

cosa nella nostra vita, dal parlare, al camminare, all'andare in bicicletta, a digitare su una tastiera. È l'esperienza ripetuta a produrre una crescita nel cervello.

Nell'educazione tradizionale si sta deformando una delle capacità più interessanti dell'essere umano, che è quella di usare il meccanismo dell'attenzione per lo sviluppo e la crescita. Dall'altra parte c'è la non considerazione della sua interiorità, il porre "fuori" l'esperienza dell'apprendimento. Ci sembra vitale considerare questi due elementi al momento di fare nuove proposte in ambito educativo.

In sintesi, ogni apprendimento corrisponde a nuove costruzioni, a nuove connessioni neurali, "cablaggi". Per imprimere una "nuova forma di azione" è imprescindibile innanzitutto averne l'intenzione, voler arrivare lì, e poi realizzare le azioni con molta attenzione, e ripeterle, per registrare ciò che va lasciando "impronte", finché a un certo punto scatta quella "nuova azione" senza pensarla: si dà per registrazione e ripetizione e si ottiene l'automatismo. Si sta allora in condizioni di liberare energia per poterla portare a un altro campo di interesse della coscienza. Pertanto l'esperienza dell'apprendimento è inevitabilmente interna, non è mai esterna, non la si può ubicare fuori.

Apprendimento e buon umore

Abbiamo tutti la gratificante esperienza della gioia di quando impariamo qualcosa che ci interessa. Probabilmente la maggior parte delle volte queste situazioni accadono in ambiti molto lontani da quello scolastico. Al contrario, molte persone associano l'apprendimento scolastico a situazioni tediose, forzate, poco gradevoli, ma che devono essere compiute per evitare le conseguenze negative del mancato rispetto delle esigenze imposte dalla scuola (la peggiore delle quali è quella di dover ripetere lo stesso processo a fronte del fallimento di un livello scolastico). Di sicuro gli apprendimenti imposti sono una caratteristica della vecchia educazione e, in quanto tali, quasi sempre diventano apprendimenti momentanei (quanto basta per superare l'esame), e difficilmente saranno significativi per chi li "apprende". La nostra proposta educativa presuppone una modifica radicale di questa caratteristica; l'apprendimento deve essere qualcosa di desiderato da parte dell'alunno e, per la stessa ragione, una sfida divertente, qualcosa che attira l'attenzione, che motiva un interesse in sé: l'atto educativo come uno spazio ludico, con accettazione dell'errore, dove uno stesso fenomeno può essere visto da prospettive molto differenti e a

volte persino opposte, con relazioni distese tra i soggetti che condividono quel momento, dove la competizione si minimizza all'indispensabile e si stimola la cooperazione che favorisce un buon ambito. Diamo uno spazio speciale allo "humour" come parte dell'ambiente di apprendimento che auspichiamo, perché stimola e irriga zone cerebrali che non si connettono in altro modo e che, così, aiutano a concretizzare l'enorme potenziale di sviluppo che possiede il cervello umano. Ciò che vogliamo dire è che lo humour non solo può operare come un eccellente distensore di ambienti di apprendimento (che già da solo sarebbe un ottimo contributo), ma inoltre dal punto di vista neurofisiologico permette di ampliare le zone cerebrali che partecipano all'apprendimento e pertanto rendono le sue possibilità più ampie e profonde.

Porre questo tema in un lavoro come questo potrebbe risultare strano, ma ci è sembrato opportuno da diverse prospettive. Da un lato, il buonumore e la sua più eloquente manifestazione, il riso, si produce grazie a una sintesi della coscienza, generata nelle zone cognitive. Intervengono, nell'apparizione di questo fenomeno, elementi di incongruenza, l'assurdo, l'insolito e il fuori contesto, ciò che rompe la "normalità" dello stabilito.

Dall'altra parte, la risata è una manifestazione esclusivamente umana, cioè nessun altro mammifero ce l'ha, e se noi osserviamo il processo dall'inizio dell'evoluzione dei sistemi nervosi più primitivi fino allo sviluppo del cervello dell'homo sapiens, risulta di recente apparizione, da cui si potrebbe desumere che è in pieno processo di sviluppo.

“Ecco il primo punto sul quale devo richiamare l'attenzione: non c'è nulla di comico al di fuori da ciò che è propriamente umano. Un paesaggio potrà essere bello, sublime, insignificante o brutto, ma mai ridicolo. Se ridiamo alla vista di un animale sarà per aver sorpreso in lui un atteggiamento o un'espressione umana. Ridiamo di un sombrero non perché il feltro o la paglia di cui è composto motivino di per sé la nostra risata, bensì per la forma che gli uomini gli hanno dato, per il capriccio umano che lo ha formato. Non mi spiego che un fatto tanto importante, nella sua semplicità, non abbia attratto maggiormente l'attenzione dei filosofi. Molti hanno definito l'uomo come “un animale che ride”.⁸⁸

Sebbene il riso si generi nelle zone cognitive del cervello, quando si produce in un individuo ne risulta una scarica che allevia le tensioni e si produce un'atmosfera

88. Bergson, Henri, *Il riso. Saggio sul significato del comico*, Feltrinelli, Milano 2011.

affettiva di complicità e, a volte, anche di comunione e/o compenetrazione con altre persone. Si tratta di una condizione molto utile se si inserisce nella scuola, poiché genera vincoli e rinforza le relazioni umane. Contribuisce inoltre alla crescita di un'atmosfera più leggera, fresca, calma e soave che ci predispone al meglio verso l'attenzione distesa e verso l'apprendimento.

Ad ogni modo, sembra fondamentale sottolineare che per applicare queste proposte è necessario ammettere già oggi il buonumore come parte della totalità dell'essere umano. È solo di recente che questo approccio si sta insediando a livello sociale, dal momento che abbiamo una cultura che valorizza "il razionale, il serio, il formale", in cui non trova posto questa attitudine più gioiosa, leggera e sana di fronte alla vita, che la integra e/o la riequilibra in relazione ad altri comportamenti della persona. Esistono detti popolari che avallano questa svalutazione e che sono ancora fortemente radicati, come "il riso abbonda sulla bocca degli stolti", e a nessuno piace apparire tonto o ignorante.

Abbiamo bisogno di imparare a sviluppare il buonumore e ad esercitarlo quando è opportuno, beneficiando di ogni suo contributo. È parte di quei "saperi" che arricchiscono l'"essere" e in funzione dei quali bisogna anche "saper fare".

Ci sembra interessante questa citazione da *El Buen Humor* che approfondisce l'idea di una più piena umanizzazione:

Tuttavia, il senso attuale e soprattutto l'inclusione del "buonumore" come parte della concezione di un Uomo integrale, è stata principalmente una conquista recente che si è andata costruendo progressivamente con il contributo di differenti pensatori. Questo come parte della tendenza che considera sempre di più un umanesimo che unisca l'essere umano con tutte le espressioni dell'umano passate e presenti, senza alcuna discriminazione rispetto ad esse". Pertanto, se si considera l'alto valore della felicità come ricerca di ogni essere umano, senza dubbio il buonumore vi occupa un luogo centrale come mezzo e come fine di una vita più piena, il che non implica il disconoscimento di altri sensi, come la sua dimensione drammatica e trascendente.⁸⁹

Così è l'essere umano: si orienta verso il piacere o la distensione e si allontana da ciò che gli produce dolore, pertanto è interessante insediare il buonumore

89. *Pedagogia del Buen Humor en Educacion Parvularia* (Pedagogia del Buonumore nell'educazione materna-infantile - Progetto sviluppato nel Giardino d'Infanza di JUNJ, 1999-2000). Equipe responsable: Victoria Peralta, Maria Isabel Diaz, Marisol Verdugo. Equipe collaboratrice: Rebeca Bize, Patricia Caceres. pag. 8.

nella scuola, rendendo più gradevole e fruttuoso il tempo che si condivide lì. Il piano “godurioso” dell’essere umano è andato costruendosi come parte della pienezza della sua vita. Perciò la dimensione gioiosa, positiva, ludica, piacevole, giocosa, che implica il buonumore nella sua concezione culturale attuale, in quanto amplia ed equilibra la concezione dell’essere umano e pertanto dell’educazione, acquista un carattere significativo.

Intanto, dal campo delle neuroscienze, ci viene sottolineato che l’umore e la sua espressione più manifesta: il riso viene provocato quando un’immagine, un’espressione o una situazione giungono attraverso la corteccia cerebrale fino al talamo e all’ippocampo, e verso i centri emozionali dell’amigdala. Da lì l’informazione passa a stimolare il corpo calloso e la corteccia prefrontale, dove hanno luogo i processi cognitivi, e dove, al prodursi un’incongruenza con quanto ci si aspetta o con l’informazione abituale che abbiamo a riguardo, in quel momento si rende cosciente la “piacevolezza” di questa o l’altra situazione. In questo contesto, il riso è la risposta a questo meccanismo.⁹⁰

Il buonumore verrebbe ad essere una tendenza o un’attitudine che implica l’attivazione di un insieme di energie positive e che come tale, favorisce in forma integrale l’individuo e si deve trasformare in una strategia personale e sociale di relazione in crescita.

Nel *Dizionario del Nuovo Umanesimo* si definisce il riso come:

“Proprietà fisiologica e comportamentale esclusivamente umana. Movimento della bocca e di altre parti del volto che dimostra allegria di una persona o di un gruppo”.⁹¹

I vantaggi dell’apprendimento del buonumore si riconoscono non solo nello sviluppo di un miglior modo di affrontare la vita, con tutto ciò che implica (una convivenza più adeguata, miglior salute mentale, l’apertura a più possibilità, ecc.), ma anche per altre conseguenze. Questi nuovi campi sono correlati all’impatto sullo sviluppo cognitivo e anche al rafforzamento del sistema immunitario dell’essere umano, cosa che sta portando a prendere “più sul serio” questa fonte di significato e di risorse.

90. Ibid. pag. 11.

91. Silo, *Dizionario del Nuovo Umanesimo in Opere Complete Vol. II*. Multimage, Firenze 2003, pag. 483.

Nelle diverse culture vi sono diverse evidenze di questi avvicinamenti all'umore. Nell'Antico Egitto esisteva Hator, la dea dell'allegria, "il sorriso del cielo, l'eterna allegria delle stelle", che dava loro anche la brillantezza. Questa valorizzazione dell'humour come parte integrante della vita degli Egizi si è riscontrata anche nelle pitture murali con la rappresentazione di situazioni divertenti, cosa che si potrebbe interpretare come una "precoce creazione di fumetti comici".

La tradizione buddista, a sua volta, presenta la leggenda del Buddha Sorridente, la cui allegria, risata e intelligenza trascendono tutte le sofferenze terrene.

Nella foresta equatoriale c'erano comunità che "celebravano una festa della risata e della felicità, quando uno dei suoi membri si ammalava gravemente, con lo scopo di accelerare la sua guarigione"⁹². Ci sembra assai degno di nota che la celebrazione di una "festa della risata" realizzata in queste comunità sia stata tanto intuitiva da stabilire la relazione tra il buonumore e la salute biologica.

Attualmente si sta parlando, ogni volta di più, di temi come l'amore, l'ottimismo, la "resilienza", e si sta perdendo la paura di espressioni come la felicità.

Avere un'attitudine pessimista o ottimista non è proprio genetico, piuttosto dipende dalle condizioni nelle quali il proprio cervello è andato "cablandosi" grazie alle interazioni multiple con l'ambito sociale in cui è toccato nascere, date le attitudini delle persone che circondavano i bambini nelle proprie tappe vitali. Successivamente dipende dalle decisioni prese costituendosi in ambiti sociali più ampi a partire dall'adolescenza.

L'humour è sano e si costituisce come "arte del vivere", poiché il "sentirsi bene" è una ricerca dell'essere umano. Così, permette di assumere le piccole difficoltà della vita in modo sano, di avere strategie per affrontare le avversità e di concentrare gli sforzi maggiori in ciò che è realmente complesso con una migliore disposizione. Smajda⁹³ afferma di "avere un triplice codice: biologico, psichico e socio-culturale, che implicano 'una polivalenza funzionale e polisemica', caratteristica della specie umana".

In questo ambito il concetto di "resilienza" o *capacità umana di fronteggiare le avversità della vita, superarle e uscirne rafforzato o anche trasformato*, acquista

92. Holden, Roberto, *La Risa, la mejor medicina*. ONTRO, Barcellona 1998. pag. 14.

93. Smajda, Eric, *El experto en risa*, 1998. Articolo in "Le rire Sciences et avenir". Luglio/Agosto, pag. 5.

una speciale importanza. A questo proposito sottolineiamo l'importanza che ha il potenziamento delle forze interne: autostima e sentirsi capaci, competenze per riconoscere cause ed effetti, abilità per risolvere problemi e sviluppo dell'ottimismo e della speranza. Rispetto a quest'ultima, si tratta di una forza che influisce sulle altre, poiché se bambini e giovani provano un sentimento di speranza, anche le difficoltà più persistenti non influiranno con tanta forza sul loro futuro.

È importante la crescita dell'essere umano in un ambito fisico e umano dove il benessere, espresso in sensazione di sicurezza, di accoglienza, di affetto, sia il tono generale della propria vita; questo permetterà uno sviluppo positivo.

Bisognerebbe evidenziare la capacità di ridere per alleggerire il peso, talvolta opprimente, della vita emotiva. Come sopportare la durezza, a volte brutale, della vita, senza umorismo? Ridendo almeno "smetti di sentire", anche solo per un momento, cosicché la vita si alleggerisce, la carica emotiva si attenua e questo permette di recuperare forze, di togliere gravità al mondo; in una parola, aiuta a diminuire l'angustia esistenziale insita nella condizione umana. Ecco un aspetto essenziale del buon umore: c'è qualcosa di più sano e riparatore del ridere di sé stessi? Questo rende più dolci certe situazioni vitali e inoltre ci toglie "importanza", in un certo modo, cioè, gioca come modulatore dell'"ego", dove si possono riconoscere le proprie carenze o difetti di fronte a sé stessi e/o agli altri, cosa che rappresenta un grande contributo alla crescita e allo sviluppo personale.

Si tratta di un'impostazione molto distante dall'attuale realtà della scuola tradizionale. Pertanto è uno degli importanti cambiamenti che devono essere affrontati da una nuova educazione, con la costruzione di ambiti educativi che includano il buonumore come elemento significativo.

Apprendimento e affettività

Nel corso del presente saggio abbiamo fatto riferimento al tema dell'affettività come questione di grande importanza nei processi educativi. Alla luce delle inoppugnabili evidenze e argomenti relativi al ruolo chiave giocato nell'apprendimento, ci sembra incomprensibile come ancora la scuola tradizionale continui a darle un'importanza secondaria. Naturalmente sappiamo bene che molti educatori, in modo empirico, nella loro prassi educativa hanno

tenuto conto della necessità di fare attenzione a questa dimensione, ma ciò è avvenuto in una certa misura “contravvenendo” alla politica ufficiale a riguardo.

A noi essa sembra una chiave essenziale per un buon apprendimento. In realtà affermiamo che non esiste vero apprendimento, profondo e significativo, quando non include la persona nella sua integralità e tenga specialmente conto dell'affettività. È indubbio che sia necessario prestare un'attenzione prioritaria alle giuste atmosfere emotive, così come alla capacità di gestione delle emozioni con sé stessi e della buona emotività nelle relazioni tra le persone. Un'adeguata *emotività* è molto importante da tanti punti di vista: vari di questi sono stati menzionati in capitoli precedenti e, anche a rischio di essere ripetitivi, vogliamo sottolineare alcuni aspetti a riguardo.

Una questione che non possiamo lasciar correre è che il tipo di emozione che predomini in determinate situazioni di apprendimento, implicherà *una sensazione e una registrazione* nella memoria della persona e che ciò avrà conseguenze in momenti successivi del processo educativo. Riportiamo qui una citazione di Silo dalla sua opera di psicologia:

*“In ogni memorizzazione come pure nel ricordare ciò che è memorizzato, il lavoro delle emozioni gioca un ruolo molto importante, cosicché le emozioni dolorose o gli stati dolorosi che accompagnano una memorizzazione ci daranno un registro differente da quello delle memorizzazioni che furono effettuate in stati emotivi di piacevolezza. Quindi, quando si evoca una determinata memorizzazione sensoriale esterna sorgeranno anche gli stati interni che l'accompagnarono. Se questo dato esterno è accompagnato da un sistema di emozioni di difesa, un sistema di emozioni dolorose, l'evocazione di ciò che fu impresso in memoria sarà intrisa da tutto il sistema doloroso di ideazione che accompagnò la memorizzazione del dato esterno, il che ha importantissime conseguenze”*⁹⁴

Effettivamente ci sembra che ciò abbia conseguenze importanti per quanto riguarda i buoni apprendimenti. Il tipo di emozione che predomini, in ciò che si sta apprendendo, rimarrà registrato nella memoria della persona e questo predisporrà, in un certo senso, verso il futuro. Non è lo stesso apprendere con gusto e piacere piuttosto che per obbligo o per timore della punizione. Quanto è importante orientare i processi pedagogici verso un tipo di apprendimento

94. Silo, *Appunti di Psicologia*, Multimage, Firenze 2008, pag. 167.

caratterizzato da gusto e da emozioni positive! Detto in maniera semplice e un po' colloquiale: le buone emozioni generano buoni apprendimenti, i buoni apprendimenti lasceranno delle buone registrazioni nella memoria delle persone, una buona memoria darà impulso alla persona verso nuovi apprendimenti.

D'altra parte è necessario tenere sempre in considerazione che ogni apprendimento (come qualcosa di nuovo che integra la persona) è sempre accompagnato da un affetto e da un tono emotivo che corrispondono all'esperienza che implica tale momento di apprendimento. Sappiamo bene che quell'esperienza andrà consolidandosi attraverso la ripetizione, per tentativo ed errore fino alla meccanizzazione (automatizzazione). Ecco qui, tutto quel flusso è accompagnato dal proprio affetto e dalla propria emozione ed è il veicolo chiave nella peculiarità che quel processo che abbiamo chiamato apprendimento, va acquisendo. Sappiamo altresì che tutto questo funziona in una struttura in cui è implicato tutto l'essere, ma è chiaro che l'emotività opera come un connettore che facilita o rende difficoltoso tutto quel flusso di assimilazione del nuovo. È possibile osservarlo nella nostra stessa esperienza vitale: sicuramente ognuno di noi può trovare situazioni personali, nella propria esperienza come alunno, in cui ha predominato un tipo di emotività positiva o negativa. È molto probabile che, ricordando quelle esperienze, l'emozione che ha avuto predominanza torni ad essere presente, tanto potente è l'impronta registrata.

A questo punto risulta evidente l'enorme differenza rappresentata dall'ambito emotivo se questo è:

- minaccioso o accogliente
- si impara per gusto o per obbligo
- le attività generano piacere o sofferenza
- mi sento valorizzato o svalutato
- i miei compagni sono concorrenti o amici
- il professore è un capo autoritario o un insegnante facilitatore
- imparare è divertente o pesante
- l'errore è accettato o punito, ecc. ecc.

Ovviamente le condizioni e le conseguenze date da ciascuno degli esempi sono molto differenti e una delle abilità fondamentali di un educatore esperto, di un docente, è quella di aiutare affinché si generino le situazioni emotivamente favorevoli per un buon apprendimento.

In sintesi, non esiste apprendimento che non passi attraverso un setaccio emotivo (perché ogni percezione ne ha uno), né registrazioni in memoria che non si associno a una specifica emotività: l'emozione "tinge" ciò che si apprende, ogni esperienza educativa è in sé un'esperienza emozionale.

A rigor di logica, ogni esperienza è totalizzante, cioè comprende l'insieme della persona, e ogni centro di risposta partecipa in essa (vegetativo, motorio, emotivo e intellettuale), per cui potrebbe sembrare eccessivamente ridondante l'enfasi che mettiamo sull'aspetto emotivo, dato che "ovviamente" è presente nell'apprendimento. Ciò che accade è che l'educazione tradizionale ha generato uno squilibrio tanto grande verso l'aspetto intellettuale della conoscenza e dell'apprendimento da creare un dannoso blocco e una separazione dall'affettività e dall'emotività, ed è pertanto per compensare tale squilibrio, che lo sottolineiamo insistentemente.

Apprendimento e ambiente

Questo argomento è in relazione diretta con quello precedente, quindi in realtà potrebbero essere trattati come uno solo. Tuttavia, per ragioni didattiche, abbiamo separato i due argomenti, pur tenendo conto della loro stretta relazione.

Con il termine "ambiente" alludiamo all'atmosfera che si vive nei centri educativi, a quell'intangibile che gravita nello spazio, per osservare o renderci coscienti del fatto che sia propizio o meno all'apprendimento. Questa atmosfera, questa sorta di sintonia, è data principalmente dalle relazioni che si stabiliscono tra i partecipanti di quell'ambito, siano esse tra bambini e giovani o con gli insegnanti.

Se in questi rapporti si sono potuti considerare aspetti della nuova concezione dell'essere umano che abbiamo già sufficientemente visto, esse dovrebbero possedere elementi come:

- dialogo tra pari
- risoluzioni di problemi insieme
- collaborazione
- cercare di capire come pensa l'altro
- contributo d'insieme alla costruzione di conoscenza
- lavoro collaborativo e in gruppo.

Se puntiamo al fatto che il bambino o il giovane “interiorizzi” o “in-corpori” ciò che per lui è significativo, e allora l'affettività, l'emotività, acquistano un'importanza vitale.

Questo “ambiente di apprendimento” ha come base l'elemento intangibile del tono affettivo, la sensibilità, l'emotività di coloro che condividono quello spazio, e quel provare emozione è una particolare forma di stare nel mondo. Significa che la postura corporea, la linea di pensiero e l'agire sono determinati dallo stato d'animo. Si transita attraverso diversi stati emotivi: l'essenziale di questa situazione è che l'emozionare determina un certo tipo di azioni e non un altro (si veda il tema precedente: *l'immagine e la sua relazione con l'affettività e il tono corporeo*).

Tenendo conto del fatto che questo “ambito” è così intangibile, è necessario considerare le relazioni che si stabiliscono nelle loro diverse forme ed espressioni, cosa che include il linguaggio verbale ma, anche, quello gestuale o corporeo. Cioè, non è indifferente ciò che si dice e/o si fa in quest relazioni.

*“Nessun atto umano si sottrae a un setaccio emotivo che lo accompagna. Quando si pensa, si conosce, si parla, si danza, si gioca, ecc., si fa sempre a partire da una forma emotiva particolare di stare nel mondo. Da qui, pertanto, una vera educazione non può considerare centrale solo ciò che è razionale e intellettuale, e secondario ciò che è emotivo e motorio”.*⁹⁵

Si potrà dire che i valori dell'educazione tradizionale sono di questo tipo, poiché si parla di fiducia reciproca, rispetto e accettazione totale. A noi sembra che ciò sia puramente retorico e molto poco applicato nella pratica quotidiana. Eventualmente bisognerebbe chiedere ai soggetti attori dell'educazione (insegnanti, bambini, giovani e genitori) se si sentano trattati in quel modo.

Abbiamo già postulato che la coscienza funziona per interessi, cioè si muove o si focalizza verso ciò che è significativo per il soggetto che apprende. Da qui la denominazione di *apprendimento significativo*. Questo porta a riflettere sulla funzione del docente: come facciamo a stimolare, a richiamare l'interesse dei giovani?

Nelle prime tappe della vita l'essere umano è aperto al mondo ed è risaputo che tutto ciò che gli sta intorno lo incuriosisce. A seconda che questi approcci alla conoscenza del mondo esterno si registrino con gusto o con disgusto, ci

95. Aguilar, Mario e Bize, Rebeca, *Pedagogía de la diversidad. Una propuesta de inspiración humanista*, Virtual Ediciones. Santiago del Cile 1999, pag. 28.