

# Valutazione degli atteggiamenti disfunzionali: verso una pedagogia del corpo in chiave inclusiva\*

di Lucia Pallonetto<sup>°</sup>, Rosanna Perrone<sup>^</sup>, Carmen Palumbo<sup>^</sup>

## Riassunto

Il 2020 si è presentato come l'anno dei cambiamenti e dell'adattamento dell'uomo ad una "vita sospesa", un anno scandito da paure, sacrifici, distanze e nuove abitudini. Da questi cambiamenti, nasce il bisogno di nuove sfide, sia dal punto di vista sociale che pedagogico.

La pandemia da COVID-19 ha costretto scuole e università, in tempi brevi e con numerose difficoltà, a escogitare nuove strategie per fronteggiare le nuove esigenze.

Il processo di insegnamento-apprendimento è un processo che necessita di tempi e modalità variabili a seconda delle esigenze del discente, e questo periodo ha visto di sicuro il potenziale del digitale come mezzo supportivo e di mediatore di conoscenze.

In particolare, l'ambito universitario ha visto nella maggior parte delle università, la quasi totalità delle attività didattiche in modalità on-line.

In questa ricerca si considerano gli effetti prodotti dalle condizioni pandemiche, di concilio con i consueti e disparati stimoli derivanti dalla vita accademica, dallo studio, dall'interazione che non è più diretta, ma mediata fra studenti e docenti.

A questo proposito, è stata condotta una valutazione su un gruppo di 405 studenti universitari utilizzando il test *Idea Inventory* (Kessinove, 1977) per valutare il sorgere di determinati comportamenti in relazione agli altri o a delle problematiche in un tempo che ha visto diverse privazioni su tutti i livelli, specie in quello sociale. Da ciò è scaturita la necessità di considerare e tendere verso una pedagogia del corpo (Gamelli, 2011): un approccio

---

\* Il contributo è frutto del lavoro congiunto delle autrici, nello specifico: Carmen Palumbo è autrice e coordinatore scientifico del lavoro ed ha curato i paragrafi "Introduzione" e "Conclusioni"; Lucia Pallonetto è autrice dei paragrafi "Obiettivo", "Campione", "Strumenti", "Analisi dei dati e discussione", e "Verso una pedagogia del movimento"; Rosanna Perrone è autrice del paragrafo "Gli atteggiamenti disfunzionali e l'ambiente universitario".

<sup>°</sup> Università degli Studi di Salerno. Corresponding author: lpallonetto@unisa.it.

<sup>^</sup> Università degli Studi di Salerno.

didattico e formativo che ha l'obiettivo di valorizzare e potenziare il ruolo della corporeità nei contesti di apprendimento (Sibilio, 2011).

**Parole chiave:** atteggiamenti disfunzionali, corpo, *Idea Inventory*.

## **Assessment of dysfunctional attitudes: Towards body pedagogy as an inclusive too**

### **Abstract**

2020 presented itself as the year of change and the adaptation of man to a “suspended life”, a year marked by fears, sacrifices, distances and new habits.

From these changes, the need for new challenges arises, both socially and pedagogically. The pandemic from COVID-19 has forced schools and universities, in a short time and with numerous difficulties, to devise new strategies to meet the new needs. The teaching-learning process is a process that needs time and modalities depending on the needs of the learner, and this period has certainly seen the potential of digital as a supportive medium and as a mediator of knowledge.

In particular, the university has seen in most universities, almost all of the educational activities in online mode.

In this research we consider the effects produced by the pandemic conditions, of council with the usual and disparate stimuli deriving from the academic life, from the study, from the interaction that is no longer direct, but mediated between students and teachers.

In this regard, an evaluation was conducted on a group of 405 university students using the Idea Inventory test (Kessinove, 1977) to assess the emergence of certain behaviors in relation to others or to issues in a time that has seen different deprivations on all levels, especially in the social. This led to the need to consider and move towards a pedagogy of the body (Gamelli, 2011): a didactic and educational approach that aims to enhance and enhance the role of corporeality in learning contexts (Sibilio, 2011).

**Keywords:** dysfunctional attitudes, body, Idea Inventory.

*First submission:* 07/10/2021, *accepted:* 22/11/2021

*Available online:* 16/12/2021

## **Introduzione**

La società contemporanea ci pone continuamente di fronte a nuove sfide

educative ed i cambiamenti sociali, portando con sé numerosi dilemmi, dapprima sconosciuti, richiamano l'esigenza di considerare nuovi approcci e punti di vista sempre più innovativi e minuziosi.

Se per educare non basta conoscere le fondamenta di questa scienza, ma occorre studiare, approfondire e aggiornare le proprie conoscenze, gli educatori del terzo millennio devono affrontare sfide educative che si presentano come un'emergenza, in quanto il mondo modifica le sue carte da gioco in maniera spedita, la tecnologia ha chiaramente accelerato e facilitato le modalità con le quali l'uomo affronta la modernità, ma inevitabilmente numerose tensioni inedite scaturiscono da essa e dal ruolo che ricopre nell'attuale società.

L'avvento dei media digitali ha creato obiettivi originali dell'educazione, ad esempio l'attuale pandemia da Covid-19 ha comportato l'insorgenza di nuove questioni in ambito tecnologico. Il lockdown ha imposto la chiusura di tantissime attività, istituzioni e ambienti al chiuso, in quanto potenzialmente pericolosi per la diffusione dell'infezione, sicché anche la scuola si è dovuta adattare istituendo la didattica a distanza.

Pertanto, nell'ultimo biennio la situazione pandemica globale ha modificato radicalmente il modo di vivere, dal lavoro alla famiglia, alle attività quotidiane più disparate, l'uomo è stato costretto ad adeguarsi ad una nuova "normalità".

In ambito accademico, come in quello scolastico, i cambiamenti sono stati sostanziali e si è passati da una didattica in presenza ad una didattica a distanza, il tutto in una situazione sanitaria di emergenza condita da un'alternanza di *lockdown* totali o parziali.

Tutto ciò ha comportato un aumento di salute mentale a rischio, comprovata dagli ultimi dati Istat, come vengono rappresentati in tabella 1.

Tab. 1 - Indice di salute mentale per le persone di 14 anni e più per genere e classi di età. Anni 2019 e 2020(a) punteggi medi, <https://www.istat.it/it/files/2021/03/1.pdf>



Tra gli studenti universitari, in particolar modo, è sempre più frequente avere dei disturbi legati allo stress, e oggi rappresenta un fattore che non si può ignorare, poiché è compito delle istituzioni universitarie garantire un ambiente di apprendimento adatto alle esigenze di tutti e di ciascuno, al fine di instaurare relazioni pedagogiche ottimali. Elevati livelli di stress legati a preoccupazione, negatività e annessa ansia, incidono in maniera importante sul rendimento accademico, quindi sui livelli di autostima, che per quanto sia in termini di gravità che di frequenza rappresenta oggi una crescente preoccupazione per la salute pubblica poiché interferisce notevolmente sia con lo sviluppo personale e sia con il rendimento accademico.

### **Gli atteggiamenti disfunzionali e l'ambiente universitario**

Il presente lavoro vuole sensibilizzare su una maggiore consapevolezza degli atteggiamenti disfunzionali, ossia quelle condotte adottate in risposta a problematiche situazioni di vita, si tratta di una sovrastruttura mentale generata in un determinato contesto (Pieron, 1974; Bandura, 1997).

Anche avere un atteggiamento di tipo ottimista o pessimista significa avere delle riserve anche su stessi o sugli altri, che comportano la necessità che se ne occupino parallelamente due rami della psicologia: applicata e clinica.

In genere, le congetture e le convinzioni, sul proprio ambiente e sugli attori di quello stesso ambiente, sono degli aspetti fondamentali da valutare per la comprensione delle problematiche psicologiche di ciascun individuo (Snyder, 2001).

Le convinzioni, le opinioni, a volte veri e propri giudizi, sono oggetto centrale di diverse teorie di tipo psicoterapeutico (Bandura, 1997; Freedheim, 1995) ma, nello specifico, cosa sono gli atteggiamenti disfunzionali e come possono essere determinati?

Sono contenuti mentali caratterizzati da ipotesi, giudizi, regole che si autodeterminano in rapporto al significato che viene attribuito in maniera del tutto personale rispetto ad un certo evento; possono essere determinati da vere e proprie convinzioni, che a loro volta generano degli atteggiamenti di riflesso sia su sé stessi che sul prossimo.

La natura più preoccupante di queste tendenze atipiche è che possono essere determinate da informazioni decodificate in maniera del tutto distorta, estremizzata, sia negativamente che positivamente. Queste problematiche vanno analizzate sia dal punto di vista psicologico che sociale, e lo studio e l'analisi dei comportamenti umani in merito ad atteggiamenti specifici nei confronti di situazioni che si presentano complicate o avverse, sono da

sempre oggetto di discussione di esperti in psicologia sociale moderna e contemporanea (Bandura, 1997).

Pertanto, soprattutto in ambito scolastico e accademico è necessario individuare i cambiamenti relativi alle condotte degli studenti in relazione agli eventi (Fontana, 1995).

La valutazione degli Atteggiamenti Disfunzionali deve essere volta ad indagare quegli aspetti che risultano essere centrali nella vita di un individuo e valutare come si comporta all'interno dei contesti quotidiani.

Ellis (1962; 1994) sottolinea che le convinzioni e le idee possono scaturire da vissuti difficili e da ideologie prestrutturate; questi fattori, in un presente fatto di eventi particolari quali la pandemia e i periodi di *lockdown*, possono convergere nel mantenimento di assunti irrazionali e causare il mancato raggiungimento dei propri obiettivi.

Ellis (1962) nonché fondatore della "RET", *Rational Emotive Therapy* (Terapia Razionale Emotiva) declinò la definizione di "idee irrazionali" e individuò undici tipi di atteggiamenti e convinzioni di tipo disfunzionale che possono essere alla base di potenziali disturbi psico/patologici.

Tali definizioni sono state in seguito categorizzate in maniera differente, e raggruppate in cinque gruppi: *Catastrofizzazioni*, *Pensiero Assoluto*, *Doverizzazioni*, *Condanna*, *Intolleranza alla Frustrazione*, e tra le *Doverizzazioni* ritroviamo nello specifico quelle rivolte verso sé stessi, verso gli altri, verso il mondo esterno.

De Silvestri (1999) cambia nuovamente l'assetto e ritiene che queste ultime possano essere nuovamente ripartite in un'unica definizione che accomunerebbe la genesi di tutti i comportamenti disfunzionali: *assolutizzazione*.

Il ruolo giocato dagli *Atteggiamenti Disfunzionali* è un correlato di idee di natura irrazionale che modificano la visione e l'interpretazione della realtà; non sono direttamente una causa scatenante, ma fanno in modo che si creino le condizioni ottimali per l'insorgere di queste condotte. Di conseguenza se il soggetto si presenta vulnerabile, ciò potrebbe incidere significativamente sul raggiungimento dei propri successi.

Questo genera una catena di concause come la perdita di autostima, di fiducia in sé stessi, e questi aspetti favoriscono a loro volta l'insorgenza di vere e proprie condizioni patologiche come la depressione e/o i disturbi d'ansia.

### **Obiettivo**

Il presente lavoro si propone di valutare l'incidenza di atteggiamenti disfunzionali in un gruppo di studenti universitari, durante il periodo di *lockdown*. Scopo del presente lavoro è quello di misurare il grado di cambiamenti

mentali che possono corrispondere ad uno stato di normalità e adattamento al proprio ambiente.

Questo studio ha mirato a cercare di comprendere in che modo gli atteggiamenti disfunzionali si possano insinuare in contesti sociali come quello accademico, e a misurare l'effettiva presenza di questi tipi di atteggiamenti su un determinato gruppo.

### ***Campione***

I soggetti osservati nell'ambito della ricerca sono stati individuati in un campione di convenienza (n=405; n.124=m; n.281=f) di età compresa tra 20 e 25 anni, dell'Università degli Studi di Salerno.

### ***Strumenti***

Per la presente ricerca si è scelto l'*Idea inventory* di Kassinove et al. (1977) per il chiaro contenuto dei suoi items e per la struttura semplice ed in grado di poter essere trattata quantitativamente. È stata utilizzata la versione ridotta di 19 Item, lievemente modificata nel testo e nel sistema di codifica 8 da 3 a 4, che ha previsto l'eliminazione della codifica "incerto" sostituita con "abbastanza d'accordo" e "abbastanza in disaccordo" del testo originale di Kassinove et al. Con l'*Idea Inventory*, in questa indagine, si vuole rilevare il livello di modificazioni attuate a livello mentale in risposta ad un adattamento o a un mancato adattamento nel proprio contesto, in questo caso specifico il contesto accademico.

### ***Analisi dei dati e discussione***

I dati sono stati sottoposti a screening preliminare per determinare l'accuratezza dell'inserimento dei dati. I casi con dati mancanti o contenenti valori fuori intervallo sono stati eliminati. I dati raccolti sono stati categorizzati in una statistica descrittiva (Software SPSS) ed effettuato un calcolo delle frequenze. Le statistiche sono basate su tutti i casi con dati validi.

In riferimento a quanto ci indica il nostro questionario, prenderemo in analisi i dati più significati. Pertanto, dalla analisi è emerso che: nell'Item 2 - *È terribile quando le cose non vanno per il verso giusto* il 45,7% degli studenti ha risposto che è del tutto d'accordo. Ciò definisce quanto sia difficile doversi adattare velocemente alle nuove situazioni e mettersi nelle condizioni di reagire attivamente a quelli che sono i cambiamenti; nell'Item 3, - *È più facile evitare responsabilità e impegni piuttosto che affrontarli*, il 21,0% è del tutto d'accordo. Nel momento in cui tutto si è "fermato", gli studenti

hanno rilevato un certo vantaggio e sollievo nel dover rimandare ed evitare certe situazioni, ma ciò a lungo andare finisce per avere ripercussioni e il non essere poi riuscito ad ottenere il giusto risultato provocherà inevitabilmente sensazioni di malessere e insoddisfazione; nell'item 4 - *Quando sono in difficoltà, mi abbatto facilmente se non c'è qualcuno a darmi una mano*, il 33,3% è del tutto d'accordo.

È quasi un biennio che stiamo assistendo ad una realtà differente, frutto dei forti cambiamenti che non possono essere ignorati, di nuove realtà pedagogiche alle quali poter dare concretezza e valore e pensare a temi come l'intercorporeità del rapporto docente/discente; questo rapporto si basa su ampi aspetti che riguardano il contatto visivo, ma anche della gestualità, della cura della mente, della sincronia, di quello che passa oltre il contatto visivo, la voce, la gestualità, del ritmo e del ritmo stesso delle attività, delle azioni che possono essere accese e spente interrotte con delle pause. Tutto ciò, è venuto a mancare.

L'idea è di portare avanti una riflessione che dovrebbe essere di ausilio per la comprensione che questi fattori possono essere validi anche nelle relazioni mediate dallo schermo e nelle relazioni con i dispositivi tecnologici nei contesti di apprendimento. Per favorire inoltre un ambiente di tipo inclusivo ed empatico, bisogna poter entrare in una logica di condivisioni e mirare concretamente ad una progettazione di interventi didattici di tipo diverso; item 8 - *Mi arrabbio se non raggiungo i miei obiettivi* il 45,9% è del tutto d'accordo. In questo caso gli studenti hanno accumulato maggior ansia e minor capacità risolutive nei confronti della loro vita, il tutto causato da un'impossibilità di relazionarsi e aprirsi al mondo; item 9 *La mia infelicità è causata principalmente dagli eventi o dalle persone con cui ho a che fare e non ho alcuna possibilità di controllarla* notiamo una percentuale del 29,1. Questa percentuale è il risultato del non confronto con l'altro, ma il continuo interfacciarsi ad uno schermo e a non sviluppare il contatto visivo; Item 10 *E' una cosa terribile non riuscire a trovare la soluzione perfetta per i nostri problemi*, il 48,6% è del tutto d'accordo; La capacità di *problem solving* nonché di gestione delle difficoltà e di resilienza, rappresentano capacità insite nell'uomo, ma che se non allenate e non continuamente sperimentate, possono perdere di efficacia e causare frustrazione e malessere. Item 12 *Mi sento una persona che non vale niente quando non riesco bene nel mio lavoro o nello studio* il 38,5% è del tutto d'accordo. L'Istituzione, che sia scolastica o di tipo accademico ha il dovere di provvedere alle esigenze di tutti i discenti, indipendentemente dalla presenza o assenza di determinate problematiche, che necessitano però di pratiche didattiche *ad hoc*, ma che dovrebbero mirare ad assunti di tipo più inclusivo possibile (Tab.2).

Nel Regolamento dell'autonomia (DPR N.275 dell'8 marzo 1999), l'art. 4 recita: «Le istituzioni scolastiche riconoscono e valorizzano le diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo», secondo un principio di una scuola che «sviluppa la propria azione educativa in coerenza con i principi dell'inclusione delle persone e dell'integrazione delle culture, considerando l'accoglienza della diversità un valore irrinunciabile. La scuola consolida le pratiche inclusive nei confronti di bambini e ragazzi di cittadinanza non italiana promuovendone la piena integrazione. Favorisce inoltre, con specifiche strategie e percorsi personalizzati, la prevenzione e il recupero della dispersione scolastica e del fallimento formativo precoce; a tal fine attiva risorse e iniziative mirate anche in collaborazione con gli enti locali e le altre agenzie educative del territorio» (Indicazioni nazionali 2012, p.20). La formazione di docenti, in questo senso, indipendentemente dall'ordine e grado di scuola dovrebbe essere fondata sulla gestione sia delle diversità che delle criticità, poiché in tale ottica il docente è preparato a rispondere alle necessità di uno studente "reale".

Tab.2 – Risultati

<b>ITEM 1 - È indispensabile ottenere la stima e l'affetto delle persone che per me sono importanti</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	215	53,1
abbastanza d'accordo	121	29,9
abbastanza in disaccordo	26	6,4
del tutto in disaccordo	43	10,6
<b>Totale</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>
<b>ITEM 2 - È terribile quando le cose non vanno per il verso giusto</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	185	45,7
abbastanza d'accordo	106	26,2
abbastanza in disaccordo	73	18,0
del tutto in disaccordo	41	10,1
<b>Totale</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>
<b>ITEM 3 - È più facile evitare responsabilità e impegni piuttosto che affrontarli</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	85	21,0
abbastanza d'accordo	46	11,4
abbastanza in disaccordo	148	36,5
del tutto in disaccordo	126	31,1
<b>Totale</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>
<b>ITEM 4 - Quando sono in difficoltà, mi abbatto facilmente se non c'è qualcuno a darmi una mano</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	135	33,3
abbastanza d'accordo	51	12,6
abbastanza in disaccordo	148	36,5
del tutto in disaccordo	71	17,5
<b>Totale</b>	<b>405</b>	<b>100,0</b>

<b>ITEM 5 - Ho paura di non sapere affrontare nel modo migliore le persone che hanno autorità</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	55	13,6
abbastanza d'accordo	130	32,1
abbastanza in disaccordo	148	36,5
del tutto in disaccordo	72	17,8
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 6 - Me la prendo se agli altri non piace il mio aspetto o il mio modo di vestire</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	42	10,4
abbastanza d'accordo	77	19,0
abbastanza in disaccordo	123	30,4
del tutto in disaccordo	163	40,2
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 7 - Una persona che vale deve sempre mostrarsi competente e a suo agio, qualsiasi cosa faccia</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	75	18,5
abbastanza d'accordo	122	30,1
abbastanza in disaccordo	143	35,3
del tutto in disaccordo	65	16,0
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 8 - Mi arrabbio se non raggiungo i miei obiettivi</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	186	45,9
abbastanza d'accordo	113	27,9
abbastanza in disaccordo	70	17,3
del tutto in disaccordo	36	8,9
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 9 - La mia infelicità è causata principalmente dagli eventi o dalle persone con cui ho a che fare e non ho alcuna possibilità di controllarla</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	118	29,1
abbastanza d'accordo	42	10,4
abbastanza in disaccordo	166	41,0
del tutto in disaccordo	79	19,5
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 10 - Abbiamo sempre bisogno di appoggiarci a qualcuno più forte di noi</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	35	8,6
abbastanza d'accordo	105	25,9
abbastanza in disaccordo	164	40,5
del tutto in disaccordo	101	24,9
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 11 - È una cosa terribile non riuscire a trovare la soluzione perfetta per i nostri problemi</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	197	48,6
abbastanza d'accordo	69	17,0
abbastanza in disaccordo	105	25,9
del tutto in disaccordo	34	8,4
Totale	405	100,0

  

<b>ITEM 12 - Quando arrivo a una festa ci rimango molto male se nessuno viene incontro a salutarmi</b>	<b>Frequ</b>	<b>%</b>
del tutto d'accordo	50	12,3

	abbastanza d'accordo	119	29,4
	abbastanza in disaccordo	149	36,8
	del tutto in disaccordo	87	21,5
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 13 - Mi sento una persona che non vale niente quando non riesco bene nel mio lavoro o nello studio</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	156	38,5
	abbastanza d'accordo	91	22,5
	abbastanza in disaccordo	103	25,4
	del tutto in disaccordo	55	13,6
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 14 - Mi arrabbio se le mie opinioni non vengono accettate</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	37	9,1
	abbastanza d'accordo	123	30,4
	abbastanza in disaccordo	164	40,5
	del tutto in disaccordo	81	20,0
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 15 - Mi sento triste e rifiutato quando gli altri mi trascurano</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	75	18,5
	abbastanza d'accordo	163	40,2
	abbastanza in disaccordo	124	30,6
	del tutto in disaccordo	43	10,6
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 16 - Evito le situazioni in cui devo fare delle scelte perchè ciò m rende nervoso</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	68	16,8
	abbastanza d'accordo	44	10,9
	abbastanza in disaccordo	181	44,7
	del tutto in disaccordo	112	27,7
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 17 - Mi innervosisco e devo essere aiutato quando mi trovo ad affrontare impegni difficili e responsabilità</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	38	9,4
	abbastanza d'accordo	83	20,5
	abbastanza in disaccordo	206	50,9
	del tutto in disaccordo	78	19,3
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 18 - È il passato che influenza la mia vita e non posso fare nulla per modificarla</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	38	9,4
	abbastanza d'accordo	75	18,5
	abbastanza in disaccordo	145	35,8
	del tutto in disaccordo	147	36,3
	Totale	405	100,0
<b>ITEM 19 - Mi preoccupa molto se non riesco a trovare la soluzione giusta per i miei impegni</b>			
		<b>Frequ</b>	<b>%</b>
	del tutto d'accordo	82	20,2
	Abbastanza d'accordo	207	51,1
	abbastanza in disaccordo	85	21,0
	del tutto in disaccordo	31	7,7
	Totale	405	100,0

## Verso una pedagogia del movimento

L'insegnamento da remoto ha fatto emergere difficoltà legate alle competenze tecnologiche dei docenti e degli studenti, ma ha dimostrato che la scuola necessita in primis delle tradizionali modalità di apprendimento fisico fatto di sguardi, contatti e relazioni empatiche, tuttavia è bene sottolineare che l'insegnamento digitale può e deve integrarsi ai curricoli scolastici per fornire un profilo educativo, culturale e professionale completo e innovativo ad entrambe le parti della relazione didattica.

Un'ulteriore complessità deriva dai molteplici riferimenti culturali e valoriali che formano la società multi-etnica e multiculturale. Con la globalizzazione le classi sono sempre più spesso composte da soggetti appartenenti a culture e religioni diverse. L'inclusione diventa un obiettivo inevitabile e necessario per la tutela della civilizzazione e si realizza solo attraverso una formazione adeguata, spesso si pensa all'inclusione come sinonimo di accoglienza all'interno del gruppo maggioritario tanto da dividerne significati e valori, ma in realtà non è così. L'inclusione si muove nell'accettazione e nel rispetto della diversità trasformandola in un'occasione di scambio e di dialogo. In una società pluralista, la sfida educativa è quella di formare e promuovere menti aperte al confronto con l'alterità, per questo motivo l'azione educativa richiede il coinvolgimento attivo di ambedue le parti coinvolte nel processo di insegnamento-apprendimento.

Molti cambiamenti riguardano gli obiettivi dell'educazione, ossia non basta insegnare ai fanciulli la buona condotta, bensì occorre educare la coscienza al rispetto delle regole e degli altri per vivere nella società. Di fronte alle complesse sfide della società contemporanea gli esperti rispondono con la corporeità che diventa un dispositivo che consente agli educatori e agli insegnanti di realizzare e avviare un valido processo educativo che favorisce l'inclusione delle diverse culture piuttosto che delle differenti prospettive e stili di vita, ma anche dei diversi orientamenti sessuali.

In didattica, Berthoz (2011) individua una serie di proprietà che rappresentano le modalità per decifrare la complessità e risolvere i problemi non lineari. Una di queste concerne l'uso del corpo e della gestualità per uscire da situazioni difficili e utilizza una *deviazione*, ovvero una strategia complessa accessoria per il fronteggiamento della complessità formativa che mira alla ricerca di modalità semplificate di risoluzione. In questo senso, la corporeità risulta un'opportunità didattico-metodologica in grado di integrare e ampliare l'agire didattico e le modalità di insegnamento (Sibilio, 2013, p. 167) e di poter ridurre l'insorgenza di atteggiamenti disfunzionali, asociali o violenti.

Il corpo è da sempre strumento di insegnamento utilizzato dagli educatori e dai docenti per facilitare l'apprendimento dei contenuti e dei significati nei fanciulli. È ormai noto che il bambino impara "facendo", vale a dire servendosi del corpo in movimento, dell'esperienza manipolativa e fisica. I gesti si arricchiscono di significato perché sono espressione del pensiero e sono un esempio di semplicità in quanto semplificano una situazione complessa. Alcune ricerche dimostrano che i gesti e i movimenti tipici della danza richiamano le proprietà *semplese*, di cui parla Berthoz (2011), che includono la specializzazione delle funzioni, la modularità e la rapidità. Gli organismi viventi necessitano di una coesistenza di diverse funzioni ed hanno la capacità di modulare i problemi complessi in sottoproblemi più semplici agendo rapidamente e, eventualmente, anticipando e prevedendo le conseguenze delle azioni.

Fin dall'antichità alla danza viene riconosciuto il suo potere comunicativo in quanto ogni gesto ed ogni movimento è carico di significato, garantendo una sensazione di benessere e sollievo interiore nell'aver esternato le proprie emozioni più profonde.

Da ciò scaturisce la necessità di considerare la danza come una disciplina da inserire negli ambiti educativi e volta a promuovere nei soggetti uno sviluppo fisico, emotivo, cognitivo e relazionale al fine di migliorare la qualità della sua vita e puntare ad un benessere di tipo psicofisico. La danza si spinge oltre la dimensione fisica e meccanica e offre occasioni per accrescere ed esprimere l'identità personale e di prendere coscienza del proprio corpo e delle dimensioni emotivo-affettive.

La danza arricchisce il linguaggio del corpo e costruisce un ponte tra soma e psiche, per questo motivo è educativa ed accessibile ad ogni età al fine di gestire difficoltà relazionali e psichiche, consentendo di superare blocchi emozionali e rigidità posturali, e difficoltà fisiche in quanto utilizza esercizi mirati al miglioramento della coordinazione e del controllo motorio (Palumbo, 2013 pp. 22-24). La creatività è alla base della danza-educativa e può essere considerata come «*la disposizione a generare e sviluppare processi creativi, cioè processi che conducono, attraverso la rigenerazione e la ristrutturazione di elementi preesistenti, alla produzione di qualcosa di nuovo ed originale, che genera sorpresa tanto nel creatore stesso quanto negli osservatori*» (Pitruzzella, 2008 in Palumbo, 2013, pp. 55-56).

Winnicott (1994) riconosce nella creatività la proprietà originaria del soggetto che è in grado di costruire un legame sano e produttivo con la realtà ed è occasione per sperimentare ed accrescere il proprio Sé. Il gioco, ad esempio, è l'atto creativo per eccellenza, segno di salute mentale, e portatore di esperienze positive e svolge implicitamente un'azione terapeutica in quanto assume una funzione catartica che permette di elaborare le esperienze

dolorose e traumatiche e di esprimere sé stesso senza il peso della razionalità. Troppe volte la giocosità viene associata unicamente all'infanzia come se questi momenti di leggerezza, divertimento e creatività fossero superflui e di poco conto, alimentando l'idea che l'età adulta sia fatta solo di responsabilità e autorevolezza. In realtà, in qualsiasi momento della vita, il gioco sano e creativo, lontano dalla competizione, offre importanti e molteplici benefici psicofisici, ad esempio giocando si stimola la mente, la creatività e l'immaginazione, favorendo una maggiore capacità di adattamento e di *problem-solving*; la natura giocosa promuove la relazione con gli altri e allo stesso tempo permette una sana affermazione del sé.

Il movimento creativo che esegue il bambino piccolo è un primo esempio di danza, quando egli "balla", seguendo il ritmo della musica, sta creando qualcosa di nuovo e di originale, liberando la propria energia. Oggi si parla di *Metodo Garcia Plevin* (Garcia, Plevin, & Macagno, 2006) per indicare l'approccio che fa leva sul movimento creativo in ambito educativo, riabilitativo e artistico con l'obiettivo di sviluppare il potenziale creativo intrinseco di ogni individuo. Il metodo non propone esercizi da imitare ma è centrato sull'utilizzo dell'improvvisazione che permette di sviluppare la spontaneità del movimento e la consapevolezza fisica e mentale per favorire una crescita personale. La danza viene inclusa all'interno di questo metodo in quanto l'insieme dei movimenti creativi si intersecano al tal punto da formare una danza. In ambito didattico, il metodo segue quattro fasi che facilitano l'analisi del processo creativo: la preparazione della coscienza corporea attraverso una sequenza di esercizi motori di riscaldamento e allungamento; solo dopo aver esplorato il proprio corpo vi è l'incubazione ossia il momento in cui ci si sente liberi di muoversi senza la paura dei pregiudizi; l'illuminazione esprime la presa di coscienza dell'unità soma-psiche; infine vi è la fase dell'autovalutazione in cui si esprimono nel linguaggio motorio i movimenti che sono stati sperimentati e che maggiormente si adattano alla propria intenzione espressiva (Palumbo, 2013).

La pedagogia del corpo è un approccio didattico e formativo che ha l'obiettivo di valorizzare e potenziare il ruolo della corporeità nei contesti di apprendimento. Si invitano gli insegnanti a riconsiderare il proprio modo di "fare scuola" orientandolo verso uno scenario più corporeo, in cui si fa leva sulla postura, sulla tonicità e sugli sguardi.

D'altro canto, anche la cultura è da ritenersi "incorporata", nel senso che si tramanda e si assimila mediante l'acquisizione e la fruizione di linguaggi di varia natura che si intersecano tra loro (Palumbo, 2013). Allo stesso modo avviene nei contesti scolastici dove le conoscenze vengono incorporate e si crea una relazione educativa che va oltre le parole. Per questo motivo la *pedagogia del corpo* (Gamelli, 2011) integra saperi che tradizionalmente sono

separati e trasferisce negli ambiti formativi quei principi che sono alla base dell'educazione corporea nelle sue diverse forme come lo yoga, la psicomotricità, la danza, il teatro e tutte le attività a mediazione corporea, proponendo linguaggi e strategie spesso trascurati con l'obiettivo di presentare interventi pedagogici che mescolano la ricerca sul corpo alle strategie di impronta narrativa.

In tal senso Sibilio (2011) parla di corporeità didattiche, riferendosi alla riflessione scientifica sulla valenza formativa ed educativa del corpo inteso come mediatore in grado di conferire senso all'esperienza didattica. Il corpo si presenta come un dispositivo di azione attraverso il quale è possibile acquisire e produrre conoscenze tramite il suo rapporto con l'ambiente, ciò spiega il legame con il concetto di *umwelt*, ossia il rapporto tra il mondo fisico e gli organismi viventi. In ambito didattico, l'*umwelt* si riferisce all'agire del docente che, attraverso il suo corpo, esprime la propria visione del mondo. Il processo di insegnamento-apprendimento si configura nella duplice funzione di "corpo che insegna" e "corpo che apprende".

## Conclusioni

Nella situazione attuale, dove i mezzi sono molteplici e si presenta dinanzi una rivoluzione digitale non più tesa a sostituire l'umano, si sta assistendo ad un lavoro da parte della ricerca didattica in tal senso che l'intelligenza artificiale di natura algoritmica si ritenga possa sviluppare competenze che faranno meglio dell'umano. Non soltanto serve che facciano meglio dell'umano, ma serve che aiutino l'umano a migliorarsi, e per quanto riguarda gli aspetti pedagogici e didattici del lavoro con gli insegnanti, la focalizzazione della ricerca e la messa in atto di cambiamenti trasformativi devono poter convergere anche su questi aspetti.

La didattica in presenza ha subito rispetto ai tempi pre-pandemia, una trasformazione profonda in merito alle convinzioni, delle prospettive di significato, perché si è giunti alla comprensione che esiste un primato della didattica rispetto alla tecnologia, e che l'insegnante resta il perno di tutte le possibili trasformazioni perché il processo di insegnamento-apprendimento non potrebbe essere tale in sua assenza.

In tale chiave di logica, è necessario richiedere il massimo sforzo in termini di adattamento, è necessario investire sulla figura del docente affinché possa crescere e far crescere, quindi la formazione docente nelle scuole e l'attuazione di pratiche didattiche trasformative e innovative in ambito accademico, potrebbero presentarsi come opportunità di miglioramento.

Se il docente è un docente formato, che si aggiorna in maniera continua e si forma per l'acquisizione di nuove competenze, sfruttando anche le capacità informatiche inesprese e puntando a svilupparne di diverse, potrà essere pronto a fornire ai discenti strumenti maggiori favorevoli ad un autoapprendimento, processo autonomo.

Arginare la genesi di atteggiamenti disfunzionali tra gli studenti può essere possibile attraverso l'uso di tecnologie che tenderanno sempre di più di maturare quella capacità architettonica personale e propria di ciascuno, a mettere in moto il proprio modo di potenziare le abilità acquisite e di svilupparne di nuove, ciò innescherà al contempo un aumento dell'autostima e dell'autoefficacia. Il primo punto, quindi, è quello di comprendere la centralità della didattica come scienza, che si offre come scienza per le altre scienze ad un contributo più ampio, che non è soltanto quello degli ambienti formativi di tipo formale, ma che riguarda la vita dell'uomo, la sua evoluzione, la sua affermazione, la sua libertà, il suo benessere e i suoi diritti.

L'altro aspetto invece è quello che ci riporta ad immaginare che la formazione non si possa semplificare se non guardiamo anche l'insieme degli attori, e quando parliamo di contesti universitari, parliamo di una pluralità di epistemologie, e poter immaginare una strada confluyente tra queste significa ripensare sistematicamente non alla didattica in sé ma alle modalità con le quali il sistema universitario ritiene centrale la didattica, e come la didattica, come scienza dell'interazione, possa essere un'opportunità più ampia per gli studenti e per tutti. L'emergenza del Covid-19 ha prodotto due effetti che non possiamo sottovalutare: il primo di un umanesimo digitale nel quale c'è stato un forte legame tra i docenti e i discenti, che si è consolidato, e che ci ha presentato questa occasione per salvare il rapporto e non per allontanarlo in molti casi; è pur vero però che le esperienze di formazione in presenza e quella distanza non possono corrispondere, perché ci ritroviamo di fronte a paradigmi completamente diversi sui quali però giochiamo una grande sfida della didattica e della didattica inclusiva.

È compito della ricerca in ambito didattico e universitario poter anticipare le emergenze del futuro, non di assecondarle ma di poter prevedere e fornire nuove metodologie in ambito speciale ed epistemologie fruibili per tutti.

La strada da percorrere potrebbe essere quella di proporre una centralità scientifica della didattica tesa a voler sfruttare e conoscere i possibili mezzi a disposizione, per superare elementi di semplificazione all'interno della comunità pedagogica per intervenire fortemente sul sistema universitario, proponendo una rivalutazione della didattica inclusiva volta al cambiamento.

Fornire le basi per un processo a carattere trasformativo significa lasciare spazio all'esperienza e alla potenzialità di tutti i mezzi a disposizione, anche

del corpo, per un'ottimizzazione e per la scoperta di nuovi canali esperibili attraverso il movimento.

## Riferimenti bibliografici

- Bandura, A. (1997). *Autoefficacia*. Trento: Erickson, 2001.
- Berthoz, A. (2011). *La semplicità*. Torino: Codice.
- De Silvestri, C. (1999). *Il mestiere di psicoterapeuta*. Astrolabio: Roma.
- DPR N.275 dell'8 marzo 1999, *Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche*.
- Ellis, A. (1962). *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart. Tr.it. *Ragione ed emozione in psicoterapia*. Astrolabio: Roma, 1989.
- Ellis, A. (1994). *Reason and Emotion in Psychotherapy / Revised and updated*. New York, N.Y.: Carol Publishing.
- Fontana, D. (1995), *Psychology for Teachers*. London: McMillan.
- Freedheim, D. K. (1995). Historical perspectives on psychotherapy. In H. E. Adler & R. W. Rieber (Eds.), *Aspects of the history of psychology in America: 1892-1992*, pp. 123-132. New York Academy of Sciences: American Psychological Association. Doi: 10.1037/10503-009.
- Gamelli, I. (2011). *Pedagogia del corpo*. Milano: Raffaello Cortina.
- García, M. E., Plevin, M., & Macagno, P. (2006). *Movimento creativo e danza. Metodo García Plevin*. Gremese Editore.
- Indicazioni nazionali 2012 - *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Firenze: Le Monnier.
- Kassinove, H., Crisci, R., & Tiegerman, S. (1997). Developmental trends in rational thinking: implications for rational emotive school mental health programs. *Journal of Community Psychology*, 5.
- Palumbo, C. (2013). *La danza-educativa. Dimensioni formative e prospettive educative*. Roma: Anicia.
- Pieron, H. (1974). *Dizionario di psicologia*, Firenze: La Nuova Italia.
- Pitruzzella, S. (2008). *L'ospite misterioso. Che cos'è la creatività, come funziona e come può aiutarci a vivere meglio*. Milano: FrancoAngeli.
- Sibilio, M. (2011). *Corporeità didattiche: i significati del corpo e del movimento nella ricerca didattica*, pp. 1-239. <http://hdl.handle.net/11386/3369877>.
- Sibilio, M. (2013). *La didattica semplice*. Napoli: Liguori Editore.
- Snyder, C. R. (2001). *Coping. What works for what*. New York: Norton.
- Winnicott, D., W., (1994). *Gioco e realtà*. Roma: Armando Editore.