogni limitazione, ha il permesso di rendere la vita dura all’educatore. Il potere risulta strettamente correlato al concetto di autorità, per cui sembra non possa esserci l’uno senza l’altro. Nell’analizzare il concetto di rispetto è emerso come questo sia collegato al riconoscimento dell’altro e, in una delle due accezioni individuate, al riconoscimento della superiorità dell’altro, caratteristica che genera devozione o deferenza. Il termine autorità può essere inteso in due modi molto differenti e, sulla base della concezione assunta, si avranno esiti diversi. Il primo tipo di autorità si basa sulla stima, sul valore e sulla reputazione di una data persona. In genere, tutti gli adulti agli occhi dei bambini possiedono questa tipologia di autorità e questo perché sembrano essere saggi, giudiziosi, comprensivi e competenti. A mano a mano che si cresce tale pensiero va scemando e i bambini divengono consapevoli che sì, gli adulti hanno tante caratteristiche positive degne di stima, ma anche debolezze e limitazioni. Nonostante ciò, in veste di educatori, gli adulti vengono sempre conferiti di autorevolezza, portando i piccoli a non mettere in discussione le loro opinioni o a farsi guidare dalle loro indicazioni. È importante, quindi, che gli educatori divengano consapevoli del loro ruolo e di quanto possano influire le loro parole e le loro azioni nella vita dei più piccoli. Il secondo tipo di autorità è quella legata alla dimensione del potere, per cui l’educatore si avvale del suo ruolo per avere il controllo sugli educandi. I bambini, infatti, si trovano in una posizione di dipendenza rispettivamente all’adulto, perché non ancora in grado di soddisfare autonomamente tutti i loro bisogni. Tale posizione di “subordinazione” conferisce all’adulto molto potere, che può utilizzare per imporsi sui bambini, elargendo gratificazioni o, al contrario, punizioni. Nel primo caso, il rispetto dell’autorità avviene in maniera spontanea da parte del bambino, in quanto l’adulto si guadagna la sua fiducia per il suo valore e per le conoscenze che dimostra di possedere; nel secondo caso,

---

<sup>52</sup> T. Gordon, “*Insegnanti efficaci.*”, Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991, p. 34.

invece, il rispetto dell'autorità viene imposto dall'esterno, da parte dell'adulto-educatore stesso, il quale utilizza diversi mezzi per generare deferenza nel bambino.

La seconda tipologia di autorità individuata, quella legata al potere, è tipica dell'educazione autoritaria ancora oggi in auge in alcuni suoi aspetti. Essa affonda le radici nel passato, in una concezione del bambino come essere inferiore, non completo e selvaggio, caratteristiche per cui il ricorso alla violenza e alla coercizione divenivano una necessità. "I metodi più diffusi prevedevano obbedienza, disciplina e tutto quello che era necessario per ottenerle"<sup>53</sup>. Gli adulti dovevano far valere la propria autorità senza cedimenti, pena un'educazione debole. Nonostante le enormi trasformazioni sociopolitiche avvenute e la crescente importanza che l'infanzia ha iniziato a ricoprire all'interno della nostra società, ci sono alcuni miti dell'educazione autoritaria ancora duri a morire, soprattutto sul versante delle punizioni. L'educazione autoritaria ha come sua caratteristica peculiare un rigido rapporto gerarchico tra adulto e bambino, il primo chiamato a dettare le regole e farle rispettare e il secondo a soddisfare nel miglior modo possibile le aspettative del primo. Qualora il bambino disattenda le limitazioni imposte dall'adulto va incontro a punizioni di vario genere, al contrario, qualora le rispetti, riceve un premio. L'adulto, all'interno di questo approccio, svolge il ruolo di autorità che esercita il suo potere per controllare il bambino e fa ciò elargendo gratificazioni o, viceversa, rimproveri. Al sopraggiungere del conflitto, utilizzare il meccanismo premio-punizione risulta efficace, in quanto permette di bloccare immediatamente il comportamento indesiderabile, generando obbedienza immediata. Soprattutto in situazioni di emergenza imporsi tramite un comando risulta essenziale (es. "Lascia immediatamente quel coltello affilato!"); in situazione di ordinaria quotidianità, però, procedere secondo un metodo autoritario non risulta altrettanto efficace, specialmente nel lungo periodo. Come detto precedentemente, il metodo educativo autoritario, comporta la vittoria dell'educatore, ma la sconfitta dell'educando; l'educatore, infatti, fa valere la propria volontà a scapito di quella dell'educando. Dalla sconfitta proviene un senso di ostilità e risentimento, in quanto a nessuno piace venire bloccato nei propri

---

<sup>53</sup> D. Novara, *"Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive."*, BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 60.

intenti e dover mettere in atto un comportamento in maniera forzata. Inoltre, rientrare nei parametri dell'adulto non avviene in maniera autonoma e responsabile, ma imposta e quindi poco motivata. L'imposizione, senza un'adeguata premura ad accogliere i bisogni e le emozioni del bambino, non porta alla collaborazione e, soprattutto, non assicura che il comportamento non si ripresenti in futuro. Fondare l'educazione sull'autorità dell'adulto comporta l'instaurazione di un clima di paura e repressione, per cui nel momento svolge la sua funzione e risulta efficace nel bloccare l'azione, ma nel lungo periodo inibisce capacità quali l'autocontrollo e l'autodisciplina. Dal momento in cui l'educatore si trova a dirigere il comportamento del bambino, quest'ultimo è limitato nella sua possibilità di esplorare il mondo che lo circonda e ciò non gli permette di sviluppare consapevolezza relativamente a sé stesso, al proprio comportamento e alle limitazioni che necessariamente abbiamo per vivere in società.

L'estremo opposto del continuum è occupato dall'educazione permissiva anch'essa ha origine nel passato, ma trova, ancora oggi, terreno fertile. L'educazione permissiva sembra trovare una propria legittimità solo dal momento in cui si parli di educazione autoritaria. Infatti, ogni qual volta si incorra in un conflitto tra adulto e bambino, la colpa viene affibbiata sempre al troppo permissivismo. Si notino le testate giornalistiche quando riportano un qualche episodio che coinvolga il comportamento discutibile di un giovane il dito viene subito puntato alla mancanza di educazione o al cosiddetto buonismo educativo. Il termine permissivismo, quindi, assume una connotazione polemica e designa "quell'atteggiamento tollerante nei confronti di comportamenti, azioni, scelte di vita tradizionalmente considerate riprovevoli"<sup>54</sup>. Spesso, perciò, si imputa la colpa al troppo permissivismo, individuando come unica soluzione quella di esercitare un'educazione ferrea e inflessibile. "Prima sbagliano imputando al permissivismo la colpa di tutti i mali; poi atterriscono [...] facendo loro credere che l'unica soluzione per andare avanti è quella di esercitare una ferrea autorità – restando inflessibili, dettando regole da rispettare alla lettera, stabilendo limiti

---

<sup>54</sup> <https://www.treccani.it/vocabolario/permisivismo/>.

rigorosi, ricorrendo alle punizioni corporali ed esigendo obbedienza”<sup>55</sup>. Di nuovo ricorre il ragionamento per opposizione, senza la possibilità di conciliare gli estremi del continuum. L’educazione permissiva, come afferma Thomas Gordon, allo stesso modo di quella autoritaria, è regolata da un meccanismo di potere, ma al contrario della seconda, risiede nelle mani dell’educando. In questo caso, l’educatore rinuncia a stabilire una relazione educativa con l’educando e, nell’intento di evitare il conflitto, i comportamenti scorretti vengono per lo più ignorati. In tal modo, però, l’educando acquista potere e autorità e se ne avvale per affermarsi nei confronti dell’educatore che viene considerato debole ed incompetente. Anche in questo secondo caso, l’educazione permissiva non promuove lo sviluppo di autocontrollo e non permette l’instaurazione di un rapporto collaborativo, ma al contrario incentiva l’egoismo e l’ostilità. Da un lato, quindi, l’educatore svilupperà un sentimento di antipatia e persino odio nei confronti dell’educando che, percependo l’incompetenza dell’adulto e la perdita di tempo che la sua compagnia comporta, è portato a mancargli di rispetto, venendosi così a creare un ambiente caotico e privo di qualsiasi intenzionalità educativa. Sicuramente il permissivismo risulta un modello educativo efficace nel breve periodo, in quanto permette di evitare il conflitto grazie al meccanismo del tutto concesso e favorisce la creatività e la spontaneità del bambino; nel lungo periodo, però, rischia di consolidare cattive abitudini di sopraffazione nei bambini, inibendo la percezione del limite e non permettendo la maturazione di capacità sociali.

Jane Nelsen a questo proposito conferma che “spesso gli effetti immediati ci ingannano. A volte dobbiamo diffidare da ciò che funziona quando i risultati nel tempo sono negativi”<sup>56</sup>. Numerosi studi, infatti, mettono in luce come i bambini che sperimentano un gran numero di punizioni diventino timorosi, abbiano la tendenza a sottomettersi o, al contrario, manifestino atteggiamenti di ribellione; parimenti, il permissivismo risulta umiliante tanto per l’adulto quanto per il bambino, creando un

---

<sup>55</sup> T. Gordon, *“Teaching Children Self-Discipline...At Home and at School.”*, Times Books, New York, 1989, p. 214 (traduzione mia).

<sup>56</sup> J. Nelsen, *“La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza.”*, Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019, p. 31.



rapporto di dipendenza malsano. “Quando si ricorre al potere per risolvere i conflitti [...], anche chi vince deve pagare un prezzo”<sup>57</sup>, infatti ragionando in termini di vittoria e sconfitta nel rapporto tra educatore e educando emergono inevitabilmente dei risentimenti, o dalla parte dell’uno o dalla parte dell’altro, che vanno a compromettere l’equilibrio della relazione educativa. Continua Gordon, “la causa di questi comportamenti e di questi stati d’animo risiede nei metodi usati per risolvere quei conflitti inevitabili tra insegnante e studente”<sup>58</sup> e, più in generale, tra adulto e bambino. Agire sulle cause, piuttosto che trattare i sintomi, quindi, risulta il modo più semplice per produrre un reale cambiamento in ambito educativo. È possibile, perciò, individuare un metodo alternativo che gli educatori possono introdurre per promuovere un cambiamento significativo nel loro modo di gestire i conflitti con gli educandi? Assolutamente sì. Nasce l’esigenza di superare la contrapposizione tra educazione autoritaria e educazione permissiva, approdando ad una tipologia di educazione che porta benefici tanto all’adulto quanto al bambino, fondata non più sull’utilizzo del potere, ma sul rispetto reciproco.

### **3. Una terza via: l’educazione rispettosa**

Il concetto di educazione rispettosa<sup>59</sup> è stato ideato da Rosicler Martinez Moran, ricercatrice indipendente nell’ambito dell’educazione e dell’affettività. Costituisce un approccio all’educazione che può assumere denominazioni differenti (educazione dolce, educazione empatica, educazione positiva, disciplina positiva...). La scelta di preferire un’accezione all’altra è per l’immediatezza con cui il termine educazione rispettosa si staglia nella mente e incoraggi la riflessione. L’educazione rispettosa si pone come approccio educativo alternativo all’autoritarismo e al permissivismo. Apparentemente non sembrerebbe aggiungere nulla a ciò che già sappiamo in fatto di educazione, in quanto è un approccio relazionale che normalmente utilizziamo nei rapporti sociali. Infatti, il rispetto è (o dovrebbe essere) alla base di qualsiasi relazione, sia essa tra

---

<sup>57</sup> T. Gordon, “*Insegnanti efficaci.*”, Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991, p. 186.

<sup>58</sup> *Ivi* p. 191.

<sup>59</sup> <https://www.educazionerispettosa.it/>.

educatore e educando, ma anche tra adulti e, quindi, nei rapporti matrimoniali, d'affari, di amicizia e così via. È facendo leva sul valore del rispetto, sul riconoscimento dell'importanza della personalità altrui e, sulla base di essa, la riluttanza ad aggredire, che è possibile risolvere positivamente i molteplici conflitti che possono sopraggiungere nella quotidianità. Quindi sì, esteriormente l'approccio dell'educazione rispettosa risulta semplice e scontato nei suoi principi, d'altro canto si può rimanere stupiti di quanto esso sia difficilmente praticabile quando si tratta di applicarlo in educazione, nella relazione tra educatore e educando.

L'educazione, come precedentemente ribadito, ha come obiettivo quello di promuovere lo sviluppo integrale della persona. La persona, infatti, è costituita di corpo, mente, affettività, moralità e socialità, che nell'insieme formano l'identità personale. Di qui, si inserisce il dualismo a cui è soggetto il concetto di "persona": da un lato, ognuno deve essere considerato una persona, ossia un soggetto titolare di diritti al pari di chiunque altro; dall'altro, ogni persona porta con sé un insieme di peculiarità sue e di nessun altro, le quali richiedono rispetto. L'esigenza di essere identificato come persona è allo stesso tempo una richiesta di uguaglianza e disuguaglianza; è la richiesta di essere tutti riconosciuti come parte integrante del genere umano, non soffermandosi, però, solo alla superficie, ma andando oltre, cogliendo la particolarità di cui ognuno è portatore. Autoritarismo e permissivismo rappresentano due approcci che si fondano su un rapporto di potere che prevede inevitabilmente un vincitore e un vinto, un'autorità e un sottomesso. Come abbiamo visto, l'educazione autoritaria si basa su un rigido rapporto gerarchico tra educatore e educando, dove il primo impone e fa rispettare le regole, mentre il secondo deve fare in modo di non disattenderle, pena una punizione; l'educazione permissiva agisce secondo il principio del tutto concesso, per cui l'educatore rinuncia a stabilire una relazione educativa con l'educando, permettendogli di agire liberamente e, quindi, anche di prevarcarlo. L'educazione rispettosa, al contrario degli approcci sopra nominati, non sottende alcun rapporto di potere, ma incarna appieno l'obiettivo dell'educazione, che è quello di formare l'individuo come persona in entrambe le sue accezioni. È vero, non può esserci educazione qualora non vi sia un'asimmetria all'interno della relazione educativa, ossia una differenza di

conoscenze ed esperienza tra educatore e educando. Tale asimmetria, però, non deve essere utilizzata per imporre il proprio potere, ma al contrario deve essere esercitata con autorevolezza. “L’autorità educativa si prolunga, deve prolungarsi nell’autorevolezza dell’educatore, cioè nella personale conquista di autorità e riconoscimento presso gli allievi”<sup>60</sup>. Esercitare il proprio mandato sociale con autorevolezza significa vedere riconosciuto il proprio valore come persona e come educatore, che si concretizza nell’instaurazione di un rapporto di stima, di credito e di fiducia degli educandi nei confronti dello stesso. L’autorevolezza non deve essere imposta, ma suscita rispetto negli educandi in maniera spontanea. L’approccio dell’educazione rispettosa, quindi, si fonda sull’instaurazione di un rapporto di rispetto tra educatore e educando, rapporto che vede anzitutto i soggetti coinvolti come persone aventi pari diritti e una dignità da considerare. “È l’unico metodo efficace per risolvere i conflitti tra due persone o tra gruppi di persone con potere equivalente. Se non esiste differenza di potere, gli altri metodi molto spesso portano ad una situazione di stallo in cui nessuna delle due parti ha intenzione di cedere minimamente”<sup>61</sup>. Mentre autoritarismo e permissivismo spesso risultano approcci inconcludenti e soprattutto controproducenti, l’educazione rispettosa, essendo fondata sul rispetto e il riconoscimento reciproco, aiuta ad individuare delle soluzioni ai conflitti in maniera collaborativa, senza vincitori e vinti, evitando le punizioni o l’eccessivo lassismo. Scegliere un approccio educativo rispettoso, tanto dell’educatore quanto dell’educando, risulta estremamente efficace nel breve, ma anche e soprattutto nel lungo periodo. “Possiamo scegliere un approccio alla disciplina ad alto contenuto relazionale ed elevata dose di rispetto, ma a bassa tensione e conflittualità, un approccio che ci consenta di favorire lo sviluppo del bambino, consolidando le sue abilità sociali e migliorando la sua capacità di prendere decisioni, di pensare agli altri e di attuare comportamenti che gettino le basi per una felicità e un successo duraturi”<sup>62</sup>. Focus dell’educazione rispettosa, quindi, è quello di favorire il migliore sviluppo possibile nel

---

<sup>60</sup> C. Xodo Cegolon, “*Capitani di sé stessi. L’educazione come costruzione d’identità.*”, Editrice La Scuola, Brescia, 2003, p. 124.

<sup>61</sup> T. Gordon, “*Insegnanti efficaci.*”, Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991, pp. 192-193.

<sup>62</sup> D. J. Siegel, T. P. Bryson, “*La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino.*”, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 6.

bambino e far ciò creando un clima sereno e amorevole, dove vi sia rispetto e comunicazione; non rifugge dalla conflittualità, bensì si propone di partire da essa per incoraggiare grandi e piccoli alla riflessione, ricercando e imparando a risolvere le incomprensioni, piuttosto che porre l'enfasi sul "doverla pagare" per il tramite delle punizioni. Nel far ciò, l'adulto riveste una funzione importantissima, in quanto costituisce lo specchio su cui il bambino si riflette. Giungere alla consapevolezza di poter essere modello (positivo o negativo) per il bambino comporta l'assunzione di un superpotere e, allo stesso modo, di una responsabilità dalla quale non ci si può sottrarre. Il compito dell'educazione, quindi, è sicuramente quello di incoraggiare i bambini a comportarsi bene, "ma esiste un secondo obiettivo più a lungo termine, che si concentra sull'educare [...] in modo che sviluppino una serie di abilità e la capacità di affrontare con resilienza, ossia con forza e flessibilità, le situazioni difficili e frustranti e le tempeste emotive in cui c'è il rischio di perdere il controllo"<sup>63</sup>.

Promuovere un cambiamento di prospettiva significa implementare la riflessione intorno ai benefici e ai danni che l'utilizzo di determinate metodologie possono apportare o recare ai bambini e proporre degli aggiustamenti. L'approccio dell'educazione rispettosa mira alla creazione un rapporto amorevole tra adulto e bambino, non più fondato sulla paura o sul tutto concesso, ma sul rispetto reciproco e, in particolar modo, sul rispetto del bambino come persona che ha lo stesso diritto dell'adulto a crescere e svilupparsi serenamente e in un clima di comprensione. In una tale ottica, le punizioni vengono condannate come modalità di relazione tra adulto e bambino. "Non è tanto il gesto in sé, [...] ma la legittimazione di questo gesto come strumento utile alla crescita [...]"<sup>64</sup> dei bambini. Le punizioni non risultano né utili né necessarie per promuovere la crescita, al contrario fanno emergere paura e risentimento nei bambini e senso di colpa negli adulti. Inoltre, non permettono al bambino di comprendere le conseguenze della propria azione, in quanto la rabbia per la punizione sarà tale da offuscare qualsiasi altro pensiero. Evitare l'utilizzo delle punizioni,

---

<sup>63</sup> *Ivi* p. 10.

<sup>64</sup> D. Novara, *"Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive."*, BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 50.

in quanto “trappole emotive”<sup>65</sup>, siano esse fisiche o verbali, e investire nella relazione educativa, permette l’instaurazione di un miglior rapporto e la creazione di un ambiente favorevole alla crescita armoniosa ed equilibrata del bambino. Favorire la costruzione di una relazione di rispetto fra adulto e bambino porta all’apprendimento di un atteggiamento positivo, messo in atto volontariamente, che comporta l’accrescimento di abilità, quali l’autocontrollo, la responsabilità, la collaborazione, l’empatia, l’enfasi sulla risoluzione dei problemi, la capacità di prendere decisioni migliori e via dicendo. Non è questo, forse, ciò di cui si deve occupare l’educazione? Promuovere degli insegnamenti nei bambini, i quali pongono le basi per l’apprendimento di competenze utili per tutta la vita.

#### **4. Un nuovo sguardo verso i “capricci”**

Emblematica è la questione “perché mai gli insegnanti trascorrono così tanto tempo ad imporre la disciplina invece di dedicarlo all’insegnamento?”<sup>66</sup>. La condotta del bambino è e deve essere motivo di attenzione per qualsiasi educatore, ma non se essa risulta strettamente correlata all’imposizione di punizioni. Il concetto di disciplina spesso viene utilizzato in maniera impropria, in quanto equiparato alle punizioni o, quantomeno, si crede che le punizioni siano il giusto metodo per garantirla. Tuttavia, disciplina deriva dal termine latino “*discipulus*”, che significa letteralmente discepolo, ossia “chi riceve l’insegnamento di un maestro”<sup>67</sup>. Il discepolo, quindi, è colui che impara grazie all’insegnamento di un educatore e non per il tramite di punizioni. La stessa radice di disciplina ha anche il termine discente, che deriva da “*discere*” che significa imparare e, infatti, è sinonimo di educando o di alunno. La punizione risulta senza dubbi una metodologia efficace per interrompere un comportamento nell’immediato, ma è nell’insegnamento che il bambino può costruire una base per apprendere competenze utili per tutta la vita. È importante vi siano delle regole e dei limiti che i bambini devono rispettare, ma è altrettanto importante costruire una relazione educativa costruttiva,

---

<sup>65</sup> *Ivi* p. 51.

<sup>66</sup> T. Gordon, “*Insegnanti efficaci.*”, Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991, p. 32.

<sup>67</sup> <https://www.treccani.it/vocabolario/discepolo/>.

basata sul rispetto reciproco. L'idea, quindi, è quella di disgiungere il termine disciplina dall'imposizione di punizioni. Sono le capacità di riconoscere e controllare le proprie emozioni, di ponderare i propri comportamenti, di comprendere le conseguenze delle proprie azioni, le abilità e le competenze che gli educatori devono insegnare ai bambini, non il risentimento, la vergogna o la vendetta. "Dobbiamo ripensare al reale significato della disciplina, riappropriandoci di un termine che non vuol dire punizione o controllo, ma insegnamento e sviluppo di abilità - e dobbiamo farlo con un atteggiamento di amore, rispetto e sintonia emotiva"<sup>68</sup>.

La domanda sorge spontanea: come bisogna agire allora quando un bambino fa i "capricci"? La risposta risiede nella domanda stessa, ossia nel modo come tradizionalmente vengono intesi i capricci. A questo proposito Alfie Kohn individua due modalità differenti per dispensare insegnamenti, che passano attraverso un'accettazione condizionata o incondizionata del bambino. La prima si rifà alla scuola di pensiero del Comportamentismo, cui principale teorico fu Burrhus Frederic Skinner, la cui caratteristica principale è proprio l'attenzione esclusiva al comportamento, come afferma il nome stesso. Il Comportamentismo pone l'accento su ciò che è tangibile dell'essere umano, ossia il comportamento, per cui si propone di studiarne la manifestazione e la possibilità che si verifichi o meno tramite il meccanismo dei rinforzi. Secondo tale teoria, la presenza o l'assenza di un determinato comportamento è frutto dell'ottenimento o della privazione di una data ricompensa, offerta deliberatamente o derivata naturalmente. La modalità d'azione dell'uomo, quindi, è determinata da cause esterne, ossia da quanti premi o quante punizioni sono state ottenute in precedenza. Quante volte gli educatori "non fanno altro che parlare del comportamento di un bambino, è come se dessero importanza unicamente a quello che sta in superficie. Non importa chi siano [...], quello che pensano o sentono. Lasciate perdere emozioni e valori: il punto è cambiarne il comportamento. Si tratta di un chiaro invito all'applicazione di sistemi educativi volti unicamente a imporre [...] di agire o di non agire in un determinato

---

<sup>68</sup> D. J. Siegel, T. P. Bryson, *"La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino."*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 9.

modo”<sup>69</sup>. La filosofia skinneriana ha finito per deformare la relazione educativa fra educatore e educando, limitando la capacità di comprendere i “capricci” dei bambini. L’accettazione incondizionata, invece, prende in considerazione il comportamento del bambino, rileggendolo alla luce delle motivazioni che possono averlo prodotto. Non sempre i comportamenti sono frutto di rinforzi positivi o negativi, di gratificazioni o punizioni, ma spesso e volentieri fanno leva sui bisogni, sui sentimenti, sui pensieri o sulle intenzioni dei bambini. “Ciò che conta è il bambino che mette in atto un comportamento, e non il comportamento in sé”<sup>70</sup>. Infatti, i bambini non possono essere addomesticati e tantomeno considerati computer che forniscono risposte prevedibili a seconda degli input somministrati. Le motivazioni che sottostanno ad un comportamento possono essere le più svariate e non sempre facilmente individuabili. Non possiamo, quindi, limitarci a reagire ai comportamenti dei bambini, senza prima compiere un’adeguata analisi delle cause interne che possono aver dato luogo al comportamento stesso. “Un comportamento scorretto non è altro che una mancanza di conoscenza (o consapevolezza), una mancanza di competenze efficaci e di comportamenti evolutivamente appropriati, o scoraggiamento”<sup>71</sup>. Leggere i “capricci” sotto quest’ottica, nella maggior parte dei casi, aiuta a guardare la situazione da più angolature, non considerandoli a prescindere comportamenti scorretti, ma comportamenti che possono nascondere paure, timori, come anche lo sforzo dei piccoli di comprendersi e comprendere il mondo che li circonda. Molto spesso capita che gli educatori non conoscano o conoscano in maniera poco dettagliata le tappe di sviluppo dei bambini, e per questo interpretano il comportamento adeguato alla loro età come un comportamento scorretto. Bisogna certamente prestare attenzione ad una tale affermazione, in quanto l’idea non è quella di ragionare per antipodi, ossia accettare a prescindere il comportamento socialmente indesiderabile o punire. Si tratta di imparare a leggere in maniera nuova i “capricci”, partendo dalla presa di coscienza circa

---

<sup>69</sup> A. Kohn, *“Amarli senza se e senza ma. Dalla logica dei premi e delle punizioni a quella dell’amore e della ragione.”*, Il leone verde, Il bambino naturale 19, Torino, 2010, p. 21.

<sup>70</sup> *Ivi* pp. 22-23.

<sup>71</sup> J. Nelsen, *“La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza.”*, Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019, p. 81.

l'evoluzione naturale dei bambini, fino a giungere alla comprensione delle più svariate motivazioni che possono sottostare ad un comportamento.

L'accettazione condizionata e quella incondizionata mettono in luce due aspetti importanti, funzionali al procedere del nostro ragionamento. L'accettazione condizionata necessita di porre delle condizioni al nostro consenso, per cui il bambino ha "libertà" d'azione fino a quando essa non sfoci in un comportamento indesiderabile. Il bambino è messo nella condizione di doversi conquistare l'amore, la fiducia, il rispetto dell'adulto e ciò attraverso il suo comportamento. L'obiettivo di un tale sistema educativo è il controllo e il messaggio più o meno esplicito che viene inviato al bambino è che lo si ama per quello che fa. L'accettazione incondizionata "non è limitata da alcuna condizione restrittiva"<sup>72</sup>, non dipende da come si comporta il bambino, dal suo successo o dall'educazione, ma lo si ama e rispetta per quello che è, "senza se e senza ma"<sup>73</sup> come afferma Kohn. Filo conduttore dell'elaborato è quello di mettere in luce, non solo la dannosità delle punizioni, ma prima ancora l'errata concezione di bambino che ci accompagna ancora ai nostri giorni. Infatti, vige una visione cinica dell'infanzia e, più in generale della natura umana, secondo la quale "*se al bambino dai un dito si prende un braccio*". Secondo tale visione, il bambino risulta un approfittatore, egoista e avido, per cui accettarlo per quello che è significa dargli il diritto di essere cattivo, perché connaturato. Interiorizzare la concezione del bambino come intimamente cattivo porta inevitabilmente all'imposizione di un'educazione basata sul controllo e sull'accettazione condizionata. Al contrario, favorire la diffusione e la creazione di un approccio fiducioso nei confronti dei bambini significa considerarli come persone che, sì combinano guai, ma che necessitano di essere guidati e aiutati più che sottomessi e controllati. I bambini sono in grado di esprimere compassione e aggressività, altruismo ed egoismo e lo fanno non per recare un danno, ma per lo più per comunicare qualcosa e, spesso, nell'unica maniera che conoscono. "Si tratta di una posizione che si schiera a favore della fiducia nei confronti dei bambini, in opposizione al principio per cui dall'affetto essi traggono

---

<sup>72</sup> <https://www.treccani.it/vocabolario/incondizionato/>.

<sup>73</sup> A. Kohn, "*Amarli senza se e senza ma. Dalla logica dei premi e delle punizioni a quella dell'amore e della ragione.*", Il leone verde, Il bambino naturale 19, Torino, 2010.



sempre l'insegnamento sbagliato, o che sapere di potersela cavare fa sì che vogliano sempre comportarsi male"<sup>74</sup>.

Prendendo spunto dal concetto messo in luce da Kohn, amare ed accettare in maniera incondizionata i bambini significa rispettarli per le caratteristiche di peculiarità che portano con sé, ma anche per la fase evolutiva che attraversano. Per fare in modo di organizzare adeguatamente l'educazione è, quindi, necessario comprendere che il cervello dei bambini è meno sviluppato di quello degli adulti, ma questo deficit è funzionale ad apprendere di più. Infatti, rispetto a tutti gli altri mammiferi non solo il tempo di gestazione è ridotto, ma gli umani nascono molto meno sviluppati. Numerosi sono stati gli studi a riguardo, fino a concordare sul fatto che la crescita umana è sì lenta, ma questo è dovuto all'enorme dispendio di risorse che il cervello in via di sviluppo richiede e di conseguenza la crescita corporea rallenta. "I risultati, dunque, suggeriscono che l'evoluzione abbia sancito una pausa nella crescita dei piccoli umani per liberare risorse necessarie allo sviluppo cerebrale e all'apprendimento"<sup>75</sup>. In generale, agli esseri umani occorrono circa venticinque anni prima di essere in grado di utilizzare al massimo delle sue potenzialità il cervello, ma in seguito l'apprendimento sarà molto più difficoltoso. Quindi, non bisogna intercedere i tempi evolutivi, ma non bisogna neanche iper proteggere i bambini. Sono essenzialmente tre le caratteristiche del cervello infantile che bisogna tener conto dal momento in cui si voglia improntare un'educazione rispettosa del bambino: il pensiero infantile è un pensiero pratico-concreto, magico e motorio. I primi anni di vita dei bambini sono improntati sulla sensibilità; infatti, le mani costituiscono il principale strumento di scoperta del mondo, per cui risulta importante che il bambino sia sottoposto a stimoli passibili di manipolazione. Il pensiero del bambino, in questo senso, si manifesta come concreto e operativo, ossia necessita di esperienza tattile diretta che, durante l'infanzia, viene vissuta in termini ludici. Ma non solo, il pensiero dei bambini risulta immediato, ossia richiede il tempestivo soddisfacimento dei propri bisogni. Il modo di giocare dei bambini comprende un

---

<sup>74</sup> *Ivi* p. 24.

<sup>75</sup> C. W. Kuzawa et Al, "*L'incredibile consumo energetico del cervello dei bambini.*", edizione online "Le Scienze", 2014 o [https://www.lescienze.it/news/2014/08/26/news/cervello\\_consumo\\_energia-2262812/](https://www.lescienze.it/news/2014/08/26/news/cervello_consumo_energia-2262812/).

insieme di attività che non hanno nessuna finalità se non quella dell'esplorazione sensoriale e il divertimento. Proprio del mondo infantile è la capacità di meravigliarsi di fronte al reale e questo è dato dalla loro plasticità neuronale. Come afferma Gianni Rodari, i bambini "rappresentano la forma concentrata, quasi emblematica, della loro esperienza di conquista della realtà. Per un bambino il mondo è pieno di oggetti misteriosi, di avvenimenti incomprensibili, di figure indecifrabili. La loro stessa presenza nel mondo è un mistero da chiarire, un indovinello da risolvere, girandogli attorno con domande dirette o indirette. La conoscenza avviene, spesso, in forma di sorpresa"<sup>76</sup>. Quello che per noi adulti risulta assolutamente scontato, per i bambini è una novità che gli permette di imparare e crescere. "La concretezza del pensiero infantile nasce proprio dalla tendenza inevitabile dei bambini a dare alle informazioni sensoriali e percettive, cioè agli aspetti concreti, visibili, tangibili e manipolabili, un ruolo assoluto e primario rispetto a quelli mentali. Lo sviluppo è il processo che conduce alla differenziazione e al passaggio dalla concretezza all'astrazione, e quindi alla capacità di utilizzare concetti e idee, organizzarli, programmare, finalizzare"<sup>77</sup>. Allo stesso modo funziona la moralità infantile, mentre gli adulti sono in grado di assumersi la responsabilità delle proprie azioni e di cogliere il collegamento tra i bisogni individuali e i bisogni degli altri, i bambini agiscono per un soddisfacimento immediato dei propri bisogni, a scapito anche di quelli altrui (es. se gli piace un giocattolo di un amico, farà di tutto per prenderlo e tenerlo stretto). È anche per questo che le pretese adulte di punire i bambini non hanno successo o ragione di esistere.

Il pensiero infantile è, inoltre, un pensiero magico che consiste nella "tendenza della mente del bambino a trasformare la realtà nominandola in altro modo"<sup>78</sup>. Spesso si interpreta questa tendenza come un'inclinazione a raccontare bugie, quando in realtà è il modo in cui il bambino vede ed interpreta la realtà. "La magia, prodotto diretto del realismo infantile, è la credenza stessa del bambino di poter comandare le cose"<sup>79</sup>. Come

---

<sup>76</sup> [file:///C:/Users/39340/Downloads/Gianni%20Rodari%20GRAMMATICA%20DELLA%20FANTASIA%20\(%20PDFDrive%20\).pdf](file:///C:/Users/39340/Downloads/Gianni%20Rodari%20GRAMMATICA%20DELLA%20FANTASIA%20(%20PDFDrive%20).pdf) p.42.

<sup>77</sup> D. Novara, "Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.", BUR Rizzoli, Milano, 2016, pp. 150-151.

<sup>78</sup> *Ivi* p. 157.

<sup>79</sup> A. Fonzi, E. Negro Sancipriano, "Il mondo magico del bambino.", Einaudi, Torino, 1979, p. 44.

noi adulti, anche i bambini ricostruiscono la propria visione dei fatti a partire dalle informazioni che possiedono e non solo, il pensiero magico è un modo tramite cui il bambino tenta di inserirsi all'interno di un mondo del tutto nuovo, troppo grande e spesso incomprensibile. "Non è una falsificazione del reale, ma un modo di aderire alla realtà trasformandola secondo i parametri corrispondenti a questa fase della vita. I piccoli sentono la frustrazione e l'impotenza del loro essere piccoli in un mondo che non è a loro misura"<sup>80</sup>. Un esempio proprio del pensiero magico è lo sviluppo del gioco simbolico, ossia una modalità di gioco del "far finta di" tramite cui il bambino reinterpreta a proprio piacimento un evento vissuto nella quotidianità o una storia o, ancora, si immedesima in qualcun altro. Il gioco simbolico non è un tentativo del bambino di imitare, bensì consiste in un vero e proprio gioco di immaginazione e creatività. Tramite il gioco, quindi, rivive e prende consapevolezza della propria emotività, rielaborando le esperienze vissute dalle quali possono emergere paure o timori cui è necessario trovare una soluzione (es. imitare la mamma con un bambolotto in braccio per accettare l'arrivo di un fratellino). Allo stesso modo, tramite il gioco è possibile ricreare finali diversi o interpretare molteplici ruoli arrivando, piano piano, a comprendere il significato del comportamento proprio e altrui. È importante imparare ad entrare nella dimensione magica dei bambini, in quanto è ciò che permette loro di vivere e adattarsi al mondo adulto, costruendo attivamente la propria storia, imparando a conoscersi e a conoscere ciò che li circonda, è un posto dove non subentrano e non devono subentrare giudizi o rimproveri.

Infine, il pensiero del bambino è un pensiero motorio, volto all'azione e al movimento. Spesso gli adulti, nelle più svariate situazioni, vorrebbero che i bambini stessero fermi per un'esigenza di ordine e di controllo, ma ciò contravviene alla naturalità del bambino che vive nell'immediatezza, nella praticità e nella concretezza. Il bambino fa esperienza tramite i sensi e il mondo che lo circonda risulta un enorme enigma da risolvere, ciò lo porta inevitabilmente a muoversi e a provare ciò che per lui risulta inedito. La corporeità è la principale dimensione tramite cui il bambino si esprime

---

<sup>80</sup> D. Novara, "Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.", BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 158.

e agisce; è tramite essa che il bambino comprende le proprie potenzialità e le attiva. Come per gli adulti, anche per i bambini l'attivazione motoria comporta un migliore e maggiore apprendimento, solo che, per questi ultimi, costituisce un bisogno fondamentale sia fisico che psichico.

I bambini alla nascita, quindi, dimostrano un'immaturità, che da un lato li rende meno pronti alla vita, in quanto meno autonomi e capaci di autodeterminarsi, ma dall'altro è proprio in funzione della loro immaturità fisica e psichica che apprendono di più e in maniera molto più veloce. Questo dipende dalla plasticità del cervello che, rispetto agli altri mammiferi, si protrae addirittura fino a venticinque anni di età e permette al cervello stesso di modificarsi in funzione dell'apprendimento. L'infanzia è quell'età della vita in cui, in tutto e per tutto, il bambino risulta dipendente dall'adulto. L'adulto costituisce la persona su cui il bambino fa riferimento e dal quale ricerca sicurezza e conferme. È difficile, però, che l'adulto interpreti sempre in maniera corretta il comportamento del bambino, ricorrendo in alcuni casi a punizioni che colpevolizzano inutilmente i normali processi mentali infantili. Sulla base del principio dell'amore incondizionato di Kohn e sull'interpretazione dei "capricci" non come dispetti compiuti nei confronti dell'adulto, ma bensì come comportamenti dettati dall'immaturità, da bisogni e da sentimenti da accogliere e comprendere, risulta proficuo improntare un'educazione volta al rispetto del bambino come persona, "senza se e senza ma"<sup>81</sup>. "Più si arriva a comprendere il comportamento, il nostro come quello dei bambini, e più si può essere genitori e insegnanti efficaci"<sup>82</sup>. Di fronte ai fantomatici "capricci", quindi, per passare da una reazione immediata, conflittuale e violenta ad una reazione pensata, costruttiva e rispettosa, è necessario compiere un passo indietro e chiedersi, come affermano Siegel e Payne Bryson<sup>83</sup>:

#### 1) Perché il bambino si è comportato così?

---

<sup>81</sup> A. Kohn, *"Amarli senza se e senza ma. Dalla logica dei premi e delle punizioni a quella dell'amore e della ragione."*, Il leone verde, Il bambino naturale 19, Torino, 2010.

<sup>82</sup> Nelsen J., *"La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza."*, Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019, p. 82.

<sup>83</sup> D. J. Siegel, T. Payne Bryson, *"La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino."*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015, p. 25;

- 2) Cosa voglio insegnargli in questo momento?
- 3) Come posso fornirgli questi insegnamenti nel modo migliore?

“Possiamo scegliere un approccio alla disciplina ad alto contenuto relazionale ed elevata dose di rispetto, ma a bassa tensione e conflittualità – un approccio che ci consenta di favorire lo sviluppo [...] consolidando le sue abilità sociali e migliorando la sua capacità di prendere buone decisioni, di pensare agli altri e di attuare comportamenti che gettino le basi per una felicità e un successo duraturi”<sup>84</sup>. L’educazione rispettosa si pone all’interno di quest’ottica, promuovendo una visione positiva e fiduciosa del bambino, con il quale l’educatore si propone di instaurare una relazione educativa rispettosa e di qualità, investendo nell’amore e nella comunicazione. Come già affermato in precedenza, è un approccio che sembra non aggiungere nulla a ciò che già sappiamo, in quanto risulta scontato ci si debba prendere cura del bambino, lo si debba ascoltare e creare un dialogo. Ciò che noi chiamiamo senso comune “è un sapere presente nella mente allo stato latente, che può quindi essere mobilitato senza rendersene conto”<sup>85</sup>. L’ovvietà insita nei principi dell’educazione rispettosa, infatti, fa sì che nella pratica quotidiana si presti poca attenzione alla loro applicazione, perché considerata “automatica”. Il nostro compito risulta quello di svincolare l’educazione dal riduzionismo, ponendo l’enfasi sui suoi principi costitutivi che così scontati non sono, per far in modo di consapevolizzare ogni educatore circa il suo ruolo nella vita del bambino. Come afferma Heidegger, “le parole essenziali di una lingua sono poco soggette alla riflessione e per lo più lasciate al significato dell’uso immediato”<sup>86</sup>. La relazione educativa e la dimensione dell’affettività, nonostante siano pratiche fondamentali del vivere, non trovano il riconoscimento che meritano, per cui è essenziale riportarle al centro del discorso.

---

<sup>84</sup> *Ivi* p. 6.

<sup>85</sup> L. Sciolla, *“Sociologia dei processi culturali.”*, Il Mulino, Terza edizione, Bologna, 2012, p. 169.

<sup>86</sup> M. Heidegger, *“Saggi e discorsi.”*, Mursia, Milano, 1954, p. 98.

## 4.1 Educazione e affettività

Per molto tempo si è discusso intorno al dualismo tra mente e affetti, tra *pathos* e *logos*, scissione che ognuno di noi porta inevitabilmente dentro sé. Nonostante il riconoscimento degli affetti come motori di qualsiasi processo cognitivo e relazionale, culturalmente essi sono ancora relegati ai margini e posti in contrapposizione alla ragione, come realtà da tenere bene sotto controllo. L'odierna società, sempre più informatizzata, razionale e oggettiva, non aiuta nell'intento di conciliare mente e affetti, in quanto assegna il primato alla scienza e alla tecnica, facendo sentire le sue conseguenze anche all'interno del mondo educativo. L'educazione, infatti, tende ad incorporare e diffondere i modelli sociali, promuovendo una formazione asettica, atta a sviluppare competenze e abilità che rispondono unicamente all'imperativo dell'utilità. È essenziale che l'educazione promuova l'apprendimento di conoscenze, ma lo è altrettanto la formazione del soggetto come persona, costituita di mente, ma anche di emotività. La volontà di accedere ad una concezione più complessa e articolata della mente umana, però, richiede il superamento di tale dualismo operato, in epoca contemporanea, dalla psicologia, dalla filosofia e dalla pedagogia, che hanno dato avvio ad una visione ecologica dell'uomo. "Si è venuto a delineare un nuovo modello di formazione che presenta caratteri di integrazione, complementarità dialettica e reciproca apertura tra quei due emisferi e che viene a reclamare la costituzione di un soggetto veramente onnilaterale o "integrale" [...], che giochi la propria "mente" sia sullo spiegare che sul comprendere"<sup>87</sup>. La persona, infatti, è un tutto integrato di fisicità, mentalità, emotività, socialità e moralità, tutte dimensioni poste in relazione reciproca tra di loro e che, inevitabilmente, nel vivere quotidiano intervengono influenzandosi vicendevolmente. Risulta semplificativo e pregiudizievole disgiungere una dimensione dall'altra in quanto il soggetto non è passibile di essere scomposto ora in una dimensione e ora in un'altra a seconda della situazione. In ogni momento la persona è chiamata a pensare e ad agire, a compiere una valutazione e a comprendere, tutti processi che si intersecano e si innestano simultaneamente, spesso e volentieri anche senza il nostro consenso. Il neurologo statunitense Antonio Damasio, a questo proposito, valorizza tale

---

<sup>87</sup> *Ivi* p. 134.

posizione affermando la necessità di rivalutare la sfera degli affetti e la necessità di oltrepassare il dualismo mente-affetti, nell'ottica di una visione globale del soggetto. Infatti, sostiene che "emozione, sentimenti e coscienza sono inquadrati all'interno di una visione integrata del soggetto [...], un organismo impegnato per la propria sopravvivenza, tendente alla costruzione del proprio benessere e quindi al mantenimento di un equilibrio sempre mobile e perennemente da conquistare [...]"<sup>88</sup>. L'uomo non si accontenta di sopravvivere all'interno del proprio ambiente, ma mira al raggiungimento di un benessere esistenziale. "Allora, le emozioni e i sentimenti vengono visti come alleati della razionalità"<sup>89</sup>. "La dimensione affettiva e emotiva dell'uomo rappresenta una sua realtà costitutiva, elemento imprescindibile del suo costituirsi come soggetto a partire da quella che è la propria realtà biologica"<sup>90</sup>. In quanto parte integrante della persona, l'affettività, come la razionalità, non può non essere considerata dall'educazione, sia perché operante nella relazione educativa, sia come dimensione dell'umano da sostenere nella crescita per la piena realizzazione dell'uomo. "Ogni soggetto prova continuamente emozioni e sentimenti in relazione a ogni "oggetto perturbatore" interno o esterno incontrato, e con il quale entra in relazione. La relazione educativa non può allora prescindere da questa dimensione fondamentale"<sup>91</sup>. Capita tutti i giorni di dover gestire i conflitti o di analizzare tensioni, di parlare e di ragionare, e si fa perché si ha a cuore una persona o un evento. L'educazione, ambito privilegiato della trasmissione dei saperi, non si può più limitare alla formazione della mente umana, in quanto subentrano ben altri meccanismi che interessano e determinano l'apprendimento.

L'educazione presenta come sua realtà nucleare la relazione educativa tra educatore e educando, che si presenta prima di tutto come un "legame psicologico, personale tra i due soggetti (o più) in gioco, disposti asimmetricamente, predefiniti da un ruolo preciso proprio in tale rapporto, ma anche posti faccia a faccia nella loro

---

<sup>88</sup> G. Castiglione, *Emozione e sentimenti nel pensiero di Antonio Damasio. Riflessioni pedagogiche.*, RTH, Sezione Evolving Education, 2015, p. 9.

<sup>89</sup> *Ibidem*.

<sup>90</sup> *Ivi* p. 8.

<sup>91</sup> *Ivi* p. 14.

individualità, con la loro personalità e le strutture che la governano e identificano”<sup>92</sup>. Il processo educativo che intercorre tra i soggetti dell’educazione è un processo di insegnamento-apprendimento, dove l’educatore è chiamato ad impartire degli insegnamenti all’educando, ma la relazione non si risolve in questo. L’educazione comporta, in prima battuta, la costruzione di una relazione tra educatore e educando, permeata di sentimenti. “Si tratta di riconoscere che il rapporto maestro-allievo, a qualsiasi livello, è sì un rapporto di subordinazione, ma anche di “amore” (di partecipazione, di comprensione); ma senza la “molla” di quest’ultimo, [...], non solo il processo educativo si blocca, ma lo stesso rapporto educativo non si realizza”<sup>93</sup>. Non esiste una relazione educativa che non sia anche una relazione di cura, lo dice l’etimologia stessa della parola educazione. Educare significa aver cura dell’altro e prenderlo a cuore, “donare le proprie risorse cognitive, relazionali e materiali rendendosi recettivi, capaci di cogliere l’appello esistenziale che l’altro porta sempre con sé”<sup>94</sup>. E lo si fa, come afferma Luigina Mortari, tenendo a mente che “ogni essere umano ha un profilo unico e singolare di cui occorre tener conto se si vuole creare un’autentica relazione di cura”<sup>95</sup>. Nella relazione tra educatore e educando, quindi, si presuppone l’instaurazione di un rapporto di cura che affonda le radici nella dimensione emotivo-affettiva. L’affettività è divenuta parte della professionalità educativa e, in particolar modo, come afferma Franco Cambi, i processi di transfert e controtransfert. Egli ha messo in luce “il ruolo cruciale che in ogni processo educativo giocano le emozioni e gli affetti, sia come condizionamenti, sia come strutture oppure come regolatori di senso, che vanno riconosciuti, tematizzati e posti al centro dei modelli teorici come di quelli operativi”<sup>96</sup>. L’effettività, quindi, non solo costituisce un bisogno propriamente umano di amare ed essere amati che si proietta nella relazione educativa, ma è anche ciò che rende possibile e dà significato all’apprendimento; ognuno apprende meglio e più velocemente

---

<sup>92</sup> F. Cambi, *“Mente e affetti nell’educazione contemporanea.”*, Armando Editore, I problemi dell’educazione a cura di Norberto Bottani, Roma, 1996, p. 124.

<sup>93</sup> *Ivi* p. 125.

<sup>94</sup> M. Musaio, *“Dentro la relazione educativa.”*, Editrice Elledici, La sfida educativa, Torino, 2012, p. 127.

<sup>95</sup> Galanti M. A., *“Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità.”*, Edizione ETS, Polifonica, Pisa, 2019, p. 25.

<sup>96</sup> F. Cambi, *“Mente e affetti nell’educazione contemporanea.”*, Armando Editore, I problemi dell’educazione a cura di Norberto Bottani, Roma, 1996, p. 133.



all'interno di un clima di serenità e, in secondo luogo, è sulla base delle nostre passioni e dei nostri sentimenti che dirigiamo il nostro interesse e diamo significato alle conoscenze. L'ambito affettivo deve perciò essere riconosciuto e adeguatamente inserito all'interno del pensare e dell'agire educativo.

L'affettività, in particolar modo, ricopre un ruolo centrale e determinante durante l'infanzia. Il bambino vive di concretezza, praticità e magia, il sentire sta alla base del suo pensiero e del suo modo di fare esperienza del mondo. Vi è infatti una stretta correlazione tra pensiero e affetti durante l'età infantile ciò è dimostrato dall'emergere del pensiero egocentrico, che costituisce un modo tramite cui il bambino impara a riconoscere e a gestire il proprio sentire. L'affettività è la principale dimensione che permette al bambino di prendere consapevolezza di sé stesso e degli altri. Essa, quindi, costituisce un bisogno primario a tutti gli effetti. L'insegnamento, perciò, deve continuare ad essere il fulcro dell'educazione, per cui l'educando deve essere messo nella condizione di poter apprendere entro un sistema di regole concordate e condivise, per non andare incontro all'autoritarismo o al troppo permissivismo, strategie che hanno una ricaduta negativa sul bambino. Ma la vera difficoltà dell'educatore è quella di "individuare il giusto mezzo, [...] mettere l'educando nella condizione di sentirsi sostenuto e supportato dall'adulto"<sup>97</sup>. Solo in questo modo il bambino andrà incontro ad un processo di maturazione volto allo sviluppo integrale della sua personalità, quando si sentirà accettato in maniera incondizionata per le caratteristiche di peculiarità che porta con sé. "Un buon educatore deve curare questi aspetti con estrema attenzione, consapevole fra l'altro, che un sereno clima affettivo agevola e sostiene ogni processo formativo"<sup>98</sup>. La relazione educativa, quindi, deve presentarsi come una pratica di cura, direttamente collegata alla dimensione dell'affettività, che richiede pensiero e azione, orientati verso una precisa finalità volta a promuovere il miglior sviluppo possibile nel bambino.

---

<sup>97</sup> I. Messuri, "Affettività e relazione educativa efficace: quando la scuola funziona.", pp. 176-177, in A. Mariani, "Educazione affettiva. L'impegno della scuola attuale.", Teoria e storia dell'educazione, ea Anicia, Roma, 2018.

<sup>98</sup> *Ivi* p. 173.

Incamminarsi nella strada dell'amore e dell'accettazione incondizionata del bambino risulta tutt'altro che facile, soprattutto quando ci troviamo di fronte ai fatidici "capricci". Risulta essenziale, al fine di amare e far sentire amato il bambino, essere a conoscenza dell'im maturità propria dell'età infantile, rileggendo il comportamento messo in atto in maniera positiva, ossia andando ad indagare le emozioni e i sentimenti che possono averlo prodotto e far ciò in assenza di giudizio e prevaricazione. Il messaggio che deve filtrare è un messaggio di amore e fiducia nei confronti della persona che è il bambino, il quale deve sentirsi accolto e accettato per sé stesso e non per i comportamenti che mette in atto. In primo luogo, bisogna sempre ricordare che l'adulto rappresenta il modello al quale il bambino fa riferimento per cui, le modalità di gestione del conflitto e la reazione dell'educatore andranno inevitabilmente ad incidere sul modo di sentire e sentirsi. In seconda battuta, non si può pretendere che il bambino impari a controllare le proprie azioni e tutti i risvolti emotivi che mobilitano se, *in primis*, l'adulto non ne è in grado. Senza accorgersene l'educatore, con ogni azione o parola, invia dei messaggi di accettazione o di rifiuto a cui è importante porre attenzione. La disciplina è importante, ma non è dal pieno rispetto della stessa che deve provenire l'accettazione. L'affetto non deve costituire una merce di scambio, qualcosa che l'educando riceve in base a come agisce o si comporta, ma deve rivelarsi in ogni caso. Non bisogna mai dimenticare che il fulcro dell'educazione è quello di promuovere degli insegnamenti e non di imporre una determinata condotta. Bisognerebbe togliersi dalla mente che esprimere apprezzamento e rassicurazione di fronte ai "capricci" dei bambini significa "farla passare liscia". Al contrario, compiere un passo indietro per analizzare la situazione significa cercare di comprendere il perché di determinati comportamenti, siano essi dovuti all'im maturità cerebrale, ad un bisogno non soddisfatto, ad una crisi emotiva oppure ad un'azione negata. Qualunque sia la motivazione, il bambino cerca di comunicarci qualcosa e spesso nell'unico modo che conosce. Impegnarsi, come afferma Kohn, "a prendere i bambini sul serio, significa trattarli da persone con sentimenti, desideri e interrogativi degni di considerazione"<sup>99</sup>. Certamente non è possibile

---

<sup>99</sup> A. Kohn, *"Amarli senza se e senza ma. Dalla logica dei premi e delle punizioni a quella dell'amore e della ragione."*, Il leone verde, Il bambino naturale 19, Torino, 2010, p. 137.

assecondare ogni pretesa, ma è sempre possibile prestare loro ascolto. “È importante vedere in un bambino una persona con un proprio punto di vista, con paure e preoccupazioni molto concrete (spesso ben diverse dalle nostre) e dotate di una capacità di ragionamento molto personale”<sup>100</sup>.

In sintesi, assumere un approccio all’educazione basato sul rispetto vuol dire promuovere e sviluppare l’intelligenza emotiva, in quanto le emozioni e sentimenti rappresentano potenti motivatori dell’apprendimento e permettono la creazione di una relazione educativa costruttiva, che si fonda sulla fiducia, la generosità, la responsabilità. L’educazione rispettosa rinuncia alla prevaricazione “accettando le differenze e l’originalità di ciascuno, senza però mai venire meno alla responsabilità di chiamare l’altro all’ulteriore, per rispondere all’intimo bisogno di trascendenza che ognuno sente nell’anima”<sup>101</sup>. Per fare ciò, l’educatore è chiamato ad essere fermo e delicato allo stesso tempo. La fermezza non deve sfociare in violenza, ma bensì consiste nella capacità dell’educatore “di mantenere ferma e costante la richiesta all’altro di dedicarsi a cercare la migliore forma possibile del proprio esserci. [...] Ogni richiesta all’altro di impegnarsi ad apprendere non può che essere connotata dalla delicatezza. Essere delicati non significa essere deboli e inconsistenti, ma saper trattare con tatto l’altro”<sup>102</sup>.

## **4.2 La relazione educativa: l’importanza della comunicazione**

Nella logica di assumere un approccio rispettoso all’educazione, l’attenzione alla sfera affettiva risulta determinante per far sì che un intervento sia realmente educativo e incentrato sulle peculiarità dell’età infantile. Infatti, donare amore e fare in modo che il bambino si senta amato non solo assolve ad un bisogno primario dello stesso, il quale necessita di vicinanza e supporto, ma permette lo sviluppo di una serie di competenze e abilità sociali quali, ad esempio, l’autostima, la capacità di regolazione delle emozioni,

---

<sup>100</sup> *Ibidem*.

<sup>101</sup> M. A., Galanti, “*Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità.*”, Edizione ETS, Polifonica, Pisa, 2019, p. 28.

<sup>102</sup> *Ivi* pp. 28-29.

l'autonomia, all'interno di un clima di serenità che agevola e supporta l'apprendimento. Addentrandoci in questo nuovo modo di concepire l'educazione e il bambino, il rispetto diviene il regolatore della relazione educativa, la quale si sposta gradualmente verso una sempre maggiore comprensione e accettazione dell'infanzia, che rappresenta l'età che pone le basi per la realizzazione nella vita adulta. Creare un clima amorevole, quindi, consente al bambino di maturare seguendo l'inclinazione della propria naturalità e educabilità, imparando a conoscere le sue specificità ed evitando tensioni e conflitti che possono avere ricadute negative nel lungo periodo. Ciò non significa che non possano verificarsi situazioni di conflitto, esse sono normali ed inevitabili, piuttosto significa imparare a gestirle nel migliore dei modi, sulla base del principio del rispetto reciproco. La pretesa di rispetto dell'adulto è tale se anche lui, *in primis*, esprime rispetto nei confronti del bambino. L'affettività è una dimensione essenziale in educazione, aiuta a comprendere e ad accettare il bambino nella sua unicità, ma da sola non basta se l'intento è quello di costruire una relazione rispettosa. La relazione educativa costituisce il nucleo vitale dell'educazione, che si esplica nel rapporto fra educatore e educando, "la cui consistenza non è data dal semplice accostamento delle due parti interessate bensì dalla loro articolazione interattiva"<sup>103</sup>. Educatore e educando sono posti tra di loro in una comunicazione dinamica e reciproca, nella quale entrambi partecipano portando il proprio influsso. In essa, entrambi maturano e si arricchiscono apportando la propria originalità. Nel tempo si sono susseguiti diversi approcci educativi che hanno discusso intorno a ciò che doveva occupare centralità in educazione. Nel passato, la relazione educativa vedeva il prevalere della figura dell'educatore, il quale deteneva il potere di imporre la disciplina e costituiva l'autorità detentrica del sapere. In una tale relazione, l'educando era posto in una situazione di subordinazione, per cui il suo compito risultava quello di obbedire e apprendere. Le conoscenze, all'interno di questa concezione, divengono l'oggetto da impartire e da imporre da un lato e da apprendere in maniera passiva dall'altro. In tempi più recenti, la centralità si è spostata dall'educatore all'educando, per cui si è compreso che all'interno di un clima dove vige un marcato autoritarismo, l'apprendimento non solo risulta difficoltoso, ma è anche più complicato

---

<sup>103</sup> L. Pati, "Pedagogia della comunicazione educativa.", Editrice La Scuola, Brescia, 1986, p. 84.

si verifichi. L'educando è divenuto soggetto attivo nel processo di insegnamento-apprendimento, per cui l'importante non è solo che interiorizzi le conoscenze, ma che rifletta su di esse. All'interno di questo cambiamento di paradigma, la relazione educativa ha riacquisito vigore, dipingendosi di reciprocità. Si parla di educazione come arricchimento reciproco fra educatore e educando, in quanto l'adulto influisce sul bambino, ma anche lo stesso bambino, spesso in maniera inconsapevole, incide sul comportamento dell'educatore, inviando feedback che, se ben accolti, possono portare a rivedere la propria posizione. A sostegno di questa tesi, numerosi studi hanno messo in evidenza come, fin dai primi anni d'età, fra adulto e bambino si instauri un rapporto di circolarità comunicativa. Pur utilizzando codici comunicativi molto differenti, adulto e bambino mettono in moto un processo di mutuo adattamento, che li porta a decifrare i segni l'uno dell'altro. La comunicazione tra educatore e educando, quindi, si verifica fin dai primi mesi di vita e vede il coinvolgimento di entrambi gli interlocutori nella scelta del codice comunicativo. È così venuta meno l'idea che, in educazione, la comunicazione sia unidirezionale e proceda dall'educatore all'educando, in nome dell'instaurazione di una relazione di reciprocità e circolarità, nella quale tutti i soggetti dell'educazione partecipano. L'educazione rappresenta, quindi, una sorta di sistema dove ogni singola componente, "indipendentemente dalla sua intenzionalità, con la propria esistenza e con le proprie azioni contribuisce all'arricchimento personale di tutte le altre, e viceversa. Si stabilisce un legame di collaborazione, un vicendevole apprendimento, che si alimenta delle sollecitazioni provenienti dalle relazioni intersoggettive"<sup>104</sup>.

Paul Watzlawick, psicologo e psicoterapeuta austriaco, afferma che: "comunque ci si sforzi, non si può non comunicare. L'attività o l'inattività, le parole o il silenzio hanno tutti valore di messaggio: influenzano gli altri e gli altri, a loro volta non possono non rispondere a queste comunicazioni e in tal modo comunicano anche loro". Vi è sempre comunicazione, nell'espressione esplicita di un messaggio come anche nel silenzio. Ogni ambito della vita è intriso di comunicazione e questo per il semplice fatto che l'uomo vive in società. Aristotele definisce l'uomo un "animale sociale" proprio per la sua

---

<sup>104</sup> *Ivi* p. 91.

naturale propensione a riunirsi in società ed instaurare relazioni sociali. Esistono tuttavia diverse tipologie di comunicazione, che divergono a seconda dell'intenzionalità con la quale vengono promosse. La comunicazione è educativa "per il fatto di essere intenzionalmente orientata a promuovere la realizzazione di quell'inesauribile "non ancora" costitutivamente presente nell'uomo"<sup>105</sup>. Proprio dell'educazione, infatti, è l'apertura verso il futuro, che si concretizza nell'instaurazione di una relazione interpersonale, all'interno della quale ci si propone di attuare un progetto "mai definitivamente realizzato, in cui ogni traguardo raggiunto apre a ulteriori traguardi, rinviando continuamente all'altrove"<sup>106</sup>. La relazione educativa, perciò, "punta a condurre il soggetto, considerato globalmente, a realizzarsi al meglio delle sue potenzialità"<sup>107</sup>. Questa intenzionalità propriamente educativa si manifesta in un "aver cura [...] che si riflette [...] nella comunicazione"<sup>108</sup>.

La comunicazione riveste un ruolo centrale all'interno dei processi educativi, in quanto può promuovere la realizzazione dell'educando, ma può anche scoraggiarla. Attraverso la comunicazione i bambini modellano la propria personalità e sulla base della stessa, strutturano anche i loro processi cognitivi. Infatti, i modelli comunicativi utilizzati dall'adulto vengono interiorizzati dai bambini ed è tramite gli stessi che si creano un'immagine di sé, che organizzano la propria esperienza e il proprio rapporto con gli altri. Watzlawick asserisce l'impossibilità di non comunicare e nella relazione con i bambini, tale assioma assume il suo significato più ampio. Proprio perché non autosufficiente e autonomo, il bambino necessita delle cure dell'adulto, per cui la relazione interpersonale risulta inevitabile, nonché funzionale per la sua crescita. La comunicazione, quindi, risulta fondamentale per lo sviluppo del bambino e, di conseguenza, acquista un ruolo centrale nei processi educativi. "Controllare la comunicazione, e soprattutto prendere consapevolezza di quanto nella comunicazione passa al di là della nostra volontà, significa realizzare un notevole passo avanti nel

---

<sup>105</sup> E. Gasperi, *"La comunicazione nella formazione dell'educatore."*, Cleup, Padova, 2012, p. 104.

<sup>106</sup> *Ivi* p. 102.

<sup>107</sup> *Ivi* p. 103.

<sup>108</sup> *Ibidem*.

controllo delle nostre potenzialità educative”<sup>109</sup>. Esistono diversi livelli di comunicazione che agiscono attraverso differenti canali quali quello verbale (cosa viene detto), paraverbale (il modo in cui viene detto) e non verbale (il linguaggio del corpo). Non sempre vengono utilizzati in maniera conscia e, soprattutto, non sempre trasmettono il medesimo messaggio. Nella comunicazione educativa tra educatore e educando, infatti, è bene prestare attenzione al fatto che non sempre il messaggio inviato dall’adulto concorda con quello ricevuto dal bambino. Questo avviene perché, spesso, ci si dimentica di parlare con un bambino e non si comunica in maniera consona alle sue capacità di comprensione. In nome della concretezza e della praticità propria dell’infanzia, in primo luogo, l’adulto costituisce un esempio sul quale il bambino modella sé stesso e il proprio comportamento. Risulta essenziale, quindi, ci sia concordanza tra la comunicazione verbale cui esponiamo il bambino e il comportamento messo in atto dall’adulto (es. non si può pretendere che il bambino smetta di urlare se l’adulto, in ogni occasione, espone le proprie richieste urlando). In secondo luogo, la comunicazione, affinché non diventi autoritaria o lassista, quindi volta al controllo o alla non intrusione, è necessario venga integrata dall’esposizione delle ragioni delle nostre richieste. L’educatore comunica con l’educando per promuovere in lui degli insegnamenti, ma essi non sono tali se non sottoposti a riflessione. Fornire il “perché” è funzionale sia per esprimere al bambino il proprio punto di vista su ciò che è importante per l’adulto, sia per incoraggiare il pensiero indipendente nel bambino, il quale sarà maggiormente predisposto al ragionamento prima della messa in atto del comportamento. La conoscenza ha sempre bisogno di una rielaborazione attiva perché diventi parte del proprio patrimonio cognitivo. I bambini, quindi, devono essere messi nella condizione di comprendere in maniera autonoma i concetti insegnati, alla luce delle proprie esperienze e dei propri interrogativi, al fine di renderli persone responsabili e non dirette e controllate dall’adulto. La comunicazione deve essere funzionale a far concentrare il bambino non tanto sulla disapprovazione che l’educatore proverebbe nei confronti di un dato comportamento, ma sulla riflessione sulle conseguenze che l’azione

---

<sup>109</sup> R. Luccio, *“La comunicazione educativa.”*, Le Monnier, Piccola Enciclopedia di Scienze dell’educazione, Firenze, 1977, p. 98.

comporterebbe e sulla risoluzione dell'eventuale conflitto. L'intento non è quello che il bambino conformi il suo comportamento alle aspettative dell'adulto, ma piuttosto che sviluppi competenze e abilità sociali utili per la vita. Uno dei modi migliori per aiutare il bambino a crescere e maturare, sviluppando un atteggiamento prosociale, è proprio quello di utilizzare le nostre parole in maniera consapevole in quanto, "all'interno della comunicazione passano norme, valori, modelli di comportamento, momenti di identificazione sociale, e così via"<sup>110</sup>. Perciò l'adulto, tramite la comunicazione, deve porsi come guida e fornire delle spiegazioni, i soli principi, anche se sani, non bastano. L'educazione rispettosa, in ultima analisi, è un'educazione che fa affidamento tanto alla ragione quanto all'affettività, l'una non può esistere senza l'altra.

---

<sup>110</sup> *Ivi* p. 111.



## CAPITOLO III

### Dalle punizioni al rispetto: indagine dell'opinione pubblica nei social network

#### 1. Dalle punizioni al rispetto

Il documento ufficiale che rappresenta il pilastro dell'approccio dell'educazione rispettosa, come già descritto in precedenza, è la Convenzione Onu sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (1989). Costituisce uno dei documenti più rettificati al mondo e all'articolo 19 recita "gli Stati parti adottano ogni misura legislativa, amministrativa, sociale ed educativa per tutelare il fanciullo contro ogni forma di violenza, di oltraggio o di brutalità fisiche o mentali, di abbandono o di negligenza, di maltrattamenti o di sfruttamento, compresa la violenza sessuale, per tutto il tempo in cui è affidato all'uno o all'altro, o a entrambi i genitori, al suo tutore legale (o tutori legali), oppure a ogni altra persona che abbia il suo affidamento"<sup>111</sup>. Nel 2011, il Comitato Onu per i Diritti del Fanciullo emanò il Commento Generale n. 13, che costituisce una specificazione dell'articolo 19 della Convenzione, nel quale si precisa che "tutte le forme di violenza contro i bambini, per quanto lievi, sono inaccettabili. [...] La frequenza, la gravità del danno e l'intenzionalità di produrre danno non sono prerequisiti per la definizione di violenza. Gli Stati parti possono fare riferimento a tali fattori nelle strategie di intervento, al fine di individuare risposte proporzionali a perseguire il miglior interesse del bambino, ma le definizioni di violenza non devono in alcun modo ledere il diritto assoluto del bambino alla dignità umana e all'integrità fisica e psicologica descrivendo alcune forme di violenza come legalmente e/o socialmente accettabili"<sup>112</sup>. La necessità di compiere tale precisione si verifica in risposta alla variabilità culturale e, quindi, alla difficoltà nell'individuazione di una definizione univoca di violenza sui bambini per tutti i paesi sottoscrittenti. Viene sancita la libertà di ogni

---

<sup>111</sup> United Nations International Children's Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), "Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza.", 11 giugno 1991, art. 19, p. 10.

<sup>112</sup> Committee on the Rights of the Child, "General Comment n. 13: The right of the child to freedom from all forms of violence.", 2011, p. 8, paragrafo 17.

Stato di veicolare la propria concezione di violenza, d'altro canto essa non deve andare a ledere il bambino e la sua dignità, nell'ottica di favorire in lui uno "sviluppo armonioso e completo della sua personalità"<sup>113</sup>. Nonostante le raccomandazioni fornite dalla Convenzione e le sue ulteriori specificazioni, numerosi dati riportati all'interno del Rapporto UNICEF del 2014 mettono in luce come la forma di violenza maggiormente applicata è quella che si verifica in famiglia e a scuola per il tramite delle punizioni fisiche (sculacciata, sberla), verbali (minacce, urla) e psicologiche (intimidazioni, denigrazioni). All'interno del Rapporto si afferma che "il diritto alla libertà da crudeli e degradanti punizioni viene violato ogni volta che i bambini sono sottoposti ad una disciplina violenta a casa o a scuola"<sup>114</sup>. Esistono, inoltre, significative differenze fra uno Stato e l'altro in merito alla tolleranza delle punizioni. Nella maggior parte dei paesi vige il divieto di applicare punizioni fisiche all'interno delle scuole, ma non è lo stesso in ambito domestico. Infatti, solo alcuni paesi vietano la violenza fisica sia in ambito scolastico che domestico (Svezia, Norvegia, Finlandia, Austria...), mentre altri ritengono ancora che sculacciate e sberle siano metodi proibiti in pubblico, ma ammessi in famiglia oppure non degni di particolare attenzione al fine del benessere del bambino. Quest'ultimo caso è proprio dell'Italia dove esiste una normativa stringente in merito alle punizioni fisiche adoperate in ambito pubblico, ma non nei luoghi domestici<sup>115</sup>. Altrettanta attenzione, però, non è posta alle punizioni verbali e/o psicologiche che, in diverso modo rispetto a quelle fisiche, possono minare lo sviluppo del bambino. In pratica, è come vigessero due morali differenti: "se le norme rappresentano un indicatore di sensibilità culturale acquisita, diffusa e riconosciuta, occorre notare come in Italia, e in tantissimi altri paesi del mondo, esista una discrepanza seria fra le necessità giuridiche e i comportamenti correnti. [...] Sostenere il compito educativo [...] e favorire una maggiore

---

<sup>113</sup> United Nations International Children's Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), *"Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza."*, 11 giugno 1991, p. 4.

<sup>114</sup> United Nations International Children's Emergency Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), *"Every children counts: revealing disparities advancing children's rights."*, New York, 2014, p. 8.

<sup>115</sup> Save the Children, *"Violenza sui minori: l'Italia vieta per legge le punizioni corporali in ambito familiare."*, 2008 o <https://www.savethechildren.it/press/violenza-sui-minori-save-children-l%E2%80%99italia-vieti-legge-le-punizioni-corporali-ambito-familiare#:~:text=In%20Europa%2C%20l'utilizzo%20di,Bassi%2C%20in%20Portogallo%20e%20Spagna.>

sensibilizzazione nei confronti delle punizioni sono obiettivi imprescindibili, che vanno di pari passo con l'aggiornamento legislativo"<sup>116</sup>.

L'assunzione di un approccio educativo rispettoso comporta la messa in atto di un atteggiamento volto alla valorizzazione dei diritti e della dignità del bambino, in ogni sua forma, rifuggendo da qualsiasi pratica punitiva e violenta che può ledere e avere conseguenze disastrose nel presente e nel futuro. Risulta necessario compiere una definizione preliminare dei concetti sottoposti ad analisi, per implementare la riflessione ed individuarne le forme e gli esiti. In questa direzione, il Commento Generale n. 13 ci viene di nuovo in aiuto e, rifacendosi all'articolo 19 della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, definisce il termine violenza come "tutte le forme di violenza fisica o mentale, lesioni o abusi, negligenza o trattamento negligente, maltrattamento o sfruttamento, compresi gli abusi sessuali"<sup>117</sup>. In esso viene precisato che, spesso, tale termine viene inteso per significare solo i danni fisici e/o intenzionali, quando in realtà è violenza qualsiasi danno, sia esso fisico o psicologico, intenzionale o non intenzionale. In particolar modo, soffermeremo l'attenzione sulle punizioni che comportano l'esercizio della violenza sulla dimensione fisica e psicologica del bambino. All'interno del Commento Generale, viene intesa la violenza psicologica come "maltrattamento psicologico, abuso mentale, abuso verbale, abuso emotivo o negligenza"<sup>118</sup> e, più in generale, "si tratta di pratiche o di atteggiamenti che compromettono in modo immediato o a lungo termine il comportamento, lo sviluppo affettivo, le capacità cognitive o le funzioni fisiche del bambino"<sup>119</sup>. Vi sono, quindi, una serie di comportamenti e modalità di interazione che risultano pregiudizievoli per lo sviluppo psichico del bambino. Tra questi rientra l'abuso, ma anche ciò che non è considerato abbastanza grave può "nondimeno essere considerato indesiderabile e inadeguato in uno specifico contesto relazionale, soprattutto nell'ambito delle

---

<sup>116</sup> D. Novara, *"Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive."*, BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 93.

<sup>117</sup> Committee on the Rights of the Child, *"General Comment n. 13: The right of the child to freedom from all forms of violence."*, 2011, p. 4.

<sup>118</sup> *Ivi* p. 9.

<sup>119</sup> M. Cesa-Bianchi, E. Scabini, *"La violenza sui bambini: immagine e realtà."*, FrancoAngeli, Quaderni di marginalità e società, Milano, 1991, p. 157.

interazioni adulto-bambino”<sup>120</sup>. Nel concreto, questo tipo di violenza include tutte le forme di interazioni dannose (aggressione verbale e non verbale, minaccia, critiche continue, messaggi di svalutazione) e interventi negativi (spaventare, deridere, punire fisicamente, isolare). La violenza psicologica, quindi, si intreccia alla violenza fisica e ne è spesso l’esito. Il maltrattamento fisico, invece, viene definito come “punizione corporale o fisica in cui viene usata la forza fisica destinata a causare un certo grado di dolore o disagio”<sup>121</sup> “allo scopo di penalizzare i comportamenti indesiderati o disapprovati e di impedirne il ripetersi”<sup>122</sup>. Nella maggior parte dei casi, le punizioni fisiche consistono nel colpire con la mano (schiaffo o sculacciata) o un attrezzo (cintura o scarpa...) il bambino, ma può coinvolgere anche calci, scuotere, graffiare, pizzicare, mordere, tirare i capelli o le orecchie e via dicendo. La violenza fisica e psicologica si influenzano reciprocamente e sono spesso compresenti. Infatti, al verificarsi dell’una può seguire l’altra e viceversa. Ma non solo, all’attuarsi di una punizione fisica, inevitabilmente gli effetti si propagheranno anche nella dimensione psicologica e viceversa. Si pensi a quando si sculaccia un bambino, egli non solo proverà dolore a livello fisico, ma esso si propagherà anche a livello psicologico, sottoforma di messaggio di inutilità o di scarso amore da parte dell’adulto o, ancora, di non accettazione, umiliazione o paura. Allo stesso modo di quando lo si critica continuamente o lo si deride, il bambino può manifestare una carenza di autostima e la difficoltà a relazionarsi e, quindi, ad agire nei contesti di vita quotidiana. “Si comprende dunque che se l’abuso di punizioni fisiche è sempre e inevitabilmente associato al maltrattamento psicologico (e viceversa), il ricorso anche moderato a tali strumenti correttivi non è comunque scevro di effetti negativi”<sup>123</sup>.

Le punizioni fisiche e psicologiche sono un costume ancora molto radicato nella cultura corrente e scarsamente criticato o rivalutato alla luce dei pro e dei contro che tali metodologie comportano. I recenti studi di pedagogia e psicologia infantile hanno

---

<sup>120</sup> *Ivi* p. 155.

<sup>121</sup> Committee on the Rights of the Child, “*General Comment n. 13: The right of the child to freedom from all forms of violence.*”, 2011, p. 10.

<sup>122</sup> M. Cesa-Bianchi, E. Scabini, “*La violenza sui bambini: immagine e realtà.*”, FrancoAngeli, Quaderni di marginalità e società, Milano, 1991, p. 133.

<sup>123</sup> *Ivi* p. 134.

messo in luce che l'uso della violenza come rinforzo ha scarso effetto sulla modificazione a lungo termine del comportamento del bambino ma, allo stesso tempo, permette la cessazione del comportamento indesiderato nell'immediato. La maggiore conoscenza degli esiti immediati delle punizioni fisiche e psicologiche sui comportamenti e sulla personalità del bambino, rispetto a quelli a lungo termine, è il motivo alla base del loro uso consistente, con la conseguente sottovalutazione delle conseguenze e l'insufficiente impiego di nuove metodologie. La questione che ci si deve porre, quindi, riguarda l'intenzionalità dell'azione educativa: lo scopo è quello di soddisfare un bisogno immediato o quello di insegnare al bambino competenze e abilità utili per tutta la vita? Proprio dell'educazione è la tendenza a proiettare il bambino nel futuro, verso un "dover essere" esistenziale che non si risolve nel qui ed ora. Essendo l'educazione in sé, quindi, un processo che dà i suoi frutti nel lungo periodo, non è la momentanea interruzione dell'azione indesiderata ciò che va ricercato, bensì va incoraggiata la comprensione, la motivazione e la propensione a mettere in atto buone azioni. Per assolvere a questo compito, la disciplina violenta risulta non necessaria e piuttosto dannosa. In primo luogo, risulta dannosa perché le pratiche educative esperite durante l'infanzia influiscono e pongono le basi di quello che è e sarà il comportamento, il modo di sentire e di essere del bambino, nonché il modo in cui si relazionerà con gli altri. In secondo luogo, le punizioni fisiche e psicologiche determinano sentimenti di umiliazione e vergogna inducendo un abbassamento del livello di autostima; il timore e la paura di un atteggiamento violento da parte dell'adulto diminuisce il grado di sicurezza; il frequente ricorso alla violenza tende a indurre il bambino all'adozione di modalità aggressive di risoluzione dei conflitti e nelle relazioni.

Come afferma Elisabetta Biffi, "la violenza è l'ombra e la ferita dell'educazione"<sup>124</sup>. Né è l'ombra perché si verifica in quei contesti dove dovrebbero esservi relazioni di cura, amoroze e protettive. Infatti, si manifesta negli ambienti dove i bambini vivono quotidianamente, che sono i principali contesti educativi, quali la famiglia, la scuola, i

---

<sup>124</sup> E. Biffi, "La violenza sull'infanzia: ombra e ferita dell'educazione" in E. Biffi, E. Macinai, "Ombre e ferite dell'educazione. Violenza e maltrattamento sui minorenni.", FrancoAngeli, VIOLE-LAB, Studi pedagogici su violenza e educazione, Milano, 2019, p. 21.

centri sportivi e ricreativi. Le figure che all'interno di questi ambienti operano sono per lo più figure educative, alle quali è affidato il compito di cura dei bambini e che, nonostante il loro mandato strettamente educativo, agiscono la violenza sui bambini stessi. La violenza è, inoltre, ombra dell'educazione "proprio quando questa si fa tutela"<sup>125</sup>. Si fa riferimento al concetto di tutela quando vi è qualcosa di cui si riconosce il valore, ma anche la fragilità e, quindi, la necessità di protezione. L'infanzia, durante il Novecento, è stata riconosciuta come età di vitale importanza per il divenire dell'uomo e, in quanto tale, bisognosa di cura e adeguato supporto. Il bambino, infatti, necessita della tutela dell'adulto per crescere e svilupparsi in coerenza con i propri bisogni evolutivi e sociali. La necessità di tutela del bambino, però, lo mette inevitabilmente in una posizione di dipendenza, in quanto non autonomo e autosufficiente. Tale posizione di subordinazione mette in luce la vulnerabilità dei bambini rispetto a coloro che sono chiamati a prendersene cura. La necessità di supporto dei bambini da un lato risulta funzionale al loro sviluppo, dall'altro può portare all'instaurazione di relazioni di potere dalle quali possono emergere pratiche o atteggiamenti violenti e punitivi. La violenza non deve farsi tutela, perché non è necessario né utile l'utilizzo della forza a fini educativi. Riprendendo la citazione di Daniele Novara, "non è tanto il gesto in sé [...], ma la legittimazione di questo gesto come utile alla crescita"<sup>126</sup> del bambino. Continua Biffi, "la violenza falsamente ammantata di educativo è, così, una sempre aperta ferita pedagogica, che sottende ancora una visione delle bambine e dei bambini come possesso dell'adulto, da domare, che di molto si discosta da quella visione di bambine e bambini come cittadini competenti, dignitosi e rispettati che anima i discorsi e i dibattiti internazionali. [...] La violenza è la ferita dell'educazione perché sovente in ogni sua forma è agita e tollerata come strategia educativa"<sup>127</sup>.

L'educazione rispettosa si inserisce all'interno del dibattito internazionale promuovendo uno sguardo pedagogico volto all'applicazione di un'educazione che

---

<sup>125</sup> *Ivi* p. 22.

<sup>126</sup> D. Novara, "Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.", BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 50.

<sup>127</sup> E. Biffi, "La violenza sull'infanzia: ombra e ferita dell'educazione" in E. Biffi, E. Macinai, "Ombre e ferite dell'educazione. Violenza e maltrattamento sui minorenni.", FrancoAngeli, VIOLE-LAB, Studi pedagogici su violenza e educazione, Milano, 2019, pp. 25-26.

rifugge le metodologie punitive, in favore di pratiche miranti al rispetto dei diritti e della dignità dei bambini. Si propone come approccio che mira a realizzare concretamente quanto è sancito all'interno dei documenti internazionali, per far in modo di rendere tali discorsi in linea con le metodologie educative correnti. Il punto della situazione non è quello di scegliere fra una disciplina punitiva o una disciplina rispettosa, in quanto entrambe possiedono valide motivazioni che sostengono la propria esistenza. La questione è quella di mettere in dubbio il "si è sempre fatto così", ricercando possibilità inedite e ponendosi sempre nuove domande. L'approccio educativo autoritario è frutto del suo tempo, contiene in sé teorie e pratiche che nel passato risultavano in linea con le conoscenze vigenti. Ad oggi, si è compiuto un passo in avanti nello studio del bambino e del funzionamento del suo cervello, al punto che è stata messa in dubbio la validità e l'efficacia di determinate metodologie. La fine del Novecento, infatti, ha segnato un cambiamento di paradigma verso la proclamazione dei diritti e della dignità dell'uomo, promuovendo un nuovo modo di vedere il bambino. Di fronte a tale trasformazione che ha investito tutte le sfere del sociale, anche la pedagogia ha promosso nuove concezioni e metodologie educative che potessero meglio sposarsi con le caratteristiche del bambino, all'insegna del rispetto dei suoi diritti e della sua personalità. Dalla promulgazione della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (1989), l'educazione ha assunto un'innovativa prospettiva che guarda ai bambini "quali soggetti con una propria unicità, specificità, diversità, valore, dignità, persone da considerare nella integralità del loro essere promuovendone il pieno sviluppo"<sup>128</sup>. Di fronte ad una rinnovata concezione del bambino, l'educazione autoritaria ha perso progressivamente di credibilità, per cui non si rende più necessaria una relazione gerarchica rigida, fondata sul controllo e sull'imposizione della disciplina per crescere bene i bambini. Il focus non è più posto sulle mancanze del bambino, ma sulle sue possibilità di sviluppo inedite, le quali possono essere incoraggiate e guidate costruendo una relazione ed un clima di amore e serenità, nell'ottica di promuovere un benessere generalizzato. Le punizioni, la

---

<sup>128</sup> A. Muschitiello, "Lo youth work quale spazio di ascolto e partecipazione per lo sviluppo di capability dei minori e delle minori.", in E. Biffi, E. Macinai, "Ombre e ferite dell'educazione. Violenza e maltrattamento sui minorenni.", FrancoAngeli, VIOLE-LAB, Studi pedagogici su violenza e educazione, Milano, 2019, pp. 127-128.

paura, la vergogna non sono strumenti necessari per educare i bambini, al contrario hanno più effetti collaterali che benefici.

Tallone d’Achille e punto di forza della pedagogia è la molteplicità di approcci che si possono assumere nella prassi educativa, caratteristica che risulta funzionale alla diversità tramite cui ogni bambino cresce e si sviluppa ma, allo stesso tempo difficoltosa perché comporta sempre la messa in discussione delle proprie teorie e credenze. In questa sede, promuoverò un’analisi dei vecchi metodi educativi, evidenziandone i limiti e proponendo l’educazione rispettosa come alternativa; quest’ultima è legata alle più recenti scoperte psicopedagogiche che possono aiutarci ad assolvere il compito di educatori in maniera più efficace. Tale indagine avrà lo scopo di sondare l’opinione pubblica tramite uno studio mirato all’interno dei social network, per comprendere quanto ancora l’utilizzo di metodologie punitive sia radicato nella cultura educativa italiana e quanto, invece, l’emergere di un approccio educativo rispettoso stia promuovendo un cambiamento di prospettiva.

## **2. I Social Network: una finestra sul mondo**

I social network si stanno affermando sempre più come abituali sistemi di comunicazione ed espressione, e questo non solo fra i giovani, ma anche fra le generazioni non native digitali. “La loro capillare penetrazione in ogni contesto e momento della vita quotidiana ci impone, di riflesso, una profonda presa di coscienza sul ruolo che tali risorse tecnologiche già hanno e sempre più avranno in un reale processo di innovazione didattica-educativa”<sup>129</sup>. Come afferma Cousin, “la pedagogia necessariamente implica le tecnologie della comunicazione tanto che la storia della pedagogia è inestricabilmente legata alla storia dei media [...] la pedagogia non può non tenere conto e vivere in modo indipendente dai media che pervadono il quotidiano [...] e la tecnologia interagisce dinamicamente con la pedagogia in un processo di mutuo

---

<sup>129</sup> M. Ranieri, S. Manca, *“I social network nell’educazione. Basi teoriche, modelli applicativi e linee guida.”*, Erickson, Tecnologia della comunicazione e dell’apprendimento, Trento, 2013, p. 7.



condizionamento”<sup>130</sup>. L’educazione, infatti, ha come sua realtà nucleare la relazione fra educatore e educando, relazione che, in quanto tale, prevede e promuove una comunicazione fra i soggetti dell’educazione stessa. La comunicazione ha come suoi elementi costitutivi la presenza di un emittente, che è colui che invia il messaggio, un destinatario, che lo riceve e lo interpreta, un canale che è il mezzo fisico tramite cui passa la comunicazione e, infine, un codice che rappresenta il mezzo simbolico che rende il messaggio denso di significato e, quindi, comprensibile per entrambe le parti. Essa può verificarsi faccia a faccia ogni qual volta si decida di interagire con qualcuno nelle diverse occasioni quotidiane, inviando messaggi verbali, paraverbali e non verbali, seguendo dei turni di conversazione. Questa forma di comunicazione prevede la condivisione del medesimo tempo e spazio da parte degli interlocutori, per cui non riveste importanza unicamente il messaggio verbale che si invia, ma anche il modo come lo si invia (intonazione o espressioni facciali). La comunicazione, però, può essere anche mediata, ossia avvenire tramite diversi canali, quali smartphone, computer, radio. Essa non necessariamente prevede turni di conversazione, ma può avvenire anche in simultanea e, soprattutto, comporta una selezione da parte dell’emittente, il quale decide di comunicare con uno o più destinatari per il tramite del telefono, ad esempio. La comunicazione mediata, inoltre, è tale perché gli interlocutori non condividono il medesimo spazio-tempo, per cui ricorrono ad uno specifico mezzo per poter conversare tra di loro. Se da un lato la comunicazione mediata permette di conversare a distanza, un maggior controllo del processo e la selezione del destinatario, dall’altro comporta un adattamento del codice sulla base del medium utilizzato e una concentrazione sensoriale. Al contrario della comunicazione faccia a faccia che promuove un’estensione sensoriale, ossia una più amplificata percezione degli stimoli, la comunicazione mediata attiva una concentrazione sensoriale che limita o inibisce la percezione degli stimoli, semplificando notevolmente il messaggio, ma anche la portata che lo stesso può avere nel destinatario. La comunicazione è un elemento costitutivo della relazione educativa, dalla quale non si può prescindere. Coloro che si occupano di educazione, infatti, non

---

<sup>130</sup> G. Cousin, “*Learning from cyberspace.*” in R. Land, S. Bayne, “*Education in Cyberspace.*”, Oxford, UK, Routledge, 2005, p. 117.

possono lavorare tenendo conto solo di un aspetto della comunicazione, ossia quella faccia a faccia; dalla comunicazione mediata possono scaturire insegnamenti in maniera più o meno consapevole e della quale ci si serve inevitabilmente nella quotidianità. L'educazione si trova, quindi, necessariamente legata ed influenzata dalla tecnologia, al punto che risulta essenziale formare i diversi individui in merito, promuovendo "sia il flusso verticale di conoscenza, da una fonte autorevole all'utente, sia quello orizzontale, alla pari, messo tipicamente in atto nei social network"<sup>131</sup>.

Nell'ultimo decennio, con la rapida diffusione del Web 2.0, lo scenario educativo ha visto l'emergere di una molteplicità di piattaforme divenute funzionali all'insegnamento, quali blog, wiki, podcast, appositamente creati a fini educativi, ma anche il nascere dei social network, i quali sfuggono alla progettazione pedagogica, ma che inevitabilmente divengono veicoli di conoscenze o misconoscenze. Con social network si intendono "quei servizi telematici atti a ospitare una rete sociale"<sup>132</sup>, ossia un insieme di persone connesse tra di loro da una relazione sociale. Caratteristica base dei social network è quella di porre gli individui in relazione tra di loro. Tramite la creazione di un profilo pubblico o semipubblico nasce la possibilità inedita non solo di comunicare con la propria rete sociale, ma anche di allargarla alla conoscenza di altri utenti. Esistono, quindi, appositi strumenti utilizzati in ambito formale a supporto dell'apprendimento e altri, quali Facebook, Twitter, Instagram e Tik Tok nati dapprima a scopo di socializzazione, condivisione e mantenimento della rete sociale, ad oggi anche come mezzi di comunicazione (anche istituzionale) e ambienti di apprendimento. Sempre più i social network, per il loro ampio utilizzo, divengono ambienti di insegnamento-apprendimento con esiti benefici da un lato e discutibili dall'altro. I social network risultano ambienti funzionali allo sviluppo di conoscenze perché incoraggiano il dialogo tra gli utenti, permettendo lo sviluppo di capacità comunicative e promuovendo la collaborazione e la condivisione di risorse. In quanto luoghi aperti, i social network permettono l'intreccio della dimensione sociale, ludica, di svago a quella

---

<sup>131</sup> G. Trentin, *"Technology and Knowledge Flows."*, Chandos Publishing, Oxford, UK, 2011, in M. Ranieri, S. Manca, *"I social network nell'educazione. Basi teoriche, modelli applicativi e linee guida."*, Erickson, Tecnologia della comunicazione e dell'apprendimento, Trento, 2013, p. 8.

<sup>132</sup> *Ivi* p. 25.

dell'apprendimento, divenendo zona fertile per l'interiorizzazione di nuove conoscenze. Infatti, diventano spazi in cui si possono condividere aspirazioni e interessi, ma anche veicolare conoscenze intorno ai più disparati argomenti. "La natura intrinsecamente informale dei social network aperti può consentire l'ibridazione dei contesti di apprendimento con implicazioni per il tipo di contenuti condivisi e dei ruoli impersonati da ciascuno. [...] si può accedere a contenuti autentici e a esperti esterni [...], a professionisti e insegnanti di altre discipline, così come possono mescolare assieme la vita quotidiana con l'apprendimento, gli interessi personali con gli obiettivi educativi e d'istruzione"<sup>133</sup>. Se da un lato, quindi, i social network rappresentano un nuovo ambiente di apprendimento, non mancano dall'altro le criticità che, al contrario, possono minare il processo conoscitivo. Infatti, i social network sono siti web che propongono ad ogni utente un'infinità di informazioni che, in primo luogo sono facilmente fruibili e immediatamente interiorizzabili, d'altro canto propongono solo uno sguardo d'insieme delle diverse questioni, consolidando un atteggiamento superficiale nei confronti della conoscenza. La mancanza di profondità e l'apertura propria dei social network, infatti, aumentano la possibilità di diffusione di conoscenze errate e la tendenza a non valutare la veridicità delle fonti dalle quali le informazioni attingono. La molteplicità di informazioni che ci giungono, inoltre, è tale che difficilmente riusciamo a filtrarle, organizzarle e archivarle in maniera organica, rendendo così difficile un reale supporto al processo di apprendimento. Inoltre nei social network, come precedentemente sottolineato parlando di comunicazione mediata, si verifica una concentrazione sensoriale, che limita o inibisce la percezione degli stimoli, al punto che si può verificare una confusione dei ruoli professionali, che può portare a non saper selezionare adeguatamente le persone alle quali fare affidamento, ma non solo, può promuovere la condivisione di informazioni fuorvianti ad un pubblico non criticamente alfabetizzato a farne fronte. Se da un lato i social network hanno implementato le possibilità di socializzazione fra le persone, dall'altro il crescente ricorso alla comunicazione mediata ha portato all'indebolirsi delle relazioni faccia a faccia, basate sulla fiducia, l'amore e il calore. I social network permettono di interagire all'interno di

---

<sup>133</sup> *Ivi* pp. 80-81.

uno spazio che viene percepito come sicuro e protetto, perdendo l'opportunità di sviluppare competenze sociali nella vita reale.

Risulta chiaro che i social network rappresentano un nuovo ambiente che si può prestare a supporto dell'educazione, in quanto possono essere utilizzati a scopo di socializzazione e di informazione. Tramite il web possono implementarsi o venirsi a creare nuove relazioni educative, con tutti i benefici e i limiti del caso, fondate sulla comunicazione tanto di interessi e passioni personali, quanto di conoscenze di qualsiasi genere. Allo stesso modo, sono uno spazio di condivisione del sapere prodotto non solo dai singoli utenti, ma anche e soprattutto da professionisti, che si appropriano di tale spazio per promuovere conoscenze, creando gruppi di discussione intorno a diverse aree tematiche, promuovendo così un rapporto collaborativo atto alla costruzione della conoscenza. Il sempre maggiore utilizzo dei social network, quindi, porta la pedagogia a interessarsi al mondo del web, ricercando nuove modalità educative che possono e al giorno d'oggi esigono di essere integrate all'educazione formalmente intesa.

## **2.1 I social network come strumento di indagine dell'educazione rispettosa**

L'educazione rispettosa nasce all'interno di una società ormai altamente informatizzata, dove i social network sono divenuti parte integrante e costituiva del fare educazione. Di fronte ad una qualsiasi problematica, il web diviene fonte di informazioni preziose, in quanto fornisce suggerimenti sui comportamenti o sugli atteggiamenti da assumere per trovare la risoluzione migliore. I social network, in modo particolare, assolvono al compito di creare una rete di socializzazione e confronto fra gli educatori, i quali si riuniscono all'interno di gruppi nati ad hoc per implementare la discussione intorno ai più disparati argomenti. In questo senso, vengono a crearsi le cosiddette comunità, che consistono in gruppi virtuali costituiti da "persone che condividono un interesse, un insieme di problemi comuni, una passione per un tema e che approfondiscono le proprie conoscenze ed esperienze interagendo in modo graduale e

progressivo”<sup>134</sup>. Le caratteristiche principali che fungono da impulso per la creazione di comunità virtuali sono la volontà di confrontarsi intorno ad un interesse condiviso, la necessità di un aiuto reciproco e la discussione sulle buone pratiche da mettere in atto. Le comunità rappresentano un sottoinsieme delle reti di pratica, le quali sono costituite dall’insieme di persone “che condividono una specifica pratica”<sup>135</sup>, ma non sono riunite in gruppi. In questo caso, l’interazione non si limita ai membri di un determinato gruppo, bensì è allargata a tutti gli utenti che usufruiscono dei social network. L’affiliazione, quindi, all’interno delle comunità risulta maggiormente controllata, al contrario le reti risultano molto ampie e, in quanto tali, inevitabilmente sfuggono al controllo. Il minor o maggior controllo degli utenti implica anche una minore o maggiore qualità dei saperi che vengono veicolati. L’educazione, nell’era dei social network diviene un argomento molto dibattuto, in quanto non tocca più solo i professionisti e le istituzioni, ma anche e sempre di più la famiglia e tutti i luoghi e le figure che contribuiscono alla formazione del bambino. Non esiste un libretto delle istruzioni che insegna ad essere buoni educatori, ma la facoltà di mettersi in discussione e la consapevolezza di poter apportare miglioramenti nello stile educativo tradizionale, permette lo sviluppo di una mentalità aperta alle sollecitazioni provenienti dagli studi scientifici in materia e una maggiore attenzione alle rinnovate esigenze dei bambini d’oggi. I social network, in questo senso, possono divenire ambienti funzionali all’apprendimento di competenze da parte degli educatori che implementano tale apertura, ma, allo stesso modo, possono anche diventare veicoli di false conoscenze o di saperi basati sul senso comune e sul “si è sempre fatto così”.

L’educazione rispettosa costituisce un approccio all’educazione innovativo che ha posto le sue basi e le sue motivazioni d’essere nella Convenzione sui Diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza (1989). Nonostante i suoi principi siano stati affermati e ribaditi ormai da molto tempo, ancora oggi improntare un’educazione sul pieno rispetto del bambino risulta una pratica poco valorizzata e applicata. L’intento di questo elaborato è quello di

---

<sup>134</sup> M. Ranieri, S. Manca, *“I social network nell’educazione. Basi teoriche, modelli applicativi e linee guida.”*, Erickson, Tecnologia della comunicazione e dell’apprendimento, Trento, 2013, p. 104.

<sup>135</sup> *Ivi* p. 105.

compiere un'indagine nei social network, per comprendere quanto ancora l'utilizzo delle punizioni sia radicato nella cultura educativa italiana e quanto, invece, l'emergere dell'educazione rispettosa stia promuovendo un cambiamento di approccio. Ciò che emergerà sarà una riflessione generale intorno al tema dell'utilizzo delle punizioni fisiche e psicologiche in educazione, che può porre le fondamenta per uno studio maggiormente articolato e scientificamente strutturato, al fine di attuare progetti atti alla sensibilizzazione e al cambiamento ufficiale di paradigma. Tale studio verrà condotto esaminando alcune affermazioni provenienti da video, post e commenti individuati nei principali social network attualmente in voga, quali Facebook, Instagram e Tik Tok. Essi sono servizi di rete sociale dove è possibile creare e condividere contenuti e relazionarsi all'interno di comunità, privatamente o pubblicamente tramite la scrittura di post e commenti. La scelta ricade su questi tre social network in quanto risultano quelli maggiormente utilizzati e quindi, quelli dove sarà più facile sondare l'opinione degli utenti in merito al tema delle punizioni. Esiste tuttavia un'altra motivazione di fondo alla scelta di proporre uno studio nei social network e risiede proprio nella caratteristica sopra citata della concentrazione sensoriale. La comunicazione mediata dai social network promuove negli utenti che ne fanno uso una concentrazione sensoriale, tale per cui la percezione degli stimoli risulta limitata o addirittura inibita. Rispetto alle interazioni faccia a faccia durante le quali ognuno si ritrova a dover selezionare le giuste parole, l'atteggiamento adatto e l'intonazione adeguata per non giungere al conflitto, nei social network tali preoccupazioni spesso non si verificano. Proprio per la presenza della mediazione di uno smartphone, di un computer o, più in generale di un apparecchio tecnologico, che separa gli utenti dalle conseguenze dirette delle loro parole e azioni, grazie anche alla creazione di profili social che non corrispondono alla reale identità, si viene a creare una sensazione di libertà che spinge gli individui ad esprimere la propria opinione "senza peli sulla lingua". Questa tendenza risulta funzionale alle finalità di questo studio in quanto, da un lato permette di evitare alcuni vizi che portano gli individui a rispondere secondo quanto risulta preferibile, riuscendo così a sondare la reale opinione, dall'altro ne evidenzia altri, derivanti dal controverso ruolo che hanno i social network nell'influenzare e manipolare il punto di

vista degli utenti. Tale studio si propone unicamente di raccogliere del materiale al fine di comprendere, in maniera generalizzata, qual è l'idea di insegnanti e genitori in merito all'educazione, nonché quella di proporre un nuovo approccio educativo che risulta maggiormente efficace rispetto a quello autoritario e tradizionale, volto allo sviluppo del benessere del bambino. Ricerche future potrebbero proporre l'utilizzo di metodologie quantitative, al fine di raccogliere materiale su un campione rappresentativo della popolazione italiana e avere uno sguardo scientifico e d'insieme del fenomeno.

### **3. L'opinione pubblica tra punizioni e rispetto**

Janusz Korczak, alla fine della sua breve trattazione, afferma con poche e semplici parole quello che dovrebbe essere il cuore di ogni pratica educativa: "il medico ha strappato il bambino alla morte, il compito degli educatori è di lasciarlo vivere, conquistare il diritto ad essere"<sup>136</sup>. È un'affermazione che esprime insieme l'urgenza di riconoscimento dell'infanzia e la responsabilità insita nella pratica educativa. Il bambino, infatti, ha diritto ad essere rispettato per la persona che è e per le specificità che nutre in sé e l'educatore ha il prezioso compito di stimolare questo processo di rinnovamento. Approcciarsi all'educazione assumendo uno sguardo rispettoso nei confronti del bambino, quindi, significa scommettere sulla relazione educativa, ossia costruire un rapporto fondato sulla comunicazione, sull'ascolto, sulla comprensione e sull'accoglienza delle emozioni altrui. L'infanzia non è una realtà da "reprimere, frenare, raddrizzare, avvertire, prevenire, imporre e combattere"<sup>137</sup> per la sua naturale dipendenza e non autosufficienza o, ancora, per il solo fatto di essere troppo piccoli in un mondo costruito a misura d'adulto. Il bambino è da considerare una persona dal momento in cui nasce e non solo al raggiungimento dell'età adulta. Questa consapevolezza porta a guardare all'infanzia in modo nuovo, come un'età sì fragile e che necessita di cura, ma allo stesso tempo come una fase della vita che possiede una sua dignità e competenza degni di nota e con caratteri di diversità rispetto all'adulthood.

---

<sup>136</sup> J. Korczak, *"Il diritto del bambino al rispetto."*, Edizione dell'asino, Piccola biblioteca morale, Roma, 2011, p. 64.

<sup>137</sup> *Ivi* p. 33.

Considerare il bambino unicamente per le sue mancanze e non per le sue caratteristiche di positività comporta una visione non solo riduttiva, ma anche negativa dello stesso. L'im maturità, la dipendenza e tutti quegli aspetti propri dell'infanzia sono un limite se paragonati alle caratteristiche dell'adulto, ma una possibilità e una risorsa se considerati in ottica educativa. È sempre bene ricordare che l'educazione trova motivo d'essere per l'imperfezione di cui l'essere umano è portatore e per quella tensione al compimento che prende il nome di educabilità. Guardare al bambino come un essere incompetente non deve portare l'educatore a sostituirsi ad esso, a controllarlo, a sorvegliarlo, introducendo tutta una serie di prevenienze e timori atti a formare, o meglio manipolare, l'essere infantile. L'im maturità è la risorsa che spinge il bambino ad apprendere e a farlo in maniera più efficace e veloce. Non si può, quindi, pretendere che il bambino impari tutto e subito, ma lo si può accompagnare nel suo processo di conquista del mondo rispettando i suoi tempi e le sue caratteristiche. La riflessione di Korczak continua: "raramente siamo consiglieri e consolatori, sovente rigorosi giudici. [...] Esiste l'erronea opinione secondo cui la gentilezza renderebbe insolenti i bambini, e che la risposta alla dolcezza siano il disordine e l'insubordinazione"<sup>138</sup>. L'educatore spesso si presenta come un giudice che spara sentenze, concentrato a "combattere la smorfia, il capriccio, la cocciutaggine"<sup>139</sup> piuttosto che a ricercare le motivazioni, a comprendere le emozioni e, più in generale, ad assolvere al proprio compito di educare che, come abbiamo analizzato in precedenza, non significa giudicare, ma insegnare, guidare e tirare fuori le potenzialità inedite di ogni educando. Fulcro dell'educazione, quindi, è quello di promuovere un insegnamento e non quello di manipolare o controllare il bambino. Il bambino deve incamminarsi nella strada verso sé stesso e non verso la conformazione ad un modello imposto. A tale finalità si giunge investendo nella relazione educativa che, in quanto tale, deve manifestarsi come una relazione di cura basata sulla gentilezza e sulla dolcezza e non sulle punizioni. Se il nostro intento è quello di guidare il bambino verso lo sviluppo della sua identità e di abilità spendibili nella vita, non è costruendo un rapporto gerarchico basato sul potere che lo si assolve. La dolcezza o la gentilezza non

---

<sup>138</sup> *Ivi* pp. 38-41.

<sup>139</sup> *Ivi* p. 33.



sono segnali di debolezza che danno avvio al caos e all'insubordinazione ma, al contrario, sono segni di rispetto e di comprensione del bambino il quale, al pari di qualsiasi essere umano ha il diritto a sentirsi triste o frustrato e lo esprime nel modo che gli è più congeniale. La risposta ad un cattivo trattamento non può che generare disprezzo, ostilità e rivolta, al contrario del rispetto e della fiducia che generano un clima di serenità e di amore, all'interno del quale gli apprendimenti divengono più fecondi e stimolanti. L'educatore, quindi, ha il prezioso compito di valorizzare il bambino, aiutandolo ad acquisire lo status di persona degna di rispetto e fiducia, nell'ottica di promuovere in lui una maturazione in linea con quelli che sono i suoi talenti e le sue inclinazioni.

Le punizioni, siano esse fisiche o psicologiche, sono pratiche disapprovate non solo in ambito politico, all'interno degli svariati documenti internazionali in materia di bambini e violenza, ma anche e soprattutto in ambito psico-pedagogico dove si è studiato che gli effetti negativi delle stesse risultano maggiori rispetto a quelli positivi. La diversità umana rende il lavoro educativo assai difficile, in quanto non esistono delle istruzioni valide per tutti e utili ad affrontare tutte le problematiche che possono sopraggiungere nella quotidianità. Il mestiere dell'educatore sicuramente non è semplice, ma non è vero che l'unica possibilità è quella di affidarsi al buon senso e alle indicazioni del "si è sempre fatto così" che tenta di giustificare ogni qualsivoglia azione intrapresa nel passato. Al giorno d'oggi vi sono una molteplicità di documenti, una vasta bibliografia e molte informazioni riguardanti il mondo dell'infanzia, il funzionamento del cervello e lo sviluppo psico-fisiologico del bambino, ma spesso passano inosservate e inascoltate o perché non permettono l'individuazione di soluzioni immediate o perché ci si pone le domande sbagliate. La scuola e, in maggior misura, la famiglia sono le agenzie educative dove il bambino passa la maggior parte del suo tempo; i soggetti coinvolti si presentano come i principali caregiver tramite i quali il bambino costruisce una propria visione di sé stesso e del mondo. La relazione che egli instaurerà con gli educatori, quindi, porrà le basi della modalità di stare al mondo del bambino e del suo modo di comportarsi e rapportarsi agli altri. Cinzia Leone, attrice e autrice teatrale, ha messo in evidenza in maniera ironica e pungente allo stesso tempo tale aspetto

dell'educazione genitoriale tramite la sua commedia *"Mamma sei sempre nei miei pensieri. Spostati!"*. Leone mette in scena uno spettacolo dove simula l'interruzione costante della madre che la chiama al telefono nel mezzo del monologo. Con spontaneità e senza inibizione rappresenta il rapporto madre-figlia con una serie di battute che sono in grado di far ridere e allo stesso tempo di far riflettere. Leone mette in luce come i genitori possano condizionare profondamente il modo di pensare e di agire dei figli, al punto che divengono quasi una presenza costante che accompagna la loro vita anche nel momento in cui non sono più fisicamente presenti. Ci vuole, però, una grandissima forza per riuscire a distaccarsi dal pensiero genitoriale, in una sfida che coinvolge ognuno per tutta la vita. Allo stesso modo, ma secondo diverse modalità anche la scuola e l'atteggiamento degli insegnanti può influire profondamente nei bambini.

Nel sondare l'opinione pubblica in merito all'accordo o al disaccordo nell'utilizzo delle punizioni fisiche e psicologiche in educazione ho raccolto tra gennaio 2022 a gennaio 2023 trecento frammenti tra post, commenti e video. I principali social network consultati sono stati Facebook, Instagram e Tik Tok, in quanto risultano le reti sociali maggiormente utilizzate in questo determinato arco temporale. Si può affermare, in seguito alla lettura e all'ascolto di una molteplicità di punti di vista, che l'utilizzo delle punizioni in educazione non sia strettamente correlato alla volontà di far del male al bambino. La maggior parte delle volte, infatti, la sculacciata e lo schiaffo, la minaccia e l'insulto, sono modi di esprimere la rabbia e la frustrazione per uno stato emotivo personale dell'educatore stesso o per il comportamento del bambino; o ancora, può essere che non si conoscano metodi educativi alternativi o che questi metodi vengano ritenuti inefficaci, ignorando così gli effetti negativi che le punizioni hanno sui bambini. Le conseguenze, come abbiamo già visto, possono essere di ordine fisico con risonanze a livello psicologico e viceversa. Infatti, in seguito ad una punizione fisica quale può essere la sculacciata, il bambino non solo avrà male nella parte del corpo colpita, ma tale gesto può comportare vergogna, risentimento, rabbia o inviare un messaggio di sfiducia che, a livello psicologico, possono sfociare in comportamenti oppositivi, di ribellione o anche di sottomissione passiva, dipende poi dai singoli casi. Le punizioni affondano le

loro radici nella relazione educatore e educando, la quale è una relazione naturalmente sbilanciata dalla parte del caregiver. Il bambino, infatti, necessita delle cure e delle attenzioni dell'educatore per vivere e provvedere ai propri bisogni. Tale sbilanciamento comporta un enorme potere nelle mani dell'educatore, ma anche un enorme responsabilità perché è in grado di garantire o minare il benessere psicofisico del bambino. L'utilizzo della punizione come particolare forma di relazione comporta l'imposizione della volontà dell'educatore a scapito di quella dell'educando, il quale si trova nell'impossibilità di scegliere o di agire coerentemente alle sue finalità e, di conseguenza, obbligato ad allinearsi agli intenti dell'adulto. Questa modalità di relazione improntata dall'adulto ha conseguenze fisiche e psicologiche, ma va ad influenzare anche il modo in cui il bambino si rapporterà con gli altri, come gestirà i conflitti e le emozioni forti. Qualunque sia la punizione applicata, l'unico risvolto positivo individuabile è l'obbedienza immediata che comporta, del resto sono per lo più le conseguenze negative che hanno un impatto non solo nel breve ma, in maniera più importante, nel lungo termine e sulla qualità della vita e dei rapporti.

Lasciando la parola agli educatori, nonostante la ferma convinzione di alcuni che le punizioni siano efficaci ai fini dell'educazione, vi sono diversi commenti che inconsapevolmente mettono in luce la contraddizione interna e l'inutilità delle stesse. Nella vasta gamma di punizioni psicologiche rientrano i ricatti, i quali incontrano un ampio riscontro tanto in ambito familiare che scolastico. Mi sono imbattuta in un video Tik Tok di una madre che simulava il suo rapporto con i figli in maniera simpatica e apparentemente "normale". Per convincere i figli a riordinare i giocattoli promette il gelato come ricompensa e nel caso in cui si rifiutassero, invece, lo nega. Questo video ha scatenato ilarità nei commenti, dove figurano diversi adulti che appoggiano l'idea della madre, fra questi emerge:

*"Non è mai morto nessuno per un piccolo ricatto."*

Al quale la madre risponde:

*"No no, è che ai miei figli non gliene frega nulla qualsiasi cosa dica."*

Questo caso risulta emblematico, in quanto mette in evidenza l'inefficacia del ricatto. Può essere che, nel momento, il bambino sistemi tutti i suoi giocattoli assecondando la richiesta della madre e questo per avere in cambio il gelato, ma ciò non eviterà che, in futuro, il bambino si rifiuti nuovamente di riordinare. Al fine di risolvere la situazione nell'immediato, il ricatto è risultato funzionale, ma non ha prodotto un apprendimento nel lungo periodo sul perché è essenziale riordinare; infatti, la madre constata che qualunque cosa dica non viene ascoltata e questo perché è una strategia efficace le prime volte, ma che si ritorce contro l'educatore a lungo andare. Un altro caso analogo appartiene sempre ad una madre, che si racconta su un messaggio Instagram dicendo:

*“A me capita proprio raramente di sculacciare i miei figli, però li ricatto spesso. Lo faccio per cause di forza maggiore, se no non mi ascoltano.”*

Altro caso eclatante in cui, all'interno della medesima frase, vi è la presenza tanto del problema quanto della soluzione. Le punizioni, in questi due casi citati, vengono utilizzate nonostante non assolvano alla finalità sperata, in quanto pur promettendo o negando il premio, i bambini continuano a non ascoltare. In particolar modo, nel secondo caso, la madre identifica il ricatto come l'unico modo per farsi ascoltare, ma non è che un'illusione. Il ricatto è una forma di manipolazione in grado di restituire il potere che altrimenti l'educatore non riesce a recuperare. Le punizioni fisiche e psicologiche, fra le quali rientra il ricatto, sono permeate dal potere che l'educatore esercita nei confronti dell'educando al fine di controllare lui e il suo comportamento; infatti, sono utilizzate per far sì che i bambini obbediscano senza protestare. Il controllo, però, non va a patti con l'educazione e, al contrario, la mina. Impartire ai bambini cosa fare e come farlo e, nel caso in cui non obbediscano immediatamente, ricorrere ai ricatti o alle minacce riduce la loro capacità decisionale creando terreno fertile per sviluppare atti di ribellione o, viceversa, di sottomissione passiva, situazioni che in ogni caso non comportano lo sviluppo di autocontrollo e di indipendenza. Il ricatto, inoltre, costituisce un comportamento appreso, per cui anche i bambini possono imparare ad avvalersene, dando avvio ad una spirale di manipolazione e all'impossibilità di costruire relazioni

significative. Questa tipologia di punizione risulta inutile, in quanto il bambino difficilmente svilupperà una duratura motivazione interiore a riordinare i suoi giocattoli, ad esempio, ma, al contrario, essa svanirà nel momento in cui verrà meno il ricatto e, quindi, produce solo una momentanea modifica del comportamento. Come testimoniato dalla madre, per giunta, il ricatto non solo perde di efficacia nel lungo periodo, ma ne va anche della credibilità dell'educatore qualora non lo si rispetti alla disobbedienza del bambino.

Gli stessi effetti delle punizioni psicologiche, come il ricatto, si verificano anche per le punizioni fisiche, siano esse sculacciate, schiaffi o limitazioni di qualsiasi genere. In seguito alla punizione fisica, il bambino è portato ad interrompere il comportamento scorretto, aderendo alla volontà dell'adulto. Nel momento, quindi, essa assolve al suo compito, ma non permette al bambino l'interiorizzazione di una regola educativa. Le punizioni fisiche provocano nel bambino vergogna, umiliazione, comportano la ricezione di messaggi di non accettazione e improntano la relazione educativa sulla paura. Da un lato, quindi, il bambino può essere indotto ad evitare di replicare il comportamento scorretto, ma questo solo perché spinto dalla paura della reazione dell'educatore; dall'altro può sviluppare delle forme oppositive di ribellione per il mancato soddisfacimento delle sue intenzionalità. In entrambi i casi, nonostante la punizione fisica permetta l'immediata sospensione del capriccio, comporta lo sviluppo di una relazione educativa controproducente e sminuente e un'attitudine alla contrapposizione. Ne è un esempio questo commento:

*"Io li avviso...lo sanno che poi parte la potenza...e invece niente!"*

Nonostante i bambini sappiano che al comportamento scorretto segua una punizione fisica, essi continuano a fare i capricci. In particolar modo, l'utilizzo della violenza come modalità di relazione da parte degli educatori può indurre i bambini a pensare che sia possibile risolvere le diverse questioni solamente in questo modo e, perciò, tenderanno a replicare il modello fornitogli anche esternamente alla famiglia o alla realtà educativa. È difficile, quando si parla di punizioni fisiche, distinguerle nettamente dal maltrattamento pur tenendo conto dell'intenzione dell'educatore. Su

Tik Tok, Rosicler Martinez Moran, creatrice e divulgatrice scientifica dell'educazione rispettosa, ha proposto uno stitch ad un video risalente probabilmente alla seconda metà del Novecento, dove viene chiesto ai bambini se vengono sottoposti a punizioni e in quali casi succede. Emerge la testimonianza di un bambino che afferma:

*“Per esempio, un bambino rompe un vaso [...] e ne fanno un melodramma. Dovrebbero spiegarcelo con calma invece di metterci in castigo, strillarci, insultarci o menarci.”*

La pedagoga, in riferimento a questo video e sulla base della testimonianza di questo bambino, tenta di mettere in luce le limitazioni dell'uso della “legge del più forte”, promuovendo non solo la visione dell'adulto, ma anche quella del bambino stesso, del suo sentire e del suo modo di percepire le punizioni. Nei commenti sotto al video, numerose persone hanno proposto la loro personale esperienza, tra le quali emerge quella di una madre che racconta:

*“Io le metto in punizione dopo che litigano tra di loro e dopo aver parlato e non concluso niente, si rompono? Pazienza non mi sembra il caso.”*

Anche in questa situazione familiare si è ricorso all'utilizzo della punizione perché, secondo quanto emerge, parlando con i bambini non si conclude nulla. Innanzitutto, bisognerebbe capire l'età dei bambini in questione in quanto, come abbiamo visto, durante l'infanzia il pensiero risulta concreto ed immediato per cui vi è l'impossibilità di recepire ragionamenti e riflessioni astratte. È legittimo da parte degli educatori volere che i bambini ascoltino ma spesso, questo modo di fare, risulta logico per gli adulti ma non in sintonia con le capacità evolutive dei più piccoli. Bisogna comprendere che perdersi in mille discorsi non è sempre funzionale, ma lo è promuovere un modello comportamentale, lo stabilire regole chiare e coerenti o, ancora, creare dei rituali. Perché l'educazione risulti rispettosa, l'attenzione dell'educatore deve essere si posta alle sue esigenze e alle contingenze del momento, ma anche ai bisogni e ai ritmi evolutivi del bambino. In questo particolare caso parlare non è risultato utile, ma sicuramente neanche la punizione dal momento in cui non ha assolto al suo compito di estinguere il comportamento scorretto ma, al contrario, ha prodotto nei bambini rabbia e

risentimento. Con l'imposizione di una punizione il focus non viene posto sull'insegnamento, ma sulla volontà di "farla pagare" ai bambini per l'azione esercitata. Più che sull'apprendimento di ciò che è giusto o non è giusto fare, l'attenzione verrà posta sull'umiliazione che la punizione produce inevitabilmente. Ancora una volta, la stabilità delle punizioni inizia a venir meno e a mostrare qualche crepa. Forse, quindi, piuttosto che pensare o domandarci, in quanto educatori, a quale nuova punizione dare vita e a dare ordini, è preferibile guidare e accompagnare i bambini nell'apprendimento. Essi hanno ritmi molto differenti rispetto agli adulti e la loro disobbedienza non è o non è sempre dettata dalla volontà di fare un dispetto.

Come afferma Daniele Novara, "il comportamento infantile si muove sempre all'interno dei confini di ciò che gli adulti, in maniera esplicita o implicita, conscia o inconscia, consentono"<sup>140</sup> e ciò mette in luce l'enorme potere degli educatori di dirigere in un senso o in un altro l'educazione. L'educazione che si sceglie di applicare non consiste soltanto in un insieme di linee guida alle quali gli educatori si affidano nella formazione dei bambini, ma funge da modello che gli stessi bambini avranno a mente e che reitereranno, previa la messa in discussione degli stessi. È per questo che risulta essenziale indagare l'inefficacia delle punizioni ed individuare strategie migliori, perché risultano "metodi educativi che ci trasciniamo dietro e che ci trascinano a loro volta"<sup>141</sup>, incatenando educatori e educandi nei retaggi del passato, "che ci hanno fatto soffrire e che non c'è alcun bisogno di perpetrare"<sup>142</sup>. Numerosi commenti mettono in luce tale aspetto, vi è una resistenza a liberarsi dei metodi educativi del passato sia da parte degli educatori che, quasi inevitabilmente, degli educandi. Fra coloro che sono artefici delle punizioni:

*"Il contesto è fatto da due genitori o uno, non necessariamente due, che educano il proprio figlio secondo dei sani valori e lo fanno vivere in un ambiente sano dove per sano non significa non alzare mai la voce o tirare una sculacciata. Se permette*

---

<sup>140</sup> D. Novara, "Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.", BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 17.

<sup>141</sup> *Ibidem.*

<sup>142</sup> *Ibidem.*

*preferisco una famiglia così che una come quella del mulino bianco che tanto pubblicizzano come famiglia perfetta e che sostanzialmente non esiste dove il contesto in cui un figlio cresce è considerato positivo solo perché non è mai stata data una sberla.”*

*“Brava. Anche se con maniere forti, ma intanto ha imparato a comportarsi.”*

*“<< Ah, io quando avrò dei figli non li picchierò mai >> ho ancora le mani spellate.”*

*“70% Montessori il restante ciabatte e cucchiaino.”*

*“Mi dispiace ma condivido chi dice che uno sculaccione o uno schiaffo non hanno mai ucciso nessuno. Il contesto può essere positivo e un figlio può crescere bene e con dei valori anche se prende ogni tanto uno sculaccione. Parlate di violenza, sicuramente non deve essere un metodo di insegnamento, ma la violenza è un’altra cosa.”*

Nasce la tendenza, da parte degli educatori, di minimizzare la portata delle punizioni e soprattutto di identificare la sola presenza di due possibili modelli educativi, i quali vivono tra loro in una lotta a somma zero. O si applica un’educazione autoritaria o un’educazione permissiva, non esistono altre vie. L’applicazione delle punizioni in educazione, propria del metodo autoritario, nasce dalla paura dell’eccessivo permissivismo, secondo il quale i bambini crescono indisciplinati e senza regole. Tale paura è alimentata dal fatto che si imputa “al permissivismo la colpa di tutti i mali; poi atterriscono [...] facendo credere che l’unica soluzione per andare avanti è quella di esercitare una ferrea autorità, restando inflessibili, dettando regole da rispettare alla lettera, stabilendo limiti rigorosi, ricorrendo alle punizioni corporali ed esigendo obbedienza”<sup>143</sup>. Ne sono la prova alcuni commenti di persone che hanno ricevuto un’educazione autoritaria le quali affermano, in maniera più o meno esplicita, che un modo di procedere alternativo, porta inevitabilmente alla disfatta:

---

<sup>143</sup> T. Gordon, *“Teaching Children Self-Discipline...At Home and at School.”*, Times Books, New York, 1989, p. 214.



*“Brava mamma! Siamo troppo impegnati a fare gli amici dei nostri figli e non i genitori.”*

*“Non tutte le insegnanti apprezzano la severità...oggi ogni cosa va “softata”.”*

*“Ho fatto l’insegnante per 40 anni...raramente ho trovato genitori così...sempre a giustificare e protettivi con i figli.”*

*“Brava si chiama educazione, dobbiamo essere sinceri non tutti i figli capiscono a parole e spiegazioni.”*

*“Vogliamo fare gli amiconi dei figli e poi questi sono i risultati.”*

*“Esatto, ma siamo cresciuti meglio noi che i bimbi di oggi...”*

*“E siamo cresciuti meglio che dei bimbi di oggi e ci sono anche tanti no, ora sembra che non si possa dire niente.”*

*“Ma sicuramente mille volte meglio allora che oggi...”*

*“Ma siamo venuti molto meglio delle nuove generazioni.”*

*“I bambini educati come sostieni tu avranno più problemi di quelli educati in passato. La disciplina non ha mai rovinato nessuno.”*

*“Sono sicuro che la violenza può essere un problema, ma anche fare come fate voi crea onnipotenza e troppa sicurezza nei figli che si sentono intoccabili.”*

*“Io le ho ricevute, né poche né molte; eppure, ho un’educazione molto ma molto diversa rispetto ai ragazzini di oggi. Oggi è tutto permesso.”*

Le possibili strade da percorrere, però, non sono solo due; l’educazione è un ambito che non può predisporre percorsi formattati e uguali per tutti, in quanto ha a che fare con gli esseri umani, i quali sono accomunati dal fatto di essere persone, ma con caratteristiche di specificità che li rendono diversi da chiunque altro. L’educazione rispettosa si presenta come una terza via percorribile che, basandosi sul rispetto reciproco, tenta di eliminare i falsi miti sulla validità delle punizioni e, allo stesso tempo,

di trovare una soluzione al tutto concesso o all'educatore-amico. Non si tratta di giungere all'applicazione di un'educazione perfetta, in quanto sarebbe utopico e irrealizzabile, ma ad un'educazione basata sulla messa in discussione dei modelli educativi introdotti dagli educatori, in quanto possono sempre esistere metodologie più efficaci delle punizioni nella gestione dei conflitti. Citando nuovamente Daniele Novara, "non è tanto il gesto in sé [...], ma la legittimazione di questo gesto come strumento utile alla crescita"<sup>144</sup> dei bambini. Come già anticipato, la resistenza al cambiamento di paradigma non vi è solo da parte degli educatori, ma anche dalla parte degli educandi che, pur avendo subito punizioni di vario genere, ne sanciscono la validità e addirittura ringraziano per il trattamento subito:

*"Pure io le ho prese da mia madre e la ringrazio pure."*

*"Ne parlo per esperienza, certe volte ci vuole. Certo non intendo picchiarlo in modo forte, ma una sculacciata."*

*"Ho preso tantissime di quelle botte, pure gratuite e sono equilibratissimo. Sarà ma penso sia una questione di carattere."*

*"Ogni giorno minacce, ma quelli che sono cresciuti così sono quelli che sopravvivono in questa giungla."*

*"Erano minacce fatte con amore...sono cresciuta ed anche invecchiata bene."*

*"Pure io sono cresciuta così e sono educatissima...<<Botti e pannelli fanno i figli belli>> mi dicevano."*

*"Concordo io quando le combinavo ne prendevo e non ho avuto bisogno neanche dello psicologo."*

*"Bravissima...io sono di un'altra generazione in pratica quella che prima le prendevi a scuola dal maestro arrivavi a casa le prendevi un'altra volta."*

---

<sup>144</sup> D. Novara, "Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.", BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 50.

*“Oggi ringrazio mia mamma, perché quando ci voleva fidati le prendevamo ma non la cambierei con nessun'altra.”*

*“Brava! Sono metodi antichi di una volta e io c'ero anche quando i maestri o professori puntavano l'alunno e a casa i genitori davano il resto.”*

*“Fossero quelli il problema mia madre e sorelle mi hanno suonato con cucchiai di legno, scarpe, ciabatte, cinture.”*

In risposta a coloro che idolatrano i genitori e il trattamento punitivo che hanno riservato ai figli, in un intervento compiuto su Instagram, la pedagoga e neuroscienziata Marika Gigliarano ha affermato:

*“Ci hanno portato a pensare che servisse la violenza, che in alcuni casi è legittimata.”*

Queste sono solo alcune delle innumerevoli testimonianze di persone che da bambine hanno ricevuto punizioni di qualsiasi genere e che, nonostante ciò, sostengono la loro efficacia a livello educativo. Ciò dimostra, come affermava Leone, che è difficile distaccarsi dal modello familiare di origine e mettere in discussione l'educazione ricevuta. Ma ciò non basta, ci sono moltissime persone che non solo sostengono la validità delle punizioni ricevute da bambini, ma che, a loro volta, le applicano con i propri figli:

*“Io le uso ancora oggi con mio figlio.”*

*“Sono d'accordo io lo dico anche ai miei figli.”*

*“E sono cresciuta talmente bene che dico le stesse cose a mio figlio.”*

*“Anch'io sono cresciuta così e sono educata, gentile, rispetto per tutti...ma mai traumi. E adesso che sono mamma sto educando mio figlio così.”*

*“Io sono cresciuta così e ora dico le stesse identiche cose a mio figlio.”*

*“Anch’io sono stata cresciuta così! E mi rendo conto che le buone abitudini mi sono state tramandate! I miei figli ne sanno qualcosa.”*

*“Io ancora oggi ho cresciuto e cresco i miei figli così.”*

Da queste testimonianze si può desumere che le punizioni fisiche sono per lo più pratiche applicate in ambito familiare in quanto, in ambito pubblico, esse sono severamente proibite. Nonostante la legge parli chiaro, però, non mancano i casi di violenza in ambito scolastico. In particolar modo, a novembre del 2022 in una scuola della Toscana, un professore dopo essere stato deriso da un alunno si gira di scatto e gli rifila un colpo allo stomaco<sup>145</sup>. Orizzontescuola.it riporta l’accaduto, ricordando altri casi avvenuti nel 2020 quando un docente diede uno schiaffo ad un alunno perché non voleva mettersi la mascherina o, ancora, quando un docente colpì con uno schiaffo un alunno che non stava seduto composto al banco. Risulta chiaro che gli accaduti debbano essere inseriti all’interno di un contesto sociale da analizzare con accuratezza, ma risulta preoccupante che la scuola, luogo preposto alla trasmissione dei saperi e della formazione dei giovani, diventi ambiente dove si consumano atti di violenza e prepotenza.

Continua Novara, “non è facile rompere gli schemi educativi che il passato ci ha consegnato”<sup>146</sup>. Non sempre si è in grado di riflettere e contrapporsi al modello educativo ricevuto da bambini e infatti, in moltissimi casi, la riproduzione dell’educazione genitoriale diviene un automatismo inconsapevole. Il fulcro del problema non è tanto la tipologia di punizione, la quantità o la misura, ma il loro rappresentare un metodo efficace di relazione con i bambini. I nuovi studi in ambito psico-pedagogico dichiarano a gran voce le conseguenze disastrose che le punizioni fisiche e psicologiche possono avere nei bambini nel lungo periodo, per cui bisogna eliminare la credenza che esse siano necessarie per un corretto sviluppo infantile. Il punto, quindi, è comprendere se il reale problema sono i bambini o se, invece, è il

---

<sup>145</sup> <https://www.orizzontescuola.it/non-ho-picchiato-nessuno-sono-sereno-parla-il-docente-che-ha-colpito-uno-studente-la-mamma-mio-figlio-ha-sbagliato/>.

<sup>146</sup> D. Novara, “*Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.*”, BUR Rizzoli, Milano, 2016, p. 45.

modello educativo che continua ad essere reiterato nonostante provochi più danni che benefici. Bisogna liberarsi dell'idea, in quanto educatori, che i bambini siano sbagliati e indisciplinati e provare a mettersi in discussione. Lavorare su sé stessi dona speranza e fiducia non solo ai bambini, ma anche alle funzioni educative degli educatori stessi. I bambini in quanto tali possiedono delle peculiarità che si manifestano in crescita, per cui non si può pretendere siano in grado di comprendere, ragionare, autodeterminarsi se non possiedono le risorse mentali per poterlo fare. È chiaro che una mancata conoscenza delle caratteristiche evolutive del bambino può portare l'adulto ad innervosirsi e ad avere una crisi emotiva che può sfociare nelle punizioni. L'attenzione più che sulla punizione adatta da dare al bambino deve spostarsi sugli educatori, i quali devono riflettere sull'educazione ricevuta e su quella che vogliono impartire agli educandi da oggi in poi. Alcuni educatori si sono espressi in merito, affermando:

*“Sante parole! Ci si lamenta dei giovani ma spesso il problema di fondo sono i genitori e l'educazione fornita.”*

*“Ma cosa pensano di insegnare ai figli con la prepotenza? Forse dovrebbero essere i genitori ad imparare.”*

*“Perché ci sono generazioni intere che pensano che i bambini capiscano solo con le botte. Concetto molto faticoso da estirpare purtroppo.”*

*“Lavoro in tutela minori come psicologa da anni...tutti, e dico TUTTI, i genitori maltrattanti sono stati bambini maltrattati...forse qualcosa dovremmo impararlo anche da queste cose...”*

Continuando la mia ricerca, un'altra questione che ho potuto individuare riguarda la tendenza degli educatori a collegare in maniera impropria gli eventi. Alcuni esempi sono questi commenti comparsi sotto ad un video di una madre che racconta il trattamento che ha riservato al figlio per aver compiuto un atto di bullismo nei confronti di un compagno di classe. Si definisce fieramente MDM (“madre di merda”) perché, venuta a conoscenza del fatto, ha accompagnato il figlio a casa del compagno obbligandolo a scusarsi inginocchiandosi davanti a lui. Numerosi sono stati i commenti

di genitori che si sono manifestati a favore di tale trattamento, dichiarando più o meno apertamente che questo è l'unico modo per crescere figli rispettosi, con la possibilità di laurearsi e realizzarsi nella vita.

*“Tranquilla lo sono stata anch'io una MDM...ora i miei 3 figli tutti laureati e bravi ragazzi mi ringraziano.”*

*“Anch'io super MDM 3 figli laureati con le loro forze, ora lavorano e sono realizzati. Ma ancora ricordano col sorriso le mie punizioni.”*

*“Condivido anch'io ho cresciuto i miei ragazzi così adesso invidiati da tutti per la loro correttezza e onestà.”*

*“Anch'io MDM e ne vado fiera 3 figli tutti ok!”*

*“Tranquilla che io l'ho fatto anni fa, ora sono grandi con laurea con lode e lavorano all'estero, stanno tutti bene.”*

Queste testimonianze mettono in luce come l'educazione sia cosparsa di falsi miti basati sulla convinzione che è solo tramite la violenza che i bambini imparino la lezione quando, in realtà, risulta esattamente il contrario. Come possono i bambini imparare il rispetto per gli altri se questo gli viene impartito con la prepotenza? È una semplice domanda che apre ad un mondo di riflessioni. Parlando di collegamenti impropri, l'utilizzo delle punizioni fisiche e/o psicologiche non impedisce ai bambini di crescere, svilupparsi o realizzarsi. Il punto non è questo, in quanto tutti hanno la possibilità di crescere e diventare grandi, il problema sopraggiunge quando pensiamo al *come*. È inscritto nella natura umana il fatto che l'uomo cresca dal punto di vista fisico, cognitivo, emotivo, sociale e etico ed è un qualcosa che non si può interrompere in quanto parte dell'evoluzione naturale. Ciò che fa la differenza è *come* il bambino cresce, ossia tutte quelle attenzioni e pratiche di cura che gli vengono riservate che possono promuovere un armonioso ed equilibrato sviluppo o, al contrario, possono minarlo. Esistono ormai numerosi studi e ricerche in merito all'utilizzo delle punizioni che non solo hanno dimostrato l'inefficacia delle stesse, ma anche la dannosità che provocano nel medio e lungo termine. Uno studio molto approfondito è, ad esempio, quello di Elizabeth T.

Gershoff e Andrew C. Grogan-Kaylor<sup>147</sup>, due ricercatori che hanno approfondito il tema delle punizioni, in particolar modo quelle fisiche, esaminando la letteratura scientifica degli ultimi quindici anni. Ne è risultato che non vi sono benefici nell'utilizzo delle punizioni ma, al contrario, esse possono avere ripercussioni negative nei bambini. Durante l'infanzia la violenza sembrerebbe associata ad una maggiore propensione all'aggressività, ad un aumento dei comportamenti antisociali, ad una difficoltà ad elaborare le proprie emozioni e i propri vissuti, nonché ad una maggiore problematicità nell'esprimerli e, ancora, a problemi di salute mentale, ad una bassa autostima, ad una difficoltà relazionale ecc. Tutte queste conseguenze, inoltre, si protraggono anche in età adolescenziale e adulta, aumentando i casi di depressione, antisocialità e problemi di salute mentale in generale. La metanalisi di Gershoff e Grogan-Kaylor, inoltre, sottolinea i danni che le punizioni causano alla relazione educativa, per cui esse sono associate ad un rapporto di sottomissione e accondiscendenza che determinano bassi livelli di interiorizzazione morale e una più alta possibilità di assunzione, da parte dei bambini, di comportamenti di sfida. Un altro studio longitudinale di Ming Te-Wang e Sarah Kenny<sup>148</sup> pubblicato nel maggio 2014 su *Child Development*, rivista americana di psicologia dell'età evolutiva, ha messo in evidenza la correlazione tra lo stile educativo genitoriale e i problemi di salute mentale dei figli. Hanno utilizzato un campione di mille famiglie di diverso status economico-sociale, con figli adolescenti fra i 13 e i 14 anni, analizzando il comportamento giovanile secondo step successivi per il tramite di questionari, report e studi incrociati. I risultati hanno messo in evidenza come un modello educativo basato sulla paura, la mortificazione, la vergogna derivanti dalle punizioni, per quanto possa essere improntato sul calore delle relazioni, causa con maggiore probabilità stati depressivi e antisociali. Le punizioni, quindi, minano la relazione educativa diminuendo la fiducia fra educatore e educando e aumentando il rancore, l'ostilità, la paura. Il problema, quindi, non è la punizione fisica o la punizione psicologica, ma

---

<sup>147</sup> E. T. Gershoff, A. C. Grogan-Kaylor, "Spanking and Child Outcomes: Old Controversies and New Meta-Analyses.", *Journal of Family Psychology*, vol. 30, n. 4, giugno 2016, pp. 453-469.

<sup>148</sup> M. Wang, S Kenny, "Longitudinal Links Between Fathers' and Mothers' Harsh Verbal Discipline and Adolescents Conduct Problems and Depressive Symptoms.", *Child Development*, vol. 85, n. 3, maggio-giugno 2014, pp. 908-923.

l'atteggiamento punitivo in generale. "Una buona educazione lascia i segni per sempre, così come il suo contrario"<sup>149</sup>. Alcuni frammenti ne sono la testimonianza:

*"Io ricordo ancora uno schiaffo ricevuto da mio padre. Penso sia stata l'unica volta...ma la ricordo molto bene."*

*"Io ad ogni micro-errore venivo legnata e insultata...ieri ho fatto un errore e ho avuto un attacco di ansia/panico. Avevo paura per nulla."*

*"Io quando qualcuno alza le mani all'improvviso per fare qualcosa mi spavento e salto in aria istintivamente."*

*"Io ho avuto le peggiori violenze sia psicologiche che fisiche, infatti, ora ho rabbia incontrollata e rischiamo di dover andare dallo psichiatra."*

*"Io sono la dimostrazione di ciò...tre anni di terapia."*

*"Anche io sono cresciuta così a violenza fisica e sono cresciuta piena di traumi e complessi."*

*"Io sono cresciuta con un padre che mi picchiava per tutto e che mi urlava sempre contro. [...] Ora non ti dico i traumi che mi ha procurato."*

*"Mia madre mi picchiava mentre dormivo. Ho 43 anni e oltre all'insonnia non sono in grado di condividere lo stesso letto con nessuno."*

*"Da piccola venivo maltrattata, non sapevo cosa volesse dire essere amata. [...] Sono stata per lungo tempo dipendente da diverse sostanze."*

In altri frammenti ci sono giovani e adulti che raccontano la propria storia, evidenziando la paura, l'umiliazione, la mortificazione con cui vivono o hanno vissuto la relazione educativa:

---

<sup>149</sup> D. Novara, "Urlare non serve a nulla. Gestire i conflitti con i figli per farsi ascoltare e guidarli nella crescita.", BUR Rizzoli, Milano, 2017, p. 10.



*“La cosa peggiore è stare lì dietro e avere paura di guardarli e che se succede qualcosa non sapere che fare.”*

*“Mia madre mi dice << Se non smetti di piangere ti faccio vedere io >> alzando la mano per spaventarmi e farmi smettere.”*

*“Mio padre che mi picchiava con la cintura sotto la doccia gelata.”*

*“I miei mi punivano con il silenzio, mi ignoravano per giorni.”*

Questi sono solo alcuni dei commenti raccolti all'interno dei social network di persone che testimoniano di essere state vittime di violenza da bambini e che, in età adulta, hanno compreso quanto esse li abbiano segnati sia dal punto di vista del rapporto con sé stessi sia dal lato del rapporto con gli altri. La constatazione, da parte delle persone che hanno subito violenza, della dannosità delle punizioni in tenera età apre le porte ad una nuova consapevolezza all'interno del mondo educativo. L'essere stati vittime di punizioni, con tutte le ripercussioni del caso, ha portato le giovani generazioni ad operare un cambiamento di paradigma. Numerose, infatti, sono le conferme di ciò, sempre più giovani adulti si rendono conto delle contraddizioni del sistema punitivo e combattono per venire a patti con la propria storia evitando gli errori del passato. Moltissimi, ma non tutti i giovani e, ancor più, gli adulti si rendono conto di tale fardello, sminuendo gli effetti delle punizioni:

*“Ah quindi qualsiasi problema è dovuto alle mazzate? Sì, ma a quelle non date.”*

*“I cinesi non li vedo con tutti questi disturbi, eppure fin da piccoli vengono presi a bacchettate persino a scuola.”*

*“Ci sono tante persone cresciute così, ma non le vedo per nulla traumatizzate anzi...ci ridono sul passato e vivono felici.”*

*“Sgarrare di una parola? Ma di cosa stiamo parlando, ma suvvia!”*

*“Ma dai...non esageriamo.”*

*“Sono dell’idea che una sculacciata non fa male, anzi. Vedendo i miei coetanei e come si comportano si vede che i loro genitori non gliele hanno date.”*

Vi è quindi, come abbiamo visto, la presenza di numerosi educatori, soprattutto genitori, che replicano tutt’oggi l’educazione genitoriale ricevuta, ma ce ne sono altrettanti che, invece, sostengono la necessità di un cambiamento. L’educazione non necessita della costruzione di un rapporto rigidamente gerarchico di paura, umiliazione e vergogna perché sia efficace ma, al contrario, di un legame di rispetto, fiducia e amore. Gli effetti immediati delle punizioni ingannano, è per questo che risulta maggiormente produttivo e funzionale investire sulla relazione educativa intesa come intimamente collegata alla pratica della cura. Alcune persone si esprimono in merito affermando:

*“La violenza non dovrebbe essere osannata, soprattutto se è sui bambini.”*

*“Insegnare la non violenza con la violenza? Wow, bel modo di educare.”*

*“L’insegnamento si insegna con amore non con violenza.”*

*“Questo non aiuterà i vostri figli a fidarsi di voi, ma solo ad avere timore e ad allontanarsi [...].”*

*“Con la violenza non si risolve nulla. [...] Posso dire da ragazza (generazione Z) che questo metodo fa acqua da tutte le parti e si aumenta solo e soltanto l’ansia e la paura.”*

*“Il compito degli insegnanti è quello di educare.”*

*“Ma il punto è: perché prendere certi rischi con metodi educativi dimostrati non funzionali se ce ne sono di migliori?”*

*“Educare i figli non equivale a comandare, non siamo nell’esercito per fortuna, ci sono altri modi per dare regole.”*

*“I figli si educano, non si comanda su di essi. Se non capiscono le motivazioni si deve dialogare con loro e spiegare loro il perché.”*

*“Ma perché la gente pensa che non picchiare significhi non educare?”*

*“Non esiste caso in cui la violenza possa essere la soluzione.”*

In conclusione, nonostante le evidenze scientifiche ed empiriche degli effetti devastanti che le punizioni possono avere, anche di fronte all'affermazione di diversi professionisti impegnati ogni giorno nella divulgazione scientifica in materia, c'è chi afferma “per esperienza personale” che esse “non hanno mai fatto male a nessuno” e che:

*“Se funzionano, infondo, perché cambiare?”*

Ancora una volta è bene ribadire che le punizioni fisiche e psicologiche risultano efficaci solamente nell'immediato, in quanto comportano l'interruzione dei “capricci”, ma nel medio-lungo termine non solo contribuiscono ad indebolire il legame educativo, ma possono portare allo sviluppo di una serie di attitudini e comportamenti che minano il benessere bio-psico-sociale del bambino e del giovane adulto che diverrà. Lasciando parlare le fonti...

*“Non si stanno qualificando gli educatori, ma si stanno informando: è controproducente, nocivo e sbagliato. Poi gli esseri umani sbagliano, ma sarebbe bene evitare di giustificare i propri sbagli dicendo “si è sempre fatto così”. Ricordo che, in passato, [...] si mettevano i bambini in auto senza seggiolini e sicuramente oggi non si fa più (o almeno spero); si mettevano i bambini a dormire a pancia in giù e ora sappiamo che non è un'abitudine corretta. Oggi si sa, ieri no...e per la nostra volontà di non sapere reiterando meccanismi del passato, mi spiace, ma non abbiamo scuse.”*

*“Si ignoravano le complesse dinamiche cerebrali che avvengono nel cervello nella fascia 0-3, mentre oggi ne sappiamo molto; quindi, dovremmo fare attenzione a come noi accogliamo e viviamo quelle dinamiche nella testolina dei nostri figli: non sono tabula rasa nemmeno quando nascono perché quei 9 mesi hanno un profondo e indelebile significato.”*

*“Crescono meglio oggi se noi oggi accettiamo di informarci, di metterci in discussione, di fare fatica per evitare punizioni, sberle, sculacciate (che poi alla fine sono boomerang che tornano indietro e contro di noi oltre che contro di loro).”*

In questa sede, l’obiettivo non è quello di giudicare il metodo educativo che andava maggiormente in voga nel passato; esso era frutto del tempo, di una certa visione del bambino, di una rigida divisione dei ruoli educativi, di un determinato modo di approcciarsi all’educazione e via dicendo. Il progresso ha lo scopo di dare luce a quelle zone d’ombra che hanno caratterizzato la nostra società, implementandone le conoscenze in ottica migliorativa. Nel passato non vi erano le conoscenze che, invece, sono presenti oggi, per cui insegnanti, genitori e tutti coloro che si occupavano dei bambini facevano ciò che era in loro potere per permettere lo sviluppo dei più piccoli. Le tecniche punitive, quindi, non vengono messe in discussione perché applicate nel passato, ma perché vengono applicate nella contemporaneità nonostante gli studi che attestano la loro dannosità. Ci sono una molteplicità di ricerche, alcune delle quali citate precedentemente, che mettono in evidenza gli effetti negativi nel medio e lungo termine delle punizioni applicate in educazione e altrettanti studi che propongono delle risposte alternative maggiormente sostenibili. Uno fra questi è l’approccio dell’educazione rispettosa, il quale può assumere diverse denominazioni sulla base dell’autore che ne parla, ma che hanno in comune la visione del bambino come una persona che, al pari di qualsiasi altro essere umano, ha il diritto di essere rispettato per l’unicità di cui è portatore. Al fine di promuovere una reale educazione volta al rispetto è necessario investire sulla relazione educativa, la quale deve manifestarsi come una relazione di cura volta ad amare e a far sentire amato il bambino, creando un clima di serenità, all’interno del quale gli apprendimenti divengono più fecondi e duraturi, nell’ottica di promuovere uno sviluppo equilibrato e armonioso del piccolo.

Nella mia analisi dell’opinione pubblica in merito all’accordo o al disaccordo nell’utilizzo delle punizioni in educazione ho potuto constatare che esse sono maggiormente presenti in ambito familiare e meno all’interno delle scuole. In particolar modo, in famiglia le punizioni fisiche e psicologiche vengono ancora tollerate come

metodo educativo; persiste una certa resistenza in merito all'adozione di strategie alternative, anche se nasce una nuova spinta al cambiamento prodotta dalla constatazione, in età adulta, degli effetti delle stesse e la volontà di non replicare gli sbagli del passato. A scuola, invece, le punizioni fisiche rimangono principalmente un retaggio del passato, in quanto sono state formalmente proibite per legge, anche se sporadicamente qualche evento si verifica; possono, però, persistere forme di violenza psicologica e verbale, più o meno evidenti, compiute dagli insegnanti nei confronti degli educandi. Per la maggiore, infatti, i frammenti raccolti provengono da genitori o da figli che esprimono la propria riflessione intorno alle punizioni impartite o subite, meno sono invece gli insegnanti. In un futuro, potrebbe essere interessante indagare la questione delle punizioni, sia in ambito scolastico che familiare, seguendo delle procedure scientifiche, al fine di avere uno sguardo d'insieme del fenomeno e proporre degli interventi mirati di sensibilizzazione.

## Conclusione

Questo studio ha cercato di mettere in evidenza i limiti dell'educazione autoritaria e, in particolar modo, la dannosità dell'utilizzo delle punizioni fisiche e psicologiche. A tal fine, è stata condotta un'indagine volta a sondare l'opinione pubblica tramite uno studio mirato nei social network. All'interno dei social network Facebook, Instagram e Tik Tok sono stati raccolti 300 frammenti tra video, post e commenti allo scopo di mettere in evidenza quanto ancora l'utilizzo di metodologie punitive sia radicato nella cultura educativa italiana e quanto, invece, l'emergere dell'approccio dell'educazione rispettosa stia promuovendo un cambiamento di paradigma. Il materiale raccolto mi ha permesso di comprendere in maniera generalizzata quale fosse l'opinione di insegnanti e genitori in merito alla migliore educazione da impartire ai bambini. Ho potuto constatare che le punizioni sono maggiormente utilizzate in famiglia e meno all'interno delle scuole. Moltissimi genitori si manifestano favorevoli all'impiego di sculaccioni, sberle, minacce e rimproveri di qualsiasi genere. Si verifica, infatti, una certa resistenza in merito all'individuazione e all'adozione di strategie educative alternative, anche se nasce una nuova spinta al cambiamento che deriva dalla constatazione, in età adulta, degli effetti delle punizioni e della volontà di non replicare gli sbagli del passato. A scuola, invece, le punizioni fisiche rimangono principalmente un retaggio del passato, in quanto sono state formalmente proibite per legge, anche se qualche raro caso si verifica ancora; possono, però, persistere forme di violenza psicologica e verbale, più o meno esplicite ed evidenti, compiute dagli insegnanti nei confronti degli allievi. Ne deriva che il maggior numero di frammenti raccolti che esprimono un certo grado di accordo nell'esercizio di punizioni fisiche e psicologiche provenga da genitori e figli che esprimono la propria riflessione in merito alle violenze impartite o subite. Meno sono le testimonianze degli insegnanti che, al contrario, esprimono l'esigenza di superare l'autoritarismo in nome di forme educative maggiormente flessibili, democratiche e amorevoli. Aumentano, infatti, i post di pedagogisti, insegnanti e psicologi che mirano a rendere consapevoli i genitori intorno al tema della violenza e dei suoi risvolti negativi presenti e futuri, proponendo metodi

educativi alternativi, maggiormente efficaci e che permettono lo sviluppo armonioso ed equilibrato del bambino.

Questo esito risulta coerente con le mie aspettative, per cui le punizioni fisiche e psicologiche rappresentano ancora un *habitus* difficile da sradicare dalla cultura educativa italiana. Nonostante ciò, però, aumentano notevolmente gli insegnanti e i genitori che mettono in discussione l'educazione adottata e/o ricevuta e si affidano alla letteratura scientifica o al parere degli esperti del settore. Tuttavia, è importante tenere presente che questa indagine si è concentrata su un campione della popolazione limitato e per questo motivo le considerazioni effettuate non possono essere ritenute assolutamente oggettive ma, al massimo, indici di tendenza generali. Infatti, allargando il campionamento e rendendolo rappresentativo della popolazione italiana i risultati possono cambiare.

Una raccomandazione per le ricerche future potrebbe essere quella di realizzare uno studio simile, volto ad indagare le punizioni fisiche e psicologiche, sia in ambito scolastico che familiare, seguendo delle procedure quantitative, al fine di raccogliere materiale su un campione rappresentativo della popolazione italiana e avere uno sguardo scientifico e oggettivo del fenomeno. Una ricerca così effettuata, sulla base dei risultati che conseguirà, può essere funzionale al fine di promuovere dei percorsi di sensibilizzazione sul tema della violenza, volti a sottolineare i danni e benefici che un'educazione autoritaria e punitiva può avere nei bambini, nonché gli effetti nel medio-lungo termine in età adolescenziale e adulta. Il coinvolgimento di insegnanti e genitori in questi percorsi, inoltre, può portare ad una rinnovata consapevolezza del proprio ruolo educativo, nonché incoraggiare la ricerca di nuovi approcci educativi più efficaci rispetto all'autoritarismo, volti allo sviluppo del benessere del bambino.

## Bibliografia

- Ariès P., *“Padri e figli nell’Europa medievale e moderna.”*, Laterza, Roma-Bari, 1983;
- Biffi E., Macinai E., *“Ombre e ferite dell’educazione. Violenza e maltrattamento sui minorenni.”*, FrancoAngeli, VIOLE-LAB, Studi pedagogici su violenza e educazione, Milano, 2019;
- Braudel F., *“Una lezione di storia.”*, Einaudi, Torino, 1988;
- Cambi F., *“Mente e affetti nell’educazione contemporanea.”*, Armando Editore, I problemi dell’educazione a cura di Norberto Bottani, Roma, 1996;
- Castiglione G., *“Emozione e sentimenti nel pensiero di Antonio Damasio. Riflessioni pedagogiche.”*, RTH, Sezione Evolving Education, 2015;
- Cesa-Bianchi M., Scabini E., *“La violenza sui bambini: immagine e realtà.”*, FrancoAngeli, Quaderni di marginalità e società, Milano, 1991;
- Chionna A., *“Pedagogia della dignità umana. Educazione e percorsi del rispetto”*, Editrice La Scuola, Brescia, 2007;
- Committee on the Rights of the Child, *“General Comment n. 13: The right of the child to freedom from all forms of violence.”*, United Nations, 18 aprile 2011;
- Conte M., *“La forma impossibile. Introduzione alla filosofia dell’educazione.”*, Libreriauniversitaria.it edizioni, Padova, 2016;
- Costa C., *“Uno specifico approccio di filosofia dell’educazione: attivarsi nell’umano.”*, Giornale di pedagogia critica, III, 2, 2014;
- Cousin G., *“Learning from cyberspace.”* in R. Land, S. Bayne, *“Education in Cyberspace.”*, Oxford, UK, Routledge, 2005;
- Fonzi A., Negro Sancipriano E., *“Il mondo magico del bambino.”*, Einaudi, Torino, 1979;
- Galanti M. A., *“Educabilità. Scuola ed educazione della persona: introspezione e relazionalità.”*, Edizione ETS, Polifonica, Pisa, 2019;



- Gasperi E., *“La comunicazione nella formazione dell’educatore.”*, Cleup, Padova, 2012;
- Gershoff E. T., Grogan-Kaylor A. C., *“Spanking and Child Outcomes: Old Controversies and New Meta-Analyses.”*, Journal of Family Psychology, vol. 30, n. 4, giugno 2016;
- Gordon T., *“Insegnanti efficaci.”*, Giunti Lisciani Editori, Firenze, 1991;
- T. Gordon, *“Teaching Children Self-Discipline...At Home and at School.”*, Times Books, New York, 1989;
- Guardini R., *“Le età della vita: loro significato educativo e morale.”*, Vita e Pensiero, Milano, 1992;
- Heidegger M., *“Saggi e discorsi.”*, Mursia, Milano, 1954;
- M. Wang, S Kenny, *“Longitudinal Links Between Fathers’ and Mothers’ Harsh Verbal Discipline and Adolescents Conduct Problems and Depressive Symptoms.”*, Child Development, vol. 85, n. 3, maggio-giugno 2014;
- Kohn A., *“Amarli senza se e senza ma. Dalla logica dei premi e delle punizioni a quella dell’amore e della ragione.”*, Il leone verde, Il bambino naturale 19, Torino, 2010;
- Korczak J., *“Il diritto del bambino al rispetto.”*, Edizione dell’asino, Piccola biblioteca morale, Roma, 2011;
- Kuzawa C. W. et Al, *“L’incredibile consumo energetico del cervello dei bambini.”*, edizione online “Le Scienze”, 2014;
- Lega delle Nazioni, *Dichiarazione dei diritti del fanciullo* (Dichiarazione di Ginevra), Ginevra, 1924;
- R. Luccio, *“La comunicazione educativa.”*, Le Monnier, Piccola Enciclopedia di Scienze dell’educazione, Firenze, 1977;
- Manca S., Ranieri M., *“I social network nell’educazione. Basi teoriche, modelli applicativi e linee guida.”*, Erickson, Tecnologia della comunicazione e dell’apprendimento, Trento, 2013;

- Messuri I., *“Affettività e relazione educativa efficace: quando la scuola funziona.”*, in A. Mariani, *“Educazione affettiva. L’impegno della scuola attuale.”*, Teoria e storia dell’educazione, ea Anicia, Roma, 2018;
- Mordacci R., *“Rispetto.”*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2012;
- Musai M., *“Dentro la relazione educativa.”*, Editrice Elledici, La sfida educativa, Torino, 2012;
- Nelsen J., *“La disciplina positiva. Crescere bambini responsabili, indipendenti e collaborativi, in famiglia e a scuola, con rispetto, fermezza e gentilezza.”*, Il Leone Verde, Il bambino naturale, Torino, 2019;
- Novara D., *“Punire non serve a nulla. Educare i figli con efficacia evitando le trappole emotive.”*, BUR Rizzoli, Milano, 2016;
- Novara D., *“Urlare non serve a nulla. Gestire i conflitti con i figli per farsi ascoltare e guidarli nella crescita.”*, BUR Rizzoli, Milano, 2017;
- Organizzazione delle Nazioni Unite, *“Dichiarazione sui Diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza.”*, New York, 20 novembre 1989, ratificata in Italia con la legge n. 176 del 27 maggio 1991;
- Pati L., *“Pedagogia della comunicazione educativa.”*, Editrice La Scuola, Brescia, 1986;
- Payne Bryson T., Siegel D. J., *“La sfida della disciplina. Governare il caos per favorire lo sviluppo del bambino.”*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015;
- Save the Children, *“Violenza sui minori: l’Italia vieta per legge le punizioni corporali in ambito familiare.”*, 2008;
- Sciolla L., *“Sociologia dei processi culturali.”*, Il Mulino, Terza edizione, Bologna, 2012;
- Terziyska M., *“La storia dell’infanzia come nuovo campo scientifico e di studio dopo Ariès.”*, Quaderni di Intercultura, 2017;
- Trentin G., *“Technology and Knowledge Flows.”*, Chandos Publishing, Oxford, UK, 2011;

- United Nations International Children's Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), *“Convenzione sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza.”*, 11 giugno 1991;
- United Nations International Children's Emergency Fund (Fondo delle Nazioni Unite per l'Infanzia – UNICEF), *“Every children counts: revealing disparities advancing children's rights.”*, New York, 2014;
- Xodo Cegolon C., *“Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione d'identità.”*, Editrice La Scuola, Brescia, 2003;
- Zambrano M., *“Per l'amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull'educazione.”*, Marietti 1820, Genova-Milano, 2008.

## Sitografia

- <https://www.educazionerispettosa.it/> ;
- <https://www.nuovaeducazione.org/home> ;
- <https://www.datocms-assets.com/30196/1607611722-convenzionedirittiininfanzia.pdf>;
- <https://www.unicef.ch/it/chi-siamo/internazionale/convenzione-sui-diritti-dellinfanzia#:~:text=Il%2020%20novembre%201989%2C%20I,alla%20protezione%20e%20alla%20partecipazione>;
- <https://apps.who.int/gb/gov/assets/constitution-en.pdf>;
- [https://www.lescienze.it/news/2014/08/26/news/cervello\\_consumo\\_energia-2262812/](https://www.lescienze.it/news/2014/08/26/news/cervello_consumo_energia-2262812/);
- [file:///C:/Users/39340/Downloads/Gianni%20Rodari%20GRAMMATICA%20DELLA%20FANTASIA%20\(%20PDFDrive%20\).pdf](file:///C:/Users/39340/Downloads/Gianni%20Rodari%20GRAMMATICA%20DELLA%20FANTASIA%20(%20PDFDrive%20).pdf);
- <https://www.datocms-assets.com/30196/1607935112-rapportounicef20141.pdf>;
- <https://www.savethechildren.it/press/violenza-sui-minori-save-children-l%E2%80%99italia-vieti-legge-le-punizioni-corporali-ambito-familiare#:~:text=In%20Europa%2C%20l'utilizzo%20di,Bassi%2C%20in%20Portogallo%20e%20Spagna>;
- <https://gruppocrc.net/wp-content/uploads/2009/09/13.pdf>;
- <https://www.orizzontescuola.it/>;
- <https://www.treccani.it/>;
- <https://scholar.google.com/>.