

**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA**

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA**

**CORSO DI STUDIO IN
SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO EDUCATORE SOCIALE E ANIMATORE CULTURALE
(EAS)**

Relazione finale

**Assertività e Ascolto attivo in un progetto di Social
Engagement (Terza Missione universitaria) al FUNASE
CASEM di Petrolina- PE, Brasile**

RELATORE

Prof. Milan Giuseppe

LAUREANDA

Urbani Veronica

Matricola 1070613

Anno Accademico 2015/2016

Indice

Introduzione.....	5
IL CONTESTO	7
1. En.A.R.S. Padova	7
2. Progetto BEA	8
3. Progetto di SOCIAL ENGAGEMENT - Terza missione	10
4. FUNASE CASEM Petrolina, (PE) - Brasile	18
4.1 EDUCAZIONE AL FUNASE.....	19
5. UPE- Universidade de Pernambuco	21
ASSUNTI TEORICI.....	24
1. Assertività.....	24
1.1 LE ORIGINI	24
1.2 L'EQUILIBRIO TRA PASSIVITÀ E AGGRESSIVITÀ.....	25
1.3 IL PROCESSO	29
2. Ascolto Attivo	31
2.1 IL PROCESSO	33
2.2 ATTITUDINI COSTRUTTIVE PER UN ASCOLTO ATTIVO.....	35
LA TEORIA IN PRATICA, LA MIA ESPERIENZA AL FUNASE CASEM	37
1. LABORATORIO DI TEATRO	37
2. GLI INCONTRI.....	40
2. LA PRATICA DELLA TEORIA.....	48
Conclusione	54
Bibliografia.....	56
Sitografia	58

Introduzione

Poco prima di partire per il Brasile, dove ho svolto il tirocinio formativo, mi aveva colpito molto questa citazione di Bertolt Brecht:

“Tutti a dire della rabbia del fiume in piena e nessuno della violenza degli argini che lo costringono”.

Solo al mio ritorno sono riuscita a cogliere la profondità e la potenza racchiusa in queste parole. Troppo spesso ci si ferma a indicare e criticare ciò che non va, definiamo pericoloso e poco sicuro quello che più semplicemente, ancora non si conosce e “difficile” un ragazzo che non ha altra via se non la ribellione per potersi svincolare da una realtà che lo porterebbe lentamente a morire. Bisogna andare oltre ai pregiudizi e le etichette che innalzano solo barriere tra le persone, prendersi il tempo di conoscere chi ci sta accanto, mantenere un atteggiamento di apertura tale da permettere di creare ponti tra le persone, anche quelle sconosciute, perché troppo spesso ci si dimentica che, colui il quale abbiamo di fronte, è semplicemente una Persona degna del nostro totale rispetto.

La seguente relazione di laurea prende spunto dalla mia personale esperienza vissuta al FUNASE Casem – casa di semilibertà per adolescenti in conflitto con la legge – di Petrolina. Petrolina è una città che si trova nello stato del Pernambuco che fa parte della regione Nord Est del Brasile. Sorge sulle rive del fiume São Francisco e forma un unico grande agglomerato urbano con la città antistante di Juazeiro nello Stato di Bahia.

Quanto segue ha come primo obiettivo quello di approfondire il tema dell’Ascolto Attivo e l’Assertività, a mio avviso ancora troppo sconosciuta e poco praticata ma di fondamentale interesse nelle relazioni interpersonali e ancora di più in ambito educativo. Il secondo obiettivo è quello di dare una testimonianza dell’esperienza vissuta attraverso il progetto di Extensão universitaria (Social Engagement) e di come questi progetti permettano di fare la differenza nella formazione dello studente.

La relazione si articola così in tre capitoli.

Il Capitolo 1 si propone di descrivere il più dettagliatamente possibile il contesto in cui l’esperienza ha avuto luogo e i diversi enti coinvolti nel progetto di Social Engagement.

Partendo, quindi, dall'Enars e dal Progetto BEA per passare agli enti brasiliani, il FUNASE Casem e l'UPE- Universidade de Pernambuco.

Il Capitolo 2 si focalizza sugli assunti teorici dell'Assertività e Ascolto Attivo delineandone le caratteristiche principali, lo sviluppo ed i processi che li caratterizzano.

Mentre l'ultima parte (Capitolo 3) offre un esempio di come la Teoria prenda vita nella Pratica, riportando l'esperienza vissuta nel laboratorio di teatro svolto durante il tirocinio, in cui sono stati affrontati e messi in pratica, appunto, gli argomenti trattati nel capitolo precedente.

CAPITOLO 1

IL CONTESTO

1. En.A.R.S. Padova

Ho potuto svolgere il mio tirocinio formativo in Brasile attraverso il ‘Progetto BEA’, promosso dall’Associazione di Promozione Sociale En.A.R.S. di Padova. Dal 1977 l’En.A.R.S. agisce nel territorio come ENZIMA - acceleratore di processi - ed è particolarmente attenta alle politiche comunitarie e giovanili, alla promozione della Cittadinanza attiva attraverso processi partecipativi consapevole di essere in uno spazio più ampio di azione. Per questa ragione ogni loro progetto porta con sé innumerevoli collaborazioni con altre associazioni, cooperative, gruppi informali, università, scuole, parrocchie, istituzioni del territorio.¹

Ho scelto di far parte del Progetto BEA essenzialmente perché mi piaceva l’idea di non lasciare definitivamente l’ambito universitario anzi, al contrario, di poter proseguire con gli studi e nel frattempo svolgere il mio tirocinio formativo al FUNASE Casem, uno degli enti Partner della rete di collaborazioni del progetto nella città di Petrolina. A dare un valore aggiunto a quest’esperienza è stata sicuramente l’opportunità di poter partecipare ad un Progetto di Extensão proposto dall’ UPE Università del Pernambuco, Campus di Petrolina, un altro ente della rete. L’obiettivo principale è stato quello di sperimentare praticamente i contenuti teorici approfonditi durante le lezioni di ‘Relazioni interpersonali e dinamiche di gruppo’ che ho potuto seguire all’interno del Corso di Laurea in Pedagogia.

¹ www.enars.it

Di seguito la presentazione del Progetto e dei principali attori sociali della rete che ho avuto la possibilità di conoscere:

2. Progetto BEA

Un intervento di scambi interculturali e cooperazione internazionale che si sviluppa principalmente nella regione metropolitana delle città di Petrolina (Stato del Pernambuco) e Juazeiro (Stato della Bahia) nella Regione Nord-Est del Brasile, attraverso una rete di collaborazioni con Università, enti pubblici, privati e singole persone della comunità locale.

Dal 2015 è un ‘Progetto Pilota’ di una ricerca internazionale del Corso di Dottorato in Scienze Pedagogiche, dell’Educazione e della Formazione – Dipartimento FISPPA dell’Università di Padova in Co – Tutela con la UNEB, l’Università dello Stato della Bahia, Brasile.

Ha l’obiettivo di “Sviluppare buone pratiche in ambito interculturale, formativo e educativo attraverso esperienze miste di studio e tirocinio universitario e esperienze di volontariato, all'estero, a diretto contatto con minori e donne in condizioni di rischio e vulnerabilità sociale. Una particolare attenzione viene data ai momenti di incontro e scambio interculturale di studenti universitari e volontari, per la promozione di una cittadinanza attiva e di una responsabilità sociale nel mondo.”²

Agisce nel territorio offrendo la possibilità di svolgere tirocini universitari ed esperienze di volontariato all'estero incentivando, così, la mobilità internazionale; propone attività interculturali che promuovono gli scambi e la lingua e la cultura italiane; propone attività di apprendimento attraverso il Servizio nella Comunità (Service Learning e Experiential Learning) mediante attività e servizi educativi, socio-ricreativi e sanitari offerti a minori e a donne in condizioni di disagio sociale (ragazzi di/in strada, minori in carcere, persone con disabilità); promuove l’Extension Universitaria (Terza Missione - Social Engagement) con attività e progetti che concorrono allo sviluppo di vincoli concreti fra le Università e le rispettive Comunità.

Tutto ciò con uno sguardo particolare alle Relazioni Interpersonali ritenute il ‘collante’ in ogni singolo incontro, ciò che determina la qualità e l’eccellenza di ogni attività pensata, programmata e realizzata. Per questo motivo propone costantemente

² www.progettobea.blogspot.it

attività di formazione in merito alla Comunicazione Assertiva, alla Comunicazione Non violenta e alla Relazione educativa.

Una delle attività principali svolte dal coordinatore del progetto, Nicola Andrian, è quella di muoversi nel territorio tessendo legami, creando e sviluppando reti di relazioni. In particolare, negli anni 2015 e 2016, le collaborazioni del Progetto BEA nelle confinanti città di Petrolina - PE e Juazeiro - BA si sono realizzate con i seguenti enti:

- UNIVASF Università Federale del Vale do São Francisco
- UNEB Università dello Stato della Bahia
- UPE Università del Pernambuco - Campus di Petrolina
- APAE Associazione di Genitori e Amici dei Bambini eccezionali: accoglienza e servizi offerti a portatori di necessità speciali (servizi medici, attività educative, ricreative e di formazione professionale)
- FUNASE CASE e CASEM: Servizi rivolti ad adolescenti in conflitto con la legge, con misure socio-educative in condizioni di reclusione completa o di semilibertà, previste dallo Statuto – ECA
- BEA Centro de Estudos e Práticas
- Consolato italiano in Recife
- Centro della Gioventù – SEDEST: Insieme di azioni socio-assistenziali e socio-educative rivolte ad un pubblico con età fra i 14 ed i 30 anni, il cui obiettivo è il reinserimento di persone con vita di strada, rischio personale e vulnerabilità sociale

Mentre a Padova, Italia:

UNIPD Università degli Studi di Padova: Ufficio tirocini/Stage

È proprio lo Spazio -inteso da M. Loda- che permette l'espressione di un sistema di relazioni ed interazioni sociali prestando attenzione alle relazioni funzionali e comunicative che si generano tra attori e tra sistemi sociali nel processo di formazione e trasformazione del territorio (territorializzazione)³.

³Loda M., *Geografia sociale. Storia, teoria e metodi di ricerca*, Carrocci, 2008.

Lo spazio acquisisce il significato di *oggetto* e nel contempo *strumento* nella negoziazione tra attori sociali, con valenza ed estensione relativa, di volta in volta definite dal sistema di relazioni sociali osservate.

Tramite il Progetto BEA ho avuto modo di inserirmi in una determinata rete sociale e inter-agire in essa attraverso un progetto di Social Engagement.

3. Progetto di SOCIAL ENGAGEMENT - Terza missione

Con la parola Engagement si intende la chiave di lettura per l'idea, profondamente radicata nella nozione di uno scopo sociale per le università, dei processi di dialogo, di co-creazione e apprendimento reciproco.

Ciò significa garantire che una certa ricerca è guidata da una comprensione delle esigenze della società; che alcuni programmi educativi saranno così ben concentrati sull'ambizione di favorire l'accesso all'istruzione superiore per le persone svantaggiate, che le forme creative di programma saranno sperimentate, scostandosi forse significativamente dallo stile di insegnamento abitualmente utilizzato per la popolazione degli studenti tradizionali.

In effetti questo tipo di creatività spesso stimola un nuovo sguardo su come è condotto l'insegnamento formale, con una conseguente maggiore mentalità di impegno e collaborazione tra docenti e studenti tradizionali.⁴

Successivamente la parola Società. S'immagini l'Università come un organismo sociale multiforme e collegato in molti modi, riconosciuti e non riconosciuti, con i più ampi ecosistemi sociali della sua città, la sua regione, stato-nazione e, per alcune università, altre comunità nazionali e sovra istituzioni nazionali. L'ambito di connessione dipenderà dalla natura dell'università, e il modo in cui essa è finanziata.

L'impegno sociale è di solito legato ai legami di reciproco beneficio a livello locale, tra i membri universitari e comunità all'interno della stessa città e regione. Usiamo la parola società per coprire tutti i livelli di organizzazione umana al di fuori della stessa università.⁵

⁴ www.e3mproject.eu/Green%20paper-p.pdf

⁵Ibidem.

Ciò che in Europa, ed in particolare in Italia, viene definito come ‘Social o Public engagement’ quale parte integrante della ‘Terza missione’ dell’Università, in Brasile prende il nome di ‘Extensão universitária’.

Personalmente ho avuto modo di far parte di un Progetto di Extensão dell’UPE-Universidade de Pernambuco al FUNASE Casem di cui se ne parlerà meglio successivamente.

L’Extensão universitária è così tanto diffusa e praticata in Brasile che nel 2012, durante un incontro di Pro-Rettori di ‘Extensão’ di Università pubbliche - FORPROEX, venne redatto il documento “Politica Nazionale di Extension Universitaria”⁶ con il fine di mettere nero su bianco gli obiettivi, i principi, le norme e le finalità che le azioni di Extensão devono seguire. Inoltre troviamo riferimenti della stessa nella Costituzione Brasilia, in cui si riconosce e regola l’Extensão (Legge n° 5.540 del 28 novembre 1968).

Nel contesto Europeo ci sono tante denominazioni che portano dentro un unico significato:

“Accanto ai due obiettivi fondamentali della formazione e della ricerca, l’Università persegue una *Terza missione*, opera cioè per favorire l’applicazione diretta, la valorizzazione e l’impiego della conoscenza per contribuire allo sviluppo sociale, culturale ed economico della Società. In tale prospettiva, ogni Struttura all’interno dell’Ateneo si impegna per comunicare e divulgare la conoscenza attraverso una relazione diretta con il territorio e con tutti i suoi attori.”⁷

Le attività inerenti alla Terza Missione sono state classificate in attività relative alla ricerca (trasmissione tecnologica e innovazione, etc.), all’educazione (apprendimento lungo tutto il corso della vita, l’educazione continuativa, l’allenamento, etc.), ed infine al Social engagement (accesso pubblico ai musei, concerti e letture; lavoro volontario e consultazione tra lo staff dell’università e studenti, etc.).⁸

⁶ FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS - POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, Manaus-AM, Maio de 2012.

⁷ www.dissgea.unipd.it

⁸ www.e3mproject.eu/Green%20paper-p.pdf

Riprendendo le parole di S. Boffo e R. Moscati possiamo affermare quindi che “si ha Terza missione quando si svolgono attività universitarie in cui siano direttamente coinvolti anche attori esteri all’insieme dei corpi sociali che formano l’università (docenti, tecnici-amministrativi, studenti “tradizionali”).”⁹ Ciò permette di mettere “a fuoco l’offerta diretta di risorse dell’istituzione accademica a beneficio di parte o di tutta la comunità, oltre che all’università stessa. Ci si riferisce dunque alla generazione, trasmissione, applicazione e salvaguardia della conoscenza per il beneficio diretto della società e dei soggetti esterni all’accademia.”¹⁰

Sempre secondo il documento redatto durante il FORPROEX in Manaus, Brasile, nel 2012, l’Extension universitaria è un processo educativo, culturale e scientifico che struttura l’Insegnamento e la Ricerca in modo inseparabile e permette l’instaurarsi di una relazione trasformatrice tra Università e Società. L’Extension è un’azione bidirezionale, con un ritorno assicurato per la comunità accademica, che incontrerà, nella società, l’opportunità di elaborare dalla prassi nuove conoscenze. Questo flusso, che permette lo scambio di saperi accademici e popolari, avrà come conseguenze la produzione di conoscenza risultante dal confronto con la realtà brasiliana e regionale, la democratizzazione della conoscenza accademica e la partecipazione effettiva della comunità nell’attuazione dell’Università. Al di là di essere strumento di questo processo dialettico di teoria/pratica, l’Extension è un lavoro interdisciplinare che favorisce la visione integrata del sociale.¹¹

Inoltre i progetti di Extension, aldilà di arricchire studenti, professori e tecnici amministrativi dell’università da un lato, e sensibilizzare la società dall’altro, offrono un vantaggio per i Governi, offrendo sussidio nell’elaborazione di politiche pubbliche, fornendo personale preparato ed esperto in materia per strutturare eventuali disegni di legge, implementare e avviare queste nuove proposte.

⁹ Boffo S., Moscati R., *La Terza Missione dell’Università. Origini, problemi e indicatori*, “Scuola democratica- learning for democracy”, 2/2015 maggio-agosto, pp. 251-265.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS-POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, Manaus-AM, Maio de 2012.

La Terza Missione dell'Università si può mettere in pratica solo se c'è un processo interdisciplinare, educativo, culturale, scientifico e politico, per mezzo del quale si promuove un'interazione che trasforma non solo l'Università, ma anche i settori sociali con i quali interagisce con viste volte alla promozione e alla garanzia dei valori democratici, dell'equità e dello sviluppo della società nella sua dimensione umana, etica, economica, culturale e sociale.¹²

Le direttive che devono orientare la formazione e l'accrescimento delle azioni di Extension Universitaria, pattuite nel FORPROEX, di una forma ampia e aperta (NOGUEIRA, 2000), sono le seguenti: Interazione Dialogica, Interdisciplinarietà e inter-professionalità, Indissociabilità Insegnamento-Ricerca-Extension, Impatto nella Formazione dello Studente e l'Impatto e Trasformazione Sociale.

1. **INTERAZIONE DIALOGICA:** orienta lo sviluppo delle relazioni tra l'Università e i settori sociali segnati dal dialogo e dallo scambio di saperi, superandosi, così, il discorso dell'egemonia accademica e sostituendolo con l'idea di alleanza con movimenti, settori e organizzazioni sociali. Non si tratta più di "estendere alla società la conoscenza accumulata dall'Università", ma di produrre, in interazione con la società, una nuova conoscenza. Un sapere che contribuisca al superamento della disuguaglianza e dell'esclusione sociale e per la costruzione di una società più giusta, etica e democratica. Quest'obiettivo presuppone un'azione bidirezionale: dall'Università verso la società e dalla società verso l'Università. Questo perché gli attori sociali che partecipano alle azioni di Extension universitaria, coinvolti nella formulazione e nello svolgimento delle politiche pubbliche, con le quali questa azione si articola, contribuiscano nella produzione di conoscenza. Anche loro offrono all'Università i saperi acquisiti durante la pratica quotidiana, nel loro agire professionale o nel vivere comunitario.
2. **INTERDISCIPLINARIETÀ E INTERPROFESSIONALITÀ:** è un'ovvietà dire che la realtà sociale è complessa, ma in alcuni interventi o azioni destinati ad alterarla si deve tener conto di questa complessità altrimenti

¹² Ibidem.

ciò che si progetta rischia di ottenere risultati sterili o inefficienti. Per molte decine d'anni, le tecnologie di intervento sociale hanno oscillato tra visioni olistiche, destinate ad apprendere la complessità del tutto, ma condannate ad essere generaliste, e visioni specialiste, destinate a trattare specificità ma caratterizzate dalla parcellizzazione del tutto. Le azioni di Extension si propongono di superare questa dicotomia, unendo la specializzazione con la complessità del contesto (comunità, settori, gruppi sociali). Il supposto di questa direttrice è che la combinazione di specializzazione e visione olistica può essere concretizzata attraverso l'interazione di modelli, concetti e metodologie derivate da varie discipline e aree del sapere, così come per la costruzione di alleanze intersettoriali, inter-organizzative e inter-professionali. In questo modo, si spera di lasciare alle azioni di Extension la consistenza teorica e operativa da cui dipende la sua effettività.

3. **INDISSOCIABILITÀ INSEGNAMENTO-RICERCA-EXTENSION:** in questa prospettiva, il presupposto è che le azioni di Extension acquisiscano una maggior effettività se vincolate al processo di formazione di persone (Insegnamento) e dalla produzione di conoscenza (Ricerca). Lo studente viene messo al centro della sua formazione tecnica nel processo di acquisizione di competenze necessarie all'attuazione professionale del processo che gli permette di riconoscersi come agente di garanzia dei diritti e doveri e di trasformazione sociale. Lo studente, così come la società nella quale si attua il progetto di Extension, smette di essere mero ricevitore di una conoscenza trasmessa dal professore, per tornare ad essere partecipante attivo del processo. Nella relazione tra Extension e Ricerca, si aprono molte possibilità di legami e collaborazioni tra Università e società. Mirando alla produzione di conoscenza, l'Extension universitaria fa uso principalmente di metodologie partecipative, come la Ricerca-Azione, che dà la priorità ai metodi di analisi innovativi come la partecipazione degli attori sociali e il dialogo. Proprio le azioni di Extension con queste caratteristiche permettono agli attori coinvolti l'appropriazione di saperi e pratiche ancora non sistematizzati e

l'approssimazione ai valori e principi che orientano le comunità. Affinché gli attori possano contribuire alla trasformazione sociale mossa da ideali di giustizia, solidarietà e democrazia, è necessario che abbiano chiarezza dei problemi sociali riguardo ai quali vogliono attuare il cambiamento. Per quanto riguarda la produzione accademica a partire dalle azioni di Extension, è possibile la divulgazione dei risultati sia nella forma di tesi, dissertazioni, libri o capitoli di libri e articoli in giornali, sia sotto forma di rappresentazioni di eventi, film o altri prodotti artistici e culturali.

4. **IMPATTO NELLA FORMAZIONE DELLO STUDENTE:** le attività di Extension costituiscono apporti decisivi alla formazione dello studente, sia per l'applicazione dell'universo di riferimento che insegnano, sia per il contatto diretto con le grandi questioni contemporanee. Questo risultato permette l'arricchimento dell'esperienza in termini teorici e metodologici, allo stesso tempo aprono spazi per riaffermare la materializzazione degli impegni etici e solidali dell'Università. Affinché ci sia una formazione di qualità dello studente, le azioni di Extension devono avere un progetto pedagogico che riporti tre elementi essenziali: (i) la designazione del professore orientatore; (ii) gli obiettivi dell'azione e le competenze degli attori coinvolti; (iii) la metodologia di verifica della partecipazione dello studente.

La qualità della formazione dello studente, per mezzo dei suoi sviluppi in attività di Extension, dipendono anche, in un ambito interno dell'università, da un dialogo sincero e continuo degli organi.

5. **IMPATTO E TRASFORMAZIONE SOCIALE:** conferma il meccanismo per mezzo del quale si stabilisce l'inter-relazione dell'Università con gli altri settori della società, mirando ad un'azione trasformatrice, volta agli interessi e alle necessità della maggior parte della popolazione e facilitatrice del cambiamento sociale e regionale, così come per l'aggiornamento delle politiche pubbliche. L'aspettativa è che, con questa direttrice, l'Extension universitaria contribuisca al processo di ricostruzione della Nazione, una comunità di riferimento, o di ricostruzione della polis, comunità politica. Questo modo di vedere la

direttrice “impatto e trasformazione sociale” connota all’Extension universitaria un carattere essenzialmente politico.

Bisogna ricordare che l’effettività di qualsiasi tipo di intervento sociale dipende dal grado di razionalità che si dà alla sua formulazione, senza perdere di vista i valori e principi che stanno alla base, in modo da permettere la gestione efficiente e la sua verifica, sia quella del suo processo di implementazione (monitoramento), sia quella dei risultati e impatti sociali. È importante avere chiaro che l’impatto e la trasformazione dell’Extension universitaria non ha effetti solo nella società ma anche la stessa Università pubblica, in quanto parte della società, viene trasformata. Il raggiungimento di questi obiettivi – impatto e trasformazione della società e dell’Università-, al fine di realizzare lo sviluppo nazionale nella forma che questa Politica si propone, è potenziato nelle azioni che si orientano verso le altre direttrici. Con questo scopo, le azioni di Extension universitaria nascono come strumento capace di contro-arrestare le conseguenze perverse del neoliberismo, in particolare, la mercantilizzazione delle attività universitarie, l’alienazione culturale e tutti i mali che le accompagnano.¹³

I principi che orientano le attività di Extension, stabiliti in ambito di FORPROEX, nel 1987, sono le seguenti:

- La scienza, l’arte e la tecnologia devono basarsi sulle priorità locali, regionali e del Paese;
- L’Università non può immaginarsi proprietaria di un sapere pronto e finito che verrà offerto alla società, ma, al contrario, proprio perché fa parte di questa società, dev’essere sensibile ai suoi problemi e richieste, siano esse espresse dal gruppo sociale con il quale si interagisce, siano quelli definiti o appresi per mezzo della propria attività di Insegnamento, Ricerca e Extension;

¹³ Ivi.

- L'Università deve partecipare ai movimenti sociali, dando priorità ad azioni che vedono il superamento della disegualianza e dell'esclusione sociale esistente in Brasile;
- L'azione dei membri dell'Università non può prescindere dall'effettiva diffusione e democratizzazione dei saperi da lei prodotti, in modo che le persone, i cui problemi sono oggetto di ricerca accademica, siano anche loro considerati soggetti di conoscenza, avendo pertanto, pieno diritto di accesso alle informazioni risultanti dalle ricerche;
- La prestazione di servizio dev'essere di interesse accademico, scientifico, filosofico, tecnologico e artistico dell'Insegnamento, Ricerca e Extension, dovendo essere considerata come lavoro sociale, o sia, azione deliberata che si costruisce a partire da una realtà oggettiva, producendo conoscenze che guardano alla trasformazione sociale;
- L'attuazione, insieme al sistema d'istruzione pubblica, deve costruirsi in una delle direttrici principali per il rinforzo dell'educazione basica mediante contributi tecnico-scientifici e collaborazioni nella costruzione e diffusione dei valori della cittadinanza. Alla luce di questi principi, la forza dell'Extension universitaria è direttamente proporzionale alla comprensione delle specificità di questo fare accademico e del vincolo che ha con l'Insegnamento e la Ricerca.¹⁴

Senza le azioni di Extension, si corre il rischio della ripetizione dei padroni conservatori e elitari tradizionali, che reiterano e egemonizzano, aprendo spazi per una mera mercantilizazione delle attività accademiche e, così, impedendo il compimento della missione dell'Università Pubblica¹⁵.

Ritornando al contesto europeo, “Le iniziative di impegno sociale riguardano il contributo dell'università al benessere della società. (..) Si tratta di attività che spaziano da forme di promozione e diffusione dei valori democratici, ad attività di educazione di cittadini responsabili, dall'offerta di occasioni (e spazi) per l'arricchimento culturale di

¹⁴ Ivi.

¹⁵ Ivi.

talune quote della popolazione, alla generazione di attività specifiche volte a contribuire a risolvere problematiche ed emergenze sociali.”¹⁶

Di seguito i vantaggi offerti dalla Terza Missione secondo il Green Paiper¹⁷:

- Creare opportunità di ricerche avanzate e risultati rilevanti; generazione di idee, posti di lavoro e aziende; un gruppo molto più ampio di studenti dell'Università; accrescere l'impegno con la Comunità; e può portare a ulteriori soldi. Tali benefici servono come stimoli positivi per lo sviluppo delle missioni più tradizionale delle università: insegnamento e la ricerca.
- Contribuire a sviluppare la ricerca che si concentra più sui bisogni sociali. È ovvio che nella lunga prospettiva, la ricerca di base è inalienabile dalle università. Ricerca applicata sarà più adattato ai bisogni sociali se gli utenti sono coinvolti nel processo.
- Contribuire a sviluppare l'insegnamento e l'apprendimento di modi che soddisfano le esigenze di una più vasta gamma dei discenti rispetto alla banda stretta di diplomati università hanno tradizionalmente limitato se stessi all'insegnamento.
- Formazione di laureati pronti ad agire nella vita professionale con intenzionalità essendo consapevoli del loro contesto sociale.

4. FUNASE CASEM Petrolina, (PE) - Brasile

Come espresso dall' art. 1° del regolamento interno della Funase/PE, “la fondazione di Accompagnamento Socioeducativo – FUNASE/PE, attraverso i suoi Centri di risocializzazione quali l'Internamento, Case di Semilibertà e Internamento provvisorio, Unità di accompagnamento iniziale, hanno come proposito l'“attuazione della politica di accompagnamento agli adolescenti coinvolti o autori di atti infrazionali, con privazione o restrizione della libertà.” (Legge 132/2008), promovendo un accompagnamento di qualità, con efficacia, efficienza, tenendo in considerazione la naturale giurisprudenza delle Misure, Norme e Raccomandazioni Nazionali e Internazionali, riferendosi soprattutto, alla legge 8.069/90- Statuto dell'Infanzia e

¹⁶ Boffo S., Moscati R., *La Terza Missione dell'Università. Origini, problemi e indicatori*, “Scuola democratica- learning for democracy”, 2/2015 maggio-agosto, pp. 251-265.

¹⁷ www.e3mproject.eu/Green%20paper-p.pdf

Adolescenza – ECA e la Legge 12.594/12 che, istituì il Sistema Nazionale di Accompagnamento Socioeducativo – SINASE.¹⁸

Il FUNASE Casem di Petrolina, in particolare, è una Casa di Semilibertà:

La Semilibertà è una Misura Socioeducativa che mira all'accompagnamento di adolescenti di sesso maschile in conflitto con la legge e che può essere giuridicamente determinata come misura iniziale o come progressione dall'Internamento al Reinserimento al mezzo aperto. Questa misura dà la possibilità agli adolescenti di svolgere attività esterne indipendentemente dall'autorizzazione giudiziale. (art. 120 da Lei 8.069/90).¹⁹

Accoglie adolescenti maschi, di età compresa dai 12 ai 18 anni incompiuti e, eccezionalmente, dai 18 ai 21 anni, coinvolti o autori di atti infrazionari. Ha come obiettivo strutturare e operazionalizzare un insieme di azioni dirette a garantire i diritti fondamentali, dando priorità alla personale condizione del singolo e della singola persona in sviluppo, focalizzandosi in un'Educazione di Valori e nella sensibilizzazione e mobilitazione della società.

4.1 EDUCAZIONE AL FUNASE

L'educazione ha come riferimento il principio dell'educazione integrale²⁰ comprendendo la persona in una prospettiva olistica, nella sua pluralità: cognitiva,

¹⁸ www.funase.pe.gov.br/doc/Regimento_Interno_FUNASE.pdf

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Attuando un'Educazione integrale, la Funase si propone di agire nei diversi campi dell'educazione con uno sguardo poliedrico che si concretizza e si consolida nella pratica attraverso una:

Educazione Formale dove il nucleo centrale è lo sviluppo della scolarizzazione tramite azioni come: lotta all'analfabetismo; ampliamento di metodi volti all'elevazione della scolarità; accompagnamento sistemico del rendimento di apprendimento con rinforzo scolastico.

Educazione Informale, si mettono in atto le pratiche pedagogiche pianificate ed esercitate nelle attività di routine, attraverso l'Arte-educazione e attività culturali, di sport e piacere, che rappresentano strumenti di espressione, movimento, riscatto di valori culturali e lo sviluppo dell'autostima e della creatività.

Educazione professionale che prepara gli adolescenti al mondo del lavoro.

Salute con azioni rivolte al benessere e alla malattia, con informazioni e campagne di promozione al ben- essere fisico e psicologico.

Sicurezza della cittadinanza attraverso la trasmissione di valori che identificano la relazione tra diritti e doveri (esercizio di cittadinanza) e del principio di solidarietà sociale.

Famiglia promuovendo il rafforzamento familiare e l'approssimazione/integrazione tra i suoi membri. La famiglia diventa il centro del lavoro per permettere la reintegrazione dei giovani.

Integrazione sociale e comunitaria risulta essere un'asse fondamentale per l'adolescente/giovane istituzionalizzato, imprescindibile dallo sviluppo emotivo, psicologico e sociale, facilitatore del processo di inclusione sociale.

affettiva, etica, corporale e spirituale. In questa forma, l'educazione messa in atto alla FUNASE dovrà contemplare, al di là della scolarizzazione e professionalizzazione²¹, lo sviluppo delle pratiche artistiche, culturali, sportive e di piacere, dando l'opportunità agli educandi di un'appropriazione critica della lettura della loro realtà e la coscienza del suo potenziale come essere individuale e collettivo.

Il processo educativo che orienta la Semilibertà è inseparabile dalla partecipazione attiva degli adolescenti alla vita di comunità, proprio come congiunzione di tutti gli sforzi possibili, indirizzati al reinserimento nella società.

Gli adolescenti sono inclusi nelle politiche pubbliche essendo obbligati, in primo luogo, a venire inseriti nella rete regolare della scuola, al di là di partecipare ad attività esterne sportive, culturali e di piacere.

L'accompagnamento degli adolescenti dentro il CASEM avviene attraverso un accompagnamento giornaliero da parte dell'equipe multidisciplinare (avvocati, psicologi, educatori e assistenti sociali) con orientamento e verifica dello sviluppo degli adolescenti nello svolgimento / compimento della pena, oltre all'accompagnamento integrale della Coordinazione, Agenti Socioeducativi e altri professionisti

I socio-educandi sono stati inseriti in attività esterne e interne con l'obiettivo di garantire loro la tutela dei loro diritti attraverso le seguenti conquiste: attività laboratoriali; corsi professionalizzanti (es. corso di artigianato per lavorare con carta e imballaggi, con il legno o cuoio, corso di panificazione, di confetteria, di pittura di pareti, corso tecnico di informatica, etc.); attività di piacere e svago (visite formative, sport, cinema, etc.); gruppi operativi per trattare argomenti come droga, autostima, aspetti socio-familiari, sessualità, etc.; momenti spirituali con la chiesa Evangelica e Cattolica della città.

²¹ Il FUNASE propone una serie di attività volte alla preparazione degli adolescenti al mondo del lavoro, considerando, abilità basiche, specifiche e di gestione legate alle possibilità di impiego, come anche, tutte le esigenze attuali del mondo del lavoro. Così le abilità basiche nei suoi contenuti hanno come finalità portare gli adolescenti e giovani alla conoscenza degli aspetti legali (diritti/doveri), che fondano le relazioni di lavoro. Il contesto di cittadinanza, di solidarietà e di relazione professionale, di marketing personale e di profilo del lavoratore di oggi esige: essere competente, creativo, con capacità di iniziativa e una leadership responsabile. Tutti questi sono requisiti essenziali che i giovani devono acquisire e sviluppare per il suo inserimento nella realtà produttiva.

Ha diverse collaborazioni nel territorio quali:

- Tribunale minorile e Ministero Pubblico;
- Segreteria di Educazione Statale e Municipale;
- Segreteria di Salute Municipale (CAPS, AME, COAS);
- SEST/SENAT/ PRONATEC ; SENAI; SENAR;
- Expresso Cidadão Cittadinanza;
- Centro regionale di Cultura e Piacere;
- Governo presente;
- Giunta Militare;
- Battaglione 72° BIMTZ;
- CASE/CENIP;
- SEDEST;
- Spiritualità: Chiesa Cattolica e Evangelica Assemblea di Dio

5. UPE- Universidade de Pernambuco

L'Università del Pernambuco è un'istituzione integrante del Sistema scolastico, con la funzione politico-sociale di formare cittadini professionisti per attuare e promuovere cambiamenti nella società, godendo di autonomia didattico-scientifica, amministrativa, di gestione finanziaria e patrimoniale, rispettando il principio di indissociabilità / non separazione tra la formazione, la ricerca e l'extension (Statuto UPE 2009).

L'Extension, intesa come processo educativo, culturale e scientifico che articola la Formazione e la Ricerca in una forma inseparabile e fa strada alla relazione trasformatrice tra l'Università e la Società (FORPROEX, 2004). Ciò permette di creare uno spazio per la produzione di nuovi saperi nelle varie aree della conoscenza, in una concezione trasformatrice e critica.

L'UPE conferma il suo impegno sociale come forma di inserimento nelle azioni di promozione e garanzia dei valori democratici, di uguaglianza e sviluppo sociale. Così, le azioni di Extension si collocano come pratica accademica che hanno l'obiettivo di mettere in connessione, creando legami, l'università -con le sue diverse azioni di formazione e ricerca- con le richieste che arrivano dalla società.

Organizza eventi liberi o indirizzati ad un pubblico specifico con lo scopo di diffondere il più possibile il sapere, processi o prodotti culturali, scientifici e tecnologici, sviluppate o riconosciute dall' UPE, attraverso forum, congressi, seminari, cicli di dibattiti, esposizioni e mostre, spettacoli musicali, di teatro e altri.

Da regolamento interno, l'UPE definisce un progetto di Extensão come quell' "insieme di attività di carattere educativo, sociale, scientifico, portate avanti dalle Unità e approvate dal Coordinamento di settore dell'Extensão e Cultura."²²

Questi progetti possono diventare materiale per la produzione di pubblicazioni e prodotti accademici derivati da azioni di extensão, per una diffusione e divulgazione culturale, scientifica o tecnologica.

Tutte le azioni di extensão universitaria devono essere classificate in una delle seguenti aree del sapere definite dal Piano Nazionale di Extensão Universitaria: Scienze Esatte e della Terra; Scienze Botaniche; Ingegneria e Tecnologia; Scienze della Salute; Scienze Agrarie; Scienze Sociali; Scienze Umane; Linguistica, Lettere e Arte. Le quali a loro volta si inseriscono in altre otto aree tematiche: Comunicazione; Cultura; Diritti umani e Giustizia; Educazione; Ambiente; Salute; Tecnologia e Produzione e Lavoro.

Di seguito un esempio reale di progetto di Extensão dell'UPE, sviluppato dal corso di Relazioni interpersonali e dinamiche di gruppo, con studentesse dell'8° periodo del percorso di studi in Pedagogia.

Il progetto in questione rientra a far parte dell'Area di conoscenza delle Scienze Umane, avendo come area tematica principale Educazione e Cittadinanza, una delle sotto categorie contenute alla voce Educazione²³. In particolare, la linea di Extensão²⁴ scelta e sviluppata, è stata quella dei *Gruppi Sociali in condizioni di Vulnerabilità*. La quale si popone di sviluppare programmi e progetti, consulenze, realizzazione di eventi e altre azioni volte alla pianificazione, implementazione e verifica del processo di

²² www.upe.br

²³ Le altre aree tematiche specifiche che l'Educazione raccoglie in sé sono: Educazione basica, Educazione a distanza, Educazione Continuata, Educazione di Giovani e Adulti, Educazione per la Terza Età, Educazione Speciale, Educazione dell'Infanzia, Scuola Primaria, Scuola secondaria, Incentivo alla Lettura.

²⁴La denominazione Linea di Extensão sostituì, a partire dal 2006, la denominazione precedente Linea Pragmatica; ha un'importanza particolare nel definire il nucleo centrale delle azioni di extensão – o sia, la costruzione di programmi. Le linee di extensão non sono, necessariamente, legate ad un'area tematica specifica. Tutte le linee ammettono lo sviluppo di azioni di extensão – programmi, progetti, prestazioni di servizi, realizzazioni di corsi ed eventi- volti alla discussione, pianificazione, accrescimento e verifica della formazione, delle capacità e qualifica persone del la produzione e divulgazione di informazioni (conoscenze e materiale didattico del settore).

attenzione (educazione, salute, assistenza sociale, etc.), di emancipazione, di rispetto all'identità e all'inclusione di questi gruppi; promozione, difesa e garanzia dei diritti; sviluppo di metodologie di intervento, avendo come oggetto temi di genere, etnia, orientamento sessuale, di diversità culturale, di credi religiosi; fra altri, formazione e qualificazione personale di operatori che lavorano con questi gruppi; produzione e divulgazione di informazioni, conoscenze e materiale didattico inerente all'area.²⁵

²⁵www.upe.br/linhas-de-extensao

CAPITOLO 2

ASSUNTI TEORICI

1. Assertività

Tra le persone, come tra le nazioni, il rispetto al diritto di ognuno assicura la pace.
Ben Juarez

1.1 LE ORIGINI

La parola Assertività ha origini latine, deriva da *asserere* che significa asserire, affermare²⁶ ed il primo pensatore che cominciò ad utilizzare e a diffondere questo termine è stato Wolpe che riprese il verbo inglese *to assert*: affermare, sostenere, imporsi, farsi rispettare. Significa, quindi, avere un'attitudine ferma per difendere i propri diritti e farsi rispettare.²⁷

Possiamo definirla come capacità di esprimere i propri sentimenti; scegliere il modo di comportarsi in una data situazione; sviluppare la propria autostima e sicurezza nelle proprie idee; saper dire di no o esprimere opinioni di disaccordo; decidere di comportarsi anche in modo illogico; riconoscere i propri limiti e le proprie inadeguatezze rispetto a una situazione di relazione; limitare l'aggressività altrui e spronare le passività; difendere i propri diritti senza ignorare quelli altrui.²⁸

Si cominciò a parlare di Assertività per la prima volta negli anni '50, nelle opere di Salter (1949) e Wolpe (1958). Le sue basi concettuali rimandano alle origini dell'Analisi del Comportamento e della Terapia Comportamentale. In particolare è stato Wolpe (1958 e 1976) che stabilì i primi concetti di 'Allenamento Assertivo', partendo dagli studi di Salter e sotto l'influenza degli studi sperimentali da lui condotti. A consolidare questo approccio come tecnica terapeutica è stato uno psicologo sudafricano: Lazarus che collaborò in un primo momento con Wolpe (Lazarus 1968; Wolpe & Lazarus 1966). Solo in un successivo momento è arrivato il fondamentale supporto di altri due psicologi Robert E. Aberti e Michael L. Emmons che divulgarono questo

²⁶ Zingarelli N., *lo Zanichelli vocabolario della lingua italiana*, Zingarelli editore, 1999.

²⁷<http://docplayer.com.br/5692367-Comportamento-assertivo-um-guia-de-auto-expressao-robort-e-alberti-michael-l-emmons-traducao-jane-maria-correa-interlivros.html>

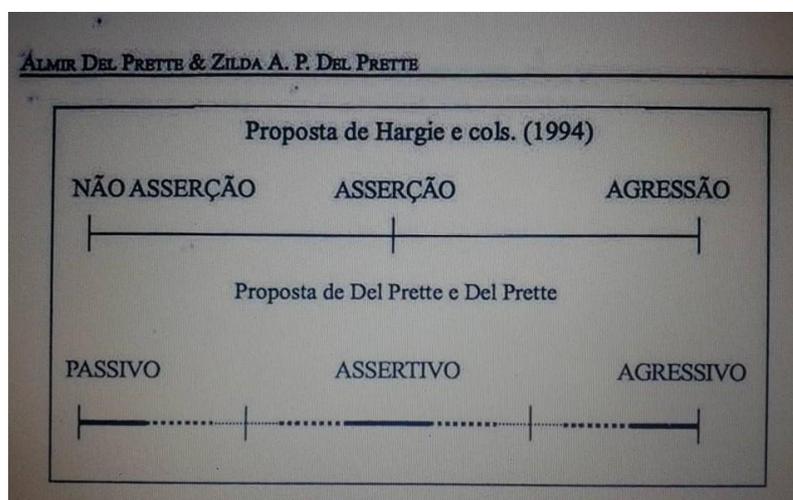
²⁸Di Lauro D., *Manuale di comunicazione assertiva*, Xenia, 2011.

nuovo approccio, tanto negli Stati Uniti come in altri Paesi, con il primo libro sull'Allenamento Assertivo dal titolo *Your perfect right: A guide to assertive living.*,²⁹ dove definiscono l'Assertività come:

“Condotta che permette ad una persona di agire in accordo con i suoi interessi più importanti, difendersi senza ansia, esprimere comodamente sentimenti onesti o esercitare i propri diritti personali senza negare i diritti degli altri”³⁰.

1.2 L'EQUILIBRIO TRA PASSIVITÀ E AGGRESSIVITÀ

La comunicazione assertiva si manifesta come il giusto equilibrio tra due polarità estreme: da una parte il comportamento passivo, dall'altra il comportamento aggressivo.



Seguendo la proposta di Almir Del Prette e Zilda A. P. Del Prette possiamo notare come in un comportamento:

PASSIVO :

L'*Emittente*: nega sé stesso, inibisce i suoi sentimenti, si sente ferito ed è ansioso. Permette che gli altri scelgano per lui e non raggiunge gli obbiettivi desiderati.

Il *Ricevente*: sente colpa o rabbia, disprezza l'emittente, raramente raggiunge i suoi obbiettivi e quando ci riesce lo fa alle spalle dell'emittente.

²⁹ Costa, Carlos E., Luzia, Josiane C. & Sant'Anna, Heloísa H. N., *Primeiros Passos em Análise do Comportamento e Cognição (Vol. 1)*, Santo André: Esetec: Editores Associados, 2003.

³⁰ Guix x., *Comunicação eficaz*, São Paulo, Ciranda cultural, 2008.

Il comportamento non assertivo produce sentimenti che vanno dalla simpatia ad un reale disprezzo per l'emittente trasmesso principalmente attraverso il linguaggio non verbale. Infatti chi assume un comportamento passivo sfugge al contatto oculare evitando il mittente, si posiziona nello spazio con atteggiamenti di chiusura, quasi di fuga dallo spazio fisico della relazione. L'uso della gestualità è molto attenuato, praticamente nullo mentre la voce la modula abbassandone l'intensità e la frequenza, riducendone il ritmo e la velocità. Le persone passive accettano tutto, evitano il conflitto e il confronto e difficilmente si mettono in discussione.

ASSERTIVO:

L' *Emittente*: si valorizza, si esprime, si sente bene con sé stesso, sceglie per conto proprio e riesce a raggiungere gli obiettivi desiderati.

Il *Ricevente*: si valorizza, si esprime, riesce a raggiungere egli obiettivi desiderati decidendo autonomamente come agire.

Nella comunicazione interpersonale una persona assertiva ispira rispetto; dimostra sicurezza autostima e credibilità generando esattamente gli stessi sentimenti nel suo interlocutore.³¹

Presta particolare attenzione alla comunicazione non verbale padroneggiandone i diversi aspetti: dalla mimica facciale per dare maggiore espressione alle parole rafforzandone il messaggio al contatto oculare che gli permette di ottenere un'adeguata percezione della realtà e di smascherare eventuali idee non fondate. Sa scegliere come collocare nello spazio fisico la sua persona in maniera serena adottando una postura orientata all'interlocutore per dimostrargli il suo interesse e la sua piena partecipazione alla comunicazione. Accompagna il dialogo con un'adeguata ed equilibrata gestualità. È in grado di utilizzare una notevole varianza e ricchezza di toni sapendo modulare a voce.

La comunicazione assertiva possiamo quindi considerarla come un metodo di interazione che si attua attraverso un comportamento partecipe attivo e non in contrapposizione con l'altro; un atteggiamento responsabile, caratterizzato da piena

³¹ www.significadosbr.com.br/assertividade

fiducia in sé e negli altri; un comportamento completo che manifesta pienamente il proprio sé, funzionale all'affermazione dei propri diritti senza negare i diritti e l'identità dell'altro; un atteggiamento che non giudica e avulso da critiche non costruttive verso l'altro ovvero senza pregiudizi; la capacità di comunicare i propri sentimenti in maniera chiara e diretta e onesta senza manifestare aggressività o essere minacciosi verso l'altro.³²

AGGRESSIVO:

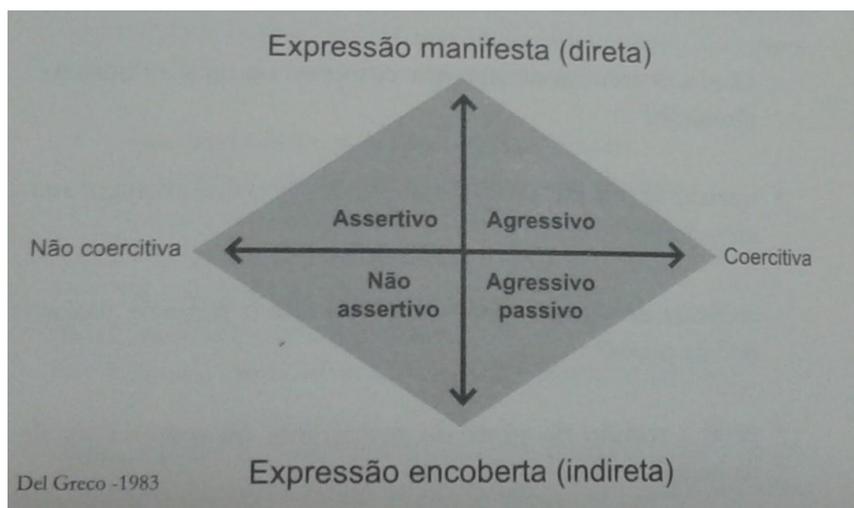
L' *Emittente*: si valorizza alle spalle degli altri, si esprime senza timore, disprezza l'interlocutore e sceglie per gli altri. Questo suo atteggiamento gli consente di raggiungere gli obiettivi desiderati ferendo gli altri a discapito di chi gli sta attorno.

Il *Ricevente*: si sente ferito, umiliato e nella difensiva e non raggiunge gli obiettivi desiderati.

Il comportamento aggressivo risulta comunemente nello "sminuire" il ricevente. I suoi diritti sono stati negati e lui si sente ferito, umiliato e nella difensiva. I suoi obiettivi non sono stati raggiunti chiaramente. Vive lo spazio della relazione come zona in cui prevaricare con invasioni di campo, comportamenti scomposti e atteggiamenti di dominazione. La gestualità che accompagna la parola è molto accentuata, vistosa. Essendo occupata sui contenuti, la persona aggressiva, non presta attenzione alla forma con cui emette il messaggio e solitamente tende usare toni alti.

È solita intimorire gli altri, prevaricandoli e mettendoli in soggezione. Queste persone mirano a fare qualsiasi cosa per raggiungere i propri scopi.

³² Di Lauro D., *Manuale di comunicazione assertiva*; Xenia, 2011.



Del Greco nel Journal of Behavior Assesman scrisse un articolo dove individuò i seguenti tipi di comportamenti:

- Assertivo: chi parla per sé stesso, utilizza il linguaggio corporeo, mantiene il contatto visivo con chi sta parlando e non ha paura di chiedere “perché”?
- Agressivo: ha opinioni forti, non ha paura di esprimerle anche quando la domanda non è rivolta direttamente a lui.
- Agressivo passivo: evita il conflitto, raramente si manifesta e si lamenta alle spalle.
- Non assertivo: comportamento passivo, raramente si evolve, ha vergogna, manca di fiducia, non si lamenta mai.³³

Gli estremi non ci permettono di instaurare buoni rapporti con gli altri e allo stesso tempo ottenere i risultati positivi nelle relazioni interpersonali. A monte di una comunicazione efficace si presuppone un «progetto» di comunicazione che si verifica alla fine della comunicazione, a valle di quest’ultima attraverso il raggiungimento o meno dei suoi obiettivi.³⁴

Robert Alberti e Michael Emmons nel libro *Essere assertivi. Come imparare a farsi rispettare senza prevaricare gli altri* affermano che “l’assertività costituisce un’alternativa al senso di impotenza e alla tendenza a manipolare gli altri”. Propongono

³³ C. Beitz, *A comunicação assertiva*, 1998.

³⁴ Di Lauro D., *Manuale di comunicazione assertiva*, Xenia, 2011.

di relazionarci con l'Altro tenendo presente l'obiettivo da raggiungere senza mai scordare il pericolo dell'ansia, abituarsi ad essere onesti nelle sensazioni e riuscire "ad esercitare i nostri diritti senza negare quelli degli altri."

1.3 IL PROCESSO

Di seguito i principali stadi del processo assertivo individuati da D. Di Lauro nel "*Manuale di comunicazione assertiva*".

Primo stadio: capacità di riconoscere le emozioni proprie e altrui, vuol dire saper attivare la risorsa emotiva la cui risultante è quella di raggiungere una discreta autonomia emotiva; questo ci permette di non vergognarci, arrossire o balbettare in una relazione interpersonale.

Secondo stadio: libertà di espressione, che significa adottare e riconoscersi la capacità di comunicare emozioni e sentimenti, anche negativi, attraverso semplici comportamenti, dal controllo dei movimenti al controllo dell'ansia e dello stress.

Terzo stadio: conoscere il senso dei propri diritti, dal rispetto per sé e per gli altri, al saper contenere la propria aggressività o limitare la passività.

Quarto stadio: sviluppare la propria e altrui stima attraverso il saper apprezzarsi e il dover apprezzare gli altri contestualizzando tale sentimento nella situazione sociale che si sta sviluppando attraverso la relazione.

Quinto stadio: capacità di auto-realizzarsi, decidere di prender in mano la propria vita definendone i fini e gli scopi.

È quindi possibile esprimersi francamente e sinceramente senza negare i diritti degli altri e ciò può avvenire seguendo i seguenti passaggi ³⁵:

1. Sapere quello che si vuole

³⁵ C. Beitz, *A comunicação assertiva*, 1998.

2. **Parlare per sé stesso**

Con frasi che iniziano con “Io” e con verbi come: “ *sento*”, “*penso*”, “*vedo*”, “*percepisco*”.

3. **Ascoltare attivamente**

Facendo domande di chiarimento laddove rimangono delle incomprensioni.

4. **Si ha il diritto di dire no**

Accompagnando il “no” da una semplice spiegazione di come ci si sente.

5. **Praticare buone tecniche di negoziazione**

6. **Trovare soluzioni**

Il segreto nella comunicazione risiede nell’ascolto, e attraverso l’ascolto si equilibra il rapporto con l’altro e prende forma il comportamento assertivo; l’equilibrio sta nel comportarsi con reciprocità rispettandosi nelle idee, nei fatti e condividendo degli obiettivi.³⁶

Nel nostro modo di relazionarci quotidiano con gli altri, abbiamo il diritto di essere trattati con rispetto, dignità, cortesia e considerazione; abbiamo il diritto di venir riconosciuti come Persone e di esprimere i nostri stati emozionali in maniera appropriata. Possiamo dire no, quando ci conviene farlo, senza sentirci egoisti o lasciarci manipolare per paura, subordinazione o colpa. È un nostro diritto considerare le nostre proprie necessità tanto importanti come quelle degli altri. Abbiamo inoltre il diritto di sbagliare e di trarre dagli errori un’esperienza di apprendimento.

Utilizzeremo l’assertività quando questi diritti, che potremmo ricevere naturalmente, ci sono negati. Questo non significa mancare di rispetto i diritti altrui poiché sono gli stessi nostri.³⁷

Non esiste un’unica forma di comportarsi assertivamente, ma una serie di strategie che potrebbero variare dipendendo dalla persona, dal contesto, dalla società e dalla

³⁶ Di Lauro D., Manuale di comunicazione assertiva, Xenia, 2011.

³⁷ <http://docplayer.com.br/5692367-Comportamento-assertivo-um-guia-de-auto-expressao-robert-e-alberti-michael-l-emmons-traducao-jane-maria-correa-interlivros.html>

cultura nella quale si vive. “l’assertività è un comportamento, non un carattere; è la miglior abilità per apprendere a dire no”.³⁸

2. Ascolto Attivo

Per comprendere l’importanza dell’ascolto bisogna apprezzare l’importanza delle relazioni presenti nella nostra vita. Noi siamo una serie di relazioni, in una certa forma siamo le nostre relazioni. La vita si trasforma in una rete di relazioni positive o negative che non possono prescindere dalla comunicazione. Non esiste un momento della nostra vita in cui possiamo smettere di comunicare. Tutto quello che apprendiamo, riusciamo a fare e insegniamo accade per mezzo della comunicazione.

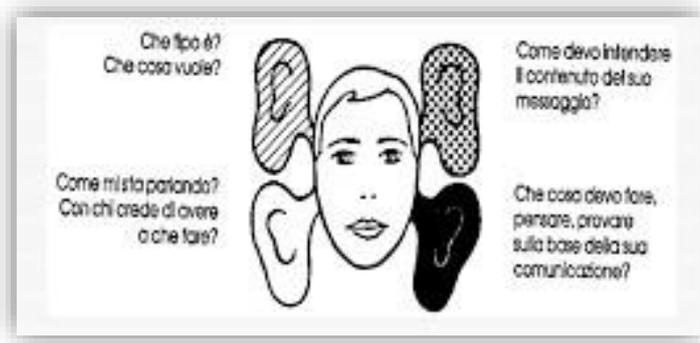
Se ci si ferma a pensare come comunichiamo, istantaneamente pensiamo alle parole, dette e ascoltate, scritte e lette ma solamente il 10% della comunicazione umana è verbale, il restante è non verbale. I gesti, sospiri, le lacrime, le risate, la postura, il modo di camminare, il tono di voce, la costituzione fisica, il colore della pelle e degli occhi, il modo di vestire: tutto fa parte del linguaggio del corpo e comunica qualcosa che può essere osservato e interpretato dagli altri. Lo stesso silenzio è una forma di comunicazione.³⁹

È l’abilità comunicativa più usata e al contrario del parlare, della lettura e della scrittura, non riceve nessun tipo di insegnamento. Può essere coltivata e arricchita affinando la capacità di cogliere le quattro dimensioni che secondo la Scuola di Amburgo⁴⁰ sono sempre presenti in un messaggio: il contenuto, l’autorivelazione, la relazione e l’appello.

³⁸ Guix X., *Comunicação eficaz*, São Paulo, Ciranda cultural, 2008.

³⁹ <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=17927&cat=Artigos&vinda=S>

⁴⁰ Tra i principali esponenti della Scuola di Amburgo troviamo B. Fittkau, I. Langer e F. Schulz von Thun i quali inventarono un modello quadridimensionale della comunicazione interpersonale.



Contenuto

insieme di nozioni, idee, opinioni circa l'oggetto di riferimento della comunicazione. Risponde alla domanda "Di cosa stai parlando?"

Autorivelazione

il modo in cui l'emittente presenta sé stesso nella comunicazione.

Risponde alla domanda: "Che cosa dice di sé? Come si presenta a me mentre comunica?"

Relazione

la percezione che l'emittente ha del ricevente e della loro relazione.

Risponde alla domanda: "In che modo percepisce me e la nostra relazione?"

Appello

L'insieme delle richieste che l'emittente manifesta nella comunicazione. Risponde alla domanda: "Che cosa vuole raggiungere con la sua comunicazione?"

Come afferma C.G. Cortese "il ruolo dell'ascoltatore non è né facile, né passivo. Ascoltare è un lavoro difficile, che richiede concentrazione e attenzione focalizzata." Bisogna trattare l'interlocutore col massimo rispetto impedendo "alla propria esperienza di vita e ai propri pregiudizi teorici di condizionare la percezione di ciò che ci viene detto dall'altra persona".

Liberarsi dai pregiudizi è una parte essenziale dell'ascolto poiché "l'Ascolto è ascolto, non interpretazione".⁴¹

Possiamo quindi affermare che "l'ascolto è un'attività che non coincide con quella dell'udire, perché a differenza di questa che è un'operazione meccanica, implica un atteggiamento dinamico e partecipativo".

Abbiamo visto essere una caratteristica necessaria nella Comunicazione Assertiva in quanto permette di trasformare "gli avversari di una negoziazione difficile in partner" per trovare di comune accordo soluzioni che soddisfino gli interessi di entrambe le parti. Per evitare che si rompano i rapporti a causa di comportamenti aggressivi e di attacchi istintivi o, al contrario, per reazioni passive che portano ad arrendersi senza negoziare i propri interessi, "bisogna prendere le distanze dai propri impulsi e dalle proprie emozioni, per considerare la situazione con un atteggiamento mentale di adeguato distacco."⁴²

Quando un emittente inoltra a un ricevente un messaggio, egli traduce i propri pensieri, le proprie conoscenze, i propri sentimenti in segni verbali e non verbali, cioè li codifica, per poi inviarli al proprio interlocutore. Ciò che viene trasmesso sono appunto i segnali non i significati. Sarà, poi, il destinatario ad attribuire a questi segnali dei significati, cioè a decodificarli sulla base delle proprie aspettative, delle proprie esperienze, dei propri schemi di riferimento, del proprio sistema di valori.

L' ascolto, quindi, non è asettico, non consiste in un'attività di una semplice registrazione, ma in un'attività di elaborazione e di interpretazione, tale per cui ciascun soggetto ascoltando opera attivamente.⁴³

2.1 IL PROCESSO

Nan-in, un maestro giapponese dell'era Meiji (1868-1912), ricevette la visita di un professore universitario che era andato da lui per interrogarlo sullo Zen. Nan-in servì il tè. Colmò la tazza del suo ospite, e poi continuò a versare.

⁴¹ Cortese C. G. (2002), Prefazione, in Atkinson R., *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Milano, Raffaello Cortina, pp. IX-XV e XXXI-XXXII

⁴² Gasperi E., *la comunicazione nella formazione dell'educatore*, Padova, Cleup, 2012.

⁴³ Ivi.

Il professore guardò traboccare il tè, poi non riuscì più a contenersi. «È ricolma. Non ce n'entra più!».

«Come questa tazza,» disse Nan-in «tu sei ricolmo delle tue opinioni e congetture. Come posso spiegarti lo Zen, se prima non vuoti la tua tazza?»⁴⁴.

Le 5 cose da fare per un Ascolto Attivo⁴⁵:

1. Fare silenzio
2. Prestare attenzione: posizionarsi di fronte alla persona; stabilire un contatto con lo sguardo; mantenere una postura aperta stando nel limite dello spazio personale
3. Semplici riconoscimenti
4. Frasi invitati / stimolanti
5. Fornire feed-back: con dei riassunti, delle riformulazioni di ciò che è stato detto prendendo spunto dalle Parole Chiave del discorso.

Anche il pedagogo brasiliano Paulo Freire scrive dell'importanza dell'ascolto e del silenzio in educazione e per lui «la disciplina del silenzio» — non imposto, ma comunicativo — è «una condizione sine qua non della comunicazione dialogica». Ascoltare non significa semplicemente udire, ma implica consapevolezza che tutto comunica e perciò «comporta la disponibilità permanente del soggetto che ascolta a essere aperto nei confronti del discorso dell'altro, nei confronti del suo gesto e nei confronti delle sue differenze».⁴⁶

L'ascolto, inoltre, è stato individuato da Don Lorenzo Milani come una delle 13 competenze pedagogiche di base⁴⁷ che un educatore deve avere. Con competenze di base

⁴⁴ www.buddhismoitalia.forumcommunity.net/?t=55499193

⁴⁵ Andrian N., materiale didattico del corso di Relazioni interpersonale e dinamiche di gruppo aa 2015-2016, UPE.

⁴⁶ Milan G., *L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire*, in "Studium Educationis", 1-2008.

⁴⁷ Le 13 competenze pedagogiche di base individuate da Don Lorenzo Milani sono: Saper gestire la complessità; Sapersi confrontare con sistemi di significato; Saper interpretare bisogni educativi e formativi; Saper indagare; Saper osservare; Saper ascoltare; Saper organizzare; Saper lavorare in gruppo; Saper lavorare in rete con professionisti diversi; Saper animare; Essere promotori di una cultura educativa; Essere buoni comunicatori; Saper creare, gestire, sostenere la relazione educativa. (L.Milani, 2000).

si fa riferimento alla capacità di padroneggiare situazioni, attivare metodologie, elaborare progettualità coerenti con l'intervento educativo (Milani, 2000, p.98)

Ascoltare autenticamente non porta all' «autoannullamento», «non sminuisce per nulla la mia capacità di esercitare il diritto a non essere d'accordo, a oppormi, a prendere posizione», «non significa concordare con la sua lettura del mondo o accomodarsi a essa, facendola propria»: è per Freire un atteggiamento realmente attivo, in cui «il buon ascoltatore parla ed esprime la sua posizione con disinvoltura», sa «rispettare la lettura del mondo dell'educando, per superarla» (Freire, 2004, pp. 95-96).⁴⁸

2.2 ATTITUDINI COSTRUTTIVE PER UN ASCOLTO ATTIVO

1. Empatia: Capacità di sapersi collocare nei panni degli altri, in modo da provare (nella misura possibile) come si sentirebbe se fosse al posto dell'altro.

2. Rispetto: Accettazione incondizionata della persona come persona. Capacità di accogliere l'altro integralmente, senza che gli venga imposta qualche condizione e senza giudicarlo per quello che sente, pensa, dice o fa.

3. Congruenza: Capacità di essere reali, autentici, genuini, di riconoscere ed esprimere i suoi propri sentimenti adeguatamente.

4. Immediatezza: Capacità di lavorare la propria relazione, io-altro, cogliendo i sentimenti immediati che uno sente per l'altro.

5. Essere "grounded": Capacità di decodificare l'esperienza degli altri in elementi oggettivi, al fine che possa comprendere in miglior modo la sua esperienza talvolta confusa.

⁴⁸ Milan G., *L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire*, in "Studium Educationis", 1-2008.

6. Comparazione: Capacità di percepire e comunicare agli altri certe incoerenze nel suo comportamento: la differenza tra quello che dice e quello che fa.⁴⁹

Nell'ascolto attivo entrambi i soggetti del rapporto vengono a modificarsi. "Quando si crea questa condizione è un momento di grazia: un dono che può crescere se viene coltivato a dovere. Il dono consiste nel lasciare per un attimo la propria vita per effettuare una sorta di viaggio nella vita di qualcun altro.

Il vantaggio pratico di questa attenzione empatica è che dà alla persona ascoltata la sensazione di contare veramente, di avere qualcosa di importante da dire. Ascoltatori attivi e interessati perché abbiamo cose molto importanti da imparare attraverso il semplice ascolto.

L'ascolto efficace crea un ambiente psicologico sicuro, basato sui pilastri della fiducia e dell'accettazione.

Raccontare la propria vita significa assumersi la responsabilità di esprimere e spiegare il significato che sta dietro ai fatti raccontati.⁵⁰

⁴⁹ <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=17927&cat=Artigos&vinda=S>

⁵⁰ Cortese C. G. (2002), Prefazione, in Atkinson R., *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Milano, Raffaello Cortina, pp. IX-XV e XXXI-XXXII.

CAPITOLO 3

LA TEORIA IN PRATICA, LA MIA ESPERIENZA AL FUNASE CASEM

1. LABORATORIO DI TEATRO

“(.) A seguito di una prima settimana di visite generali e formazione specifica, ho iniziato il mio tirocinio al CASEM lunedì 4 aprile e in quel momento la struttura stava ospitando 12 adolescenti.

A far tacere tutti i miei dubbi sono stati proprio loro che, incuriositi da quella mia pelle bianca e dal mio accento straniero, mi hanno accolta permettendomi di entrare a far parte della loro quotidianità.

Per presentarmi e per far loro conoscere le mie origini, una delle prime settimane, in accordo con l’equipe tecnica, abbiamo dato avvio alla ‘Settimana Italiana’ durante la quale ho mostrato con video, foto e canzoni la mia Italia, mangiando insieme della vera pasta italiana! (.)

Dopo essermi inserita nelle attività che c’erano già in programma, come la festa della mamma e l’Arraja do CASEM (festa locale), ho avuto modo di proporre un mio laboratorio di teatro corporeo divenuto parte anche di un Progetto di Extensão del Dipartimento di Pedagogia della UPE, l’Università del Pernambuco.”⁵¹

Insieme alla mia compagna di corso brasiliana Natalia dos Santos A. G. ho strutturato un laboratorio di Teatro riprendendo esercizi del *Teatro corporeo* di Yves Lebreton e *Teatro dell’Oppresso* di Augusto Boal.

L’espressione *Teatro corporeo* è stata coniata da Yves Lebreton nel 1973. Nasce dall’esigenza dell’attore di tornare al corpo. La stessa funzione verbale, porta l’attore al corpo. Non esiste voce senza respiro e non esiste respiro al di là del corpo. La voce e la parola sono l’estensione della corporeità dell’attore. Il testo che segue spiega perfettamente l’obiettivo del Teatro corporeo:

⁵¹ Tratto dal mio Report finale di tirocinio in <http://progettobea.blogspot.it/>

“Non si tratta di acquisire ma di scoprire, di risvegliare la realtà espressiva dell'uomo nella sua ambivalenza fisica e mentale, di unire il movimento corporeo e vocale alla necessità interiore che lo anima, di bruciare il proprio sapere per accedere alla trasparenza dell'atto. La maggiore difficoltà sarà sempre la semplicità.”⁵²

Un'altra importante referenza in ambito teatrale è Augusto Boal con il *Teatro dell'Oppresso*, con il quale si propone di verificare e trasformare la realtà. L'obiettivo principale è lo sviluppo della «teatralità umana», quindi la capacità di ogni persona di utilizzare il linguaggio teatrale e di «essere teatro» in modo da permettere di conoscere il mondo reale e di trasformarlo. Il teatro, in fine, “permette di sviluppare le abilità emozionali, corporee e progettuali che permettono la trasformazione di Sé e la preparazione per la trasformazione della realtà.”⁵³

Il Teatro è servito da mezzo per poter creare uno “Spazio” dove ogni partecipante avessero l'opportunità di esprimere spontaneamente le proprie sensazioni ed emozioni utilizzando “il corpo sapendolo controllare, senza proiettarsi continuamente in ciò che vive per poi prenderne le distanze; egli saprà allora che starà «recitando» e non si porrà in una situazione emotiva della quale diventerebbe schiavo.”⁵⁴

Questo “Spazio” porta ad uno:

Sviluppo della persona attraverso il recupero di una maggiore spontaneità, il che significa ascolto interno, padronanza dei mezzi espressivi, autoaccettazione, eliminando, così, la paura di mostrarsi come si è; ad un confronto costante e dinamico con le capacità personali, prendendo coscienza delle proprie possibilità e limiti, ciò permette di avviare un processo di cambiamento che si prolunga, poi, nella vita quotidiana.

Sviluppo mentale in quanto struttura il pensiero e affina il senso di osservazione; aumenta la concentrazione.

⁵² www.yves-lebreton.com/italiano/scritti.html

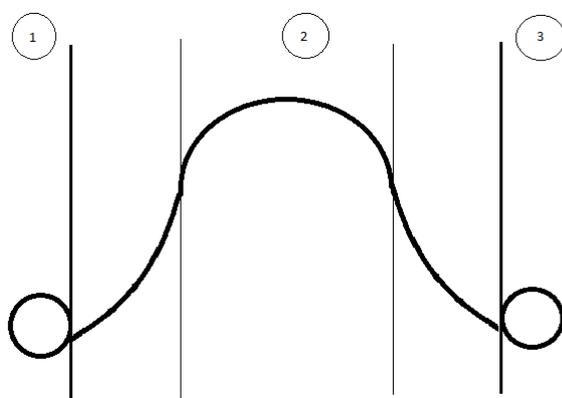
⁵³ Boal A., *Il poliziotto e la maschera*, Molfetta (BA), la Meridiana, 2005.

⁵⁴ Martinet S., *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Edizioni Centro Studi Erickson, 1992.

Sviluppo artistico in cui l'allievo si trova alle prese con gli elementi comuni a tutte le arti: tempo, spazio e energia. Ciò facendo, si sensibilizza ai contrasti e alle sfumature.⁵⁵

In questo laboratorio abbiamo attuato dinamiche nelle quali è stato possibile sviluppare la Comunicazione Assertiva e l'Ascolto Attivo -filo rosso di questo progetto- con un focus tematico specifico per ogni incontro. Nel dettaglio, abbiamo lavorato sulla Fiducia, la Percezione dell'IO, la Relazione IO-TU, la Relazione IO-NOI, per arrivare infine a trattare i due temi centrali della Comunicazione Assertiva e Ascolto Attivo.

Ogni incontro seguiva il seguente schema:



Cerchio 1:

- Esprimere quello che stanno sentendo o qualsiasi cosa che vogliono condividere col gruppo;
- Dire quali sono le regole;
- Scelta di due collaboratori.

Dinamiche:

- *Area fisica:* spacca ghiaccio;
- *Area emotiva:* esperienza tematica;
- *Area cognitiva:* riformulazione tematica.

⁵⁵ Ivi. pp. 20-22

Cerchio 2:

ogni partecipante risponderà alle seguenti domande come momento di verifica e riflessione.

- Come sto?
- Come mi sento in relazione al gruppo?

Il progetto di Social Engagement è stato proposto e attuato con l'equipe tecnica del FUNASE Casem di Petrolina⁵⁶ e con un gruppo di adolescenti ospitati nella struttura.

Con l'Obiettivo Generale di: *Comprendere l'importanza della Comunicazione Interpersonale.*

Mentre gli obiettivi specifici erano: *Trasmettere i fondamenti teorici e metodologici della Comunicazione Assertiva e in particolare dell'Ascolto Attivo e Applicarne le tecniche di base.*

Il laboratorio si svolgeva al parco municipale di Petrolina Josepha Coelho ogni mercoledì mattina dalle h. 8:45 alle h. 10.15 per un totale di sei incontri (25 maggio; 1-8-15-22 giugno; 6 luglio).

2. GLI INCONTRI

Fiducia

Possiamo intendere la Fiducia come un “senso di sicurezza che deriva dal profondo convincimento che qualcosa o qualcuno sia conforme alle proprie attese e speranze.”⁵⁷

Normalmente dopo un primo momento di conoscenza, in cui viene messa alla prova l'autenticità del rapporto, si arriva a sviluppare un atteggiamento di Fiducia nei confronti dell'altro. Vengono eliminate le preoccupazioni e paure iniziali causate dalla percezione che si ha dell'estraneo come il nemico da fronteggiare e combattere. Una volta creato l'aggancio, il legame si inizia ad aver a che fare con un Tu che permette di esistere, di ritrovarci, di camminare nel percorso esistenziale che ci attende con la certezza di essere accompagnati.⁵⁸

⁵⁶ Di cui si possono trovare tutti i riferimenti del caso nel §1.

⁵⁷ Zingarelli N., *lo Zanichelli vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli edizioni, 1999.

⁵⁸ Milan G., *La dimensione “tra”, fondamento pedagogico dell'interculturalità*, Cleup, 2002.

«...Fiducia, fiducia nel mondo poiché esiste questa persona- ecco l'opera intima della relazione educativa. Poiché questa persona esiste, l'assurdo non può essere la verità, per quanto ci possa angustiare. Poiché questa persona esiste, certamente nell'oscurità è nascosta la luce, nello spavento la salvezza, nell'ottusità del prossimo che ci circonda il grande amore. Poiché esiste questa persona. E quindi, questa persona deve esistere.»⁵⁹

E proprio nella dinamica del *Test della fiducia*, proposta al primo incontro, si è potuto notare benissimo quanto sopra descritto.

Divisi in due gruppi di quattro componenti ciascuno, ogni membro doveva lasciarsi cadere di schiena prima, e di fronte poi, nelle braccia dei compagni.

Il gruppo A si è preso un po' di tempo per parlare, organizzarsi, studiare il modo migliore per ricevere chi si lasciava cadere. Dopo questo momento iniziare di condivisione tutti i membri del gruppo sono riusciti senza problemi a gettarsi nelle braccia dei compagni.

Il gruppo B invece, più rapido nel cominciare l'esercizio, ha avuto difficoltà nella fase della caduta, c'era chi guardava indietro più volte prima di tentare di gettarsi e chi si lasciava andare solo tenendo ben salde le mani dei compagni come appiglio, non riuscendo pienamente a fidarsi dell'altro.

Percezione dell'IO

Con la crescita e con il moltiplicarsi delle esperienze di non ascolto di sé, il bambino trasforma i valori genitoriali in costrutti, cioè in criteri valoriali che seguono il modello del suo mondo familiare, sociale e culturale per interpretare leggere e valutare la sua realtà soggettiva. Pur di venir considerati e accuditi ci si adatta a ricevere considerazioni positive condizionate, subordinandosi e venir vincolati dal fatto di adeguarsi ai voleri e ai valori genitoriali, sociali e culturali.⁶⁰

Sarà solo in seguito nella stagione dell'adolescenza che si ha un'occasione di crescita, che secondo Erickson, è caratterizzata "dall' acquisizione del senso di identità e superamento del senso di diffusione dell'identità. (..) Da una parte l'individuo tende a

⁵⁹ Buber M., *Il principio dialogico e altri saggi*, edizioni San Paolo, 2004.

⁶⁰ Lorusso L., *La relazione educativa rogersiana*, in Barnao C., Fortin D. (a cura di), *Accoglienza e autorità nella relazione educativa*, Trento, edizioni erikson, 2009.

mettere in discussione l'identità che ha caratterizzato la sua fanciullezza; dall'altra egli fa fatica a definire sia la propria attuale identità sia l'identità proiettata nel futuro".⁶¹

Questo è il momento verso il "divenire più pienamente congruente con la propria tendenza organismica a realizzare sé stessi. Solo facendo dis-ordine troverà, oltre alla sua capacità di opporsi, anche una capacità positiva di diversificarsi e di scegliere con coraggio di riprendere a dare valore e attenzione a se stesso, per ritrovare la sua originaria saggezza."⁶²

L' Io è ricco di una potenzialità per così dire "illuminata", a recepire dall'intera organizzazione interna della mente e dall'ambiente che lo circonda ogni benché minimo segnale, che si trasforma in segno indelebile costitutivo del Sé.⁶³

Quello che spesso manca è lo sforzo di fermarsi e riflettere, analizzare, capire chi siamo e così nell'incontro corrispondente a questo tema, abbiamo proposto l'attività dell'*Autoritratto*. Ogni partecipante aveva un cartellone a grandezza uomo dove, con l'aiuto di un compagno, si tracciava la sagoma del proprio corpo. Poi, ognuno lavorando per sé stesso, aveva l'opportunità di riempire lo spazio interno ed esterno alla figura come voleva. Le uniche indicazioni che sono state fornite era di creare un autoritratto che parlasse di loro (pregi, difetti, cose che gli piaceva fare, progetti futuri, storie passate, etc.), che li rappresentasse.

Come risultato abbiamo avuto sette autoritratti unici, uno diverso dall'altro: chi ha rappresentato i suoi hobby, chi ha scritto i suoi stati d'animo, chi ha fatto un'analisi profonda dei pregi e difetti collocando i primi dentro la sagoma e i secondi nello spazio restante del foglio, chi ha disegnato scritto il numero dell'articolo del Codice Penale corrispondente al reato commesso.

Ognuno con la sua storia, ognuno con i suoi progetti futuri, ognuno con le sue risorse e qualità e con i suoi limiti.

Relazione IO-TU

Per poter avere una piena consapevolezza del Sé, l'Io ha bisogno di relazionarsi con un Tu, proprio come afferma Buber: «All'inizio è la relazione»; «l'uomo si fa Io nel Tu»⁶⁴.

⁶¹Vianello R., *Psicologia dello sviluppo: infanzia, adolescenza, età adulta, età senile*, edizioni junior, 2004.

⁶²Lorusso L., *La relazione educativa rogersiana*, in Barnao C., Fortin D. (a cura di), *Accoglienza e autorità nella relazione educativa*, Trento, edizioni erikson, 2009.

⁶³ Ivi.

L'essere umano, quindi, può comprendersi e realizzarsi solo in relazione all'Altro con un atteggiamento di apertura, disposto all'incontro e al dialogo. «È in tale relazionarsi che si attua l'autentica libertà, quando l'uomo prende coscienza di sé stesso nel rapporto con l'altro e, interpellato e chiamato all'impegno nella relazione, mette in gioco la totalità dell'essere.»⁶⁵

Martin Buber, nei suoi scritti, fa la distinzione tra un «Tu» e un «Esso», sostenendo che la differenza tra i due non è data dal loro essere «uomo» o «cosa» ma dall'atteggiamento che ha il soggetto nei confronti della realtà che ha davanti, tutto dipende dal modo e dalla qualità con cui l'Io si relazione all'Altro che gli sta di fronte.⁶⁶

Per trasmettere questo concetto teorico ai ragazzi e all'equipe abbiamo proposto un esercizio del Teatro dell'Oppresso, anzi, meglio, teatro-immagine di August Boal, consistente nella *Sequenza degli specchi*. Sono un insieme di esercizi basati sul gioco dello Specchio che aiuta a «vedere» ciò che solitamente solo «guardiamo».

1. *Lo specchio semplice*: prevede due file di partecipanti ognuno guarda negli occhi la persona che gli sta di fronte. Quelli della fila A sono i soggetti, quelli della fila B sono le immagini. L'esercizio comincia. Ogni soggetto inizia una serie di movimenti e di espressioni del viso che la sua immagine deve copiare nei minimi dettagli. Il soggetto non dev'essere il nemico della sua immagine, non è una competizione, al contrario, si deve cercare una sincronizzazione perfetta dei movimenti.
2. *Scambio tra soggetto e immagine*: le due file si scambiano i ruoli e al segnale i soggetti diventano immagini e viceversa.
3. *Tutti si danno la mano*: le due file sono sempre una di fronte all'altra e ogni soggetto fissa la sua immagine. Ma in questa tappa interviene un nuovo elemento: se finora la comunicazione era esclusivamente visiva, ora essa diventa anche fisica: ogni partecipante riceve degli stimoli visivi (dal suo compagno di fronte) e fisici (dai suoi compagni di sinistra e destra).⁶⁷

⁶⁴ Milan.G., Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber, Città Nuova Editrice, 1994, p. 33.

⁶⁵ Ivi.

⁶⁶ Ivi. p.34

⁶⁷ Boal A., *Il poliziotto e la maschera*, edizioni la meridiana, 2005.

Questi esercizi sviluppano la capacità d'osservazione attraverso il dialogo visivo tra due o più persone. Il silenzio che accompagna questi esercizi può risultare, in un primo momento, imbarazzante, irritante o faticoso ma successivamente si dimostra necessario per permettere ai partecipanti quella concentrazione necessaria per creare dialoghi interessanti e ricchi⁶⁸.

Riprodurre il movimento dell'altro significa anche sviluppare quella capacità empatica di "essere-nel-mondo di un altro di un altro dal di dentro, riuscendo a immedesimarsi nella sua condizione e a penetrare la sua dimensione di interiorità"⁶⁹ che permette di ridurre le tendenze egocentriche insite nell'uomo. Si tratta quindi, di un'esperienza che permette di sperimentarci in nuovi modi di vedere, di conoscere, di pensare, di vivere, diversi dai propri.⁷⁰

Lo Specchio permette "all'io di autenticarsi proprio nell'attitudine dell'io stesso a decentrarsi, a farsi tu, a farsi prossimo; l'identità e l'intima percezione della propria unità, luogo capace di accogliere e di ospitare il tu."⁷¹

Relazione IO- NOI

Ubuntu.

Il termine viene utilizzato nel detto zulu: "umuntu ngumutu ngabantu", traducibile con "io sono ciò che sono per merito di ciò che siamo tutti".

Ho voluto iniziare con questo detto perché rappresenta perfettamente l'obiettivo che ci eravamo prefissate per questo incontro.

Sempre facendo riferimento alla pedagogia di M. Buber, possiamo notare come solo la forza calamitante del Tu permetta a ciascun uomo di «volgersi a», è il centro capace di convogliare a sé le molteplici intenzioni umane, dando loro una nuova vita ed energia. E solo questa "comunanza delle relazioni che tendono al centro ... garantisce che esista veramente una comunità". Sottolinea poi, come sia la dinamicità e la dialogicità tra le relazioni a dare valore effettivo alle dinamiche sociali."⁷²

⁶⁸ Ivi

⁶⁹ Galanti M.A., *Affetti ed empatia nella relazione educativa*, Liguori Editore, 2001.

⁷⁰ Vianello R., *Psicologia dello sviluppo: infanzia, adolescenza, età adulta, età senile*, edizioni junior, 2004.

⁷¹ Milan G., *La dimensione "tra", fondamento pedagogico dell'interculturalità*, Cleup, 2002.

⁷² Milan G., *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, 1994.

È solo riconoscendo ogni membro delle comunità come un soggetto Tu, degno di una totale considerazione e non trattato in maniera riduzionistica e banalizzante attraverso relazioni cosificanti, che si può attuare il fine dell'educazione ovvero permettere lo sviluppo di un Io Dialogico⁷³ ovvero di una comunità autentica, struttura sociale per eccellenza, in grado di rispondere alle esigenze più profonde dell'esistenza degli esseri umani in ogni contesto.

Il «Noi esistenziale», altro modo per chiamare la vera comunità, si costruisce proprio in relazione a tali compiti comunitari, attorno ai quali si anima una convivenza umana che rischierebbe altrimenti di limitarsi ad un insieme di scambi interni superficiali incapace di trascendersi verso l'estero.⁷⁴

«Il Noi include e racchiude il Tu. Solo gli uomini capaci di dirsi l'un l'altro il tu in modo autentico possono dire in misura non meno autentica noi.»⁷⁵

Il Noi, perciò, non si configura come dimensione totalizzante e onnipotente, bensì come realtà profondamente “dialogica”.

Ed ecco come la relazione, l'“essere Tra”, quel “- “che divide l'Io-Noi, unico a permettere all'Io di diventare Noi, prende vita in una bacchetta utilizzata nella dinamica del *Gioco delle bacchette, la delicatezza dei legami* proposta durante il laboratorio.

Uno di fronte all'altro. Il dito indice da un lato di una bacchetta, quello di un'altra persona dall'altro lato. Perché la bacchetta non cada, dev'esserci la giusta tensione, non troppa e non troppo poca. Ci si muove nello spazio cercando un'intesa, un ritmo comune. Sperimentandosi sia come guide sia come soggetti che si lasciano condurre.

Poi si formano gruppi di tre, poi cinque, poi sei, ognuno collegato all'altro da una bacchetta. Infine tutti insieme in un unico grande cerchio che si muove, cercando un comune accordo per non far cadere le bacchette che collegano il gruppo.⁷⁶

È interessante notare come ogni soggetto non avesse la responsabilità solo delle sue bacchette ma anche di quelle che si trovavano nel punto più distante del cerchio. Le differenze di altezza, di ritmo, di modo di camminare, della forza che ci si mette per tenere in equilibrio la bacchetta vanno ad influenzare il raggiungimento o no di uno scopo comune. Si deve prestare attenzione all'insieme per trovare un equilibrio comune

⁷³ Milan G., materiale didattico lezioni Pedagogia interculturale aa. 2013-2014, UNIPD.

⁷⁴ Milan.G., *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, 1994.

⁷⁵ Buber M., *Il problema dell'uomo*, Marietti, 2004.

⁷⁶ Vicentini N, Da Vico C e Cittadini M., *L'ordito e la trama. Laboratorio di teatro relazioni autoaiuto* in www.k-studio.it/oet.

se si vuole raggiungere un obiettivo.

Il Noi esiste quindi, nella misura in cui si trova in relazione vivente reciproca, consiste in soggetti che seppur non si frequentano quotidianamente, sono aperti e pronti l'uno per l'altro e per fa questo devono essere in un dialogo costante.

Comunicazione assertiva

Com'è stato già descritto ampiamente nel Cap. 2, l'Assertività è la capacità che un individuo ha di utilizzare in ogni situazione di relazione i comportamenti e le modalità di comunicazione più idonee ad instaurare reazioni positive nell'interlocutore riducendo la possibilità di generarne di negative.⁷⁷

Ritengo questo, l'incontro più significativo dell'intero percorso laboratoriale, grazie al confronto del gruppo, sorto naturalmente, in merito alle necessità e ai problemi vissuti quotidianamente dai singoli adolescenti e dai membri dell'equipe, di cui però non se n'era mai discusso prima. Credo che quel momento, oltre ad essere stato un vero esercizio di Comunicazione Assertiva, abbia segnato l'apice della coesione del gruppo e il raggiungimento dell'obiettivo che il laboratorio si proponeva ovvero far conoscere la Comunicazione Assertiva, sfortunatamente ancora troppo poco diffusa e applicata.

Ascolto attivo

Il nostro corpo tenta sempre di comunicarci qualcosa ben- essere o mal-essere, dolore o piacere, ansietà, paura, coraggio, attrazione o rifiuto. È necessario saper ascoltare e interpretare il linguaggio silenzioso del corpo, prestare attenzione al nostro non verbale e a quello che vogliono comunicare.

Una riflessione interessante c'è stata fornita da un adolescente alla fine dell'attività *Campo minato*.

Nel pavimento, delimitato con dello scotch c'era il campo da gioco, che presentava degli ostacoli sparsi nello spazio raffigurati con delle bombe.

I partecipanti erano divisi in gruppi da tre: il cieco, l'angelo e il diavolo. Al cieco gli venivano bendati gli occhi, disorientato e riposizionato nello spazio; l'angelo e il diavolo davano indicazioni, l'uno per permettere al giocatore di attraversare il campo da

⁷⁷Di Lauro D., *Manuale di comunicazione assertiva*, Xenia, 2011.

gioco senza calpestare le bombe, l'altro fornendo indicazioni contrarie tali da portare il partecipante proprio in direzione degli ostacoli. Stava al solo cieco il compito di Ascoltare, andare oltre alle mere indicazioni per capire le intenzioni dei compagni e scegliere a chi affidarsi.

Durante la riflessione finale di verifica uno degli adolescenti condivide col gruppo che lui ha notato che alla fine l'angelo non ha bisogno di dire molte parole, con calma ti dice solo il necessario mentre il diavolo continua a tentare, a parlare, a distrarre per portarti fuori strada.

Credo che quell'intervento sia il risultato di un ottimo lavoro di Ascolto, non solo delle informazioni, ma del modo in cui angelo e diavolo le hanno formulate, il tono e volume della voce, l'intonazione, la velocità, è riuscito ad andare oltre al contenuto del messaggio riuscendo a cogliere le intenzioni dell'altro e così vincendo pure il gioco.

Questo laboratorio ha dimostrato, incontro dopo incontro, come il gruppo permetta di situarsi in rapporto agli altri e prendere coscienza dei propri bisogni e ritmi interiori, fa da specchio e verifica a ciò che si cerca di esprimere.

Mette in evidenza le relazioni, le interpretazioni, le difficoltà individuali, aiutando a relativizzare le proprie e ad apprezzare la diversità e l'originalità di ognuno di noi.

Infine, guardare gli altri favorisce la maturazione, allarga la gamma di espressioni e spinge all'osservazione analitica e alla critica costruttiva.⁷⁸

⁷⁸ Martinet S., *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Edizioni Centro Studi Erickson, 1992.

2. LA PRATICA DELLA TEORIA

“Se ascolto, dimentico.

Se vedo, ricordo.

Se faccio, capisco.”

Confucio

Di seguito alcune considerazioni tratte dalle riunioni settimanali dell'Equipe BEA⁷⁹ che si focalizzavano sulla riflessione costante dell'esperienza vissuta, dell'agire intenzionale nel quotidiano, in relazione al processo di apprendimento attraverso il Ciclo del Service Learning.⁸⁰

Equipe n°1: Competenze pedagogiche META

A seguito di una serie di eventi che quella settimana mi stavano mettendo alla prova come: le provocazioni di un ragazzo alla ricerca di attenzione, la ricerca dei miei punti deboli da parte di un altro e il mancato rientro in struttura di un terzo adolescente sul quale pendeva una minaccia di morte, ho avuto l'opportunità di affinare le mie capacità di osservazione e analisi della situazione, interrogandomi in merito agli atteggiamenti che stavo tenendo nei loro confronti e al linguaggio verbale e non messo in atto.

Ho così sviluppato la META competenza staccandomi dalla situazione in sé e cercando di valutare il bene dell'educando e non quello della mia posizione facendo così riferimento al principio di Intenzionalità educativa, Progettualità pedagogica, Consapevolezza personale, Riflessività professionale per attuare una progressione della mia Ricerca e Formazione continua.

⁷⁹ Equipe del Progetto BEA composta da me, dalla mia collega di corso Miriam de Martin, anche lei a Petrolina per svolgere il tirocinio formativo obbligatorio, e dal coordinatore del progetto, Nicola Andrian.

⁸⁰ Io e la mia collega Miriam de Martin costituivamo l'equipe pilota di una ricerca del Corso di dottorato in Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione del Dipartimento FISPPA, UNIPD in Co – Tutela con il corso di dottorato in Educazione e Contemporaneità della UNEB (Università dello Stato della Bahia, Brasile. Una ricerca che si prefigge di studiare in profondità esperienze miste di studio e tirocinio all'estero di studenti/esse in corso di laurea triennale, in ambito pedagogico – educativo, delle Università di Padova e Salvador, Brasile.

Equipe n°2: Disconferma

La relazione ha sempre una forma e questa può essere di tre tipi: Conferma, Rifiuto e Disconferma.

In ognuna dei tre casi l'educatore sta dicendo qualcosa all'educando:

Conferma: "TU ESISTI, accetto di entrare in relazione con te nella forma e nelle modalità che mi richiedi".

Rifiuto: "TU ESISTI, MA HAI TORTO. Non accetto la definizione che mi dai".

Disconferma: "TU NON ESISTI".

L'educatore dev'essere sempre consapevole della forma che sta dando alla relazione e non dovrebbe mai disconfermare.⁸¹

Dopo esser stata disconfermata per due volte quella settimana, dall'educatrice a cui facevo riferimento, ed aver provato in prima persona gli effetti della Disconferma mi sono resa conto di quanto pericoloso sia come modalità di relazione. Provoca malessere nell'Altro andando a creare così barriere e distanze che se non percepite, possono portare a delle fratture.

Equipe n°3: Comunicazione Assertiva

Durante la verifica di metà percorso nell'ente dove stavo svolgendo il tirocinio ho avuto la prima occasione di mettere in pratica la Comunicazione Assertiva. Per quanto difficile sia stato trovare il modo più corretto per esprimere i miei pensieri senza negare i diritti dell'interlocutore e nemmeno i miei, ho avuto la conferma che solo condividendo le proprie aspettative e negoziando i rispettivi bisogni entrando così, in un dialogo costruttivo, si riescono ad ottenere i risultati sperati ed un progredimento del lavoro comune.

Equipe n° 4: Coesione e Teoria del vincolo

Non aver negoziato approfonditamente il modo di intendere il laboratorio con Natalia (collega dell'8° periodo del corso di Pedagogia dell'UPE), ha portato a delle incomprensioni e disaccordi nella co-conduzione dei primi due incontri.

⁸¹ Biasin C., materiale didattico del corso di Pedagogia generale e sociale aa 2013-2014, UNIPD.

Con lei ho imparato l'importanza di comunicare, di creare vincoli al fine di ottenere una maggiore coesione comune.

La coesione consiste nel “risultato dell'aderenza di un individuo al gruppo, significa la fedeltà ai suoi obiettivi e l'unità nelle sue azioni... quanto maggiore è la coesione tanto maggiore sarà la soddisfazione dei suoi membri e maggiore la produttività.” (Vera Lúcia do Amaral, 2007)⁸²

Mentre la *Teoria del vincolo* di Pichon.Rivière ci presenta il vincolo come “il modo specifico per il quale ogni individuo si relaziona con l'altro o con gli altri, creando una struttura unica per ogni caso e in ogni momento” (PICHÓN-RIVIÉRE, 1998, p. 3). È così, una struttura dinamica, mossa da motivazioni psicologiche, che reggono tutte le relazioni umane.⁸³

Equipe n° 5: Conduzione di un gruppo e Teoria del campo

Fermo restando che la lingua, seppur riuscissi a comunicare e a farmi capire bene, è rimasta lo scoglio più grande da superare, soprattutto nei momenti finali degli incontri dove c'era da riprendere le fila del discorso o far passare messaggi significativi in modo chiaro e corretto, sono arrivata alla fine del laboratorio accorgendomi e controllando delle diverse variabili che entravano in gioco durante ogni singolo incontro (tempo, imprevisti, attenzione o livello di partecipazione dei partecipanti, etc.), incrementando così le mie capacità di conduzione di un gruppo.

Riscontrando nella pratica ciò Lewin affermava nella *Teoria del campo*.

“Il comportamento deriva dalla coesistenza di fattori, questa coesistenza di fattori creano un campo dinamico, il che significa che lo stato di qualsiasi parte del campo dipende da tutte le altre parti. Il comportamento dipende dal campo attuale invece di quello passato o futuro.”⁸⁴

Possiamo definire il Campo la totalità della coesistenza dei fattori che sono concepiti come reciprocamente interdipendenti. Gli individui si comportano in maniera differente

⁸² Andrian N., materiale didattico del corso di Relazioni interpersonale e dinamiche di gruppo aa 2015-2016, UPE.

⁸³ ibidem

⁸⁴ ivi

in base al modo in cui le tensioni della percezione del Sé e dell'ambiente sono lavorate.⁸⁵

Equipe n° 6: Relazione educativa e il pensiero di Carl Rogers

Lavorare con *ragazzi difficili*, come li ha definiti Bertolini, mi ha permesso, inoltre, di comprendere come in realtà, nel fenomeno della devianza ci sia bisogno di “recuperare la dimensione intersoggettiva entro cui si elaborano definizioni e significati della realtà, e accanto a queste dinamiche bisogna riconoscere la centralità del soggetto e i processi personali e originali in base a cui egli partecipa alla costruzione di sé stesso.”⁸⁶ E proprio come sostiene Lombardo: “l'essere umano cresce e matura attraverso la relazionalità, il dialogo, la solidarietà, la presenza di una comunità educante” (P. Lombardo, 1998:17). Ciò di cui ha bisogno l'uomo, ed in particolare il detenuto, è la comprensione umana, la quale passa attraverso l'incontro e il dialogo.⁸⁷

Con questo laboratorio ho cercato di mettere in pratica ciò che avevo imparato durante le lezioni del corso Relazioni interpersonali e dinamiche di gruppo dell'UPE, facendo riferimento in particolare al modo di intendere la Relazione Educativa da C. Rogers.

Per Carl Rogers c'è Relazione Educativa quando una persona si attiva per favorire la crescita e la maturità dell'Altro che non viene visto come un soggetto da manipolare, ma come una persona capace di autoaffermarsi e auto-realizzarsi. La Relazione di aiuto/educazione pone le fondamenta su tre condizioni fondamentali: la congruenza, la considerazione positiva incondizionata e l'empatia.

La Congruenza/Autenticità: è la coscienza dell'educatore dei suoi sentimenti e esperienze, così come nascono in relazione all'educando, senza tentativi di negarli o distorcerli.

La Considerazione positiva incondizionata: è basata nel rispetto per la persona riconosciuta come un essere unico e originale, nella tua totalità, con difetti e qualità, senza critiche o giudizi.

⁸⁵ ibidem

⁸⁶ Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, 1993.

⁸⁷ Artarelli G., *Pedagogia penitenziaria e della devianza*, Roma, Aracne editrice, 2004.

L'Empatia: è la dimensione che più specificatamente deve caratterizzare una relazione sincera di aiuto/educazione, indicando la capacità di sapersi mettere al posto dell'Altro, di percepire con sincerità e rispettare il mondo interiore, il contenuto emotivo e cognitivo dell'altro.⁸⁸

L'agire educativo si differenzia dall'agire comune perché l'educatore ha un sincero Interesse per l'educando, è mosso da una forte Intenzionalità e crede nel fatto che l'educando Possa crescere, cambiare, scegliere, prendere decisione da solo.

Proprio durante un incontro del laboratorio, mentre ascoltavo un adolescente parlare, mi sono resa pienamente conto di quanto necessaria ma difficile sia tenere costantemente un atteggiamento Intenzionale. Se da un lato permette di fare la differenza, di andare oltre al semplice buon senso, dall'altro, è una competenza che richieda sforzo e impegno costante perché non è semplice Esserci, essere partecipe, essere nel presente sempre, con tutte le proprie energie, per ascoltare, capire i bisogni dell'educando e aiutarlo, così, nel miglior modo possibile.

Equipe n°7: la Vita di un gruppo

Con l'ultimo incontro del laboratorio ho potuto far esperienza del ciclo completo della Vita di un gruppo.

Per gruppo possiamo intendere quell': "evento fenomenologico e operativo, una totalità che trascende la somma dei fenomeni psicologici dei singoli (Gestalt); tale da implicare l'esistenza di un "campo psicologico" dovuto all'interazione fra le totalità dei fattori che costituiscono lo spazio vitale".⁸⁹

O ancora, come lo ha definito Quaglino: "il luogo proprio dell'intersezione tra la persona che può identificarsi e individuarsi nelle relazioni con gli altri, e il sociale che assume la configurazione di organizzazione". (Quaglino et al., 1992)⁹⁰

Io e Natalia abbiamo cercato di formare un *Equipe di lavoro*, ovvero:

⁸⁸ Fontgalland, R. C. & Moreira, V., *Da empatia à compreensão empática: evolução do conceito no pensamento de Carl Rogers*, Memorandum, UFMG, Ribeirão Preto, Belo Horizonte, out/2012.

⁸⁹ Di Nubila R., *Dal gruppo al gruppo di lavoro*, Pensa Multimedia, 1999.

⁹⁰ ivi

“Un sistema di relazioni dinamiche e complesse tra un insieme di persone che si identificano e sono identificati da altri all'interno dell'organizzazione come membri di un gruppo relativamente stabile, che interagiscono e condividono tecniche, regole, procedimenti e responsabilità utilizzate per svolgere compiti e le attività al fine di raggiungere obiettivi comuni.” (Machado 1998).⁹¹

- Obiettivo/i
- Metodo/i
- Funzioni
- Leadership
- Comunicazione
- Sviluppo

Mentre conducevamo gli incontri, abbiamo sempre cercato di mettere in pratica una Leadership Democratica. È una leadership condivisa e per questo, presenta una maggiore efficienza a lungo termine, con risultati che tardano ad arrivare ma, tuttavia, risultano essere più duraturi.

Si differenzia così dalla Leadership Autoritaria e da quella Delegante.

La prima è caratterizzata da decisioni accentrate nella figura del leader che ottiene con un'efficienza immediata lo svolgimento dei compiti assegnati. È più aggressivo e ostile.

La seconda ha scarsi risultati e quelli ottenuti presentano una qualità peggiore rispetto alle precedenti. È dominata dal Caos.⁹²

⁹¹ Andrian N., materiale didattico del corso di Relazioni interpersonale e dinamiche di gruppo aa 2015-2016, UPE.

⁹² *ivi*

Conclusione

“Non si può fare la guerra se ci si riconosce nello straniero; non si possono uccidere programmaticamente ebrei, zingari, disabili, omosessuali e avversari se non li si considera dissimili alla radice, se non si disconosce loro di far parte dello stesso genere umano nel quale ci si identifica; non si può sganciare una bomba atomica su una popolosa città se prima non si disumanizzavano i suoi abitanti. Se si voleva sperare che il futuro non riservasse tragedie analoghe, occorreva riconoscere una nuova dimensione alle relazioni tra le persone, e il punto di partenza non poteva consistere che nel considerare l'individuo come dignità, e perciò come autonomo e originario portatore di diritti intangibili.”⁹³

Come affermavo nelle righe introduttive, questo lavoro mi ha permesso di consolidare la convinzione che il primo passo da fare per mettere in atto una Relazione Educativa è proprio il Riconoscimento e la Considerazione dell'educando come un Essere Umano.

Per poter agire in modo educativo ed intenzionale con i ragazzi del Funase Casem ho deciso di indossare proprio questo tipo di lenti, arrivando a sostenere che per quanto avessero commesso un reato, loro non sono il reato o l'etichetta direttamente connessa; a tal proposito, mi ritrovo pienamente con la seguente affermazione del filosofo danese Kierkegaard: “*Mettetemi un'etichetta e mi avrete annullato.*”

In un agire educativo bisogna avere sempre ben presente che gli educandi sono prima di tutto Persone, Esseri Umani e come tali, in crescita, con la possibilità di cambiare, di scegliere, di prendere decisioni e modificare il loro destino.

Da ciò si può dedurre la rilevante importanza della Comunicazione. In particolare ho voluto approfondire la Comunicazione Assertiva che pone le sue basi proprio nel riconoscimento dei diritti altrui e propri al fine di evitare o superare un conflitto permettendo ad ambe le parti di uscirne vincitrici.

Per quanto riguarda il secondo obiettivo che mi ero posta con quest'elaborato, quello di offrire una testimonianza dell'esperienza vissuta attraverso il progetto di Extensão

⁹³ Colombo G., *Il perdono responsabile*, Milano, Adriano Salani Editore, 2011.

universitaria (Social engagement), posso affermare che quest'ultima ha arricchito notevolmente il mio percorso formativo grazie al lavoro di costante ricerca di connessioni tra quello che vivevo quotidianamente nell'ente e la teoria studiata durante il corso di Relazioni interpersonali e dinamiche di gruppo.

Questo passaggio, a mio avviso ancora troppo poco proposto nel panorama universitario italiano, consente da un lato, agli enti di avere un costante aggiornamento delle Teorie pedagogiche e degli assunti principali della disciplina riportati attraverso l'esperienza dello studente, evitando un fare mosso dal solo buon senso e favorendo invece un agire educativo guidato dai principi cardine dell'intenzionalità, riflessività, educabilità e progettualità. Dall'altro lato, l'università ho l'occasione di confrontarsi con le necessità e i bisogni reali del territorio, potendo, quindi, migliorare l'offerta didattica al fine di formare futuri professionisti che presentino un profilo professionale il più adeguato possibile alla domanda del mondo del lavoro.

Il tirocinio è di per sé una prova importante per lo studente, il quale, confrontandosi con contesti educativi reali, può sperimentare le conoscenze teoriche fino ad allora apprese, personalmente ho vissuto quest'esperienza in Brasile come una grande opportunità che ho cercato di sfruttare al massimo in tutti i suoi aspetti, la quale mi ha permesso di sviluppare il Sapere, Saper Fare e Saper Essere.

Come scrivo nel Report finale di tirocinio "In questi mesi mi sono sentita parte di Qualcosa di Grande, parte di un 'Tutto'."⁹⁴ Sono riuscita ad uscire dai rigidi schemi egocentrici che impediscono ad ognuno di noi di cogliere pienamente la ricchezza proveniente dall'esterno, di capire che *diverso* non è per forza sinonimo di pericoloso, per guardare con nuovi occhi la realtà.

Non a caso le parole che ho indossato in questi ultimi mesi – nonché il proposito con ero partita- sono state: "*Due come gli occhi, uno come lo sguardo*".

Ho provato ogni giorno, mossa da una profonda curiosità ad entrare sempre più nel modo di pensare, di vivere, di sentire delle persone che avevo accanto; ho così potuto confrontarmi con una nuova cultura, incontrare nuove persone e stili di vita, entrare in sintonia con nuovi ritmi, conoscere un nuovo modo di intendere l'educazione, tutto questo ha arricchito il mio bagaglio personale il quale mi ha permesso di delineare con maggior chiarezza il mio personale modo di intendere l'educazione.

⁹⁴ www.progettobea.blogspot.it

Bibliografia

- Andrian N., materiale didattico del corso di Relazioni interpersonale e dinamiche di gruppo aa 2015-2016, UPE.
- Artarelli G., *Pedagogia penitenziaria e della devianza*, Roma, Aracne editrice, 2004.
- Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, 1993.
- Biasin C., materiale didattico del corso di Pedagogia generale e sociale aa. 2013-2014, UNIPD.
- Boal A., *Il poliziotto e la maschera*, edizioni la meridiana, 2005.
- Boffo S., Moscati R., *La Terza Missione dell'Università. Origini, problemi e indicatori*, "Scuola democratica- learning for democracy", 2/2015 maggio-agosto, pp. 251-265.
- Buber M., *Il problema dell'uomo*, Marietti, 2004
- Colombo G., *Il perdono responsabile*, Milano, Adriano Salani Editore, 2011.
- Costa, Carlos E., Luzia, Josiane C. & Sant'Anna, Heloísa H. N., *Primeiros Passos em Análise do Comportamento e Cognição (Vol. 1)*, Santo André: Esetec: Editores Associados, 2003.
- Cortese C. G. (2002), Prefazione, in Atkinson R., *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Milano, Raffaello Cortina, pp. IX-XV e XXXI-XXXII.
- Di Lauro D., *Manuale di comunicazione assertiva*, Xenia, 2011.
- Di Nubila R., *Dal gruppo al gruppo di lavoro*, Pensa Multimedia, 1999.
- Fontgalland, R. C. & Moreira, V., *Da empatia à compreensão empática: evolução do conceito no pensamento de Carl Rogers*, Memorandum, UFMG, Ribeirão Preto, Belo Horizonte, out/2012.
- FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS-POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, Manaus-AM, Maio de 2012.
- Galanti M.A., *Affetti ed empatia nella relazione educativa*, Liguori Editore, 2001.

- Gasperi E., *la comunicazione nella formazione dell'educatore*, Padova, Cleup, 2012.
- Guix X., *Comunicação eficaz*, São Paulo, Ciranda cultural, 2008.
- Loda M., *Geografia sociale. Storia, teoria e metodi di ricerca*, Carrocci, 2008.
- Lorusso L., *La relazione educativa rogersiana*, in Barnao C., Fortin D. (a cura di), *Accoglienza e autorità nella relazione educativa*, Trento, edizioni erikson, 2009.
- Martinet S., *La musica del corpo. Manuale di espressione corporea*, Edizioni Centro Studi Erickson, 1992.
- Milan G., *Educare all'incontro. La pedagogia di Martin Buber*, Città Nuova Editrice, 1994.
- Milan G., *La dimensione "tra", fondamento pedagogico dell'interculturalità*, Cleup, 2002.
- Milan G., *L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla pedagogia di Paulo Freire*, in "Studium Educationis", 1-2008.
- Milan G., *materiale didattico lezioni Pedagogia interculturale aa. 2013-2014*, UNIPD.
- Vianello R., *Psicologia dello sviluppo: infanzia, adolescenza, età adulta, età senile*, edizioni junior, 2004.
- Zingarelli N., *lo Zanichelli vocabolario della lingua italiana*, Zanichelli edizioni, 1999.

Sitografia

- Beitz C., A comunicação assertiva, 1998 in www.youtube.com/watch?v=QJzXRExEdH4
- Vicentini N, Da Vico C e Cittadini M., L'ordito e la trama. Laboratorio di teatro relazioni autoaiuto in www.k-studio.it/oet
- www.buddhismoitalia.forumcommunity.net/?t=55499193
- www.dissgea.unipd.it
- <http://docplayer.com.br/5692367-Comportamento-assertivo-um-guia-de-auto-expressao-robert-e-alberti-michael-l-emmons-traducao-jane-maria-correa-interlivros.html>
- www.enars.it
- www.e3mproject.eu/Green%20paper-p.pdf
- www.funase.pe.gov.br/doc/Regimento_Interno_FUNASE.pdf
- www.progettobea.blogspot.it
- www.significadosbr.com.br/assertividade
- www.upe.br
- www.upe.br/linhas-de-ensao
- <http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=17927&cat=Artigos&vinda=S>
- www.yves-lebreton.com/italiano/scritti.html