

Life Skills e scuola

Appunti dalla consulenza di gruppo del professor Paride Braibanti



Quella che segue è una trascrizione di appunti presi durante due incontri che il professor Paride Braibanti ha tenuto a Gorgonzola, il 19 aprile ed il 24 maggio 2013. Gli incontri sono stati, per volontà dello stesso professor Braibanti, intervallati da frequenti discussioni tra i presenti. Di esse non è dato conto in questa trascrizione. A ciò sono dovuti gli apparenti “salti” di argomento che compaiono frequentemente. Alla trascrizione sono state aggiunte brevissime note riguardanti i numerosi pensatori che il professor Braibanti ha citato.

C'è una differenza tra la consulenza e l'addestramento alle Life Skills. Mentre nelle scuole è attivato un percorso addestrativo gestito dalle ASL, il corso con la presenza dei docenti fa consulenza.

La consulenza prevede che degli esperti incontrino altri esperti e che questi si riconoscano vicendevolmente le rispettive competenze.

Il consulente non è un sanatore né un solutore di problemi: è una figura che aiuta la riconfigurazione dei problemi.

Il lavoro a scuola, come il lavoro negli altri contesti, ovviamente, parte dal fatto che è necessario essere competenti del contesto in cui si opera.

Il corso ha il mandato di aprire la riflessione tra didattica e promozione della salute, tra vita della scuola e vita della comunità in cui essa è inserita.

Ora, promuovere salute oggi a scuola può reiterare un problema: l'affermazione della promozione della salute come una competenza separata dai compiti della scuola.

In effetti, la promozione della salute ha un dialogo difficile con la scuola. Perciò occorre chiedersi come gli obiettivi di educazione alla salute incontrino la scuola.

La promozione della salute viene affidata oggi alla scuola perché essa è centrale in questa attività educativa.

Le Life Skills sono un oggetto che compare periodicamente in Lombardia. Si tratta di un dispositivo originato nell'Organizzazione Mondiale della Sanità e tratta di competenze coinvolte nei compiti che il soggetto si trova a dover affrontare nella conduzione della propria vita quotidiana.

Alle Life Skills, Competenze per Vivere, si affiancano le Learning Skills, Competenze per Imparare, più tradizionali. Le Life Skills sono abilità trasversali che il soggetto usa per districarsi nella vita: sono competenze emotive, cognitive e sociali.

L'OMS enumera dieci LS fondamentali: **Consapevolezza di sé, Gestione delle emozioni, Gestione dello stress, Empatia, Creatività, Senso Critico, Prendere buone decisioni, Risolvere problemi, Comunicazione efficace, Relazioni efficaci**. A queste si possono aggiungere anche altre competenze.

Esaminiamo alcune LS. **Prendere buone decisioni, Risolvere problemi** sono le competenze con cui si regola l'incertezza e si riconoscono e fronteggiano i problemi. Le strategie più efficaci di problem solving sono tradizionalmente oggetto delle scienze cognitive.

Dopo la psicologia della Gestalt, le scienze cognitive trovano nell'intelligenza procedurale il problem solving, cioè affermano che si è intelligenti se si seguono procedure calcolate. Herbert Simon, psicologo cognitivista scomparso nel 2001, mostrò al computer una simulazione del problem solving umano.

Si può concludere che si è intelligenti se si prendono le decisioni in seguito alle attività di problem solving.

Però il problem solving, nei contesti sociali, chiama in causa altre competenze: quelle relazionali.

Le LS relazionali sono già possedute e messe in atto da bambini molto piccoli, quelli della scuola dell'infanzia; dobbiamo porci la domanda: quali azioni pro-sociali sono le azioni appropriate che risolvono i problemi sociali?

L'origine delle LS è nella psicologia generale e nella psicologia cognitivista. L'angolazione è angusta, però le LS sono ricche di potenzialità.

Osserviamo la competenza di **Decision making** (prendere buone decisioni) e guardiamola alla luce degli studi di Daniel Kahneman. Questi, psicologo israeliano, autore di studi di psicologia matematica, ha ricevuto il premio Nobel a causa dell'integrazione dei risultati della ricerca psicologica nella scienza economica, specialmente in merito al giudizio umano e alla teoria delle decisioni in condizioni d'incertezza. Ebbene, Kahneman ha messo sotto scacco le operazioni di decision making in base alle procedure di mero calcolo.

Prima di individuare la soluzione ottimale (*detection*), infatti, occorre fare *framing*, cioè dobbiamo contestualizzare. Nel *framing* intervengono altre competenze, oltre a quelle di problem solving.

Simon e Kahneman propongono una visione realistica della mente umana, che non appare onnipotente, ma limitata.

Questo, nelle scienze economiche, è importante: i modelli precedenti presupponevano un soggetto onnisciente, che è capace di calcolare ogni conseguenza, presente o futura. Il che è impossibile.

Il soggetto impegna risorse sempre limitate nell'affrontare i problemi, e non solo risorse cognitive.

Coinvolge, ad esempio, altre LS: il **Pensiero critico** ed il **Pensiero creativo**. Si tratta della capacità di operare con gli elementi disponibili per prendere decisioni. Il Senso critico è il saper soppesare e confrontare gli elementi. Ma il Pensiero critico è insufficiente per prendere decisioni: a volte è necessario usare il pensiero divergente, allontanandosi dalla configurazione "solita". E' così che costruiamo modalità creative di risolvere i problemi, immaginiamo, cogliamo indizi, andiamo oltre la "datità". Il pensiero critico progetta la presenza nel mondo, ma questo avviene in un ambiente sociale.

Occorre allora pensare e riflettere, ma tutto questo chiama in causa altre due LS: **Comunicare, Entrare in relazione**. Essere competenti in questo vuol dire non solo allacciare relazioni, ma anche essere presenti nelle relazioni criticamente ed essere capace di interromperle se sono disadattive.

Queste capacità interagiscono a loro volta con altre due LS: **Consapevolezza di sé, Consapevolezza dell'altro**. Esse sono collegate all'**Empatia** (altra LS), all'autostima, alla fiducia in sé. E noi abbiamo cura di noi stessi anche grazie al altre due LS: **Prendersi cura delle emozioni e Regolare le emozioni**.

Le disfunzioni di queste LS sono correlate con la patogenesi: esistono stili regolativi delle emozioni associati a diverse malattie, per esempio cardiache. Ed esistono correlati emotivi di patologie diffuse.

Un costrutto da prendere in esame in quest'ambito è quello della alessitimia, ossia la difficoltà a riconoscere le proprie emozioni. E d'altra parte tutti mobilitiamo risorse regolative di fronte allo stress: l'OMS insiste sull'importanza delle abilità di *coping*, ossia l'insieme dei tentativi per controllare gli eventi ritenuti difficili o superiori alle nostre risorse.

Le LS sono abilità che troviamo sia nella vita quotidiana che nella vita scolastica. Il bambino è spesso di fronte a problemi, è coinvolto nel dover prendere decisioni, deve districarsi, mettere alla prova il pensiero critico e il pensiero creativo, specialmente nella scuola dell'infanzia e primaria.

Trova problemi relazionali e comunque un mondo relazionale complesso.

Al centro della scuola c'è il riconoscimento di sé, dell'identità e a volte il bambino vive con problematicità il proprio sviluppo, con un impatto emotivo enorme.

Ora, non è possibile l'apprendimento senza l'emozione. Solo attraverso l'attivazione limbica si attivano i processi mnestici; l'emozione è presente ad ogni livello, a scuola.

Il bambino deve gestire l'emozione, affrontare e gestire lo stress che la scuola gli propone.

Le dieci LS impegnano il bambino, ma anche gli adulti che lo accompagnano. Sollecitare le competenze delle LS nei bambini, negli insegnanti, nei genitori, ha una ricaduta preventiva.

Una volta si faceva prevenzione affidandosi all'informazione: oggi la si fa costruendo affidandosi alle competenze che costruiscono salute. Infatti dare le informazioni non basta, se non pensiamo al destinatario di esse.

La ragione di fondo per proporre le LS a scuola è questa: la costruzione delle abilità dette "Life Skills" non può essere affidata alla famiglia, perché la famiglia non ha accesso alle informazioni che arrivano ai bambini. La famiglia non ce la fa. L'informazione può essere autorevole, ma è obesa e la famiglia fa fatica a confrontarsi con essa: ci rinuncia.

Allora occorre l'alleanza scuola-famiglia, che avviene unificando le prospettive educative. Ma questo dilata il mandato sociale di una scuola che una volta doveva insegnare solo i minimi strumentali: leggere, scrivere, far di conto. Una volta era ovvio che la scuola dovesse solo fare istruzione.

Con Giovanni Gentile, filosofo artefice della cultura scolastica del Ventennio, la prospettiva umanistica dava una forma di educazione alla vita classicheggiante, competitiva, selettiva. Non c'era bisogno di specificare che la scuola dovesse essere "maestra di vita".

Ma dopo questa fase è divenuto importante capire come istruzione ed educazione potessero dialogare. Se una volta il compito della scuola era “costruire” operai e contadini, successivamente è subentrata la necessità di “produrre” operai specializzati. Ma rimaneva la prevalenza gentiliana, di tipo funzionalista.

Poi questo modello è esploso, perché produceva disoccupazione. Da quel momento per le scuole è diventato importante occuparsi di educazione.

Negli anni '90 il Ministero della Pubblica Istruzione volle riorganizzarsi perché individuò i compiti educativi come prioritari rispetto a quelli dell'istruzione: la scuola non “somministra” più l'istruzione, ma è un agente educativo.

L'educazione alla salute aveva un significato che andava al di là della pedagogia preventiva e si organizzava intorno ad un macroproblema: salute e sviluppo, inteso anche come costruzione della cittadinanza, dovevano diventare gli organizzatori della scuola.

E la scuola è chiamata a organizzare salute e sviluppo. La scuola dell'autonomia non è la scuola dei Dirigenti, ma la scuola dell'autonomia del soggetto in formazione, che può anche essere visto come uno strumento dell'educazione. “Soggetto autonomo” vuol dire “capace di farsi le regole da sé”.

Il bambino è in possesso di capacità di darsi ordine. Deve poterla praticare.

La scuola deve organizzarsi educativamente affinché salute e cittadinanza siano al centro della propria azione.

Sono stati costruiti, con urgenza, diversi progetti per promuovere salute e cittadinanza. Scuola dell'Infanzia e Scuola primaria hanno maggiore dimestichezza con questo processo, che non è facile. E non lo è stato anche perché il MIUR non è stato sempre coerente, soprattutto emanando provvedimenti che “scolasticizzano” salute e cittadinanza.

Dobbiamo chiederci allora che errori abbiamo commesso.

Coltivare il benessere è giusto in astratto; ma la scuola del benessere è diventata evitamento della responsabilità: se le attività scolastiche sono marginali rispetto alla mission della scuola, il bambino è deresponsabilizzato.

Anche i genitori hanno una domanda sociale, ed è di tipo tradizionale: così ci siamo trovati di fronte al conflitto tra attività curricolari ed attività extracurricolari. Alla fine, la promozione della salute è stata una attività extracurricolare, ma non sarebbe dovuta andare così.

La domanda allora diventa: come si fa a immettere salute e cittadinanza nel curriculum?

Come si fa a trasformare salute e cittadinanza in competenze?

La centralità dell'educazione di autonomia e cittadinanza deve essere assunta dalla scuola come sistema, come organizzazione.

Questa va fatto e studiato a partire dalle pratiche quotidiane della scuola.

Il processo di consulenza non si avvia perché l'esperto è indispensabile, ma affinché la rete di scuola diventi competente e attivi il processo di consulenza. Al lavoro di consulenza corrisponde la creazione di una piattaforma per definire che cosa la scuola è capace di fare e per convocare altre competenze, nella costruzione di una progettualità centrata su salute, autonomia, cittadinanza.

La consulenza parte dall'individuazione di domande. E per essere buoni consulenti occorre avere (e costruire) una buona committenza.

Ma la scuola non è un buon committente. E' stata invasa da altri o ha delegato ad altri la propria azione.

Oggi, che domande di consulenza fa la scuola?

Il consulente potrebbe permettere alla scuola di comprendere la propria cultura organizzativa.

Le domande potrebbero essere: quali bisogni ha il bambino? Chi risponde ai suoi bisogni? In che modo l'insegnante, l'organizzazione scolastica, la famiglia sono risorse per tutte le altre componenti?

Occorre capire, studiare i setting che esistono: e poi, sfondarli. Sfondare i setting consente di scoprire nuovi confini.

Non si può pensare ad un ascolto che la scuola fa individualizzando, perché i problemi sono nella relazione. Se la scuola li individualizza, li patologizza.

Dal suo canto, lo specialista occupa uno spazio sostitutivo della responsabilità scolastica e così facendo avoca a sé l'azione educativa e ne espropria la scuola. Per questo è meglio la consulenza.

Lo specialista deve intervenire in una sospensione dell'azione per rimodulare confini e setting. Per questo, lo specialista deve essere un consulente.

La rimodulazione deve avvenire sulla base dei bisogni dell'alunno e dell'insegnante. Ed è nella promozione della salute che vengono interrogati i confini della scuola: di essi dobbiamo riconoscere la modificabilità.

Per lavorare a questo dobbiamo vedere quello che facciamo e quindi ridefinire il nostro modo di essere. Il lavoro consulenziale deve essere fatto in gruppo, con esperti che non si sostituiscano agli insegnanti, ma che rimodulino la loro presenza.



A Bassano del Grappa si sono concluse le attività di Life Skills training che hanno coinvolto alunni di Terza Media. L'obiettivo era costruire e rinforzare le seguenti abilità: decidere, riconoscere le emozioni, decifrare la pubblicità, dire di no. Erano coinvolti l'educazione dell'affettività ed i relativi compiti di sviluppo; è stata usata, come strumento di lavoro, la poesia.

Scopo del lavoro, tra l'altro, era dar senso agli apprendimenti a partire dalle emozioni.

I ragazzi hanno dato corpo alle loro incertezze nella costruzione dell'intimo, ma costruendolo a partire dallo sguardo dell'altro.

I ragazzi hanno bisogno di costruire l'intimità, la parte più riposta dell'io. Questa parte acquista senso solo se lo si costruisce insieme agli altri.

L'intimo, infatti, è un costrutto sociale: come diceva Foucault, "il dentro è una piegatura del fuori".

Il lavoro ha avuto come centro l'intimo: era il problema, fatto di bisogno, inquietudine, frustrazione nella costruzione di codici di lettura del sé.

Il modo di lavorarci è stato lo sguardo dell'altro: non si può costruire l'intimo senza gli amici, la vita domestica, il contrasto con i genitori.

Ma in questo lavoro sono entrate le discipline scolastiche: tutto è avvenuto con la testimonianza della scuola. Le materie di studio non sono state un oggetto di primo piano, ma un suggerimento per mettere in condivisione il modo di confrontarsi. E' stata usata, come già detto, la poesia: spesso, sono sottotitoli per i non capenti.

Tutto questo è un modo per interpretare le Life Skills.

I ragazzi non devono essere addestrati alle reazioni adeguate, ma aiutati a costruire perimetri impensabili, territori al riparo dall'esperienza scolastica (l'intimo). Educazione affettiva ed educazione sentimentale sono contenitori strani, ma spesso è più importante l'educazione incidentale, quella possibile a partire dall'insolito.

L'abbecedario cognitivista psico-sociale è l'imparare a dire di no. Ma da un canto deve essere chiaro che è possibile l'errore (*it's ok to make mistake*, va bene fare errori), da un altro la vita dipende dai sì che diciamo.

Dobbiamo educare al positivo. Offriamo allora l'occasione per agire, incoraggiare il pensiero, parlare di sé.

La prevenzione non è nell'evitamento del rischio, ma nella costruzione della sicurezza affettiva.

I ragazzi devono essere accompagnati a costruire competenze che servono nella vita.

L'addestramento alla buona educazione non può convincere. Bisogna allestire gli spazi in cui i ragazzi possano fare da soli. Come diceva Montessori, il ragazzo va seguito, non preceduto. Occorre che facciamo un'epistemologia dell'ignoranza: di fronte ad alcuni problemi, dobbiamo dire che noi *non* sappiamo e metterci in ascolto. Non dobbiamo *fare*, ma *stare*.

Le LS devono servire ad allestire situazioni in cui stare. Convocare queste competenze serve per motivare l'apprendimento.

E' difficile distinguere le LS dalle discipline curricolari. E' difficile distinguere e riconoscere ruoli e compiti.

Ci sono situazioni in cui ruoli e compiti sono chiari: nelle famiglie del Maghreb, ad esempio, l'insegnamento religioso tocca al papà e la maestra non si contesta

mai. Questa separatezza dei compiti in Italia è più sfumata. Nel Maghreb scuola e famiglia hanno significati semplificati e oggi il mondo occidentale invece non è più conformabile secondo la tradizione. Questo rende tutto più complesso.

Le LS non sono separabili dal sapere disciplinare. Ma che cosa sono le discipline scolastiche? Sono un costrutto, non esistono in natura. E non sono nemmeno una costruzione delle scienze alle quali si riferiscono: sono una costruzione pedagogica, come dice Dewey.

Gli scienziati non pensano alla loro scienza come a qualcosa che ha confini disciplinari. La scuola li pensa perché le discipline sono dispositivi per l'apprendimento. Sono oggetti pedagogici che vivono solo nella scuola e servono solo per l'apprendimento.

Appaiono importanti perché sono i contesti entro i quali avvengono gli apprendimenti.

Ma le discipline della scuola non sono ciò che serve fuori della scuola. Non sono il mondo né l'accesso alla conoscenza, ma un teatro delle conoscenze.

Oggi non è possibile distinguere tra Life Skills e Learning Skills.

Esse si devono integrare reciprocamente, le une devono essere utili alle altre e viceversa. Ma devono essere le discipline ad essere utili alla costruzione della persona, non viceversa.

Ora, come si costruiscono le competenze? A scuola, si apprendono i contenuti. Le competenze, si possono solo rafforzare. Perché le competenze agiscono su di un soggetto competente, non su di una tabula rasa. Allora dobbiamo aiutare il bambino a ricostruire la sua competenza. Bisogna consentire al bambino di esercitare l'ordine, per esempio. Come mai alcuni di essi non lo esercitano?

Occorre che allestiamo gli spazi entro i quali l'ordine possa essere esercitato.

Dobbiamo chiederci in che modo mettiamo in relazione le competenze con le discipline. E dobbiamo essere scenografi, non registi.

Dobbiamo avere il tempo per costruire la norma con il bambino.

Ma la salute è varietà e la norma è immutabile: allora dobbiamo capire che la norma deve poter essere mutata, all'occorrenza.

Ogni soggetto costruisce la propria normalità, ma non in modo skinneriano (Burhus Skinner fu il maggiore esponente della psicologia comportamentista), ma nemmeno cognitivista.

Ogni soggetto è autonomo: costruisce le sue norme.

Il bambino è un dispositivo di costruzione di norme.

Ma perché questo è poco disponibile nelle situazioni di costruzione degli apprendimenti?

Come ricostruire il processo di costruzione delle norme, quando non funziona?

Occorre costruire uno spazio di autonomia, allestito in modo da favorire la costruzione.

Per questo le LS non possono essere "somministrate": dobbiamo leggere le LS nel bambino, perché egli ce le ha già.

Nel secolo scorso Emmi Pikler, medico ungherese, allestì un nido per orfani di guerra e scrisse un libro: "Datemi tempo", uno studio sullo sviluppo delle capacità motorie nella prima infanzia, con un approccio educativo e medico innovativo, che pose come principi la libera attività del bambino, il suo benessere corporale,

la qualità della cura e la relazione privilegiata con l'adulto che se ne occupa. Il tempo era al centro della sua elaborazione: il bambino può costruire la sua crescita con il tempo ed è capace di farlo con il gioco.

Ora, siamo noi gli esperti della cura di sé: i bambini non sono capaci di curarsi. Ma essi sono gli esperti del gioco e dell'apprendimento. L'adulto non interviene e lascia loro il tempo per apprendere.

Ora, c'è differenza tra il ruolo dei genitori e degli educatori: i genitori curano i bambini perché li amano; gli educatori amano i bambini perché li curano.

La virtù principale dell'insegnante deve essere dare tempo ai bambini, secondo un concetto di *readiness* (prontezza, l'essere pronti): quando il bambino inizia a scrivere? Quando è pronto. L'insegnante deve costruire la sua prontezza alla scrittura o alla lettura, senza forzare il tempo.

E' la motivazione che costruisce il metodo per passare da disordine a ordine. Prigogine fu un chimico russo naturalizzato belga ed ebbe il premio Nobel per gli studi con i quali gettò un ponte tra fisica, chimica e scienze sociali, per studiare queste scienze non separatamente ma come sistemi tra loro interagenti; a lui si ascrive la cosiddetta "scienza della complessità". Ebbene, secondo Prigogine, esistono organismi che riescono a ridurre lo stato di entropia per auto-organizzarsi. Insomma, l'ordine è il prodotto del disordine: esistono configurazioni di allontanamento dall'ordine che permettono di creare l'ordine.

Cesare Cornoldi, professore di psicologia a Padova, studioso delle difficoltà di apprendimento, ha mostrato che il problema non è il metodo di studio, ma la motivazione. Il metodo di studio non può costruire la motivazione.

Quindi la scuola deve costruire il metodo come un perimetro entro il quale stare.

Il metodo spinge al superamento: bisogna starci dentro, ma anche andare oltre i suoi confini: e questo vuol dire organizzare li disordine.

Allestire i contesti di apprendimento vuol dire conoscere sé stessi e conoscere il bambino.

Se un genitore vuole conoscere davvero il suo bambino, deve costruire un giocattolo. Farlo vuol dire pensare il bambino.

Il problema del genitore è che è solo, ma invaso dai media: così il bambino è pensabile solo a partire dai messaggi, riguardanti il bambino, costruiti dai media. E questo disorganizza la possibilità di pensare il bambino.

Se un bambino non è stato pensato, allora pensiamolo. Soprattutto se arriva a scuola poco "armato" o "armato" di competenze che non sappiamo riconoscere.

Il *surfing* è, come si sa, lo scivolare sopra una tavola sulla superficie delle onde.

I bambini fanno *surfing* nell'universo mediatico e così imparano la velocità, ma non la profondità. Chi fa *surf* deve essere veloce, altrimenti affonda. Non può fermarsi. Così i bambini imparano la sintesi; imparano il multitasking.

Ora, il loro essere veloci, sintetici, multitasker, li espone alle difficoltà. Ma velocità, sintesi e multitasking sono competenze; e noi dobbiamo convocarle, non possiamo abbandonarle.

Noi siamo professionisti riflessivi: questa è la cifra che ci contraddistingue. Allora riflettiamo: dobbiamo dare spazio di apprendimento allo studente. Dobbiamo allestire spazi che gli studenti possano mettere in disordine. Dobbiamo decostruire,

per ricostruire. E per questo dobbiamo pensare a chi sono gli studenti, chi sono i bambini.

La scuola confronta i processi educativi con l'esperienza contenuta nei saperi che deve trasmettere: cioè deve educare, ma in relazione con i saperi. Si badi bene: non tutte le agenzie educative hanno questo statuto.

Però dobbiamo essere critici verso i saperi e ricostruire i saperi in continuazione. E' il bambino che deve dare forma ad essi.

Edgar Morin, filosofo francese, richiama una frase di Montaigne, pensatore del Rinascimento: "E' meglio una testa ben fatta che una testa ben piena".

Questo contrastava con la tradizione creata dalla filosofia scolastica, che fa capo a Tommaso d'Aquino: la conoscenza funziona, secondo questo modello, come un dispositivo: se vi introduco la domanda, esso dà la risposta. Noi dobbiamo perturbare i saperi, invece.

Ritornando alla frase di Foucault "“il dentro è una piegatura del fuori”, occorre osservare che l'intimo è un interno e lo sguardo degli altri un esterno; entrambi usano codici che sono loro propri. Anche la scuola ha un "dentro" e un "fuori" che sono tra loro in relazione. La scuola è una piegatura provvisoria del fuori.

Nella scuola, il sapere è un rasoio di Occam. William di Okham (nome italianizzato in Guglielmo di Occam) fu un filosofo medioevale inglese che enunciò un principio metodologico in epistemologia: "A parità di fattori la spiegazione più semplice è da preferire". In base a questo principio la scuola si deve riposizionare di fronte alle discipline.

Ma il sapere non è il confine che separa il dentro dal fuori della scuola: anche se il sapere è il nostro compito, questo sapere non tiene lontano l'esterno. Al contrario, deve servirci per convocare l'esterno dei ragazzi, in modo che essi possano significare la realtà nel loro rapporto con il sapere.

E' questo, il significato della perturbazione che i ragazzi devono operare sul sapere: ne devono trovare il rapporto con l'esterno per trovare una sua ri-significazione.

Oggi la scuola ha il compito istituzionale di amministrare i saperi. E deve essere consapevole dei compiti che ha, anche nella relazione con i suoi diversi interlocutori, come le istituzioni del territorio. Alcuni ruoli tradizionali della scuola sono oggi assegnati ad altri soggetti; la scuola deve mantenere un colloquio con essi, nella distinzione dei ruoli. Deve essere compartecipe e presidio pedagogico del territorio.

Cioè deve organizzare i compiti educativi senza pensare di esaurire tutto al proprio interno. Deve avviarsi ad essere consulente pedagogico del territorio: dovrebbe essere consultata per l'organizzazione della funzione educativa del territorio. Deve essere compresente nelle responsabilità altrui, ma rispettandole.

Anche nei confronti dei genitori le LS devono allestire gli spazi ed essere scenografi, senza essere addestrative: Donald Winnicott, psicoanalista inglese che si occupò dell'infanzia, disse che chiunque può fare come un genitore o peggio di un genitore, ma mai meglio.

Dobbiamo dunque interrogarci: a partire da tutto questo, come costruiamo la scuola?

Per saperne di più:

<http://www.lifeskills.it/cosa-sono-le-life-skills>