

Metodologia del gioco e dell'animazione

21 Novembre 2023

Michelle Pieri

michelle.pieri@units.it

Zoletto D. (2020). Gioco, infanzie e complessità socioculturale: intrecci antropologici e pedagogici. In D. Savio (Ed.). *Bambini e gioco. Prospettive multidisciplinari per una pedagogia ludica* (pp. 95-125). Parma: Edizioni Junior-Bambini.

Invisibilità delle nostre pedagogie del gioco

- ▶ «la presenza negli stessi ambienti educativi dei bambini e ragazzi con radici culturali diverse, costituisce una **sfida** ulteriore agli assunti e ai valori che orientano l'azione educativa familiare e scolastica che ogni cultura tende ad assumere come universali» (Mantovani, 2009, p. IX).
- ▶ «in particolare le forme e le tappe dello sviluppo dei bambini nei primi anni e l'azione di cura e di educazione svolta dai genitori, dai familiari, da altri bambini e da altri adulti presenti nei contesti di vita dei piccoli [...] non vengono messi in discussione e addirittura divengono visibili solo quando si ha occasione di scoprire che esistono modi diversi di allevamento e cura» (Mantovani, 2009, p. X).
- ▶ l'azione di cura e educazione «si traduce in abitudini e routine quotidiane, in aspettative su ciò che i bambini possono e devono fare, in gesti, giochi, conversazioni e attività attraverso le quali gli adulti trasmettono e i bambini apprendono ciò che il loro ambiente si aspetta da loro e considera giusto e appropriato» (Mantovani, 2009, p. X).

Gioco e sviluppo infantile

- ▶ La maggior parte delle ricerche e delle riflessioni sul gioco più tradizionali si è focalizzata su «funzione svolta dalle attività di gioco infantile nello sviluppo delle abilità cognitive, linguistiche e sociali dei bambini» (Evaldsson, 2009, 316).
- ▶ Nella maggior parte delle ricerche sullo sviluppo infantile vi è la tendenza a «considerare lo sviluppo dei bambini rispetto a diversi tipi di attività ludiche (es. gioco simbolico, gioco di finzione, giochi con regole), a loro volta associati a diversi livelli e abilità cognitive» (Evaldsson, 2009, 318).
- ▶ Non si nega l'importanza del legame tra gioco e sviluppo infantile ma si ritiene che questo sia «solo uno degli aspetti della rilevanza del gioco nella vita dei bambini» (Evaldsson, 2009, 318).

Invisibilità delle nostre pedagogie del gioco

- ▶ Per poter predisporre ambienti sempre più equi e inclusivi rivolti ai bambini più piccoli, è necessario poter **prendere consapevolezza delle pedagogie implicite** nelle nostre pratiche di educazione e cura, in questo caso quelle ludiche.
- ▶ Le routine, le abitudini, le aspettative in cui si traducono queste pedagogie implicite **«divengono visibili [e quindi forse anche condivisibili] solo quando si ha occasione di scoprire che esistono modi diversi di allevamento e cura»** (Mantovani, 2009, X).
- ▶ «Lo studio dello sviluppo infantile si è limitato ai bambini del Nord America , dell'Europa e di altri Paesi occidentali, che rappresentano meno del 10% dei bambini del mondo» (Mantovani, 2009, IX).
- ▶ «tassonomie delle forme ludiche e le discussioni sul significato del gioco stesso, si sono basate di solito su ricerche condotte su bambini occidentali, pur assumendo poi un orientamento globale» (Roopnarine e Johnson, 1994, p. 4).

IL “GIRO LUNGO” di una prospettiva antropologica sul gioco infantile



Margaret Mead (Filadelfia 1901 - New York 1978)

L'adolescenza in Samoa (1928a)

- ▶ «introduceva [in generale] il pubblico americano all'idea che testimonianze provenienti da una cultura straniera potevano mettere in dubbio generalizzazioni universali basate sulla propria cultura» (LeVine, New, 2008c-2009, 15)
- ▶ «i genitori samoani non pensano (...) che i bambini non dovrebbero lavorare. Il più minuscolo piccolo essere traballante ha compiti da svolgere —portare acqua, prendere in prestito tizzoni ardenti, andare a cercare foglie per forare il maiale bambini samoani non hanno bambole, case giocattolo, servizi da tè, battelli giocattolo. Come bambole hanno neonati veri e a sei anni ci si aspetta che spazzino realmente la casa e tolgano i rifiuti dal pavimento» (Mead, 1928b). DIVERSA RELAZIONE GIOCO E LAVORO

Mayer Fortes (Britstown, Sud Africa 1906 - Cambridge 1983)

Bambini Tallensi

- ▶ «i bambini Tallensi di tre anni “ ‘cavalcano’ utilizzando un lungo bastone a guisa di cavallo, con un ciuffo d'erba che funge da briglia”, mentre si vedono spesso bambine tra i 3 e i 6 anni che "si mettono a sedere e giocano a 'macinare il miglio' (una pietra a mo' di mortaio con un'altra più piccola che funge da pestello e una manciata di sabbia o di polvere che sostituiscono grano)». (Fortes, 1938b-1981, 562).

Iona e Peter Opie

FOLKLORE INFANTILE

- ▶ Raccolta di giochi infantili (bambini inglesi della scuola primaria) nei cortili scolastici o nei parchi - luoghi in cui l'adulto è «scarsamente presente».
- ▶ Grande varietà dei giochi auto-organizzati dai bambini (es. giochi in cui ci si rincorre, ci si nasconde, ci si cattura...)
- ▶ Molteplici varianti dello stesso gioco (non solo legate all'età dei giocatori ma anche ai diversi cortili)
- ▶ Attenzione:
 - ▶ Non fissare i cosiddetti «giochi» dei bambini in modelli standard, non fissare le caratteristiche del gioco come se fossero isolate da tutta la densità e complessità dei contesti in cui si sviluppa.
 - ▶ Grande attenzione ai contesti concreti in cui le attività di gioco vengono a svilupparsi «I bambini giocano nel luogo in cui vengono a trovarsi» (e possono giocare in modi diversi a seconda dei luoghi).

Il gioco fra partecipazione guidata e culture dei bambini

- ▶ Nella società attuale non si può dare per scontata una continuità socioculturale tra i diversi segmenti della popolazione e fa i diversi ambiti educativi.
- ▶ In particolare quello che può variare in contesti come un'area urbana ad alta complessità socioculturale sono gli aspetti che contraddistinguono la «nicchia evolutiva» (Super e Harkness, 1986) e che influenzano le pratiche di educazione e cura e le forme assunte dal gioco e dal giocare:
« 1. gli ambienti fisici e sociali in cui vive un bambino; 2. le strategie culturalmente determinate della cura infantile e i modelli di interazione; e, infine, 3. la 'psicologia' dei caregiver (vale a dire quei valori, convinzioni e obiettivi che influenzano modi in cui gli individui organizzano, percepiscono e reagiscono al comportamento del bambino» (New, 1994, p. 438 ma cfr anche Super e Harkness, 1986)

Barbara Rogoff

“La natura cultura dello sviluppo”

- ▶ «La partecipazione del bambino al gioco e alle attività di routine gli permette di apprendere (e adattare creativamente) le tradizioni e le pratiche culturali della propria comunità». In particolare nei giochi di ruolo e drammatizzazione «entro cui i bambini si liberano dei limiti situazionali di eventi e attività quotidiane del loro ordinario significato, per sviluppare un maggior controllo di regole, comportamenti e conoscenze».
- ▶ I bambini, e gli adulti, possono partecipare a diverse comunità «dinamiche e in continua evoluzione». (molto importante rispetto alla già citata discontinuità socioculturale che contraddistingue i contesti educativi odierni).
- ▶ Le modalità di partecipazione/apprendimento da parte dei bambini mediante il gioco dipendono in modo importante anche dai diversi modi, con i quali nei vari contesti sono organizzate le relazioni fra bambini e adulti. « nelle comunità in cui i bambini partecipano alla vita degli adulti, [essi] spesso giocano imitando il lavoro o i ruoli degli adulti; nelle culture in cui i bambini sono separati dalle comunità degli adulti, invece, il loro gioco riflette meno le attività di quest'ultimo, essi imitano ciò che hanno la possibilità di osservare, come i supereroi o i personaggi visti in TV».

William Corsaro

Le culture dei bambini

- ▶ «Culture dei pari»: «insieme stabile di attività e routine, di artefatti, di valori e di interessi prodotto e condiviso dai bambini nelle interazioni reciproche»
- ▶ Il gioco infantile, visto come «parte essenziale delle culture dei bambini, non è separato dal mondo degli adulti» dal momento che i bambini, «nel gioco con i pari e con fratelli e sorelle, si appropriano delle strutture linguistiche e di potere disponibili nella cultura degli adulti e le manipolano creativamente».
- ▶ Aspetto centrale dell'approccio di Corsaro: gioco come «riproduzione interpretativa»:
 - ▶ «l'aggettivo “interpretativa”, sottolinea gli aspetti innovativi e creativi della partecipazione sociale dei bambini, che contribuiscono a creare le peculiari culture dei pari delle quali sono parte captando informazioni del mondo degli adulti e appropriandosene per rispondere alla problematica della loro comunità.»
 - ▶ «il termine «riproduzione» sottolinea come i bambini non si limitino a interiorizzare la società e la cultura, ma contribuiscano attivamente alla loro produzione e cambiamento»

William Corsaro

- ▶ «Lì vicino, tre bambini marciavano attorno al cortile trasportando un grosso cartone rosso del latte, che le maestre utilizzavano per portare fuori i giochi...Marciavano nella mia direzione e li sentivo dire qualcosa come «Arriva la barca, arriva la barca!», ma non ero sicuro se l'ultima parola fosse barca o banca. Erano sempre più vicini. Alla testa del gruppo c'era Antonio, aiutato da Lisa e Mario. Dentro il cartone c'era un secchiello pieno di sassi. Chiesi ad Antonio: «Hai detto barca?». Rispose: «No, è la banca con i soldi!» accompagnando le sue parole con un gesto della mano tipicamente italiano. Ero affascinato nel vedere come questi bambini stessero introducendo una novità assoluta nel sistema bancario: una banca che gira di casa in casa!» (Corsaro, 1997-2003, 23-24)

Evaldsson

- ▶ Uno degli strumenti principali che i bambini usano, anche in età prescolare, per organizzare nel gioco le gerarchie sociali e le relazioni tra pari è senz'altro, man mano che ne divengono sempre più padroni, l'interazione e la produzione verbale.
- ▶ «nel tener fuori da un'attività di gioco una terza bambina, le due bambine che avevano iniziato il gioco («facciamo che tu-noi, volevamo sposarci, ok?»), ricorrevano a una varietà di risorse verbali come atti linguistici mitigatori, forme indirette, re-incorniciamenti, accordi di tipo simbolico, artifici drammatici ecc. che permettevano loro di escludere le altre bambine senza necessità di agire in modo apertamente conflittuale; ...la cornice della finzione permetteva alle due bambine di rimandare l'accesso al gioco della terza bambina dicendo «Puoi fare il fratellino appena nato, ma ancora non sei nato» (Evaldsson, 2009, p. 327).

Gioco e diversità socio culturale nei setting specifici per la prima infanzia

- ▶ Se esistono «culture in cui i bambini hanno l'opportunità di assistere e partecipare alle attività degli adulti e d'approfondire in questo modo «la conoscenza dei ruoli adulti della propria cultura» esistono anche comunità, entro le quali gli adulti creano per così dire dei «setting specifici, a misura di bambino, finalizzati a istruire i bambini al di fuori delle attività dei grandi». (Rogoff, 2003-2004)
- ▶ L'esempio probabilmente più chiaro di tali **setting "specializzati"** è la **scuola**, «che è in genere organizzata in modo da separare i bambini dai setting adulti e "prepararli" a ruoli adulti, sottoponendoli a esercizi specifici e non finalizzati alla produzione ». (Rogoff, 2003-2004)
- ▶ Fra gli esempi di queste «attività appositamente rivolte ai bambini piccoli» Rogoff, menziona in particolare il gioco o, meglio, alcune specifiche modalità di quest'ultimo: oltre a lezioni impartite a casa in preparazione all'ingresso nel mondo scolastico e lavorativo e a «conversazioni orientate sul bambino, le attività a misura di bambino includono, infatti, anche il **gioco "con" gli adulti** e quello **"organizzato" dagli adulti**.

Gioco e diversità socio culturale nei setting specifici per la prima infanzia

- ▶ Il giro "lungo" attraverso l'antropologia del gioco, ci può aiutare a cogliere le pedagogie implicite in tali setting educativi specializzati; il giro "breve" attraverso le culture dei bambini ci può mostrare come, anche attraverso la strutturazione di tali setting, filtrino all'interno delle culture dei pari, elementi del mondo adulto che i bambini stessi trasformano e riproducono, appropriandosene e rielaborandoli al tempo stesso.
- ▶ Esempi sulla giornata scolastica in tre scuole dell'infanzia: Cina, Giappone e Stati Uniti.
- ▶ «in Cina, Giappone e Stati Uniti i genitori e gli insegnanti vogliono che i bambini siano felici e abbiano la possibilità di sviluppare dei legami d'amicizia nei servizi per l'infanzia» ma vi sono chiare differenze relative all'«importanza che attribuiscono a questi aspetti».

Reggio Emilia - Rebecca New

- ▶ «a Reggio Emilia non c'è enfasi sulle attività di gioco strutturate, guidate dagli adulti come quelle riscontrate in molte istituzioni educative per bambini piccoli negli Stati Uniti. Eppure gli insegnanti a Reggio Emilia non sono esclusi dal gioco dei bambini; cercano piuttosto, attivamente, delle vie d'accesso per entrare e sfruttare il gioco infantile» (New, p. 363)
- ▶ «il gioco dei bambini è rispettato ed espanso, tramite opportunità di esplorare e interagire con i materiali, gli oggetti, e gli uni con gli altri» (New, p. 362)
- ▶ le insegnanti «coinvolgono i bambini in conversazioni che riflettono la serietà con cui gli stessi bambini vedono le proprie attività di gioco»
- ▶ La pedagogia di Reggio Emilia è esplicita e consapevolmente orientata (insegnanti che osservano, documentano...)

* New osserva che in Italia vi è «continuità nella collaborazione» (insegnanti e gruppi classe).

Osservare e autovalutare il gioco nei contesti ad alta complessità

- ▶ E' necessario prendere consapevolezza del fatto che porsi in un atteggiamento di ricerca e intervento pedagogico all'interno di ambiti segnati da alta complessità, anche nel caso dei contesti di educazione e cura rivolti alla prima infanzia, non può significare solamente focalizzarsi su una visione stereotipata e schematica delle presunte caratteristiche culturali dei soggetti altri (bambini, famiglie, comunità).
- ▶ In una prospettiva che provi a essere a un tempo antropologicamente fondata e pedagogicamente orientata, una tale enfasi sulle sole differenze potrebbe esporre al rischio di non cogliere la concretezza delle esperienze di bambini e famiglie oppure di vederne solamente le criticità, quando invece - proprio da un punto di vista pedagogico - appare fondamentale cercare di coglierne anche i punti di forza.
- ▶ In questo senso, si tratta piuttosto di rafforzare la consapevolezza di quanto sia importante volgere uno sguardo riflessivo alle "nostre", molto spesso implicite, culture pedagogiche del gioco. Di rendere visibili, e quindi almeno potenzialmente condivisibili, anche a proposito dei giochi e del giocare, quelle che Egle Becchi ha non a caso chiamato «pedagogie latenti»: da un lato per coglierne punti di forza ed eventuali punti di debolezza, dall'altro per prendere coscienza del fatto che le possibili criticità e difficoltà dei percorsi educativi dei soggetti con background eterogeneo possono emergere.

Verso una cultura del gioco condivisa e plurale_1

- ▶ Il tema del gioco e delle sue relazioni con l'inclusione e con la diversità socio culturale, s'intreccia anche con le riflessioni e i percorsi sulla qualificazione dei contesti di educazione e cura rivolti alla prima infanzia.
- ▶ Key principles of a quality framework for early childhood education and care (Gruppo di lavoro tematico sull'educazione e cura dell'infanzia - Commissione Europea, 2014-2016) «un curriculum fondato su obiettivi, valori e approcci pedagogici, che consenta ai bambini di sviluppare appieno le loro potenzialità in modo globale», poiché, «i vissuti dei bambini e la loro partecipazione attiva vengono valorizzati e l'importanza di sostenere l'apprendimento attraverso il gioco è riconosciuta e supportata» (27).
- ▶ «Quando le iniziative spontanee dei bambini sono accolte da educatori e insegnanti che le rilanciano attraverso proposte educative che ne sostengono la progressione, il gioco può diventare uno strumento potente per costruire quelle strutture cognitive che stanno alla base dei processi di apprendimento formale» (73)
- ▶ «Il gioco promuove lo sviluppo di abilità metacognitive associate alla ricaduta positiva della frequenza dei servizi sul lungo periodo» (73)

Verso una cultura del gioco condivisa e plurale_2

- ▶ I bambini, tramite il gioco, possono vivere occasioni concrete e quotidiane in cui migliorare la propria autostima e il proprio senso di appartenenza e di identità, attraverso l'instaurarsi di relazioni significative con gli adulti e con i pari, grazie anche all'interazione con un **ambiente accogliente che valorizza la loro lingua e la loro cultura di provenienza**.
- ▶ «La ricaduta positiva delle interazioni sociali sui processi di apprendimento è persino maggiore in contesti caratterizzati da diversità socioculturale e in cui sono presenti bambini di diversa estrazione sociale» dato che «questi contesti non solo favoriscono il conflitto sociocognitivo ma offrono ai bambini anche la possibilità di sviluppare identità multiple e un'immagine positiva di loro stessi, in un ambiente che nutre il loro senso di appartenenza attraverso la partecipazione attiva».