

Metodologia del gioco e dell'animazione

20 Maggio 2022

Michelle Pieri

michelle.pieri@units.it

Mignosi E. (2020). Formare educatori e insegnanti ludici. In D. Savio (Ed.). *Bambini e gioco. Prospettive multidisciplinari per una pedagogia ludica* (pp. 185-211). Parma: Edizioni Junior-Bambini.

Educatori/Insegnanti

- ▶ Legge 107 del 13 Luglio 2015 (Buona scuola) istituzione del «sistema integrato di educazione e istruzione dalla nascita fino ai sei anni», successivamente normato dal decreto legislativo n. 65 del 13 Aprile 2017.

- ▶ Importanza del gioco per la costruzione di un'identità pedagogica 0-6:

“Alle bambine e ai bambini, dalla nascita fino ai sei anni, per sviluppare potenzialità di relazione autonomia, creatività, apprendimento, in un adeguato contesto affettivo, ludico e cognitive sono garantite pari opportunità di educazione e di istruzione, di cura, di relazione e di gioco superando disuguaglianze e barriere territoriali, economiche, etniche e culturali” (art. 1, c.1).

Alle origini del termine «ludico»

- ▶ LUDICO deriva dal latino *ludus* che, a differenza del termine *iocus*, indicante in origine "gioco di parole, scherzo, facezia", era riferito ai giochi di azione in cui era coinvolto il corpo (Nutti, 1998).
- ▶ In ambito educativo, l'aggettivo "LUDICO" è stato introdotto da Edouard Claparède (1873-1940, Ginevra).
- ▶ Secondo Claparède (1905) il comportamento ludico è collegabile a una forma di "impegno" che riguarda e collega tre diversi ambiti:
 1. ESTETICO: implica il vedere la realtà e gli oggetti attraverso la fantasia, cogliendo cioè gli aspetti non immediatamente rilevabili, immaginando nuove possibilità d'uso e significati non immediati.
 2. ETICO: è legato alla relazione con l'altro e implica il riconoscimento e il rispetto dell'altro durante il gioco e l'accettazione dei limiti dati dalla relazione stessa.
 3. CONOSCITIVO: si riferisce alla spinta a non accettare la realtà per quella che è e a trasformarla attraverso il gioco. L'attività ludica diventa così una forma libera d'espressione attraverso cui il soggetto esplora e trasfigura la realtà non eludendola, ma mantenendo una consapevolezza che gli permette di sperimentare e d'apprendere.

Educatore/Insegnante ludico

- ▶ Molte connessioni tra il termine ludico e tratti specifici della professionalità degli operatori 0-6.
- ▶ L'operatore ludico è in grado di connettersi al gioco del bambino e di promuoverlo perché sa concentrarsi sulla relazione, è capace di utilizzare la propria capacità creativa e immaginativa, è coinvolto interamente (corpo e spirito) e prova piacere nel giocare e nell'esplorare.
- ▶ L'esplorazione viene condotta a due livelli:
 - ▶ interno al gioco del bambino
 - ▶ metalivello riflessivo in cui l'operatore è consapevole del proprio ruolo adulto ed è capace di imparare dalla stessa esperienza ludica in un processo circolare.
- ▶ Intenzionalità educativa + coinvolgimento della dimensione personale a livello profondo.

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_1

- ▶ Essere un insegnante ludico implica saper superare l'apparente opposizione tra ludicità ed educazione, proponendo l'attività ludica come finalità educativa.
- ▶ Riconoscere il gioco come «condotta vitale per il bambino» e quindi promuoverlo e sostenerlo per se stesso e non come mezzo per veicolare altri apprendimenti.
- ▶ Per connettersi al gioco dei bambini in modo rispettoso ed empatico servono specifiche modalità e strategie che permettono una «promozione dell'interno» che consentono non solo il perdurare della motivazione ma anche un ampliamento e un arricchimento delle condotte esplorative e della partecipazione emozionale di tutti (adulti e bambini).
- ▶ Ruolo dell'adulto come mediatore tra pari «proponendo delle connessioni tra iniziative ludiche individuali in modo da sostenere lo sviluppo di percorsi ludici comuni e di trame di gioco coerenti»

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_2

- ▶ Per essere in grado di seguire i bambini nei loro percorsi ludici, sono necessarie particolari capacità osservative e auto-osservative.

PRIMA INFANZIA

- ▶ Osservare i bambini piccoli non è semplice: per comprendere le loro modalità espressive e di relazione con il mondo sono necessarie notevoli capacità di decentramento ed ascolto.
- ▶ L'adulto deve “svuotarsi” (dalle proprie conoscenze, aspettative, desideri) per lasciare uno spazio il più possibile libero all'incontro con il bambino (Disanto, 2022).
- ▶ Uso prevalente del canale non verbale e sensibilità percettiva verso il tono e la modulazione della voce rendono i bambini molto sensibili al modo in cui ci si rivolge loro e bisogna quindi che l'adulto presti molta attenzione ad aspetti a cui di norma non presta molta attenzione.

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_3

- ▶ ASCOLTO DI SÉ nel qui ed ora per poter entrare in contatto e interagire col bambino senza dirigere, anticipare o sovrapporsi.
- ▶ VISIONE BINOCULARE (Bateson, 1979) che prende in considerazione parallelamente il bambino nella sua singolarità, se stessi e il piano della relazione.
- ▶ CAPACITÀ DI RIFLETTERE sia nel corso dell'azione che successivamente, trovando il tempo di tornare all'esperienza (Shön, 1983).

RISCHIO: attribuire a segnali o comportamenti gestuali e motori significati che hanno a che fare principalmente con se stessi e con propri preconcetti e/o desideri e/o emozioni non riconosciuti.

Saper osservare sia i bambini che se stessi.

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_4

- ▶ L'attenzione a ciò che accade momento per momento e l' «indeterminatezza» del gioco dei bambini, al quale si partecipa ma che non si dirige, chiamano in causa la disponibilità ad abbandonare l'idea di un controllo in termini di rapporto di causa-effetto e comportano la capacità di tollerare il dubbio e l'incertezza, senza rifugiarsi immediatamente in categorizzazioni o teorizzazioni rassicuranti, nonché la disponibilità ad accogliere l'imprevisto, accettando che il proprio intervento non determina dei risultati ma, piuttosto, stimola e promuove processi di apprendimento che sono autonomi e diversi per ciascun bambino e che possono essere facilitati anche dal gruppo dei pari.
- ▶ Questa capacità di vivere l'indeterminatezza e la sospensione, di saper accogliere l'imprevisto, rimanda ad una caratteristica fondamentale del gioco e della capacità creativa in sé, cioè al sapersi muovere in quella che Winnicott (1971) definisce «area transizionale» o intermedia, in cui mondo interno e mondo esterno si incontrano attraverso la relazione interpersonale e grazie al processo simbolico. Spazio potenziale e informe a cui dare forma tramite un processo creativo.

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_5

- ▶ L'adulto, nel ruolo di educatore/insegnante, è in grado di svolgere un ruolo di scaffolding, offrendo un'impalcatura che sostiene e canalizza le esplorazioni infantili e si muove nell'area di sviluppo prossimo, facendo sì che i bambini accrescono le proprie possibilità e le proprie conoscenze tramite l'interazione.
- ▶ Giocare con i bambini:
 - ▶ arricchisce il mondo interno dell'adulto, a livello simbolico, immaginativo e creativo
 - ▶ contribuisce a integrare le parti di sé (mente-corpo, conscio-inconscio)
 - ▶ promuove le capacità di decentrarsi e d'ascoltarsi a livello psico fisico e di percepire i confini tra sé e l'altro, ma anche le risonanze sviluppando empatia (Mignosi, 2017).

Capacità e competenze dell'educatore/insegnante ludico_6

«tornare al bambino che è in noi ricatturando i ricordi della nostra infanzia ma anche osservando i bambini giocare. Prendere contatto col bambino che abbiamo dentro di fatto può essere il solo elemento veramente essenziale per giungere ai bambini»

Principali capacità che caratterizzano la professionalità di un educatore/insegnante ludico

- ▶ capacità d'osservare e d'osservarsi;
- ▶ capacità di decentrarsi;
- ▶ saper essere presenti nel qui e ora e in ascolto profondo;
- ▶ saper stare nell'incertezza e nella sospensione, lasciare aperto, saper accogliere l'imprevisto;
- ▶ avere consapevolezza di sé a livello psico-corporeo;
- ▶ saper usare il corpo nella relazione e nella comunicazione;
- ▶ saper rispecchiare e sapersi sintonizzare;
- ▶ sapersi muovere nell'area transizionale e nell'area di sviluppo prossimo;
- ▶ saper immaginare e trasformare;
- ▶ sapersi muovere nell'area simbolica e metaforica;
- ▶ saper esplorare, mettersi in gioco, "rischiare";
- ▶ capacità di "sentire", d'entrare in contatto empatico.

Quale formazione per educatori/insegnanti ludici?

«Saper giocare» con i bambini implica capacità che coinvolgono non solo la persona nella sua interezza, ma anche in senso profondo una qualità di contatto con il mondo.

Le principali caratteristiche di una formazione (INIZIALE) efficace per futuri educatori e insegnanti ludici:

- ▶ formazione di tipo laboratoriale
- ▶ formazione in cui è centrale la dimensione di gruppo e l'interazione tra pari;
- ▶ formazione basata sull'esperienza e sulla riflessione; rapporto circolare tra teoria, metodologia e prassi;
- ▶ formazione orientata all'osservazione (di sé, dell'altro, del gruppo);
- ▶ formazione centrata sui linguaggi artistico-espressivi con un'attenzione speciale alla dimensione psico-corporea.

Formazione di tipo laboratoriale_1

- ▶ FOCUS su coinvolgimento attivo di chi apprende e interazione tra pari.
- ▶ FOCUS sui processi più che sui contenuti del sapere.
- ▶ «nella formazione c'è un nodo inestricabile tra conoscenza e cambiamento, dove la conoscenza per sé è tanto più efficace quanto più è al tempo stesso elaborazione dell'esperienza» (Quaglino e Carozzi, 1995, 50)

Formazione di tipo laboratoriale_2

- ▶ Gruppo: «pluralità in interazione» (Quaglino et al., 1992), sistema complesso in cui vi è una forma di legame tra i suoi componenti.
- ▶ Gruppo di lavoro: centrato sulla realizzazione di un compito o sul raggiungimento di un obiettivo comune, e si configura come una pluralità di soggetti interdipendenti. Sviluppando una «mente di gruppo» i singoli hanno la possibilità di sviluppare conoscenze, riflessioni di tipo teorico e di pervenire a soluzioni di tipo operativo più ricche e più ampie rispetto al proprio livello individuale (Mignosi, 2019).
- ▶ Gruppi di formazione: gruppi che partecipano ad un'esperienza a fini formativi in una situazione non lavorativa. Hanno inizio e fine previsti e hanno come finalità l'apprendimento di conoscenze e/o competenze. Il processo di trasformazione non consiste nella trasformazione di risorse umane o materiali in un servizio o in prodotto, ma nella trasformazione di «se stessi».

Formazione di tipo laboratoriale_3

La formazione di gruppo:

- ▶ è per problemi e non per materie;
- ▶ è prevalentemente multidisciplinare e integrata;
- ▶ è strettamente collegata all'esperienza di ciascuno: dall'esperienza parte e all'esperienza ritorna e fa costante riferimento;
- ▶ costituisce un processo di trasformazione in cui le persone sono contemporaneamente destinatari e soggetti attivi;
- ▶ mira a sviluppare una professionalità collettiva anziché individuale;
- ▶ l'agente reale di trasformazione è il gruppo, più che il conduttore;
- ▶ è diretta ad acquisire un "saper essere» insieme a un "sapere" e a un "saper fare", cioè una modalità di porsi di fronte ai problemi, alle istituzioni, agli altri esseri umani, più matura in termini psicologici e quindi più adatta a incidere sulla realtà.

Formazione di tipo laboratoriale_4

- ▶ «Tipicamente imparare dall'esperienza implica imparare dagli incidenti, dagli errori, dalle brutte figure, dall'incapacità di previsione, dal fatto che qualcosa che ci succede cambia il nostro modo precedente di interpretare e d'intendere quella situazione» (Scalvi, 2003, p. 202)...e il nostro modo di interpretare noi stessi.
- ▶ Se l'apprendere attraverso percorsi laboratoriali e di gruppo è accompagnato dalla costante riflessione su ciò che accade, in termini cognitivi, emotivi e relazionali, dà luogo, a un metalivello, alla capacità d'adottare in prima persona una «prospettiva laboratoriale» e di comprendere, parallelamente, la funzione e le potenzialità della dimensione di gruppo.
- ▶ Per un futuro insegnante ludico questo comporta saper seguire e apprezzare il gioco dei bambini nelle sue caratteristiche esplorative, simboliche e costruttive, ma anche nella sua imprevedibilità. Saper considerare la significatività del gruppo dei pari nel gioco (in termini psico-emotivi, ma anche sociali e culturali) e saper mediare e rilanciare gli scambi intersoggettivi.

* Riconoscere l'importanza della condivisione in gruppo (come educatori/insegnanti) di conoscenze e valori relativamente al gioco infantile e conseguentemente, dell'organizzazione di un contesto di lavoro in funzione della sua qualità ludica.

Apprendere dall'esperienza_1

- ▶ «L'essenza dell'apprendimento e dell'evoluzione sta nell'esplorazione e nel cambiamento» (Bateson, 1979, 70)
- ▶ L'apprendere si pone in una dimensione temporale continua e si configura come sviluppo di capacità operative e di transfer, capacità di “attivazione” di fronte al nuovo, curiosità, capacità di apprendere ad apprendere.
- ▶ Il soggetto è attivo costruttore della propria conoscenza, all'interno di un contesto sociale e culturale e il livello d'esperienza diventa fondante.
- ▶ Ogni processo di cambiamento porta con sé la capacità di mettersi in discussione, di tollerare il dubbio, l'incertezza e la frustrazione, di contemplare l'imprevedibilità e quindi di poter afferrare il nuovo, il non conosciuto.
- ▶ L'esperienza non coincide con il mero “vissuto”, ma prende forma quando il vissuto diventa oggetto di riflessione e il soggetto se ne appropria per comprenderne il senso.
- ▶ L'esperienza è «pensare su quello che si fa» e si serve della pratica per accrescere la conoscenza.

Apprendere dall'esperienza_2

- ▶ Fondamentali sono le esperienze centrate sulla soluzione di problemi che consentono ai soggetti, da soli o in gruppo, di utilizzare strategie note per giungere a soluzioni nuove.
- ▶ Non si tratta soltanto di applicare regole già note, il processo genera anche un nuovo apprendimento: i risultati dell'uso delle regole nel problem solving non si limitano al conseguimento di un fine, quando la soluzione del problema è raggiunta, qualcosa viene appreso, nel senso che la capacità dell'individuo è cambiata in modo più o meno permanente.

Imparare a osservare

«L'apprendere dall'esperienza e attraverso l'osservazione significa in primo luogo imparare che osservare non consiste in un fuggevole vedere, bensì in un immergersi nell'evento, accoglierne le vibrazioni sensoriali, «sentire» le emozioni e dominarle per ampliare il nostro repertorio sensitivo e affettivo dal quale attingere per imparare»

(Vigna, 2002, 119)

I linguaggi artistico-espressivi nella formazione_1

- ▶ Uso di linguaggi artistico espressivo per integrare le diverse parti di sé (mente, corpo, emozioni, pensiero, sensazioni...), accrescere la propria consapevolezza e riconoscere e sviluppare le proprie capacità creative.
- ▶ Le esperienze artistiche danno modo di entrare in contatto con parti profonde di sé, di risvegliare l'immaginazione e la creatività sperimentando all'interno di un piano simbolico e narrativo dove s'incontra se stessi e gli altri.
- ▶ Avere la possibilità di fare un'esperienza artistica è basilare per costruire e riconoscere la propria soggettività, per avere occasioni per entrare in contatto con le proprie emozioni e per dar loro espressione.
- ▶ I processi artistico-espressivi coinvolgono i soggetti in maniera globale, svolgono una funzione integrativa delle parti di sé e attivano il contatto con la propria interiorità e con la dimensione immaginativa.

I linguaggi artistico-espressivi nella formazione_2

- ▶ L'esperienza artistica può anche svolgere una fondamentale funzione di «regolazione delle emozioni», poiché richiede una modalità di controllo nell'espressione dei vissuti emotivi e «la transazione da una forma di comunicazione diretta delle emozioni ad una riflessione sull'esperienza emozionale che si avvale di un codice simbolico e che permette in sostanza di definire l'emozione provata e di collocarla nella dimensione spazio temporale» (Ricci Bitti, 1998, p. 58).
- ▶ L'esperienza artistica facilita la possibilità stessa di provare delle emozioni ,di riconoscerle grazie al fatto che le si esperisce in una situazione protetta, poiché si può «rischiare» all'interno di un processo simbolico e di una dimensione metaforica, dimensione che consente di avventurarsi in luoghi altrimenti avvertiti come pericolosi, e accettare di affrontarli e trasformarli.

Modello operativo per un percorso formativo efficace (uno dei molti possibili)

Il piano personale e quello delle conoscenze e competenze professionali in ambito educativo sono presi in carico insieme e interconnessi durante tutto il percorso:

- ▶ operando un processo induttivo che circolarmente avvii approfondimenti teorici e metodologici a partire da sé e, nello stesso tempo, permetta d'esplicitare significati e preconcetti impliciti e poco consapevoli;
- ▶ proponendo esperienze varie, ricche di stimoli (anche sul piano immaginativo) secondo una modalità di conduzione non direttiva e non giudicante; attivando percorsi potenzialmente significativi per ciascun soggetto nella sua specificità e nella sua globalità e tali da favorire la conoscenza di sé e la disponibilità ad apprendere ;
- ▶ Fornendo, a partire dall'esperienza, strumenti per riflettere non solo sulle tecniche, ma anche sulle scelte organizzative, metodologiche e di conduzione adottate e agendo quindi a un metalivello;
- ▶ prendendo in considerazione e sollecitando conoscenze e competenze relative alla progettualità e all'educazione come «oggetto di indagine» e futuro ambito di lavoro.

Attraverso_1:

- ▶ raccolta iniziale delle aspettative e la definizione di un «contratto formativo» con cui viene presentato in termini generali il progetto di formazione nella sua struttura e nella relazione tra tutte le sue parti (motivazione, obiettivi, metodologia, attività e percorso di lavoro, modalità di verifica e valutazione);
- ▶ utilizzo di tecniche induttive e di pensiero di gruppo (brain storming, focus group...);
- ▶ ricorso alla dimensione del piccolo gruppo di lavoro come strumento e come finalità del processo di formazione;
- ▶ utilizzo di linguaggi artistico-espressivi e della dimensione ludica in un processo continuo e attraverso modalità integrate tra loro;
- ▶ utilizzo della dimensione simbolica e metaforica come strategia d'apprendimento;
- ▶ modalità di organizzazione delle attività (alternando momenti esperienziali a momenti di riflessione sull'esperienza sia sul piano personale e del gruppo sia su quello della struttura dell'incontro, dei suoi contenuti, delle metodologie e modalità di conduzione);
- ▶ richiesta agli studenti, alla fine d'ogni incontro, di preparare per la volta successiva un «diario di bordo» con una riflessione sull'esperienza a partire dal coinvolgimento personale e emotivo, una descrizione puntuale delle attività e delle fasi del lavoro;
- ▶ ripercorrere all'inizio di ogni incontro, a partire dai "diari" degli studenti condivisi nel gruppo, le attività e il percorso svolto nell'incontro precedente;

Attraverso_2:

- ▶ a partire dalla seconda metà del corso, la progettazione e la conduzione d'attività laboratoriali in prima persona da parte degli studenti e la riflessione successiva, insieme ai colleghi destinatari dell'attività, sull'efficacia delle proposte in termini sia di contenuti sia di metodi
- ▶ sollecitazione costante verso una riflessione da parte degli studenti sulla «trasferibilità» dei propri apprendimenti in futuri ambiti lavorativi
- ▶ ritorno a conclusione del laboratorio alle aspettative iniziali e al progetto di formazione, per poter comprendere il percorso effettuato e per verificare se e in quali modi è stato proposto quanto programmato e le ragioni di eventuali cambiamenti.
- ▶ valutazione dell'esperienza sia a livello individuale che di gruppo tramite la restituzione dei risultati e un'ulteriore riflessione collettiva.

Carla

«È stato un laboratorio che ha suscitato in me emozioni, paure, ricordi, sorprese: emozioni che solo attraverso il corpo riuscivo a esprimere ma anche a ricevere dagli altri.

L'incontro con l'altro ha creato in me un'altra «finestra» rispetto alla riflessività, grazie alla quale, piano piano, ho capito che le parole spesso fanno da scudo alle nostre emozioni, perché ciò non vuoi o non sai dire, viene comunque espresso dal tuo corpo.

È stata un'esperienza fantastica. Ho conosciuto un gruppo di persone speciali con cui rifarei le stesse identiche cose. Siamo cresciute insieme, incontro dopo incontro, abbiamo messo in gioco le nostre paure, i nostri limiti e le nostre sensazioni; siamo arrivate persino alla conduzione di un gruppo»

Alessandra

«Mi sono sentita veramente parte di un gruppo unito, che collabora e che soprattutto non ignora i suoi membri. Questa esperienza grupppale devo dire che non mi è mai capitata da quando mi sono iscritta all'università...! Mi sento più ricca di competenze e di conoscenze. Credo di aver imparato ad essere più empatica con le persone e questo potrà essermi davvero utile per il mio futuro lavoro di educatrice. L'esperienza del condurre un'aula mi ha davvero stimolato, nonostante la conduzione non sia andata come speravamo. Ho capito che il ruolo che il conduttore svolge è soprattutto quello di facilitatore del processo creativo dei suoi destinatari»

Rosa

«Ciò che mi ha trasmesso questa esperienza credo sia un tesoro che mi porterò dentro in qualsiasi esperienza farò nella vita. Intraprendere questo percorso mi ha permesso di entrare in relazione con me stessa, con il mio corpo, con le mie emozioni e mi ha permesso d'interagire con un gruppo di persone «sconosciute».

Grazie a loro ho imparato ad osservare i silenzi e a dar loro un nome, ho imparato ad ascoltare il linguaggio non verbale e a rispettare i tempi e gli spazi degli altri diversi da me. Mi sono messa in gioco e, rispetto a com'ero quando ho cominciato a fare questo percorso, credo di essere cresciuta, in quanto sento di avere più fiducia in me stessa»