



# Formare alla Ricerca Empirica in Educazione

Atti del Convegno Nazionale del  
Gruppo di lavoro SIPED - Teoria e Metodi della  
Ricerca Empirica in Educazione  
a cura di *Luca Ghirotto*



ALMA MATER STUDIORUM  
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA  
DIPARTIMENTO DI SCIENZE PER LA QUALITÀ DELLA VITA

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia  
fondata nel 1989

## Formare alla Ricerca Empirica in Educazione. Atti del Convegno Nazionale del Gruppo di Lavoro SIPED, Teorie e Metodi della Ricerca in Educazione

A cura di Luca Ghirotto

Edito da: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita - Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, 2017

Politiche editoriali: tutti i contributi presenti in questo volume sono stati selezionati con il metodo della *double blind peer review* dal Comitato Scientifico del Convegno, composto da:

Luigina Mortari (coordinatrice, Università di Verona)  
Massimiliano Tarozzi (coordinatore, Università di Bologna)  
Chiara Bove (Università di Milano-Bicocca)  
Luca Ghirotto (Università di Bologna)  
Marcella Milana (Università di Verona)  
Chiara Sità (Università di Verona)  
Paolo Sorzio (Università di Trieste)  
Andrea Traverso (Università di Genova)  
Lucia Zannini (Università Statale di Milano)



Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale 3.0 Italia.

© 2017, by Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, QuVi

ISBN 9788898010691

Immagine in copertina con Licenza Creative Commons CC0 1.0. Fonte: Pixabay.

## Indice

Linee di ricerca e competenze metodologiche.

*Una premessa*

**Luca Ghirotto** .....7

### *Didattica universitaria ed educazione degli adulti*

La “non direttività” come prospettiva educativa e di ricerca.

*Un approccio esperienziale alla didattica universitaria*

**Anna Bondioli, Donatella Savio** .....17

TrasFormAzione nel sistema di accoglienza dei richiedenti asilo.

*Fenomenologia di una ricerca partecipata*

**Rosanna Cima, Mariateresa Muraca, Maria Livia Alga, Sabaudin Varvarica** .....26

Educare alla giustizia per educare al futuro: impegno delle istituzioni e prospettive pedagogiche.

*Una ricerca empirica sul territorio pugliese*

**Alberto Fornasari, Gabriella Calvano, Francesco Schino\*** .....35

Analizzare una ricerca narrativa.

*Aprire campi semantici attraverso polarità complementari*

**Andrea Galimberti** .....44

La formazione alla ricerca nel dottorato tra competenze disciplinari e transferable skills

**Cristina Lisimberti** .....52

L’accompagnamento come strategia per formare alla ricerca empirica.

*Implicazioni per la didattica universitaria*

**Katia Montalbetti**.....62

Applicazione e analisi della Tecnica dell’Incidente Critico in alcune pratiche di ricerca sulla riflessività.

*Possibilità e limiti*

**Antonella Nuzzaci** .....72

Care Leavers, pratiche e significati educativi.

*Analisi metodologica e sviluppi condivisi di una ricerca*

**Luisa Pandolfi**.....86

Approcci capacitativi sull’azione professionale docente.

*Una ricerca “quanti-qualitativa” di valutazione delle competenze per lo sviluppo dell’agency*

**Chiara Urbani** .....96

## *Didattica, programmazione, servizi educativi*

Musica e Arti Visive nell'Educazione.

*Didattica interdisciplinare e qualità dell'apprendimento*

**Alessandra Anceschi** .....106

Risposte adattive delle organizzazioni scolastiche e percezione del cambiamento da parte degli insegnanti di scuola primaria.

*Un'indagine esplorativa*

**Davide Capperucci, Marianna Piccioli** .....115

Insegnare ad apprendere a leggere.

*Un modello di ricerca-formazione per promuovere la qualità dell'insegnamento e il miglioramento dell'efficacia scolastica.*

**Giusi Castellana, Guido Benvenuto** .....126

Uno "sguardo pedagogico" nell'ambito della programmazione didattica

**Elvia Ilaria Feola** .....140

L'apprendimento delle competenze vocali in ambito di educazione

**Marco Galignano** .....148

...E il Ludo prese il vizio.

*Appunti di ricerca sulla didattica della lingua italiana*

**Margherita Ghetti** .....158

Processi integrati di video-analisi individuale e collaborativa sull'insegnamento.

*Questioni metodologiche*

**Giancarlo Gola** .....169

I valori personali e professionali degli insegnanti di scuola primaria.

*Un'indagine qualitativa*

**Immacolata Brunetti** .....181

Suggerimenti metodologici a partire da una ricerca educativa nei Centri per Bambini e Famiglie

**Tiziana Morgandi** .....203

Il ruolo dell'insegnante tra metodo e qualità dell'esperienza scolastica.

*Un intervento di ricerca-formazione*

**Cristina Palmieri** .....212

### *Mixed method e ricerche quantitative*

Un modello di Team Based Learning per la ricerca empirica in educazione

**Rosa Cera** .....223

La ricerca empirica in campo educativo speciale nella prospettiva dell'EBE. <i>L'impianto teorico e metodologico fornito dall'ICF-CY</i>	
<b>Lucia Chiappetta Cajola, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti</b> .....	<b>230</b>
Aspetti epistemologici nella ricerca empirica in educazione. <i>Un approccio critico-euristico</i>	
<b>Chiara D'Alessio</b> .....	<b>239</b>
Per un'educazione alla giustizia. <i>Una ricerca empirica multi-metodo</i>	
<b>Antonia De Vita</b> .....	<b>250</b>
Un mixed-method study sui percorsi di successo scolastico degli studenti di origine migrante nella scuola secondaria in Italia	
<b>Giovanna Malusà</b> .....	<b>258</b>
Quello che gli studenti non dicono. <i>Valutazione della qualità didattica universitaria e questionari opinioni studenti</i>	
<b>Serafina Pastore</b> .....	<b>269</b>
Il valore aggiunto come misura di efficacia delle scuole e degli insegnanti. <i>Riflessioni su un percorso di ricerca di natura longitudinale</i>	
<b>Alessandra Rosa, Liliana Silva</b> .....	<b>279</b>
Percorsi di valutazione in prospettiva pedagogica. <i>Riflessioni in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione</i>	
<b>Sara Serbati</b> .....	<b>288</b>
Riflessioni metodologiche relative a una ricerca empirica nei servizi educativi dell'Emilia-Romagna	
<b>Elisa Truffelli</b> .....	<b>298</b>
Contesti educativi eterogenei e nuove tecnologie. <i>Una ricerca multi-metodologica</i>	
<b>Luisa Zinant</b> .....	<b>308</b>

### *Salute, corpo e disabilità*

Emozioni in gioco. <i>Uno studio sull'attività motoria scolastica a partire dalle cornici della Prasseologia Motoria e dell'Educazione Fisica Critica</i>	
<b>Alessandro Bortolotti</b> .....	<b>319</b>
Playfulness. <i>Criticità di un costrutto e della sua misurazione nel caso della disabilità</i>	
<b>Daniela Bulgarelli, Nicole Bianquin</b> .....	<b>329</b>

Educare attraverso la corporeità. <i>Ricerca sulla qualità delle pratiche laboratoriali</i>	
<b>Rita Casadei</b> .....	<b>340</b>
La ricerca sulle metafore linguistiche: aspetti metodologici e impatto sulle pratiche educative. <i>Uno studio nell'ambito della Medicina Generale</i>	
<b>Marika D'Oria</b> .....	<b>348</b>
L'utilizzo di un software per l'analisi nella ricerca qualitativa. <i>Potenziali e limiti di NVivo in un progetto fenomenologico-ermeneutico</i>	
<b>Maria Benedetta Gambacorti-Passerini, Elisabetta Biffi,</b> .....	<b>358</b>
<b>Lucia Zannini*</b> .....	<b>358</b>
Vissuti e rappresentazioni del DSA. <i>Focus sulla metodologia della ricerca per il campione di bambini e ragazzi con DSA</i>	
<b>Giulia Lampugnani</b> .....	<b>370</b>
Educazione alla salute in giovani pazienti sottoposti a trapianto di fegato. <i>Progetto pilota di strutturazione e implementazione di strumenti di dialogo educativo condotto presso l'Azienda Ospedaliera di Padova</i>	
<b>Silvia Lazzaro, Natascia Bobbo, Mara Cananzi*, Patrizia Burra*, Giuseppe Milan</b> ....	<b>381</b>
L'Educazione dei Minori Stranieri non Accompagnati Richiedenti Asilo e Rifugiati (MSNARA) con Disabilità a Roma. <i>Processi e discorsi discriminatori nella strategia d'Integrazione'</i>	
<b>Valentina Migliarini</b> .....	<b>392</b>
La valutazione degli interventi di prossimità. <i>Uno studio pilota</i>	
<b>Cleta Sacchetti, Stefano Gardenghi, Stefano Martinelli,</b> .....	<b>402</b>
<b>Marco Bassani, Anna Rita Atti*, Giuseppe Pascarella</b> .....	<b>402</b>
Aspettare e affidarsi come allenamento alla vita. <i>L'etica dell'ascolto in Terapia Intensiva Pediatrica</i>	
<b>Chiara Tosin, Luigina Mortari, Amabile Bonaldi*, Paolo Biban*</b> .....	<b>412</b>

# Educare attraverso la corporeità.

## *Ricerca sulla qualità delle pratiche laboratoriali*

**Rita Casadei**

*Università di Bologna*

### Abstract

Il presente lavoro esprime come urgenza metodologica la necessità di provvedere a percorsi laboratoriali in cui attraverso il coinvolgimento della corporeità sia possibile rendere reale la formazione. Rendere reale significa effettivamente realizzare attraverso pratiche di apprendimento una trasformazione che sia significativa dal punto di vista educativo e della formazione permanente. La conoscenza acquisita per la sola via dell'intelletto e per la sola via della descrizione non conduce a quel sapere, saper fare e saper far fare cui le professioni dedite alla cura e all'educazione devono essere pienamente formate. Ad ogni passaggio teorico fondamentale dovrebbe corrispondere il relativo momento esperienziale. Il progetto laboratoriale che qui viene descritto si propone come modello in grado di riaccreditare la sua stessa legittimità scientifica a partire dal coinvolgimento della corporeità con i suoi bisogni e linguaggi di conoscenza ed espressione. La corporeità è la prima effettività dell'esser-ci, espressione della propria "postura esistenziale", cuore dell'agire e della realizzazione di una autentica progettualità.

*Parole-chiave: Corporeità - Laboratorio - Conoscenza dichiarativa - Conoscenza procedurale - Trasformazione*

As human beings we are requested to properly develop our humanity, and this needs care, needs training and needs knowledge, feeling and a proper behavior. Body is the first patency of our existence, it is our resource to exercise, get real what we feel and think. Present issue shows an effort about how to investigate and set real training resources: knowledge let alone doesn't mean expertise or proficiency, knowledge let alone doesn't bear action and transformation, knowledge without practice doesn't mean at all. Education through gesture is a sort of model to train whoever involved with education to acquire knowledge in terms of inquiry (rekindle the zest for asking about meaning of what we simply call "the life"), to train how to do and to do it properly (being real witness of our knowledge),

to train how to support others in their process of inquiry, training and proficiency.

*Key-words: Bodiliness - Laboratory - Knowledge “that” - Knowledge “how” - Transformation*

## Riaccreditare la corporeità e l'esperienza laboratoriale

Il presente contributo è la descrizione di un progetto di ricerca di natura esperienziale-trasformativa. La domanda fondamentale da cui parte è la seguente: perché - a fronte di un impianto epistemologico fondato sulla reciprocità di teoria-prassi - la formazione in ambito pedagogico si rivela sbilanciata a favore della dimensione esclusivamente teorica? Per esplicitare meglio questa domanda - che è l'istanza “matrice” del progetto - ho ritenuto metodologicamente funzionale individuare ulteriori direttrici di indagine, che formulo ancora una volta in termini di domanda: a) Perché non pensare alla formazione pedagogica già in termini di un proporzionato rapporto tra *discorso* ed *esercizio* sui temi cruciali? b) Quale dispositivo concettuale ed empirico può rivelarsi significativo punto di partenza per un ripensamento della ricerca e dunque della formazione attraverso lo *studio* e la *pratica*? Un punto cruciale è individuato in due parole chiave: *laboratorio* e *corporeità*. Queste due parole-chiave consentono di accedere al terreno della teoria e a quello della prassi pedagogica e di collocarsi proprio su quel terreno di contatto e relazione in cui si generano trasformazione e innovazione. In ambito formativo, lo strumento in grado di rappresentare la reciprocità teoria-prassi è il laboratorio; in ambito esistenziale, l'effettività dell'interdipendenza tra pensiero-azione è incarnata dalla corporeità. Pertanto, la motivazione sottostante al progetto di ricerca si esplicita nella necessità di ipotizzare modelli di formazione che riaccreditino maggiore legittimità al dispositivo laboratoriale e all'effettività corporea. Con riferimento alla formazione - intesa sia come attività di ricerca, sia come attività didattica volta alla formazione di competenze, sia intesa come processo di auto-formazione - il disegno del progetto si delinea a partire da una mappa in cui vengono evidenziati tre requisiti imprescindibili: *sapere*, *saper fare*, *saper far fare*, che verranno in seguito argomentati. Queste note introduttive intendono solo anticipare il filo conduttore che ha guidato la fattibilità di un modello di formazione che - dal punto di vista metodologico - tenesse conto di questi tre requisiti e, al contempo, esprimesse congruenza con l'istanza della reciprocità teoria-prassi e con l'istanza formativa dell'unità mente-corpo. A partire da un'attenzione sempre più vivace riguardo al concetto di pratiche di apprendimento, il mio lavoro può collocarsi nel filone di ricerca che vede intrecciarsi psicocinetica, filosofia della mente, neuroscienze e pedagogia. Il più delle volte questo intreccio viene richiamato con la parola *Mindfulness*, che non rende però ragione del vero cuore da cui la ricerca prende le mosse, e che è il metodo offerto dalle pratiche filosofiche e dalle discipline corporee di tradizione estremo-orientale. Il mio

lavoro attinge a questo ricchissimo repertorio filosofico-esperienziale, al suo metodo investigativo e di allenamento, attraverso una selezione di esercizi e temi funzionali alle finalità esplicitate: evitare lo scollamento teoria-prassi e la separazione mente-corpo.

Il modello costruito e implementato come attività laboratoriale curriculare – dal 2009 ad oggi – è stato “testato” su un campione di 35 studenti (numero massimo consentito per l’iscrizione, a frequenza obbligatoria), ogni anno, per un totale di 315 formalmente iscritti e frequentanti. L’attività è prevista svolgersi su un periodo di 24 ore, con frequenza bisettimanale di circa 9 ore a modulo. Come strumento di valutazione sul gradimento e sulla pertinenza dell’offerta formativa, oltre all’osservazione diretta si è utilizzata una breve relazione finale, in cui si chiedeva di restituire una riflessione sull’esperienza svolta in rapporto a sé e al proprio percorso di studi. Il *feedback* ricevuto ha messo in luce pieno soddisfacimento e gradimento dell’esperienza e auspicio ad un suo proseguo. L’esperienza è stata vissuta come significativa opportunità per rispondere alle seguenti necessità: a) migliorare la consapevolezza riguardo al gesto del corpo e al movimento dell’attenzione; b) essere guidati - nel percorso di formazione professionale - ad una maggiore consapevolezza dell’interdipendenza tra corpo, mente e respiro; c) ricevere insegnamenti per avere accesso a strumenti concreti – pratiche – per migliorare la capacità autoriflessiva, utile nell’autoformazione così come nella formazione professionale; d) usufruire di risorse formative in chiave laboratoriale, dove allenarsi non solo nei termini di un’applicazione delle teorie, ma nei termini di un’esplorazione e sperimentazione di sé; e) affinare competenze riflessive su ciò che si fa. Le criticità che posso rilevare sono costituite fondamentalmente dallo scarso riconoscimento della significatività di queste pratiche proprio in ambito pedagogico e dunque l’assenza di spazi adeguati da dedicare ad esse. Sempre maggiore significatività viene accreditata, invece, nell’ambito medico e delle neuroscienze<sup>1</sup>, in cui si comprova che realizzare l’unità di mente e corpo è a fondamento della qualità della vita di ciascuno. L’impegno è a dimostrare tale rilevanza in riferimento alla progettazione dell’evento e dell’intervento educativo.

Di seguito espliciterò come il mio lavoro si proponga, da una parte, di contribuire all’indagine sulla qualità del rapporto teoria-prassi caratterizzante l’impianto epistemologico della pedagogia, dall’altra, di progettare l’intervento educativo affinché possa realizzare tale rapporto, cioè renderlo reale. Se il laboratorio può corrispondere al dispositivo che meglio testimonia e realizza il rapporto teoria-prassi, la corporeità può corrispondere al “dispositivo” che per primo testimonia e realizza la nostra effettività esistenziale, dunque anche la qualità del nostro progetto educativo-esistenziale.

---

1 Cfr. A titolo di esempio si rimanda al filone di ricerca guidato, tra gli altri, da Jon Kabat-Zinn, Wolf Singer, Richard Davidson.

Come ci suggeriscono, tra gli altri, i lavori di Jean Le Boulch il comportamento, nel suo essere pensiero che si esplicita nel gesto, è rivelatore dell'atteggiamento nei confronti dell'esistenza e quindi anche della relazione intra e intersoggettiva. Educare a fare ricerca su come gli obiettivi e gli orizzonti ultimi del pensiero pedagogico possano trasformarsi in realtà è di fatto un impegno affinché la stessa scienza pedagogica e le questioni educative possano avere il corpo specifico e il peso specifico che meritano, non solo all'interno degli attuali dibattiti scientifici riguardo le emergenze culturali, sociali e ambientali, ma anche all'interno di un agire pratico ed efficace nel contribuire a trasformare, migliorandola, la qualità della vita.

### *Knowledge "that" e Knowledge "how"*

L'idea del progetto vede strettamente interrelate la dimensione laboratoriale e quella corporea; questa interrelazione intende ridestare anche la metodologia della ricerca pedagogica nell'ipotizzare obiettivi, metodi e tecniche che non smarriscano il fine educativo ultimo: trasformazione e miglioramento della qualità della vita, realizzazione di sé e dell'altro. Nel rapporto di reciprocità tra teoria e prassi l'applicabilità della teoria non è l'unico punto a guidare l'ipotesi di esperienze laboratoriali significative. La significatività riguarda la potenzialità di un progetto (metodo, principi e tecniche) di strutturare "qualcosa". Questo qualcosa nella dimensione laboratoriale deve poter aprire alla possibilità di fare diretta esperienza di due tipi di conoscenza: conoscenza intellettuale o dichiarativa – esprimibile attraverso il linguaggio scientifico - e la conoscenza corporea o procedurale esprimibile attraverso il gesto. Inutile ricordare che per molto tempo alla prima forma conoscitiva è stato accreditato un valore assoluto, alla seconda uno pressoché nullo. Sulla scia della letteratura più accreditata in merito, possiamo individuare questi due tipi di conoscenza nel seguente modo: *knowledge "that"*, la prima, e *knowledge "how"*, la seconda. La prima si caratterizza per una forte evidenza scientifica, formalizzata ed esplicitata attraverso il linguaggio verbale, la seconda che possiamo percepire nella quotidianità dei comportamenti come "competenze" sociali, gesti o ancora nelle abilità motorie è esplicitata dal linguaggio dell'azione. Entrambe rivelano intelligenza, cioè comprensione, discernimento, sensibilità. Le questioni educative, ed esistenziali, non sono certo ad esclusivo appannaggio dell'intelletto; pertanto sembra poco produttivo insistere su modalità investigative ed operative che lo privilegino, con esclusione delle altre dimensioni, tra cui quella corporea.

### Sapere, saper fare, saper far fare

Il quadro di riferimento in questo progetto è rappresentato dai seguenti paradigmi: problematicismo pedagogico prevalentemente per ciò che attiene all'approccio e allo sguardo plurale sulla complessità del soggetto/persona e dell'evento educativo; pragmatismo deweyano per ciò che attiene all'interpretazione della ricerca come logica

dell'azione e all'interpretazione della dimensione estetica come dimensione originaria dell'uomo; pedagogia fenomenologica per ciò che attiene alla valorizzazione della centralità del soggetto nel suo essere anche vissuto corporeo, emotivo, esperienziale, esistenziale coinvolto e proteso alla costruzione di senso nell'esistere, alla propria progettualità educativa. In particolare, il paradigma fenomenologico è qui richiamato per dare legittimità ad una forma di ricerca continua, che induca ad un sentirsi in permanente formazione e trasformazione e dunque a forme di ricerca in cui discorso pedagogico e prassi educative si collochino in un permanente rapporto di reciprocità. Questi paradigmi, nei rispettivi riferimenti teorici, metodologici e pragmatici, rappresentano ambiti di sapere con un senso (direzione-significato) esistenzialmente forte. Da questa prospettiva si è tratta legittimità ad avvalersi anche del contributo delle discipline orientali come vie di conoscenza e sperimentazione di sé e, dunque, espressione di concezioni-prassi esistenziali, esperibili e sperimentabili in un impegno educativo e formativo. A queste tradizioni, combinate con le istanze della ricerca pedagogica, si è guardato per mettere a punto un progetto che riuscisse a strutturare l'impegno a riaccreditare la dimensione laboratoriale come momento non di mera applicazione ma di riflessione sulla necessità di far corrispondere al momento dichiarativo ed interpretativo un effettivo percorso di pratica che non solo lo convalidi ma che ne costituisca il processo di attuazione effettiva, di autentica realizzazione. Il progetto vuole proporsi come modello laboratoriale in cui realizzare opportunità effettive per sperimentare il potenziale di ciascun tipo di conoscenza, ma soprattutto il potenziale trasformativo implicito nella possibilità di combinarle assieme. Ad ogni passaggio teorico fondamentale dovrebbe corrispondere il relativo momento esperienziale. Il riferimento alle tradizioni orientali, che dimostrano di ben condividere un approccio complesso e fenomenologico, nasce da un percorso di studio e formazione personale che mi ha dato modo di verificare una compresenza, senza soluzione di continuità, tra la descrizione teorico-filosofica su uno specifico aspetto dell'esistenza e la messa a punto di un percorso di pratica, esplicitato in un metodo chiaro, percorribile e sperimentabile. Da questa prospettiva si evincono i punti chiave su cui il progetto di ricerca si è costruito: sapere, saper fare e saper far fare. Nell'esperienza laboratoriale si chiede il passaggio dalla descrizione all'azione coinvolgendo pertanto competenze disciplinari, culturali, comunicative, emotivo-affettive, comportamentali-sociali. Il laboratorio comprende chi apprende, chi guida (e che apprende anche a come meglio farlo), l'oggetto dell'esperienza. In sintesi questi sono gli attori: chi apprende, i contenuti (metodi e tecniche), la guida. Nella figura della guida si dispiegano i nodi critici del modello: la guida "sa" i contenuti (li conosce e li sa descrivere – *knowledge "that"*), "sa fare" cioè dimostra attraverso l'azione (si mette in gioco e mostra di sapere fare ciò che ha descritto – *knowledge "how"*), sa riflettere da un meta-piano sul passaggio tra le due conoscenze e dunque "sa far fare" (incrementa il potenziale di ciascuna conoscenza collocandosi nel punto "architrave": genera un arco di congiunzione tra il sapere acquisito

ed il significato di quel sapere) sviluppando per la propria professionalità una competenza profonda di riflessività, in cui il momento della prassi non è confinato al tecnicismo ma è dispositivo di crescita e di trasformazione. Nell'esperienza laboratoriale si apprende anche la "modalità": la guida è testimone di una scelta relazionale, culturale, ermeneutica, ed euristica.

*Come rendere reale il concetto di postura esistenziale: educarsi-educare attraverso la corporeità*

Nucleo del laboratorio è l'aderenza ai concetti chiave delle istanze pedagogiche. La ricerca di individuare un modello di laboratorio in grado di far riconsiderare la sua stessa legittimità scientifica si è unita all'obiettivo di riaccreditare la corporeità come dimensione centrale della riflessione pedagogica e della prassi educativa. Il corpo è visibile nel suo essere prima effettività esistenziale del soggetto, ma è invisibile nel momento in cui esprime un bisogno di conoscenze ed espressione che non trovano di fatto un interlocutore sufficientemente pronto ad accoglierne la richiesta. Il disegno di questo progetto che è stato effettivamente realizzato – si tratta di un'attività didattica laboratoriale proposta dall'a.a. 2010 e tutt'oggi attiva per gli studenti iscritti al corso di Laurea in "Educatore sociale e culturale" presso la Scuola di Psicologia e Scienze della Formazione, Università di Bologna – si fonda sulla convinzione della necessità di una più efficace formazione alla riflessività e alla conoscenza di sé per le professioni educative e di cura. Tale riflessività non è certo da leggersi come ripiegamento su se stessi, piuttosto come propedeutico momento di allenamento a quei processi di *self-efficacy* ed *empowerment* verso cui i professionisti della cura sono chiamati a guidare gli altri. Il metodo impiegato nelle attività attinge a percorsi di conoscenza e sperimentazione del proprio corpo, della propria mente e del proprio respiro all'interno della tradizione delle discipline orientali. La bontà di questo approccio risiede nella valorizzazione della centralità non di una sola dimensione dell'essere umano ma del suo essere unità di più dimensioni parimenti importanti: corpo, mente e respiro. Non si può infatti negare che queste tre realtà non siano parimenti importanti per l'esistere e che l'esistere non dipenda da una loro armoniosa interconnessione. Il concetto-chiave di postura esistenziale rende bene la complessità del discorso pedagogico, dell'evento e dell'intervento educativo. E' il punto cruciale della progettualità educativa ed esistenziale; questo stesso concetto ha mosso la ricerca di un metodo di "allenamento" per "sapere" (qui inteso anche nell'accezione di assaporare cioè farne esperienza e provare gusto nell'impegnarsi a rendere reale qualcosa), sperimentare attraverso l'esercizio di tutte le proprie risorse: corporee e mentali. Sondare la percezione della propria corporeità significa, in prima istanza, riconoscersi fisicamente: cosa ci sorregge, ci fa muovere, agire, vivere. Ci sosteniamo sul terreno, ci slanciamo verso l'alto, avanziamo, coinvolgendo scheletro, articolazioni, muscoli, organi, sangue, respiro, intenzione. Esprimere la propria presenza

nel mondo non può prescindere dalla postura che teniamo. Imparare a trovare radicamento, lasciando che il proprio peso scenda sul terreno e penetri in profondità oltre di esso; imparare a trovare slancio, estendendo la colonna vertebrale verso l'alto, superando idealmente ogni barriera; imparare a respirare liberando il ritmo da tensioni e resistenze costituiscono i passi per prendere una posizione nell'esistenza e dire "sono qui, presente". Questo percorso inizia con la regolazione della propria postura, in differenti situazioni (in piedi, camminando, sdraiati, seduti), quale esercizio per decifrare il proprio spazio, a partire dalla consapevolezza del modo di occuparlo. Da questa radice (che è già centralità psico-fisica) è possibile intraprendere un percorso in cui sperimentare la corrispondenza tra qualità della postura, del respiro, dell'attenzione e dell'atteggiamento dello spirito. L'obiettivo è di conoscere, sperimentare e rispettare la propria corporeità:

- sono in grado di sistemarmi correttamente nello spazio;
- sono in grado di dirigere la mia attenzione e mantenerla viva e attiva sul gesto (statico o dinamico) che compio;
- sono in grado di ascoltare il mio respiro, i movimenti e i suoni via via più intimi e sottili dentro di me, ma anche apprezzare quelli vicini e via via più lontani oltre me.

I riferimenti per fare questo sono precisi, codificati: questo soddisfa il criterio di intelligenza ed efficacia del gesto; nella forma è possibile ritrovare un modello cui ispirarsi nell'esercizio e su cui costruire un sistema di apprendimento autentico che è *trasformazione*. Attraverso la ripetizione si interiorizza non solo il gesto, ma anche una sua sensazione. Il corpo è rivelatore di *come viviamo*, di come *sentiamo*, di come *stiamo*. Alla base della relazione e del dialogo poniamo l'ascolto, inteso come capacità di "sentire-sentirsi" che nel silenzio dell'esercizio matura come fine sensibilità in grado di arrivare a percepire gli stadi più profondi della corporeità, per giungere in quella regione in cui dimensione materiale ed immateriale si toccano e si confondono, realizzando l'interdipendenza naturale tra corpo-mente-cuore. In conclusione, il lavoro qui proposto è volto a condividere la necessità di impegnarsi a creare dispositivi di indagine che non trascurino il rigore scientifico-metodologico, da una parte, e gli attori – chi "guida" e chi "segue" – nella loro integralità umana, dall'altra. Soprattutto, il lavoro muove dall'urgenza di creare effettive dimensioni di sperimentazione: i temi che guidano la ricerca devono poter tradursi in repertori di azioni percorribili e sperimentabili, in metodi trasformativi e intelligenti; cioè metodi che consentano di imparare a conoscere nel senso più pieno e significativo: sapere, saper fare, saper far fare. Questo, mi sembra di poter dire, è il presupposto per educarsi, educare e generare autentica trasformazione.

## Riferimenti bibliografici

- Baldacci, M. (2012). *Trattato di pedagogia generale*. Roma: Carocci.
- Cavana, L., & Casadei, R. (2016). *Pedagogia come direzione. Ricerca di senso tra dinamiche esistenziali ed esigenze professionali*. Roma: Aracne.
- Dewey, J. (2010). *Arte come esperienza*. Palermo: Aesthetica.
- Frabboni, F. (2004). *Il laboratorio*. Roma-Bari: Laterza.
- Gamelli, I. (2011). *Pedagogia del corpo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Ikuta, K. (2011). *Waza gengo*. Tokyo: Keio University Press.
- Iori, V. (2006). *Nei sentieri dell'esistere. Spazio, tempo, corpo nei processi formativi*. Trento: Erickson.
- Le Boulch, J. (1991). *Verso una scienza del movimento umano. Introduzione alla psicocinetica*. Roma: Armando Editore.
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza: il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Mortari, L. (2013). *Avere cura della vita della mente*. Roma: Carocci.
- Ryle, G. (2007). *Il concetto di mente*. Roma-Bari: Laterza.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la grounded theory?* Roma: Carocci.