

**Davide Palermi**

**Le competenze  
relazionali:  
fondamenti del  
Team-work**

Studio Kappa  
Via Duca d'Aosta 14  
14100 Asti  
Ottobre 2019  
5 €

**Studio Kappa**



**Le competenze relazionali:  
fondamenti del *Team-work***



# Indice

Introduzione.....	5
1. Il <i>Team-Work</i> .....	9
1.1 Psicologia sociale e organizzazioni.....	10
1.2 Lo Sviluppo Organizzativo.....	14
1.3 Analisi del concetto di gruppo di lavoro.....	16
2. Le competenze relazionali.....	23
2.1 Analisi del termine competenza.....	23
2.2 Il termine relazione: analisi, contenuti, connessioni.....	27
2.3 L'educazione come cornice relazionale.....	28
2.4 Il cambiamento come unità di misura dell'educazione.....	35
2.5 Il concetto di rappresentazione in educazione.....	39
2.6 L'approccio sistemico: connettere per comprendere.....	42
2.7 La relazione: definizione e intrecci.....	46
2.8 La teoria delle intelligenze multiple.....	48
2.9 Le intelligenze personali e sociali.....	55
2.10 Le competenze relazionali nel contesto organizzativo.....	57
Conclusioni.....	63
Bibliografia.....	65



# Introduzione

In questi primi due decenni del XXI secolo abbiamo assistito ad un'evoluzione tecnologica molto importante. In questo momento noi abitanti del mondo occidentale non riusciremmo più a fare a meno degli strumenti tecno-digitali. Essi hanno letteralmente trasformato la nostra vita in tutte le sue dimensioni: pensiero, azione, relazione e riflessione. Il mondo del lavoro e il nostro mondo personale non sono più gli stessi. Sono propriamente mutate radicalmente molte nostre convinzioni, credenze e abitudini. La tecnologia e la tecnica sono state realizzate per facilitare enormemente le nostre vite, per rendere il nostro tempo e le nostre relazioni decisamente migliori. Avrebbero dovuto farci evitare lavori poco appassionanti e ripetitivi regalandoci così una migliore gestione del nostro tempo permettendoci così di dedicarci alla qualità delle relazioni determinata anche dalla maggiore connessione tra noi esseri umani.

Purtroppo non è esattamente così. Si assiste infatti ad un perdurare di problematiche relazionali che pare non riescano a trovare ancora soluzioni appropriate, efficaci e durature. Questo in ogni ambito delle nostre vite: famiglia, lavoro, amicizia.

Ci sono possibilità enormemente maggiori di creare legami, rapporti, relazioni, di avviare progetti, associazioni, collaborazioni, partnership, di viaggiare, spostarsi, rendere la propria vita varia, significativa, ricca e appagante. In molti casi ciò effettivamente accade. Purtroppo però è ancora troppo alto il numero di volte in cui le incomprensioni, gli equivoci, i dissidi e i conflitti generano problematiche da cui non si riesce ad uscire con serenità, armonia e soddisfazione. Gli indici di stress, insoddisfazione, *burn-out* sono tuttora molto alti e dunque non si riesce ancora ad esprimere tutto il potenziale insito in noi e nelle nostre relazioni.

Il lavoro è parte integrante e fondamentale delle nostre vite perché rappresenta la nostra azione e manifestazione nel mondo. Nel momento in cui non troviamo soddisfazione, entusiasmo e felicità in ciò che facciamo professionalmente accumuliamo dentro di noi energie ed emozioni negative che influenzano in maniera non costruttiva le nostre vite.

Tutto questo non ha a che fare tanto con ciò che sappiamo, con quella che è la nostra competenza tecnico-pratica o con il nostro quoziente di intelligenza quanto piuttosto su alcune competenze che attengono a ben altra sfera.

Si tratta delle nostre competenze emotivo-sociali.

Sono loro che determinano in maniera preponderante il grado di soddisfazione e di realizzazione di noi esseri umani.

C'è ormai un'ampia letteratura a tal riguardo. Peccato però che non esiste ancora un adeguato investimento in tal senso e soprattutto che a livello educativo-formativo non ci si focalizzi in maniera significativa e profonda proprio sulle

abilità e capacità che più di tutte contribuiscono alla felicità e serenità delle persone in qualunque ambito, latitudine e contesto esse agiscano.

Questa breve dissertazione propone una sintetica riflessione a tal riguardo.

Buona lettura.



# 1. Il Team-Work

L'interesse verso il lavoro di gruppo nei contesti delle organizzazioni nasce simbolicamente grazie ad alcuni esperimenti conosciuti come *Hawthorne Studies*.

Si tratta di ricerche di psicologia sociale effettuati dai sociologi Elton Mayo e Fritz J. Roethlisberger in una fabbrica di Chicago tra il 1927 e il 1930. Mayo si rende conto che la produttività delle lavoratrici non aumenta grazie a miglioramenti tecnico-pratici dell'ambiente di lavoro, bensì grazie ad un cambiamento degli atteggiamenti nei confronti delle lavoratrici stesse.

Nel momento in cui si sono sentite maggiormente valorizzate ricevendo attenzioni e giusta considerazione hanno mostrato evidenti miglioramenti riguardo il loro profitto lavorativo. In quel modo si sentivano parte di un gruppo, membri attivi e importanti, gratificate proprio dall'atteggiamento di chi ricopriva una carica gerarchica superiore alla loro.

Da quel momento inizia l'interesse delle aziende verso questo tipo di gestione del gruppo di lavoro.

## **1.1 Psicologia sociale e organizzazioni**

Tutto ciò deriva e proviene dallo sviluppo della Psicologia Sociale ossia la disciplina che si occupa dell'interazione tra individui e gruppi, indagando come e quanto questa interazione influenza il comportamento degli individui.

Si sviluppa all'inizio del XX secolo ad opera inizialmente di Wilhelm Wundt, il padre fondatore della Psicologia come scienza sperimentale, attraverso il suo testo "Psicologia dei popoli".

La Psicologia sociale si occupa precipuamente di studiare a fondo il fenomeno dell'influenza sociale per poi estendersi all'indagine dei comportamenti dei vari gruppi sociali e dei comportamenti degli individui in qualità di componenti di tali gruppi.

Il primo psicologo sociale che ha parlato di gruppo, ruolo, conformismo e che ha studiato e posto in evidenza come nascono le norme di gruppo è stato lo psicologo turco Muzafer Sherif nel 1936.

Grazie agli esperimenti di Mayo dunque l'ottica viene spostata dal lavoratore quale oggetto per raggiungere determinati risultati industriali attraverso lo studio delle più efficaci strategie produttive al lavoratore quale soggetto attivo con un ruolo fondamentale. Soggetto tra altri soggetti con i quali intrattiene relazioni e forma legami che contribuiscono direttamente e indirettamente al benessere personale ma anche a quello organizzativo.

Proprio da queste scoperte ed evidenze ci si concentra maggiormente su tali aspetti umani, emotivi e relazionali. Dunque si passa a livello terminologico dalla psicologia

industriale, alla psicologia del lavoro e alla psicologia delle organizzazioni. Quest'ultima si occupa in particolare dello studio psicologico dei comportamenti di individui e gruppi all'interno del funzionamento organizzativo. La psicologia del lavoro si occupa in maniera più specifica dello studio psicologico del rapporto tra individuo e attività lavorativa.

Insieme hanno l'obiettivo di massimizzare il benessere del lavoratore contestualmente a quello dell'organizzazione.

A tal riguardo si devono allo psicologo sociale tedesco Kurt Lewin i primi studi sulle dinamiche di gruppo attraverso le sue due più note scoperte: la teoria del campo e la ricerca-azione.

La teoria del campo prevede l'esistenza di uno spazio psicologico, il campo per l'appunto, determinato da comportamenti derivanti dall'interazione tra le persone facenti parte di quello specifico ambiente e l'ambiente stesso. In altre parole il comportamento di una persona dipende dalle caratteristiche di personalità della persona stessa quando viene in contatto con un determinato ambiente. Il gruppo dunque viene visto come più della semplice somma delle sue parti. Esistono forze all'interno del gruppo che favoriscono o inibiscono le relazioni costruttive e di risoluzione dei problemi.

Tutto questo ha a che fare e porta verso una nuova visione del cambiamento sociale in quanto svolgendo uno studio di questo genere è possibile individuare quali sono i nodi che impediscono al gruppo stesso di evolvere e di trasformarsi in armonia con il contesto più ampio, sia organizzativo che societario. È dunque una visione sistemica nell'ambito organizzativo.

Per studiare e indagare questi aspetti delle dinamiche di gruppo Lewin ha ideato la metodologia della ricerca-azione, o ricerca intervento, in cui la fase di ricerca è al contempo trasformativa e la fase di azione è al contempo riflessiva e conoscitiva.

*“In tal modo Lewin intese affermare non soltanto l’esigenza di fruibilità concreta della ricerca (la ricerca non fine a sé stessa, bensì in rapporto a una destinazione specifica), ma la natura intrinsecamente trasformatrice del processo di conoscenza e del rapporto tra ricercatore e individuo/gruppo con/su cui la ricerca si svolge. La specificità della ricerca-azione, in altre parole, è rappresentata tanto dalla trasformazione della realtà mentre si fa ricerca, quanto dalla capacità di fare ricerca mentre si opera sulla realtà.”<sup>1</sup>*

Sostanzialmente dunque si è passati da una concezione del lavoro e delle organizzazioni di stampo razionale-strumentale ad una visione umanistica e simbolico-interpretativa. Sono state fatte numerose classificazioni delle interpretazioni organizzative, ciò che rimane costante è lo spostamento del focus: *“Elemento comune delle diverse classificazioni è l’accento sul passaggio dalla meccanicità astratta della descrizione del sistema produttivo – in cui le persone sono appiattite alla loro dimensione economica [...] – alla variabilità propria delle condotte individuali, condotte che devono comunque orientarsi a uno scopo comune per essere efficaci e ottenere risultati di eccellenza.”<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup> Chiosso G., *Teorie dell’educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano, 2003, pag. 43.

<sup>2</sup> Argentero P. e Cortese C.G., *Psicologia delle organizzazioni*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2018, pag.7.

Quindi a partire dagli anni '60 del '900 si afferma nel contesto della psicologia delle organizzazioni un indirizzo che va nella direzione del cambiamento sistemico totale dell'organizzazione. Quest'ultima viene vista, metaforicamente, come un complesso sistema umano con un proprio specifico e peculiare carattere, cultura e sistema di valori.

Ciò accade a partire da una serie di mutamenti della società produttiva, del commercio e del business quali il crescente respiro internazionale dei mercati, la graduale ma inesorabile ascesa dell'importanza del marketing riguardo visibilità e competitività, la nascita vera e propria del consumismo con la relativa e fatidica obsolescenza dei prodotti legata alla riduzione della loro durata ed anche al fenomeno della pluri-appartenenza a varie strutture.

A tutto questo si intrecciano anche cambiamenti all'interno degli "*habitus vitae*" delle persone relativi all'emergere di un certo diffuso benessere economico che determina prese di coscienza relative all'autonomia, indipendenza, possibilità di maggiore di scelta e di autodeterminazione. Dunque le persone acquisendo maggiori conoscenze sociali, politiche, culturali e personali potenziano la loro influenza all'interno dei contesti organizzativi innescando dinamiche meno passive e di attesa con prese di posizione fondate e ben strutturate.

## 1.2 Lo Sviluppo Organizzativo

Tutto questo insomma ha portato ad una riflessione rispetto ad una questione fondamentale che ormai non poteva più essere rimandata ossia: come ottimizzare il funzionamento delle organizzazioni raggiungendo pienamente gli obiettivi produttivi contemporaneamente al raggiungimento della piena soddisfazione e realizzazione dei componenti della stessa organizzazione?

In questo contesto emerge la pratica dello Sviluppo Organizzativo:

*“Lo Sviluppo Organizzativo è un processo di cambiamento mirato al miglioramento dell’efficacia organizzativa attraverso una diagnosi sistematica ed interventi organizzativi, attuati con un controllo funzionale e collaborativo della cultura dell’organizzazione (con particolare riguardo alla cultura dei gruppi formali), con l’assistenza di un agente di cambiamento, o catalizzatore”.*<sup>3</sup>

Per cultura organizzativa si intende *“[...] quell’insieme di significati che racchiudono assunti, valori e credenze che un gruppo ha inventato e scoperto, imparando ad affrontare situazioni problematiche di adattamento all’ambiente esterno e di integrazione interna.”*<sup>4</sup>

Perché si possa parlare di effettiva cultura organizzativa si devono poter vedere le tracce di tali assunti, credenze e valori nei comportamenti dei componenti l’organizzazione e

---

<sup>3</sup> Lazzari L., *Il manuale del teambuilder*, Franco Angeli, Milano, 2012, pag. 30.

<sup>4</sup> Schein E.H., *Cultura d’azienda e leadership. Una prospettiva dinamica*. Trad. it. Guerini e Associati, Milano, 2005 in Argentero P. e Cortese C.G., *opera cit.*, 2018, pag. 62.

soprattutto per poterli considerare validi devono essere portati avanti nel tempo e trasmessi ai nuovi arrivati come bussola e mappa di orientamento per muoversi con sufficiente sicurezza all'interno della stessa organizzazione.

Ci sono una serie di caratteristiche peculiari che fanno capo agli interventi di Sviluppo Organizzativo:

- ✿ Il focus sui processi nel gruppo e nell'organizzazione;
- ✿ L'importanza dei gruppi di lavoro considerati fondamentali per l'apprendimento di modalità più efficaci di comportamento organizzativo;
- ✿ Focalizzazione sulla cultura dei gruppi di lavoro;
- ✿ L'utilizzazione del modello di ricerca-azione;
- ✿ L'utilizzazione di un consulente esterno come agente di cambiamento;
- ✿ Il considerare l'intervento di cambiamento come processo di sviluppo e non come stravolgimento organizzativo;
- ✿ La priorità data alle relazioni umane come filosofia di fondo dell'intervento;
- ✿ Non perdere di vista il fatto che l'organizzazione è un sistema che ha come finalità principale la produzione;
- ✿ Il focalizzare gli interventi di *problem-solving* sui dati.

Come si può notare il centro del processo di cambiamento/sviluppo è il gruppo di lavoro e l'aspetto principale sono le relazioni umane dalle quali bisogna partire per implementare in maniera efficace e incisiva l'intero intervento organizzativo.

### 1.3 Analisi del concetto di gruppo di lavoro

Il gruppo è un insieme di persone in interazione tra di loro mentre il gruppo di lavoro si contraddistingue per l'interdipendenza dei suoi membri.

Esploriamo un po' più in profondità il suo significato.

*Il termine "gruppo spagnolo grupo: francese groupe; inglese group, sta ad indicare da una radicale significante riunire, ammassare, e ritrovasi nella lingua celta e germanica, dal gaelico crup che significa stringere insieme, contrarre, ammassare, agglomerare.*

*Si tratta di una quantità di persone o di cose unite insieme, in modo da potersi abbracciare con l'occhio e considerare quasi un sol tutto od ancora mucchio, nodo, intreccio, viluppo.”<sup>5</sup>*

Per gruppo si intende un insieme organizzato di persone che si influenzano reciprocamente per una finalità predefinita.

Dallo studio delle scienze sociali siamo a conoscenza del fatto che il gruppo non è la semplice somma degli individui che lo compongono. Il gruppo è nello stesso tempo un concetto ed un'esperienza a seconda che il punto di vista risulti astratto o concreto. Diventa indubbio che se si osserva un gruppo come un sistema non è possibile non far parte di quello stesso sistema.

Ma allora compare un dilemma e cioè ci si chiede come può una parte essere anche un tutto.

---

<sup>5</sup> <https://www.etimo.it>

In questo caso specifico come può un individuo facente parte di un gruppo essere egli stesso gruppo?

L'unica possibilità per spiegare questo apparente paradosso è postulare che il molteplice è contenuto nell'individuale ed allora che la molteplicità rappresenti uno schema aprioristico della mente. Ne consegue che io sono anche molti ed è proprio per questo motivo che risulta possibile raffigurare un tutto pur essendone solo una parte. Ai fini di questa elaborazione di tesi è necessario, a questo punto, domandarsi se è possibile per un gruppo apprendere.

Essendo che si può apprendere ad entrare nell'ottica gruppale è possibile allora un apprendimento di gruppo che però produce a sua volta una presa di coscienza molteplice di ciò che avviene, dunque di ciò che si è appreso.

Tutto ciò diventa possibile poiché si verifica la cosiddetta "discriminazione" riguardo i ruoli, i tempi e gli spazi rivestiti all'interno del gruppo stesso. Tuttavia, la parte fondante l'apprendimento è il compito, attorno al quale il gruppo ruota, si organizza e si ruolizza.

Abbiamo così individuato gli elementi fondamentali per entrare nella dimensione gruppale che sono:

 Spazio;

 Tempo;

 Compito;

 Ruolo.

L'apprendimento dà vita ad una rappresentazione

interna che è propriamente uno schema operativo gruppale ossia un modo con il quale il gruppo affronta il compito.

La sequenza di apprendimento passa attraverso due fasi che sono la decostruzione e la ricostruzione dell'oggetto in questione.

Avviene una destrutturazione dell'oggetto che poi viene ricostruito e rinasce filtrato dall'apprendimento del gruppo. Sostanzialmente per appropriarsi ed apprendere l'oggetto il gruppo "trasforma" la realtà per poter andare a conoscerla secondo le chiavi di lettura funzionali alla dimensione gruppale.

Inoltre il concetto di gruppo privilegia l'attenzione all'assetto interno nella collaborazione fra persone, alla loro organizzazione per lavorare armonicamente.

Nel gruppo si discute, si media, si negozia, si opina, si prendono le distanze, si ammettono le eccezioni. Chi opera in un gruppo raramente perde, e se fa bene il lavoro non necessariamente si dice che "ha vinto". Il gruppo è orientato prevalentemente all'efficienza (ottimizzazione del processo); nel gruppo prevale lo "spirito di collaborazione"; in un gruppo i comportamenti reciproci sono definiti da norme e procedure.

Con questo sostanzialmente possiamo affermare che la dimensione gruppale aiuta, collabora, coadiuva, è funzionale al cambiamento dell'individuo che come abbiamo in precedenza descritto possiede in sé a priori una rappresentazione dell'insieme, dell'intero, del sistema ovvero del gruppo.

Lewin, come sopra accennato è stato uno dei più eminenti psicologi sociali e ha dedicato larga parte dei suoi studi ai gruppi, secondo la sua visione un gruppo di lavoro è

qualcosa di più della semplice somma dei suoi membri dal momento che possiede struttura propria, fini specifici e relazioni particolari con gli altri gruppi.

Egli sottolinea che l'aspetto più importante di un gruppo è l'interdipendenza tra i suoi membri. Per interdipendenza si intende quel fenomeno socio-relazionale tale per cui se si verifica un mutamento di stato di uno dei membri del gruppo questo influenza immancabilmente anche gli altri.

Quindi sostanzialmente la trasformazione da gruppo a gruppo di lavoro è legata alla consapevolezza dei suoi membri di quanto il loro lavoro e il raggiungimento degli obiettivi sia inestricabilmente dipendente a/da quello degli altri membri/componenti.

Si crea dunque la necessità di instaurare relazioni efficaci e significative al fine di raggiungere le mete prefissate.

Dunque la collaborazione è concretamente l'unica strada percorribile per la sopravvivenza del gruppo stesso e per il suo benessere.

Secondo gli studiosi di psicologia delle organizzazioni Argentero e Cortese<sup>6</sup> ciò che caratterizza un gruppo di lavoro è proprio la collaborazione che loro affermano essere costituita da 3 elementi fondamentali:

 Fiducia tra i componenti che permette la percezione di sicurezza delle proprie e altrui capacità in un clima di aperto confronto fonte necessaria per raggiungere gli obiettivi;

---

<sup>6</sup> Argentero P. e Cortese C.G., *opera cit.*, Milano, 2018, pag. 211.

- 🌀 Una fase di continua negoziazione per costruire il punto di vista del gruppo di lavoro;
- 🌀 Condivisione delle decisioni in modo tale che una volta raggiunti gli obiettivi prefissati ognuno li possa sentire come propri.

In tutto questo emerge il fatto che la vita di un gruppo di lavoro è costituita da due dimensioni:

- 🌀 Il fare insieme;
- 🌀 Lo stare insieme.

Ai fini di questo scritto è interessante notare la presenza della seconda dimensione perché essa è caratterizzata dalle relazioni tra i membri e dalle emozioni e dinamiche psicologiche che ne derivano.

Dunque viene portato ad evidenza che l'efficacia e la durata di un gruppo di lavoro dipendano in maniera determinante dalle competenze relazionali dei componenti. Quaglino e colleghi (1992; 2003) propongono un modello per l'analisi dei gruppi di lavoro composto da sette fattori: 1) obiettivo; 2) metodo; 3) ruoli; 4) comunicazione; 5) clima; 6) sviluppo; 7) leadership.

È interessante notare come all'interno del fattore Ruoli ci siano 4 aree: lavoro-risultato-qualità e Relazioni.

Proprio quest'ultima viene descritta come segue: *"[...] dalla quale dipendono il clima e le possibilità di scambio e di espressione da parte dei membri, presidiata dal ruolo del comunicatore, colui che facilita la comunicazione, ascolta tutti e verifica che ciascuno possa esprimersi, governando il metodo*

*di discussione, e dal ruolo del facilitatore, colui che coinvolge i membri meno partecipativi, attento alle esigenze di tutti, in grado di favorire un buon clima.”<sup>7</sup>*

Sono altrettanto interessanti le componenti della dimensione della Comunicazione; anch’essi sono 4 e nello specifico:

 Confronto e scambio;

 Ascolto;

 Esposizione;

 *Feedback.*

Come lo sono altrettanto le costituenti della dimensione del Clima:

 Sostegno;

 Calore;

 Riconoscimento dei ruoli;

 Apertura e *feedback.*

Infine per Leadership nei gruppi di lavoro si è giunti a parlare e quindi a definirla come *“leadership di servizio, che permette di considerare il leader e il gruppo come indistinguibili all’interno del processo relazionale e delle scelte operative. Il leader di servizio, infatti, lavora con e non per il gruppo, non si sostituisce ad esso, stimola il coinvolgimento e le capacità di tutti, e la condivisione sia dei rischi sia dei successi, ha la funzione di facilitare il lavoro più*

---

<sup>7</sup> Argentero P. e Cortese C.G., *opera cit.*, Milano, 2018, pag. 217.

*che di fornire risposte.”<sup>8</sup>*

Da queste descrizioni delle componenti del gruppo di lavoro utili all’analisi degli stessi emerge in maniera inequivocabile ancora una volta l’influenza molto forte delle competenze relazionali senza le quali diventa certamente molto difficile operare in modo costruttivo raggiungendo gli obiettivi prestabiliti.

Inoltre, per fugare ogni dubbio in proposito, anche la dimensione del fare lo testimonia perché all’interno di essa troviamo tra le sue componenti le competenze di *teamwork* propriamente dette tra le quali spiccano:

-  Contribuire alla creazione di un clima positivo;
-  Promuovere e gestire costruttivamente il conflitto;
-  Esporre adeguatamente il proprio punto di vista ed essere disposti a modificarlo.

Questo indica e sostanzia ancor più come le competenze relazionali all’interno di un gruppo di lavoro siano centrali per il suo funzionamento.

Nel momento in cui queste vengono valorizzate, sviluppate, sostenute e rafforzate nel gruppo si crea un clima tale che gli obiettivi possono essere perseguiti con maggiore energia, dedizione, focalizzazione riuscendo a amalgamare perfettamente le qualità dei singoli al servizio del gruppo e dell’intera organizzazione.

---

<sup>8</sup> Argentero P. e Cortese C.G., *opera cit.*, Milano, 2018, pag. 220.

## **2. Le competenze relazionali**

Per addentrarci nella specifica dimensione delle competenze relazionali è necessario operare una breve analisi dei due termini che la compongono.

### **2.1 Analisi del termine competenza**

Il termine competenza presenta varie interpretazioni. Sostanzialmente significa la capacità e/o arte/maestria nel padroneggiare un certo ambito di conoscenza sia essa teorica, pratica o entrambe.

È un termine che qualifica uno stato di una persona riguardo una certa materia e/o disciplina ma contemporaneamente indica anche una natura dinamica del termine stesso.

Questo significa che l'essere competenti non può prescindere dal continuo aggiornamento e formazione del soggetto sulla base dei risultati delle più recenti ricerche all'interno del campo di competenza. A tal proposito bisogna

infatti ricordare il significato etimologico della parola che la disegna in questo modo:

competenza: *cum-petente*:

 *Cum*: con;

 *Petente*: andante, si dirige verso, si muove in direzione di.

Dunque è evidente nella competenza che il padroneggiare, l'essere esperto è determinato dal continuo indagare, scoprire, analizzare, aggiornare e aggiornare il proprio sapere senza darlo per raggiunto e concluso una volta per tutte.

La competenza è dare delle risposte ma guidate costantemente da domande dal momento che rimane sempre possibile apportare modifiche e miglioramenti alla propria capacità. È questo ininterrotto *modus operandi* che rende il soggetto veramente e concretamente competente.

Senza dimenticare che all'interno del significato etimologico vi è la presenza del *competere* che significa propriamente andare insieme, convergere ad un medesimo punto.

Questo immediatamente rimanda certamente alla situazione di gara sportiva ma anche e soprattutto per l'ambito di questa trattazione alla comunità scientifica di ricerca in cui i vari e numerosi soggetti competenti svolgendo le loro ricerche si dirigono verso un punto comune: cercare le prove necessarie per convalidare la propria ipotesi di partenza per poter arrivare alla formulazione della propria tesi e/o scoperta scientifica.

Il competere non può prescindere dal rispetto totale delle norme “di gara”, in questo caso il procedimento scientifico propriamente inteso costituito da alcune regole di base; l’esperimento deve essere ripetibile, verificabile e confutabile ovvero chiunque altro soggetto competente può ripetere l’esperimento secondo la modalità descritta minuziosamente e ottenere gli stessi risultati.

A questo punto però è doverosa una puntualizzazione:

*“Scienze dure” (l’espressione è un calco dalla lingua inglese hard science) è una espressione della lingua corrente per indicare le scienze esatte (matematica, logica, ecc.) e le scienze naturali (come la biologia, la chimica e la fisica) in contrapposizione alle scienze sociali (come l’economia, la psicologia e la sociologia). Queste ultime vengono talvolta definite scienze molli. Il concetto alla base è di considerare scienze dure quelle in cui predominano i dati quantitativi, raccolti con misure sperimentali ripetibili ed elaborati con formule matematiche, analisi statistiche e grafici. Solo le scienze dure applicherebbero in modo rigoroso il metodo scientifico.”<sup>9</sup>*

Tale precisazione si rende necessaria dal momento che la cornice di riferimento del nostro ragionamento è di matrice pedagogico-sociologica dunque afferente alle “soft science” come sopra riportato.

Nello specifico significa che le ricerche riguardanti comportamenti, atteggiamenti e azioni delle persone comportano delle variabili intrinseche al soggetto studiato tali per cui non vi può essere lo stesso grado di certezza

---

<sup>9</sup> [https://it.wikipedia.org/wiki/Scienze\\_dure](https://it.wikipedia.org/wiki/Scienze_dure)

nell'interpretazioni dei risultati come ad esempio all'interno delle suddette scienze dure.

Di questo bisogna tenere debito conto nel momento in cui si decide si compiere ricerche in tale campo.

In ogni caso il concetto di competenza è complesso e sottende molti significati. Essa è dunque una alta e specializzata capacità/abilità che si nutre di uno sviluppo/evoluzione processuale.

Ma ci sono anche altre accezioni ed aspetti che sono estremamente importanti da mettere in luce:

✿ Il carattere sociale: la competenza deve essere riconosciuta come tale dal contesto in cui il soggetto opera;

✿ Il carattere contestuale: l'essenza del soggetto competente è proprio quella di saper declinare il proprio sapere a seconda dei vari ambienti, situazioni e organizzazioni in cui si trova a dover operare;

✿ essa è costituita da 3 dimensioni dell'agire: il saper agire, legato alla capacità di analisi del soggetto, il voler agire, legato alla motivazione del soggetto e il poter agire legato alle condizioni effettive del contesto in cui si opera e dalla capacità di ottimizzare l'intervento competente sulla base di queste delimitazioni e confini.

Come si evince da tale analisi essere competenti vuol significare saper costruire e possedere una visione globale della questione da affrontare; saper osservare, predisporre una ampia e approfondita descrizione del contesto di azione, saper pro-gettare e pro-grammare gli interventi, utilizzando

risorse, tenendo conto dei vincoli, sapendo scegliere gli strumenti e le tecniche e infine predisponendo una verifica del lavoro svolto per fare una attenta e puntuale valutazione dell'intervento.

## **2.2 Il termine relazione: analisi, contenuti, connessioni**

Per arrivare all'analisi del termine relazione si rivela necessario compiere un breve excursus riguardante il concetto di educazione.

Questo per sostenere la tesi secondo la quale ogni educazione/formazione per raggiungere i propri obiettivi nella maniera più profonda e significativa si deve basare proprio sulle competenze relazionali.

In altre parole il miglior modo di formare e quindi di educare è quello basato sull'instaurazione di un legame, un rapporto sinceramente aperto e interessato al bene dell'altro tra docente e discente.

A questo proposito appunto esploriamo rapidamente la dimensione educativa.

### 2.3 L'educazione come cornice relazionale

Il termine "educazione" sta ad indicare l'insieme dei processi e degli strumenti attraverso cui una società trasmette da una generazione all'altra il patrimonio di conoscenze, valori, tradizioni, comportamenti che la caratterizzano.

Il termine educazione deriva dal latino "educare", del quale vengono indicate due origini e due significati diversi: "édere", che significa alimentarsi; "ex-ducere", che significa "trarre fuori".

Il primo significato pone l'accento su un processo biologico che consente la crescita dell'individuo, l'altro sulla possibilità più generale di promuovere lo sviluppo di qualcuno, di "tirarlo fuori" da una situazione di immaturità che può essere tanto biologica quanto intellettuale.

Considerati insieme, i due significati mettono in evidenza una dimensione fondamentale dell'educazione, cioè quella relazionale: in altre parole, essa consiste in un insieme di processi che caratterizzano un rapporto interpersonale in cui c'è chi "si alimenta" e chi "alimenta", chi "trae fuori" e chi "viene tratto fuori" dallo stato di immaturità.

In riferimento a un certo contesto socioculturale, si può dire che l'educazione passa attraverso i processi comunicativi che regolano il rapporto tra un membro più competente e uno meno competente in quel contesto: tali processi comunicativi consentono la trasmissione dal primo al secondo dei contenuti culturali, ma anche dei comportamenti e delle modalità di ragionamento tipiche della comunità sociale cui entrambi appartengono.

Sono processi comunicativi che consentono l'apprendimento, che è l'esito naturale di una relazione sociale a carattere educativo. Dunque, chi "si alimenta" si nutre delle caratteristiche del sistema culturale in cui viene accolto; chi alimenta "trae fuori" qualcuno da uno stato di estraneità socioculturale per portarlo verso uno stato di integrazione e appartenenza sociale.

Tutto questo significa che qualsiasi relazione tra soggetti con gradi diversi di competenza può essere educativa, e quindi che i processi e i sistemi educativi permeano a più livelli l'intera struttura sociale. Significa inoltre che contenuti, comportamenti, modalità di ragionamento trasmessi tramite i processi educativi sono socialmente e storicamente determinati, cioè dipendono dall'identità ideologica e dalle scelte politiche che caratterizzano in quel momento storico la società in cui tali processi si realizzano.

In riferimento a questa concezione dell'educazione, in cui è primario il riferimento del sistema culturale di una società e alla sua sopravvivenza per trasmissione tra generazioni, sono state date descrizioni diverse delle modalità attraverso cui la rete di relazioni educative si realizza e delle loro ricadute in termini di struttura sociale.

Le varie prospettive possono essere ricondotte, anche se non esaurite, all'interno di due coppie di descrizioni opposte.

In ogni società esistono delle agenzie formalmente deputate all'azione educativa. Tra di esse, quelle attualmente riconosciute come principali sono la scuola e la famiglia.

In entrambi i casi l'azione educativa ha carattere

esplicito, cioè tanto i genitori quanto gli insegnanti sanno di avere il dovere di promuovere lo sviluppo dei figli e degli studenti, riconoscono come obiettivo del loro ruolo educativo quello di indirizzare tale sviluppo verso la formazione di soggetti adulti integrati e attivi nel contesto sociale di riferimento e scelgono in maniera consapevole i metodi con cui realizzare tale obiettivo.

L'individuazione degli obiettivi e dei metodi educativi è precisa e sistematica soprattutto nel caso della scuola, che in questo senso è uno degli oggetti di riflessione della pedagogia e la sede principale di riferimento per l'elaborazione di curricula.

Se però qualsiasi interazione tra membri diversamente competenti dello stesso contesto socioculturale può essere educativa, ne consegue che innumerevoli saranno le situazioni e le occasioni formative non ufficialmente riconosciute come tali.

In questo caso si può parlare di un'azione educativa implicita, in quanto la trasmissione del sistema culturale non è né un obiettivo né un effetto esplicitamente e consapevolmente riconosciuto dai soggetti che partecipano all'interazione, anche se il risultato è appunto tale trasmissione.

Ad esempio, tutte le relazioni che il bambino intrattiene con adulti, coetanei più competenti o mezzi di comunicazione più o meno di massa - la televisione, il libro ecc. - potrebbero essere educative nella misura e nel momento in cui producono, come per contagio, la trasmissione e quindi l'apprendimento di credenze, valori, comportamenti o modalità di ragionamento tipiche della comunità sociale cui il bambino appartiene.

Questo significa però che, se l'educazione può realizzarsi attraverso gli scambi informali che caratterizzano qualsiasi rapporto, anche la famiglia e la scuola possono essere sede di educazione implicita oltre che esplicita.

Infatti, al di là degli obiettivi educativi che insegnanti e genitori si pongono consapevolmente e dei modi che scelgono per raggiungerli, il complesso e concreto svolgersi della loro relazione con studenti e figli potrebbe veicolare scelte ed effetti educativi non dichiaratamente prescelti e che restano perciò impliciti.

Attraverso l'educazione una società mira alla sua sopravvivenza, si assicura la perpetuazione del suo sistema culturale trasmettendolo alle nuove generazioni. In questi termini, l'azione educativa è efficace quando riesce a riprodurre senza sbavature la stessa struttura socioculturale nell'avvicinarsi delle generazioni.

I pensatori che abbracciano questo punto di vista vedono l'educazione come il "braccio normalizzante" della società, lo strumento attraverso cui essa tenta di far rientrare ogni possibile devianza che minacci la sua identità e sopravvivenza: idee, comportamenti, ma anche modalità divergenti di interpretare la realtà. In particolare, alcuni sostengono che questa azione educativa rappresenta il mezzo attraverso cui i gruppi dominanti mantengono la loro posizione di privilegio e di superiorità.

È solo attraverso processi rivoluzionari dirompenti, culturali o sociali, che i punti di vista diversi, quelli sfuggiti alle maglie dell'educazione, scuotono un certo sistema

socioculturale dall'immobilità, per stabilizzarsi poi a loro volta come sistemi socioculturali che mirano a riprodursi e che si armano quindi di interventi educativi.

Un punto di vista diverso è quello che, pur vedendo nell'educazione lo strumento di riproduzione di un sistema socioculturale, sottolinea che tale riproduzione lascia spazio e si propone di produrre il progresso, il miglioramento sia della struttura sociale, sia della cultura in base ai valori ritenuti importanti nella società di riferimento.

In questo senso l'intervento educativo dovrebbe fornire alle nuove generazioni sia il patrimonio socioculturale fin lì costruito dalle generazioni passate, sia gli strumenti per interpretarlo in modo nuovo, per superarlo senza disperderlo e anzi arricchendolo. In questo caso l'educazione svolgerebbe un importante ruolo di mediazione tra il passato e il futuro, senza il quale non esisterebbe la possibilità per una società e, più in generale, per l'umanità, di costruire la propria storia.

Infatti, estremizzando, l'assenza di interventi educativi - più o meno organizzati in un sistema scolastico - condannerebbe ogni "storia" (o "cultura") a svanire con la scomparsa della generazione che ne è stata protagonista e ogni nuova generazione a ricominciare da capo.

Chi abbraccia questo punto di vista considera l'educazione come la sede in cui si costruisce e insieme si realizza la libertà: chi educa fornisce a chi viene educato gli strumenti per esprimere liberamente la propria individualità, ed è proprio questa possibilità di esprimersi liberamente che permette a ogni membro di interpretare la società in modo

personale, originale, divergente rispetto al passato e quindi di consentirne il progresso. Non solo: è attraverso l'educazione che i gruppi sociali più svantaggiati troverebbero gli strumenti per affrancarsi dal loro stato di inferiorità socioculturale, e quindi per accedere ai luoghi del potere e del sapere.

In ogni caso la consuetudine secondo cui al termine educazione si dà il significato di "trar fuori" è un modo parziale per designare qualcosa di gran lunga più complesso.

L'educazione è ben poco demarcabile come fenomeno specifico ed empiricamente analizzabile: la si ritiene piuttosto una rappresentazione convenzionale relativa al punto di vista storico.

Quindi non si tratta di un fenomeno materialmente visibile ma appare più come somiglianza, come un'apparenza. Talvolta ci si trova di fronte ad un comportamento tal'altra ad un processo. Il problema in questione allora è relativo al trovare efficaci criteri di misurazione per validare le ipotesi formulate in teoria seguite poi dall'approccio esplorativo.

L'educazione è irriducibile scientificamente perché non è fatto o cosa ma è astrazione, è una rappresentazione di tanti fenomeni insieme.

Esiste invero il lavoro educativo con la professione degli educatori che, con i loro gesti, le loro azioni, le loro parole e le loro regole creano ciò che viene appunto chiamato educazione.

Si tratta di orientamenti etico-filosofici e culturali che variano da società a società e che quindi possono risultare valutabili risalendo alle fonti osservando i loro effetti. Il problema che però viene a configurarsi in questo caso è

relativo all'incertezza di queste fonti che, nella società odierna, hanno perduto il predominio educativo. Stiamo facendo riferimento alla famiglia, alla scuola ed alla chiesa le cui fonti etiche devono confrontarsi, talvolta in un incontro/scontro improbo, con una troppo grande molteplicità di suggestioni che rendono alquanto incerto l'esito educativo dell'individuo.

Oltre questo c'è da considerare che non è più sufficiente l'appartenenza ad un certo gruppo o ceti sociali per garantire il futuro dell'essere umano perché paiono più importanti le variabili cioè gli imprevisti, gli incontri, il caso, il desiderio di novità e cambiamento oltre che l'ampia possibilità di movimento e spostamento che permettono una vasta e variegata contaminazione socio-culturale che di conseguenza rende il controllo delle cosiddette variabili fragile e frammentato.

Questo porta ad affermare che non esiste un'educazione oggettiva e come citato da Demetrio: " *L'educazione è un modo di designare processi complessi che non possono essere scomposti nei minimi termini. Il che equivale a dire che l'educazione è parola. Quindi modo convenzionale, storicamente e culturalmente mutevole, utile a capirsi rispetto ad un insieme di accadimenti che si verificano nella storia di un individuo o di un gruppo il cui scopo è un cambiamento modale. Di essere, comportarsi, agire, decidere, vestire, lavorare, divertirsi, amare, credere e via dicendo*".<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Demetrio D., *Educatori di professione*, La Nuova Italia, Firenze, 2001, pag. 25.

## 2.4 Il cambiamento come unità di misura dell'educazione

La parola chiave diventa allora "cambiamento" perché permette di focalizzare un processo che può essere così osservato sia dal punto di vista del mutamento specifico sia da quello delle interazioni tra i vari ed eventuali mutamenti.

Il cambiamento sostanzialmente è materialmente visibile, emotivamente percepibile e quantitativamente misurabile.

Assumendolo a paradigma fondamentale dell'evento educativo può assurgere a ruolo di denominatore comune per poter delimitare, appurare l'efficacia e validare le congetture circa l'educazione.

Inoltre è possibile affermare che il cambiamento ha una natura archetipica in quanto è riscontrabile fenomenologicamente nello svolgimento storico della vita umana. Si tratta di una nozione che è propria di tutte le culture umane sia dal punto di vista sociale che psicologico.

Le caratteristiche fondamentali del concetto di cambiamento sono:

- ✿ l'intrinsecità ovvero l'attesa dell'educazione è di per sé stessa orientata verso il cambiamento;
- ✿ la pragmaticità ovvero la materialità fenomenologia è quella che interessa dimostrare quindi ci serviamo della declinazione in azioni di una scelta concretamente visibile;
- ✿ l'universalità cioè il fatto che la nozione di cambiamento è presente in tutte le lingue siano esse occidentali che orientali;
- ✿ la verificabilità ossia la possibilità di individuare indicatori di

verifica atti alla misurazione del cambiamento;

 la riducibilità ovvero l'individuazione dei paradigmi logici che ci permettono di affermare se un cambiamento si è compiuto oppure no.

Queste caratteristiche ci permettono quindi di osservare, descrivere ed interpretare gli avvenimenti e le azioni educative sia dal punto di vista empirico sia dal punto di vista logico, andando così a costituire quella solida base che il concetto di educazione non poteva offrire all'indagine pedagogica.

È interessante a questo punto inserire nel discorso il concetto di metabletica.

La nozione di metabletica viene introdotta dallo studioso J.H. Van Den Berg nel 1967 in ambito psicosociale e viene definita dallo stesso come “la scienza del cambiamento” sia esso inteso come individuale, gruppale e collettivo.

La metabletica designava sia un comportamento intenzionato a cambiare, sia un vero e proprio atteggiamento delle istituzioni per quello che riguarda l'innovazione e la trasformazione.

È riscontrabile l'intrinsecità pedagogica di questo concetto perché grazie ad esso possiamo individuare le strutture concettuali di base dell'esperienza educativa che a loro volta ci consentono di ricostruire in che cosa essa consista, quando si tratta di vero evento educativo, e quando invece non ce ne è traccia. Oppure ancora, e questa è una questione portante, se la vita è un'esperienza intrinsecamente educativa.

La struttura metabletica costituisce la base per cui un

processo educativo si origina, si giustifica e termina.

Inoltre l'approccio metabletico contribuisce a risolvere il dilemma che separa la mera istruzione dall'educazione. Infatti se prendiamo quale concetto base il cambiamento, sia gli istruzionisti, sia gli educazionisti sono costretti a confrontarsi con ciò che significa appunto questo tipo di concetto, trovando così un terreno comune su cui dibattere.

Naturalmente per potersi confrontare su un argomento è necessario analizzarlo e per far questo diventa fondamentale de-strutturarli in sezioni o fattori più piccoli che vanno a comporre l'insieme.

A questo proposito è opportuno menzionare quali sono le componenti costitutive del cambiamento come ci ricorda Demetrio:

🌀 *“La temporalità: un processo metabletico di tipo educativo si attua nel tempo inteso come durata. Non si cambia sempre, ma soltanto in certe circostanze e periodi [...]”;*

🌀 *“La novità: tale processo chiama in causa un'irruzione causale o accidentale di qualche evento, incontro, desiderio, dato prima sconosciuto [...]”;*

🌀 *“La spazialità: il cambiamento di tipo educativo non si svolge in ogni luogo e non è detto che si realizzi nei luoghi che la società elegge a “sacrari” dell'educazione/istruzione. Esso trova una materializzazione visibile in certe aree fisiche piuttosto che in altre [...]”;*

🌀 *“La direzionalità: il cambiamento si attua per uno scopo e l'educazione si giustifica mediante esso: l'individuo si dirige,*

*o è diretto, se è in atto un processo metabolico intenzionale o spontaneo [...]”;*

✿ *“La reversibilità: il cambiamento in educazione è processo che, oltre ad aggiungere, toglie. Si cambia perché si abbandona una precedente forma: cognitiva, affettiva, comportamentale [...]”;*

✿ *“La emozionalità: il cambiamento è fondamentalmente portatore di un dislivello, di uno scarto tra un prima e un dopo, tra un “lasciarsi alle spalle” e un “guardare avanti”, tra una fine ed un inizio, tra una perdita e una conquista, tra un abbandono e un incontro. Da ciò l'estrema emozionalità, vivibile nel qui e ora, o nel corso del tempo, attraverso i meccanismi del ricordo e della nostalgia, di un'esperienza di cambiamento”.*

*“Tutto questo chiama in causa sia la natura conflittuale e critica, sia l'efficacia riconciliativi o riparatoria del cambiamento. In entrambi i casi, l'elemento emotivo è una componente psicodinamica che si aggiunge al vissuto razionalizzabile di ogni processo di cambiamento”.<sup>11</sup>*

Queste componenti costitutive permettono quindi di possedere degli indicatori capaci di individuare, visualizzare, circoscrivere e descrivere l'asse portante dell'educazione ossia il cambiamento.

Abbiamo esposto che l'educatore/formatore ha il compito di proporre delle possibili modificazioni nella o nelle rappresentazioni che il discente ha di sé.

---

<sup>11</sup> Demetrio D., *opera citata*, 2001, pagg. 59-60.

Talvolta però non è possibile apportare propositivamente cambiamenti e trasformazioni ed allora l'educatore/formatore deve necessariamente proporre le possibili alternative rappresentazionali che in quel momento risultano più accettabili all'individuo.

## **2.5 Il concetto di rappresentazione in educazione**

È necessario introdurre il concetto di rappresentazione sociale per comprendere più a fondo questo processo.

La rappresentazione sociale è un concetto coniato dalla psicologia sociale che sta ad indicare "come gli uomini ricostruiscono socialmente la realtà".

In questa sede a noi interessa scoprire l'approccio pedagogico ossia " il come indurre artificialmente i meccanismi spontanei di formazione delle rappresentazioni".

Come ci ricorda Demetrio:

*"La rappresentazione è sempre sociale perché è una sorta di teoria di "sé nel mondo" che il soggetto si costruisce a prescindere dalle formazioni ideologiche o mentali socialmente approvate e riconosciute. La rappresentazione sociale non dipende quindi, in prima istanza, dalla cultura cui si appartiene, ma alla dimensione soggettiva psicocognitiva, e ai processi ad essa relativi, che costruiscono i cosiddetti quadri percettivi e concettuali primari, mediante i quali, l'individuo si*

*orienta e agisce nella realtà".<sup>12</sup>*

Rappresentarsi qualcuno o qualcosa non significa però soltanto riprodurre ma equivale ad un processo di differenziazione, di rinnovamento, di trasformazione.

È un po' come trovarsi dinnanzi ad uno specchio che confuta o conferma ciò che crediamo di sapere, conoscere e vedere di noi stessi.

Per questo la rappresentazione è sempre sociale, proprio perché implica un confronto/scontro con l'altro, quindi un confronto/scontro interpersonale e sociale appunto.

Inoltre essa, oltre che essere un processo cognitivo, è anche emozionale dal momento che l'incontro con l'altro provoca un adattamento/riadattamento affettivo.

Quindi possiamo affermare che alcuna forma di rappresentazione diventa possibile prescindendo dal carattere socializzante della stessa.

Oltretutto maggiore è l'esperienza attiva, partecipativa e sociale, maggiore sarà la vivacità rappresentazionale.

L'individuo che è sottoposto più spesso a diversi cambiamenti è altresì costretto a riadattarsi continuamente quindi a diventare un soggetto aperto al cambiamento cognitivo. Invero si tratta anche di prendere in considerazione la differenza tra la rappresentazione attuale e quella precedente.

Se la prima risulta vantaggiosa per l'individuo allora si potrà parlare di evoluzione verso il cambiamento, prontezza

---

<sup>12</sup> Demetrio D., *opera citata*, 2001, pag. 70.

ed apertura nell'accoglierlo, mentre nel caso contrario ci imatteremo nel pregiudizio, nella consuetudine, nell'ideologia, nel ristagno del pensiero ossia nell'arresto delle attività rappresentazionali.

Citando ancora Demetrio:

*“Si tratta perciò di rendere familiare l'insolito e insolito il familiare. La elaborazione rappresentazionale non è una semplice risposta allo stimolo, perché la sua attività tende a trasformare anche quest'ultimo. [...] Esso non verrà abbandonato [...] ma riorganizzato in funzione di nuovi fini ed interessi. Ammesso sempre che il soggetto provi una qualche convenienza, un qualche piacere, un qualche desiderio di modificazione. Solo in tal modo il soggetto diventa un riorganizzatore attivo, meglio sarebbe dire creativo, delle proprie rappresentazioni sociali. La creazione è presente nel momento in cui l'immagine della realtà è ricostruita sotto un altro significato. Si sviluppa a questo punto una attività che è giusto chiamare simbolica; in quanto il soggetto assegna agli altri, e alle cose, un altro senso rispetto a quello precedente”.*<sup>13</sup>

Possiamo concludere affermando che il processo rappresentazionale è un oggetto di studio pedagogico per due motivi:

-  Perché la rappresentazione è un fenomeno originato da un cambiamento concluso o ancora in atto;
-  Perché l'attività pedagogica tenta di costruire le condizioni strutturali più adatte per permettere al soggetto di trovare

---

<sup>13</sup> Demetrio D., *opera citata*, 2001, pag.73.

una nuova rappresentazione di sé nel mondo.

Abbiamo detto dunque che il cambiamento è verosimilmente un indicatore affidabile e concreto riguardo il processo e il risultato formativo.

Abbiamo anche affermato che l'essere umano muta, evolve e cambia se è mosso egli stesso da una spinta interna a compiere tale percorso.

Tutto questo avviene sempre e comunque all'interno di un contesto, in cui l'individuo sperimenta sé nel mondo di cui è e si crea una rappresentazione.

Dunque ciò significa che il cambiamento è strettamente collegato da uno stare in relazione. È necessario dunque approfondire le interconnessioni delle persone per avere un quadro completo di come e perché è avvenuto un cambiamento od ancora meglio è opportuno indagare e analizzare l'ambiente per capire quali sono le migliori condizioni atte a favorire la trasformazione evolutiva degli esseri umani. In questo senso la visione e l'approccio sistemico hanno dato un contributo molto importante.

## **2.6 L'approccio sistemico: connettere per comprendere**

Ed è proprio grazie all'approccio sistemico che a partire dagli anni '60 del '900 si apre una prospettiva volta a vedere i fenomeni biologici e sociali come interazioni, connessioni ed

assimilazioni. Questo ha reso sempre più difficile disgregare le parti dal tutto, tutto che è stato definito complessità.

L'approccio sistemico rappresenta un'evoluzione antidualistica perché definisce l'essere umano come una mente individuale inserita in un'altra mente costituita dai rapporti che influenzano direttamente o meno la volontà dell'individuo.

Grazie all'approccio sistemico il soggetto e l'oggetto emergono insieme.

Il funzionamento di un individuo come unità che si auto-organizza e che cresce evolvendo è testimoniato dal fatto che le interconnessioni interne sono tenute insieme dall'esigenza della mente di provare gratificazione nell'operare.

Il pensiero è trattamento di informazioni e questa facoltà si attua proprio perché la mente è più della somma delle sue componenti.

Inoltre soltanto mediante l'azione la mente si costruisce, cresce e si arricchisce. Allora conoscere un oggetto significa agire su di esso con l'intera unità-mente.

Il conoscere è una forma dell'agire e consiste nella continua e progressiva strutturazione di rappresentazioni del mondo che ci circonda.

Oltre questo la mente possiede la capacità di autoriprodursi ed evolvere verso livelli di maggiore complessità mediante l'assimilazione di proprie contraddizioni, difficoltà, incongruità e problematiche operative.

Quindi essa è un sistema in cui si organizzano più menti per agire verso quella che è la soddisfazione del piacere.

Possiamo individuare una triade e cioè mente, corpo e relazione con le relative intelligenze cognitiva, corporea e relazionale.

Allora, il lavoro educativo come menziona Demetrio:

*"[...] Non sarà più lavoro sulla mente o sul corpo intese come entità astratte: si esplicherà come azione specialistica nei confronti di diverse intelligenze. Nella consapevolezza sistemica, tuttavia, che un'azione rivelaasi efficace, su una di queste, avrà inevitabilmente riflessi sulle altre. Perché l'intelligenza specifica e settoriale che viene fatta affiorare in una certa circostanza, impegnandola in attività ed esercizi (quella cognitiva attraverso lo sviluppo del sapere, quella corporea in funzione di uno sviluppo motorio o lipidico, quella relazionale in funzione della socializzazione e cioè del rapporto con gli altri da sé) genera effetti che si riverberano sugli altri momenti del sistema mentale. L'uno spinge a cambiare il molteplice: l'azione su una delle parti interferisce sulle altre e riordina la totalità mente".<sup>14</sup>*

La mente contenitore e le sue costituenti hanno tre funzioni fondamentali ossia elaborare informazioni interne ed esterne, risolvere problemi e creare problemi per preparare il campo ad una nuova conoscenza.

Ed è ancora Demetrio che interviene:

*"I tre requisiti dell'intelligenza [...] sono riconoscibili nelle*

---

<sup>14</sup> Demetrio D., *opera citata*, 2001, pag. 140.

*tre attività intellettive che strutturano la mente perché:*

 *l'intelligenza cognitiva, [...], risolve problemi pratici ed astratti, li trasforma in nuovi problemi per sé o li pone all'intelligenza degli altri;*

 *L'intelligenza corporea non si limita a guidare i movimenti nello spazio: attraverso il corpo ci muoviamo ed imitiamo (quindi elaboriamo dati) oltre che per necessità e scopi funzionali, per amare, essere amati, e per esprimerci ad esempio attraverso la mimica, la danza, la drammatizzazione teatrale. Attraverso il movimento risolviamo problemi affettivi, li creiamo fino al punto da essere riconosciuti attraverso quello che viene chiamato il linguaggio del corpo e della libido e, naturalmente, cerchiamo di risolverli o siamo aiutati dagli altri nel farlo;*

 *L'intelligenza relazionale [...] 'tratta' i segnali positivi o negativi provenienti dalle altre menti per risolvere in modo consensuale o conflittuale i problemi della comunicazione interpersonale, così come sa porne di nuovi".<sup>15</sup>*

Quindi siamo di fronte all'identità dell'individuo grazie a questi tre tipi di intelligenze che vanno a creare l'unità dell'essere umano a seconda della relazione, del potere e della prevalenza che si alterna di volta in volta.

L'azione educativa allora deve essere volta, alla luce di quanto detto, alle "menti" degli interlocutori, ai loro campi di azione ed ai contesti in cui queste vengono ad agire.

Il successo dell'azione educativa è costituito in larga

---

<sup>15</sup> Demetrio D., *opera citata*, 2001, pag. 141.

parte se viene pensato e costruito come una struttura complessa in cui i risultati del processo attivato dipendono dall'interazione di tutte le componenti.

Un'azione formativa sostanzialmente è un processo comunicativo volto allo scopo di agire su una parte del tutto, che quindi influenzerà anche appunto il tutto, per attivare, prendersi cura e far cooperare queste componenti a seconda delle circostanze.

Inoltre e per concludere, non bisogna dimenticare che l'azione formativa è volta ad offrire informazioni che creano equilibrio il quale a sua volta risulta necessario per preparare il campo all'acquisizione di un nuovo orientamento, di un nuovo assetamento, di una nuova conoscenza.

Tutto ciò al fine ulteriore di acquisire la capacità di creare di volta in volta nuovi contesti sui quali agire ed interagire. Passiamo adesso all'analisi del termine relazione.

## **2.7 La relazione: definizione e intrecci**

*“L'etimologia della parola relazione è da ricollegarsi al latino *relatio*, a sua volta da *relatus*, participio passato di *referre* = riferire, riportare, stabilire un legame, un rapporto, un collegamento”.*<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> <https://www.etimoitaliano.it/2018/06/relazione.html>

Dunque il termine relazione può dar adito a diverse interpretazioni:

🌀 relazione con qualcuno o qualcosa (legame e/o rapporto);

🌀 relazione di qualcosa (scrivere un rapporto);

🌀 in relazione a qualcosa (stabilire connessioni tra due o più eventi, elementi, persone, situazioni per darne interpretazione).

Questo conduce ad assumere il concetto di relazione secondo 3 significati:

🌀 *“la replicazione (c’è relazione soltanto se esiste continuità e replicazione nel rapporto tra due oggetti)”;*

🌀 *“la referenzialità (c’è relazione se si parla di qualche cosa d’altro: di già accaduto, che accade, che potrà accadere)”;*

🌀 *“la pragmaticità (c’è relazione non soltanto se si parla, ma se si agisce, si vuol cambiare, trasformare ciò di cui si parla)”.*<sup>17</sup>

In altre parole siamo in presenza di una relazione nel momento in cui entrano in gioco all’interno di una interazione tra due persone e/o gruppi fattori emotivo/affettivi, fattori ideativi e creativi ed infine fattori trasformativi e di sviluppo.

La relazione è un evento significativo proprio perché in grado di toccare tutte le dimensioni dell’essere umano quindi nel momento in cui si diventa competenti in tale ambito si potrà contribuire ad una evoluzione positiva e costruttiva di sé stessi e degli altri.

---

<sup>17</sup> Demetrio D., *opera citata*, La Nuova Italia, Firenze, 2001, pag. 156.

Unendo dunque i due termini scopriamo dunque che per competenza relazionale si intende la capacità/abilità/arte/maestria di instaurare interazioni, rapporti e legami al fine di creare una stabilità e continuità interpersonale, di scambiare idee, riflessioni, considerazioni su varie tematiche e argomenti e infine di saper far confluire questo scambio in un risultato trasformativo sia esso emotivo, creativo o pragmatico.

La competenza relazionale nasce dallo sviluppo di alcune caratteristiche dell'intelligenza dell'essere umano. O meglio delle intelligenze.

## **2.8 La teoria delle intelligenze multiple**

Qui si fa riferimento infatti alla concezione della pluralità delle dimensioni dell'intelligenza così come la presenta lo psicologo statunitense Howard Gardner nel suo celebre testo *"Formae Mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza"*, teoria che da più di 35 anni ha mutato la visione del funzionamento della nostra mente.

La teoria ortodossa di una sola intelligenza - che, sia pur errata, è oggi ampiamente accettata e diffusa - nacque negli anni venti per opera di alcuni ricercatori che ne misero a punto i concetti fondamentali.

La teoria afferma che gli individui nascono con una certa

intelligenza o intelligenza potenziale, che questa intelligenza è difficile da modificare e che gli psicologi possono stabilire il QI di un individuo attraverso prove a risposta breve e, forse, attraverso altre misure più «pure», come il tempo necessario a reagire a una successione di impulsi luminosi o la presenza di una particolare combinazione di onde cerebrali.

L'idea era appena stata proposta che subito iniziarono le critiche. Negli anni trenta, Louis L. Thurstone dell'Università di Chicago sostenne che aveva più senso pensare a sette «vettori della mente» ampiamente indipendenti.

Negli anni sessanta Joy P. Guilford, della University of Southern California, elencò 120 fattori, portati poi a 150. Godfrey Thomson, dell'Università di Edimburgo, negli anni quaranta parlò di un gran numero di facoltà debolmente collegate tra loro. Ai giorni nostri Robert J. Stemberg, della Yale University, ha proposto una teoria triarchica dell'intelligenza, i cui componenti sarebbero la tradizionale abilità di calcolo, la sensibilità ai fattori contestuali e la reattività al nuovo. Sorprendentemente, sia i commentatori favorevoli sia i detrattori dell'idea di una singola intelligenza condividono una convinzione: che la natura dell'intelligenza sia da determinare attraverso i test e l'analisi dei dati così raccolti.

Howard Gardner professore di Scienza dell'educazione e Psicologia alla Harvard University ha iniziato a compiere degli studi a questo proposito.

“Ma dove è documentato che l'intelligenza deve essere determinata sulla base di test?

È con questo quesito che Gardner negli anni '70 del '900

ha intrapreso un cammino diverso nell'indagine dell'intelligenza. Conduceva una ricerca principalmente su due gruppi bambini dotati in una o più forme di arte e adulti colpiti da ictus che avevano compromesso capacità specifiche, lasciandone intatte altre.

Vedeva ogni giorno soggetti con profili intellettivi molto diversificati, ed era impressionato dal fatto che, nella varietà del genere umano, un punto di forza o un deficit potessero tranquillamente coesistere con particolari profili di abilità e disabilità.

In base a tali dati arrivò a un punto fermo: è più giusto pensare che gli esseri umani possiedano un certo numero di facoltà relativamente indipendenti piuttosto che una certa quantità di potenza intellettuale, o *QI*, che possa essere semplicemente incanalata in questa o in quella direzione.

Decise di cercare una definizione migliore di intelligenza umana e arrivò a definirla come “un potenziale psicobiologico per risolvere problemi o per dar forma a prodotti che abbiano valore in almeno un contesto culturale”.

Ponendo l'accento sulla costruzione di prodotti e di valori culturali, si allontanò così dall'impostazione tipica della psicomètria, come quella adottata da *Hermstein*, da *Murray* e dai loro predecessori. Per passare dall'intuizione a una definizione di un insieme di intelligenze elaborò criteri che ciascuna delle presunte intelligenze deve soddisfare.

I criteri sono stati ricavati da diverse fonti:

 Psicologia: l'esistenza di un percorso di sviluppo di una

capacità che gli individui, siano essi normali o dotati, seguono dall'infanzia all'età adulta; l'esistenza (o la mancanza) di correlazioni tra certe capacità.

- ✿ Casistica di apprendimento: l'osservazione di esseri umani non comuni, come bambini prodigio, geni, o di chi ha problemi di apprendimento.
- ✿ Antropologia: la registrazione di come nelle diverse culture si sviluppino, vengano ignorate o apprezzate diverse abilità.
- ✿ Studi culturali: l'esistenza di sistemi di simboli che codificano certi tipi di significato, per esempio il linguaggio, l'aritmetica, le mappe.
- ✿ Scienze biologiche: prove che una capacità abbia una sua storia evolutiva e sia rappresentata in certe strutture neuronali. Per esempio, varie aree dell'emisfero sinistro sono responsabili del controllo motorio del corpo, del calcolo e dell'abilità linguistica; l'emisfero destro ospita le capacità spaziali e musicali, compresa la discriminazione dell'altezza di un suono.

Mediante questi criteri, prese in considerazione svariate capacità, da quelle basate sui sensi a quelle che coinvolgono attività di progettazione, l'umore e persino la sessualità. Quando un'abilità rispondeva a tutti o alla maggior parte dei criteri diventava plausibile come intelligenza.

Nel 1983 arrivò alla conclusione che sette abilità soddisfacevano abbastanza bene ai criteri: linguistica, logico-matematica, musicale, spaziale, cinestesica (come quella di atleti, danzatori e altre persone che compiono esercizi fisici),

interpersonale (l'abilità di interpretare gli umori, le motivazioni e gli stati mentali degli altri), e intrapersonale (l'abilità di far emergere i propri sentimenti e di basarsi su di essi per indirizzare il comportamento).

Le ultime due si considerano di solito insieme e stanno alla base dell'intelligenza emozionale (anche se nella mia versione si fondano più sulla conoscenza e la comprensione che sui sentimenti). In genere le misurazioni standard dell'intelligenza sondano soprattutto l'intelligenza logica e quella linguistica; alcune prendono in esame l'intelligenza spaziale. Gli altri quattro tipi di intelligenza sono quasi ignorati.

Nel 1995, sulla base di nuovi dati che rispondevano ai criteri, Gardner introduce un'ottava intelligenza, quella del naturalista, che permette il riconoscimento e la categorizzazione di oggetti naturali.

La teoria delle intelligenze multiple comporta, due asserzioni forti:

- ✿ per prima cosa, che tutti gli uomini possiedono queste intelligenze; anzi, da un punto di vista cognitivo, esse si possono considerare collettivamente una vera e propria definizione di Homo sapiens;
- ✿ in secondo luogo, che siamo l'uno diverso dall'altro e abbiamo personalità e temperamenti unici perché sono diversi i profili delle intelligenze. Non esistono due individui, neppure gemelli o cloni, che abbiano esattamente la stessa combinazione di profili, con le stesse potenzialità e debolezze. Anche nel caso di una medesima eredità generica, gli individui compiono esperienze diverse e

tendono a distinguere i loro profili.

In psicologia la teoria delle intelligenze multiple ha suscitato un acceso dibattito. Alcuni hanno messo in dubbio che l'I.M. (intelligenze multiple) sia una teoria empirica. La critica non coglie nel segno: la teoria è totalmente fondata su prove empiriche.

Il numero delle intelligenze, la loro delineazione, i loro sottocomponenti sono tutti suscettibili di modifiche alla luce di nuovi risultati. L'esistenza dell'intelligenza naturalistica poté essere asserita solo dopo che era stato empiricamente provato che parti del lobo temporale sono preposte al riconoscimento degli oggetti naturali, mentre altre sono dedicate agli oggetti prodotti dall'uomo. Molte prove dell'esistenza di intelligenze individuali sono venute dalla ricerca, svolta nello scorso decennio, sull'intelligenza emozionale e sullo sviluppo di una "teoria della mente" nei bambini; ci si è resi conto che gli esseri umani sono intenzionali e agiscono intenzionalmente.

Vale la pena di notare che il passaggio all'idea di una molteplicità di intelligenze è perfettamente coerente con le tendenze in atto in altre scienze.

La neurologia riconosce la natura modulare del cervello.

La psicologia evolutiva si basa sull'idea che capacità diverse si siano evolute in ambienti specifici con scopi specifici.

L'intelligenza artificiale si occupa sempre più di sistemi esperti anziché di meccanismi generali di risoluzione dei problemi.

In ambito scientifico i sostenitori di un unico Q.I., o

intelligenza generale, tendono a essere sempre più isolati.

Se alcuni psicologi si sono mostrati scettici, gli educatori di tutto il mondo hanno abbracciato la teoria delle intelligenze multiple. La teoria Im non solo si accorda con la loro intuizione che i bambini sono intelligenti in modi diversi, ma dà anche la possibilità di raggiungere in modo più efficace un maggior numero di studenti tenendo conto degli stili di apprendimento preferiti nei programmi, nell'insegnamento e nella valutazione.

È sorta un'industria virtuale per creare scuole, classi, programmi, testi, sistemi informatici I.M.. La maggior parte di questo lavoro è ben indirizzata e si è dimostrata molto efficace nel motivare gli studenti e nel creare un coinvolgimento intellettuale.

La conclusione di Gardner è che la teoria I.M. vada considerata uno strumento e non un obiettivo educativo.

Gli educatori insieme con la comunità a cui appartengono, devono determinare gli obiettivi che vogliono raggiungere. Una volta articolati tali obiettivi, si può ricorrere alla teoria I.M. come a un potente supporto.

Lo studioso aggiunge che la scuola debba impegnarsi a sviluppare individui di un certo tipo: dotati di senso civico, sensibili alle arti, competenti nelle varie discipline. Le scuole dovrebbero affrontare materie di importanza fondamentale con sufficiente profondità in modo che gli studenti arrivino ad averne una comprensione globale.

Dunque Gardner sostiene che esistono prove convincenti dell'esistenza di varie competenze umane relativamente autonome dove per relativamente si intende il

fatto che in ogni caso vi è sempre e comunque interrelazione, connessione e influenza delle une con le altre.

Perciò vi è la possibilità di individuare in ciascun soggetto quale intelligenza ha avuto maggior e migliore sviluppo ma questo non vuol assolutamente dire che il soggetto stesso non utilizzi le altre intelligenze o che non le abbia sviluppate ma che semplicemente per una serie di fattori genetici, educativi, culturali ed esperienziali all'interno del suo *modus operandi* mentale si è creata una sorta di expertise all'interno di un ambito ben preciso.

Tra le 9 intelligenze individuate da Gardner (ha aggiunto alle 8 precedenti anche quella denominata "esistenziale") abbiamo citato in particolare, vista l'attinenza con questo scritto, le intelligenze intrapersonale e interpersonale.

Proviamo ad approfondirle.

## **2.9 Le intelligenze personali e sociali**

La prima è l'intelligenza che permette di sentire, conoscere, gestire e utilizzare i propri stati mentali, emotivi e affettivi. È un'intelligenza legata all'ascolto di sé, all'autoriflessione, alla capacità di tradurre in azioni costruttive e positive proprie idee, intuizioni, ispirazioni, emozioni e sentimenti. È legata ad un'alta consapevolezza e coscienza dei propri stati interiori in modo tale da poter interagire con in contesto esterno nella maniera ottimale ed armonica.

L'intelligenza interpersonale ha a che fare con la capacità empatica ossia la capacità di sentire e immedesimarsi con le emozioni, sentimenti, idee e punti di vista degli altri. È un'intelligenza basata sulla sensibilità al contesto esterno, ad una capacità molto spiccata di osservazione dei comportamenti delle persone e della relativa e congruente traduzione per la successiva comprensione. Questo permette di agire avendo informazioni preziose permettendo ai soggetti di operare mediazioni, dirimere eventuali conflitti e controversie, proporre punti di vista che vadano incontro a tutte le esigenze messe in campo all'interno di una relazione duale e/o di gruppo.

Queste due intelligenze sono associabili ad altre due intelligenze che provengono dagli studi di un altro psicologo statunitense, Daniel Goleman, che ha portato alla luce e proposto come capacità umane l'intelligenza emotiva e l'intelligenza sociale.

L'intelligenza emotiva, assimilabile a quella intrapersonale, è la capacità di riconoscere e gestire le proprie emozioni al fine di un'azione efficace e significativa nel contesto in cui si opera.

L'intelligenza sociale, assimilabile a quella interpersonale, è la capacità di relazionarsi con gli altri in maniera efficace, armonica, costruttiva e socialmente significativa in modo tale da creare relazioni che permettano uno sviluppo positivo e soddisfacente per l'intero contesto nel quale si agisce.

Tutte e 4 queste intelligenze costituiscono e rappresentano la struttura delle competenze relazionali.

## 2.10 Le competenze relazionali nel contesto organizzativo

Ma perché dunque risultano importanti le competenze relazionali all'interno del contesto organizzativo?

Perché, come descritto nel capitolo dedicato al *teamwork*, l'organizzazione è costitutivamente fondata sul gruppo e sul lavoro di gruppo. È intrinsecamente strutturata per lavorare come squadra e dunque viene da sé il fatto che una squadra, un team funziona nel momento in cui risulta coeso. La coesione a sua volta è determinata dalla qualità del fare e dello stare insieme.

Di conseguenza è naturale che l'ambito relazionale sia basilare per costruire l'intreccio giusto ed efficace per dar vita ad una drammaturgia organizzativa vincente e "benestante".

Questo però all'interno della cultura organizzativa è stato preso seriamente in considerazione solo a partire dagli anni '80 del secolo scorso quando le emozioni hanno fatto irruzione sulla scena aziendale grazie alla metafora dell'"arena emotiva".

Si tratta di uno scenario con riferimenti drammaturgico-teatrali in cui le emozioni vengono rappresentate a favore di un pubblico costituito dai colleghi, superiori, clienti e concorrenti. Le emozioni a seconda delle circostanze sono gli strumenti con i quali operare influenze nei confronti degli altri che a loro volta sentendosene investiti rispondono e reagiscono secondo il medesimo linguaggio.

Dunque ci si rende consapevolmente conto che le decisioni e le dinamiche interpersonali rivestono un ruolo determinante nella vita organizzativa.

Nel corso degli anni si sono sviluppate due correnti di pensiero riguardo le emozioni all'interno del contesto organizzativo: l'approccio psicodinamico e l'approccio costruttivista.

Il primo considera l'emozione a partire dalla sua radice antica che indica come significato "smuovere", "commuovere". Ciò indica il fatto che le emozioni hanno a che fare con il movimento interiore dell'individuo che può essere portato all'azione e alla presa di decisioni oppure al contrario inibito. Questo naturalmente dipende appunto dal tipo di emozione prevalente e dalla capacità di autogestione emotiva del soggetto stesso.

Gli studi psicodinamici si sono concentrati molto ad esempio sull'ansia partendo dal presupposto che il lavoro in sé sia un promotore e attivatore di sensazioni e sentimenti ansiogeni dato il suo legame fitto e stretto con il raggiungimento di risultati.

È molto interessante altresì notare come secondo alcuni autori di questa corrente di pensiero l'organizzazione funga proprio come contenitore in grado di aiutare l'individuo a gestire proprio tale emozione.

In altre parole si afferma che molti individui individuano l'organizzazione o meglio lo stare all'interno del "gruppo-organizzativo" come elemento strategico utile per contenere ansie e preoccupazioni e poter dunque svolgere il proprio lavoro con un adeguato senso di sicurezza.

Quindi si crea un circuito vizioso dove da un lato ci si rifugia all'interno del gruppo organizzativo per fugare ansie

ma ben preso si scopre che anche al suo interno vi sono meccanismi che innescano comunque tali emozioni.

In questo contesto si inserisce la corrente costruttivista che sottolinea e studia come e quanto proprio il contesto socio-culturale sia generatore di emozioni e come esso ci insegni come esprimere, narrare e gestire le stesse.

Gli autori costruttivisti affermano che all'interno del contesto organizzativo si imparano le norme relative all'esibizione delle emozioni. Esistono e si apprendono le modalità corporee e linguistiche con cui esprimerle sulla base di ciò che viene ritenuto confacente al contesto ma soprattutto funzionale al con-vivere professionalmente.

La questione importante è però che proprio per questo, e sulla base dei ruoli e delle funzioni ricoperte, accade che il soggetto debba mascherare il proprio stato emotivo per poter essere accettato all'interno del contesto lavorativo.

Tutto questo ci porta al lavoro del sociologo Erwin Goffman confluito nel suo famoso testo "La vita quotidiana come rappresentazione" in cui attraverso la metafora teatrale compara le interazioni tra persone come una vera e propria messa in scena in cui ciascuno ricopre e interpreta per l'appunto un ruolo.

Uno dei punti importanti della questione per Goffman è legato da una delle motivazioni più forti che spingono e accompagnano le persone in queste loro performance ossia il cercare di evitare di fare una brutta figura. Questo rientra perfettamente nel campo del "*savoir faire*" emotivo che ci può portare a svolgere impeccabili interpretazioni del nostro ruolo.

Tutto questo ci porta a considerare che possedere delle alte e profonde competenze relazionali va ad incidere profondamente sulla vita e la cultura dell'organizzazione proprio perché per raggiungere proficuamente gli obiettivi/risultati è strettamente necessario creare e mettere le persone nelle migliori condizioni per farlo.

La questione del benessere diventa dunque la base da cui partire per creare un gruppo di lavoro all'interno del quale ci si senta in grado di:

- ✿ esprimere le proprie idee, intuizioni, sensazioni e sentimenti senza sentirsi inadeguati;
- ✿ gestire nella maniera più fluida e naturale possibile le emozioni negative riuscendo nel tempo a condividerle al fine di trasformarle in impulsi costruttivi ed evolutivi;
- ✿ affrontare apertamente il conflitto rimanendo focalizzati sui contenuti e sulla ricerca di una mediazione che confluisca in una soluzione pragmatica che soddisfi il più possibile tutti;
- ✿ chiedere aiuto e sostegno ai colleghi senza la sensazione di inferiorità o di rappresentare un peso;
- ✿ costruire comunicazioni, interazioni e relazioni improntate all'ottimismo, alla serenità d'animo e alla volontà di contribuire al buon esito del lavoro;
- ✿ ideare e immettere proposte e soluzioni creative e aperte allo sviluppo e all'evoluzione del gruppo stesso e dell'organizzazione tutta;

Per riuscire in tutto questo si rende necessario pensare e proporre percorsi che sostengano una tale idea di vita e cultura aziendale.

È da questa intenzionalità che si possono generare le “*best practises*” che rafforzano il sentire e il fare organizzativo attraverso la valorizzazione e lo sviluppo delle competenze relazionali di ciascuno.

Nel momento in cui le relazioni inter-organizzative funzionano con la necessaria fluidità, trasparenza e naturalezza allora contestualmente diventerà più solido e radicato il senso di appartenenza e lo voglia di miglioramento giorno dopo giorno che poi è in ultima analisi uno dei maggiori obiettivi di ciascuna organizzazione.



## Conclusioni

È stata ampiamente dimostrata l'esistenza di vere e proprie intelligenze preposte al creare, instaurare e gestire le relazioni tra esseri umani.

La capacità di socializzare con efficacia non è soltanto una tra le tante "*skills*" caratterizzanti l'umanità.

La competenza relazionale è propriamente un tratto distintivo e fondamentale dell'uomo sia per la sopravvivenza che per la sua completa e profonda realizzazione in qualunque ambito egli agisca.

Trattandosi di una intelligenza che fa parte della predisposizione naturale delle persone, essa si può sviluppare, sostenere, allenare e rafforzare.

Per questo, compito fondamentale dell'educazione, sia in ambito familiare che in ambito scolastico, è quello di occuparsi in maniera precipua, costante e migliore possibile di creare le condizioni più adatte dove essa possa fiorire.

Si tratta di un percorso arduo dal momento che va a toccare uno degli aspetti più delicati del nostro sistema educativo e formativo.

È ancora molto diffusa una modalità piuttosto passivizzante di educare e di istruire i giovani e questo è un fattore che rallenta e impedisce un pieno e vigoroso sviluppo delle intelligenze “interiori”, “emotivo-affettive”, che rappresentano la base sicura e solida per una relazionalità, sana, armonica, costruttiva, aperta e vitale.

Nel momento in cui capovolgeremo la visione e la modalità con cui agiamo dal punto di vista educativo e formativo si produrrà un beneficio che potrà evidenziarsi sia in termini di processi ma anche di risultati.

Ciò perché l'essere umano ha bisogno degli altri per sentirsi utile, importante, per sentirsi parte di un gruppo sociale, per sentire che le sue azioni si concretizzano nella costruzione di azioni che hanno un ritorno, un feedback, una risposta in termini sì materiali ma soprattutto di riconoscimento emotivo e affettivo.

Una vera squadra è costruita a partire dalle relazioni tra le persone che la compongono. Non può che essere così giacché l'essere umano è costitutivamente così.

Il vero team-work non può essere tradotto se non come uno dei modi migliori di realizzare sé stessi contribuendo alla realizzazione degli altri.

## Bibliografia

Argentero P. e Cortese C.G., *Psicologia delle organizzazioni*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2018.

Chiosso G., *Teorie dell'educazione e della formazione*, Mondadori Università, Milano, 2003.

Demetrio D., *Educatori di professione*, La Nuova Italia, Firenze, 2001.

Lazzari L., *Il manuale del teambuilder*, Franco Angeli, Milano, 2012.

Schein E.H., *Cultura d'azienda e leadership. Una prospettiva dinamica*. Trad. it. Guerini e Associati, Milano, 2005.

[https://it.wikipedia.org/wiki/Scienze\\_dure](https://it.wikipedia.org/wiki/Scienze_dure)

<https://www.etimo.it/gruppo>

<https://www.etimoitaliano.it/2018/06/relazione.html>











## **Davide Palermi**

*Benessere aziendale, lavoro di squadra e cultura organizzativa*

Esperto di processi formativi, educativi e relazionali mediante tecniche attive, espressive e teatrali. Svolge la propria azione professionale conducendo gruppi di lavoro in organizzazioni e aziende con l'obiettivo della massimizzazione del loro potenziale. Il focus del suo intervento è aumentare, rafforzare e potenziare l'azione organizzativa e aziendale attraverso l'empowerment dei propri lavoratori e collaboratori. I suoi interventi perseguono i seguenti risultati: valorizzazione delle risorse umane; aumento della motivazione dei lavoratori; miglioramento e rafforzamento dei rapporti interpersonali tra dirigenti e operatori; accrescimento del senso di appartenenza aziendale; miglioramento e aumento del grado di soddisfazione dei dipendenti; potenziamento della diffusione della cultura della partecipazione; miglioramento della comunicazione aziendale interna. Interviene per favorire e potenziare i processi di trasformazione di un gruppo in un team affiatato, coeso e focalizzato verso la realizzazione di obiettivi condivisi. Sviluppa e rafforza le capacità e abilità di mediazione, di negoziazione, di pensiero critico e creativo. Si occupa dello sviluppo e rafforzamento del "ben-essere" alimentando, sostenendo e potenziando le competenze collaborative, comunicative e relazionali nell'ottica di un teamwork efficiente ed efficace. I suoi interventi mirano a fortificare e valorizzare l'autostima, l'autoefficacia e lo spirito di iniziativa dei componenti dei team di lavoro.