

SVILUPPO PSICO-MENTALE

le componenti cognitive, affettive ed emotive necessarie per l'integrazione educativo-pedagogica.

Romeo Lucioni

Il processo cognitivo che interviene nel rapporto tra l'essere umano e le sue componenti relazionali con il mondo esterno e con quello interno, è, senza dubbio, l'elemento fondamentale che caratterizza la specie, ma anche le sue possibilità di crescita, di sviluppo, di articolazione sempre più complessa.

È evidente che le capacità cognitivo-intellettive non sono tutto (l'integrazione psicomentale ingloba il sistema emotivo, quello affettivo e quello intuitivo), ma sicuramente rappresentano il fondamento per una "integrazione funzionale" che determina la *capacità globale ed anche le potenzialità di crescita per poter per lo meno gestire tutto ciò che la razionalità è stata capace di creare.*

A volte, si sente parlare di "pensiero" come se fosse questo il nodo del "complesso", ma ormai (visto che anche il pensiero è formato da parti: concrete, affettive e cognitive) si sta cercando un metodo più idoneo per definire le capacità cognitivo-intellettive nel loro insieme.

L'efficienza intellettuale utilizza diversi "processi mentali" che danno senso al "rendimento cognitivo".

Questo tiene conto di:

- **coerenza del pensiero:** nelle sue parti analitiche e deduttive. Si riferisce al controllo "logico" dei processi mentali, rifacendosi a principi di oggettività, di consequenzialità, di realismo operativo. La coerenza permette di elaborare prodotti o metodi che rispettano standard di qualità che, per le moderne acquisizioni ed applicazioni, vengono riferiti sia al prodotto, ma soprattutto alla strategia-programmazione operativa. Per lo più la coerenza (che ha in sé un alto coefficiente etico) tiene conto anche delle componenti affettive (il versante dei valori) che porta a considerare le aspettative ed i bisogni dell'Altro.
- **fluidità associativa:** è in rapporto anche con la qualità delle idee e delle connessioni che le fanno interagire. Il numero delle risposte, se troppo alto, può andare a discapito della loro qualità e della coerenza.
- **creatività ideativa:** che supporta le capacità creative di base che riguardano la manualità, l'integrazione percettiva (equilibrio dell'insieme dei gesti, dei suoni, dei profumi, ecc.), la sequenzialità dei gesti, ecc. porta a delle risposte o elaborazioni originali (contrapposte a quelle banali e/o comuni) ricche di modulazioni, di chiaro-scuro e di visioni diverse che vengono da differenti punti di osservazione. Le idee creative ed innovative sorgono da una facilità a far emergere dal subconscio elaborazioni inusuali che poi verranno passate al vaglio della critica e dell'elaborazione analitico-deduttiva, logica e strutturate nella mente cognitiva.
- **capacità di organizzare e di pianificare:** in rapporto ad un singolo gesto, ad una azione, al lavoro di gruppo, alla visione di insieme che riguarda i bisogni condizionati dalle risorse, ecc. Si tratta di una capacità molto importante oggi che veniamo richiesti di lavorare con "qualità", parola che richiama fortemente al risultato ottenuto mediante una razionalizzazione dei progetti, dei metodi di produzione, della precisione nella organizzazione e, al finale, da una analisi puntuale dei risultati ottenuti.

- **possibilità di percepire dettagli o caratteristiche:** semplici o complesse, comuni o particolari, ecc. la ricerca del “dettaglio” non è segno di “ossessività” e/o pignoleria, ma del desiderio di ottenere il miglior prodotto per esaudire le aspettative e le richieste degli ... Altri ... dei clienti.
- **potenzialità immaginarie:** che creano prospettive e legami spaziali e temporali, riferiti al soggetto nella sua complessità (motoria, emotiva, affettiva, cognitiva ed intuitiva). Partendo dalla analisi del presente, la richiesta è quella di anticipare le previsioni su ciò che succederà. Abbiamo imparato da John Naisbitt che “saper prevedere” è oggi la parte principale del successo, ma anche l’unica possibilità per poter agire, lavorare e produrre con relativa certezza del risultato.
- **flessibilità di pensiero e di modalità operative:** viene denominata anche “flessibilità nel focalizzare un problema” riferendosi alla capacità di analizzarlo da diversi punti di vista, da prospettive o angoli di osservazione multipli. Questo modello percettivo permette di superare un pensiero rigido e stereotipato, caratteristico di chi si oppone ai cambiamenti per lo più a causa di sensi di inefficienza e/o di incapacità, ma anche da impossibilità a crescere perché questo viene vissuto come atto aggressivo e distruttivo.

Dave Bartran ha elaborato uno schema di otto competenze psico-mentali che dovrebbero servire per un buon funzionamento cognitivo e, tra queste, ha incluso anche quelle del “creare” e del “concettualizzare”.

Questi principi hanno un certo carattere rigidamente ontologico che fa prevalere, su tutte, una impostazione razionale dell’analisi basata sul trancio della superiorità del “metodo scientifico”.

Oggi però si tende a far entrare nelle “scienze umane” anche considerazioni che, lontane dal riconoscere l’equilibrio come la migliore delle strategie possibili, prendono in considerazione le “leggi del caso” (casualità). Da qui, al posto di una “visone lineare della realtà”, basata sul rapporto causa-effetto, emerge una “complessità circolare e/o poliedrica”, espressione del dubbio, della molteplicità dell’osservazione, della multidisciplinarietà, da una concezione ermeneutica della conoscenza.

Il contenuto dell’osservazione non rispetta più una visione lineare dello sviluppo, accettando e promuovendo una complessità circolare, richiedendo uno studio approfondito delle relazioni temporali degli oggetti in esame, dell’apparire di nuove proprietà, dal continuo divenire che riguarda da un lato lo sviluppo, ma per altro, anche concettualizzazioni che cambiano a loro volta, interferendo con i processi mentali.

Questi devono oggi tenere in conto le componenti:

- a) **emotive:** quelle cioè che rispondono ad una attività automatica de “sistema cervello” e che ha un carattere prevalentemente adattivo e difensivo, oltre ad essere riconosciuto come “la funzione che dà l’energia utile perché si sviluppino le altre”. Senza emozioni si svuoterebbero le capacità attentive, ma anche quelle affettive e cognitive;
- b) **affettive:** fanno capo al “sistema dei valori” e governano le capacità relazionali oltre che i processi di integrazione e di socializzazione. Proprio questi ci dicono come gli affetti incidano profondamente sullo sviluppo della comunicazione che, per buona parte, ne è condizionata.

- c) **Intuitive:** riferite ad attività psico-mentali che, molto sviluppate nei bambini, subiscono un processo di “minimizzazione” proprio perché vengono sostituite da capacità razionali (analitico-deduttive) enormemente più affidabili perché permettono di evitare gli errori. Oggi, si tende a valorizzare queste attività mentali (delle quali sappiamo poco) che permettono elaborazioni e risposte più veloci e, quindi, economicamente più utili in una società dove signoreggia la competizione ad ogni livello e ad ogni costo.

La concezione di un “**cervello triadico**” (basato cioè sulle funzioni emotive, affettive e cognitive) ha portato le neuroscienze a superare la “visione cognitivista classica” e, anche se il vecchio è duro a morire, la visione moderna del funzionamento psico-mentale ha riaperto il capitolo di quello che chiamiamo “sviluppo”, che ormai si centra sui pilastri del psico-affettivo e del psico-cognitivo. Questa visione ontologica dello sviluppo deve i suoi principi rinnovatori alla “**timologia**” (scienza degli affetti e dei valori) ed anche ai principi psicologici della “**resilienza**”.

La timologia ha portato a valorizzare quella che possiamo chiamare “catena dei valori” che non sono solamente espressione delle più tradizionali concezioni praxeologiche, ma anche di una visione “ecologica” della natura e della mente, per la quale il bene comune è superiore a quello del singolo o del piccolo gruppo. Questa lettura sottolinea l’importanza di acquisire una *flessibilità cognitiva* intesa come capacità sociale di interagire con gli Altri, anche con persone che utilizzano uno “stile cognitivo differente”.

Un altro aspetto, in questo ordine di cose, è la possibilità di assumere, anche solo saltuariamente, una modalità non abituale (“*metafora della maschera*”) che però risulta utile nell’equilibrio economico della relazione.

La resilienza si riferisce alla capacità di resistere all’impatto di situazioni traumatiche e/o di stress acuto o cronico, in un modello complesso che si va adattando ai bisogni e, soprattutto, al livello di sviluppo dell’organizzazione psico-mentale (emotiva, affettiva e cognitiva).

COMMENTO

Negli ultimi anni, un vasto movimento tra gli educatori ha cercato nuovi cammini capaci di far superare i modelli cartesiani e, quindi, quel divisionismo che voleva il predominio delle valenze cognitivo-intellettive sulle funzioni relazionali ed affettive.

Questa visione post-freudiana e post-capitalista, cercava di mettere a fuoco una programmazione olistica e globale capace di andare oltre alla visione monodico-cartesiana, attraverso una lettura interdisciplinare, capace di innovare nell’ampio panorama che, passando dalla scuola peripatetica di Platone e quella razionalista dei Gesuiti, aveva portato alla tendenza costruttivista.

Le nuove tendenze hanno cercato nelle neuroscienze la possibilità di superare le dicotomie tra: intelligenza ed emozioni; bianco e nero; bene e male; sapere e ignoranza; vero e falso; fare e pensare; ecc. questo ha portato a quello che è stato chiamato “*proporzionalismo sistemico*”, diffuso da Sara Pain dal “Centro di Epistemologia Genetica” di Ginevra.

Questo modello promuove una conoscenza personale dell'allievo, autopromossa e sostenuta da stimoli precisi per far crescer un dialogo, uno scambio o una "circolazione di parola" sulla base di domande, di dubbi, di questionamenti.

I ragazzi sono portati a:

- chiedere ai docenti come loro stessi sono giunti a possedere l'alto livello di conoscenza raggiunto;
- conoscere come lavora uno storiografo, uno psicoanalista; un ingegnere; un fisico; un astronomo; ecc.;
- sapere come si sia arrivati alle grandi scoperte scientifiche e tecnologiche;
- avere una idea chiara e precisa su come la conoscenza non sia un fatto statico, ma che risponde ad un continuo divenire e, soprattutto, ad una crescita costante;
- comprendere che ognuno deve sentirsi in sintonia con tutti e con la realtà che ha sempre una dimensione universale.

Bisogna sempre ricordare che la conoscenza non può essere l'espressione di un susseguirsi di accumulazione di conoscenze. Ogni soggetto deve imparare a ritagliare uno "spazio di sapere proprio" (che può considerare come "fondamentale") e, quindi, ogni educatore ha il compito di aiutare il proprio alunno trovare un ambito di applicazione che gli sia congeniale.

In questo modo, ogni alunno si sente capace di "creare la propria conoscenza", dandosi importanza e, quindi, creare quei legami affettivi con il proprio sapere, che così diventa una base indiscutibile per il proprio sviluppo.

Questa piattaforma non è quindi "nozionistica", ma organizzata sul senso di potere, sulla certezza di potere, di possedere le qualità giuste ed indispensabili.

Questionare, chiedere, discutere, proporre, ecc. non sono quindi una espressione di opposizione, di voglia di mettere in crisi, ma un "modello per crescere" e, soprattutto, l'espressione del "desiderio" cioè di quella "mancanza di sapere" che spinge la volontà, che riempie lo spazio che è riferito al valore timologico di "... amare se stessi".

Il modello proposto prevede anche un lavoro di gruppo (con un numero limitato di alunni), molto più utile ed efficace perché "il lavoro con la classe intera" diventa dispersivo, poco proclive a trattenere l'attenzione sul compito, troppo disturbato da sentimenti negativi che fanno capo a:

- scarsa autostima;
- difficoltà a contenere gli stimoli disturbanti;
- tendenza a sviluppare spinte oppositive e competitive;
- difficoltà a compattare le iniziative per raggiungere un obiettivo comune;
- intralcio a sviluppare il modello di crescita a "piccoli passi".

Da queste osservazioni si desume il valore fondamentale del "autodidattismo" proprio per creare "alunni autonomi", ma soprattutto capaci di autovalorizzarsi non attraverso l'adesione supina ad un programma, ma con scelte personali messe in discussione e, quindi, accettate democraticamente perché valide, condivise, capaci di stimolare inter-essi.

Sono proprio questi "inter-essi" che danno la dimensione, lo spessore che è richiesto da un vero ed efficace programma didattico.

In altre parole, è proprio questa "implicazione" che dà senso alla scelta pedagogica che, nell'altro versante, si basa sulla compiacenza affettiva di aderire ad un programma basato sui fondamenti delle neuroscienze e delle scienze umane applicate.

A volte si sentono critiche a questo tipo di programmazione verso l'autonomia che sembrerebbe svilire o ridurre il ruolo del docente.

In realtà il "docente implicato nel programma pedagogico" deve essere a sua volta formato su un modello che impone di conoscere sempre di più, di posseder un bagaglio umanistico, filosofico e psicologico di primo livello, ma, soprattutto, stimolato verso la "sua stessa autonomia".

Autonomia e libertà, responsabilità e crescita, superamento dei limiti imposti dal soggettivismo e, tutto questo per stabilire un "ordine" che è: "crescere insieme".

DISCUSSIONE

Da tutto quanto esposto, si evidenzia che la proposta educativa (ed anche quella terapeutico-riabilitativa) impone una riflessione che Michele Daloiso definisce "metacognitiva" e che rende "implicata" l'azione psico-neuro-pedagogica.

Si tratta di mettersi nelle condizioni di comprendere le modalità funzionali cognitive dei pazienti-alunni e di valutare anche quelle proprie (responsabili del contro-transfert), in modo da integrare i vari aspetti e far fluire "serenamente" il linguaggio e la comunicazione. Questa didattica, che si avvicina sempre più al soggetto, non può però fare a meno di prendere in considerazione anche le funzioni (sempre molto complesse) che riguardano il sistema emotivo e quello affettivo.

Emotività: quando questa si presenta "esagerata" oppure "libera" (non vincolata ad uno stimolo determinato) si produce una specie di "invasione otturativa" che blocca il normale fluire delle componenti affettive e cognitive. Basta ricordare i casi "X-fragile" (sindrome di Martin Bell) che, essendo normali nell'infanzia, giungono all'adolescenza in uno stato di "grave debolezza o deficienza mentale.

Il problema che si dimostra in questi casi è che non ci sono farmaci capaci di bloccare le scariche emotive e l'unico trattamento è quello della terapia relazionale-E.I.T. (accompagnata da TyLA; arte-terapia; Tai-chi; ippoterapia; ecc.) che attiva il "sistema affettivo", è proprio l'attività della corteccia frontale e prefrontale che risulta capace di bloccare l'iperattività del sistema limbico (responsabile della attività emotiva abnorme).

Far crescere (incrementare e integrare) l'attività affettiva (relazionata con il mondo dei valori), per la nostra esperienza, è l'unico modo per riuscire a contenere le scariche emotive; sia quelle "psichiche" (ansia e angoscia) che quelle più decisamente ancorate al soma (scialorrea, rinorrea, lacrimazione, diarrea ed anche iperpnea , tachicardia, ecc.).

Tutte queste qualità, come quelle cognitive, devono essere valutate con attenzione degli educatori e dai terapeuti (non sono necessari dei test perché la valutazione deve tenere conto delle modificazioni indotte per poter predisporre gli interventi successivi).

Affettività: Non ci stanchiamo di ripetere che questa non è in relazione con il "sentimentalismo", ma si collega al senso di Sé, all'autovalorizzazione, alle capacità di perdonarsi e, tutto questo, per poi proiettarlo sull'Altro.

Questa dimensione relazionale e sociale è fondamentale per far crescere, per raggiungere una autostima sufficientemente valida, tanto da non richiedere il sostegno di processi regressivi come la fuga nell'onnipotenza e nell'egocentrismo.

Va ricordato che il "... senso di verità" si acquista solo "... nell'occhio dell'altro" che può arrivare a fungere da "funzione Nome del Padre" che, a sua volta, immette nella logica dell'ES e del Io-Ideale.

È proprio questo il "campus" del lavoro terapeutico-educativo che richiede di "creare per l'Altro uno spazio dove Lui stesso riesca a trovare gli stimoli appropriati per decidere sul "valore del crescere" e l'importanza di "essere nella legge".

Ogni imposizione troverà solo "terra bruciata" con il rischio di "entrare in un deserto psichico".

Certo non è facile tracciare le linee-guida per "impiantare il piacere di crescere e di svilupparsi", di dare certezze sul valore dell'apprendere e del "sentirsi persona", di "certificare" che lo sforzo di vivere sia più utile e soddisfacente di una regressione, libidica (ricca di tanti sensi di onnipotenza e di superiorità).

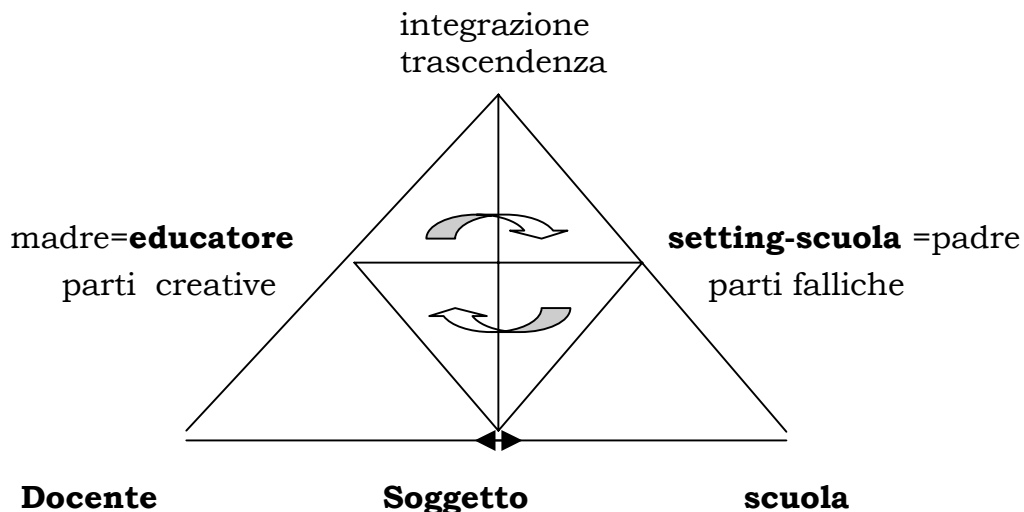
CONCLUSIONI

Nell'ambito della crescita e dello sviluppo, anche le problematiche cognitivo-intellettive non possono essere le uniche da prendere in considerazione.

L'uomo ha valore solo se raggiunge un livello di integrazione personale e globale (emotiva, affettive e cognitiva) che permetta anche quelle familiare, sociale e pedagogico-educativa.

In questo ambito, sempre più si evidenzia la necessità di un approccio globale ed olistico, capace di portare ogni allievo ad organizzare le proprie capacità di "autoformazione" che equivale a "pensare la costruzione di un linguaggio proprio.

Nello schema proposto per spiegare la funzioni psico-pedagogica fondata sulla "relazione triadica"



È evidente come la "circolazione della parola" o la "creazione di un linguaggio" coinvolga tutti i poli che, in una logica di "equidistanza", pone tutti sullo stesso piano, assegnando a tutti uno "specifico livello di valore".

Proprio nel costrutto emblematico si può capire come Lacan abbia visto questo tipo di relazione come capace di creare uno "spazio di non sapere" dove il soggetto-paziente-educando può trovare un "luogo" e quei "ponti d'amore" (Giuseppe Andreis) che permettono l'autodidattismo, la autosvalorizzazione, l'autosoddisfazione che non sono espressione di pulsioni arcaiche (come: egocentrismo ed onnipotenza), ma vera e propria partecipazione che significa "immissione nel linguaggio", cioè entrare nelle dinamiche della "legge", dell'essere

presente con le proprie logiche distintive che danno nome, cognome e, quindi, “appartenenza”.

A questo punto, il cammino della pedagogia non è molto lontano da quello terapeutico (infatti qualcuno parla di “pedagogia-terapeutica”) perché non si tratta di recuperare funzioni e/o superare un disturbo-malattia; il problema investe un “cambiamento di stato” o, se vogliamo, una “trasformazione nell’apparato psichico”.

Stimolare l’autonomia, produrre il recupero dell’immaginario, far perdere sensi di incapacità, ... siamo ben lontani dal “fare apprendere nozionistico”, ma, per altro, è il passo imprescindibile per agire una “epistemologia genetica” capace di far imparare a pensare, a costruire una coscienza sociale, ad indurre un insegnamento sistematico che parte dalla ... coscienza di Sé.