

Superando la dicotomia tra teorie e prassi e andando oltre la polarizzazione sulla sola dimensione cognitiva della persona, il volume propone forme di apprendimento che sappiano utilizzare il corpo e la metafora formativa in senso inclusivo.

Il pregio del testo è infatti quello di rimettere al centro della riflessione pedagogica l'apprendimento esperienziale quale modello procedurale fortemente inclusivo, in grado di restituire centralità alla persona, al suo mondo emotivo interiore, ai suoi diritti e alla sua dignità.

Le esemplificazioni attuative presentate nei diversi contributi restituiscono ai lettori plurali occasioni formative per la realizzazione di inediti dispositivi ed environment immersivi.

Il volume si rivolge pertanto agli insegnanti di ogni ordine e grado, dell'area sostegno e non, ma anche a educatori, facilitatori e a quanti si propongano di costruire contesti inclusivi per ogni età della vita.

Francesco Paolo Romeo è professore a contratto presso l'Università Telematica "e-Campus" di Novedrate (CO), aggregato presso il Centro Interuniversitario di Ricerca "Popolazione, Ambiente e Salute" (CIRPAS) dell'Università di Bari "Aldo Moro" e docente per il Corso di specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità presso l'Università degli Studi Internazionale di Roma (UNINT). Fra i suoi ultimi lavori scientifici, editi dalla casa editrice FrancoAngeli, menzioniamo il volume *Vulnerabilità e resilienza. Dispositivi pedagogici e prospettive didattiche per l'infanzia* (2022).

 **FrancoAngeli**
La passione per le conoscenze

€ 26,00 (U)

ISBN 978-88-351-4577-6



9 788835 145776



1750.41

F.P. Romeo (a cura di)

CORPO E METAFORE PER L'APPRENDIMENTO ESPERIENZIALE

A cura di
FRANCESCO PAOLO ROMEO

CORPO E METAFORE PER L'APPRENDIMENTO ESPERIENZIALE

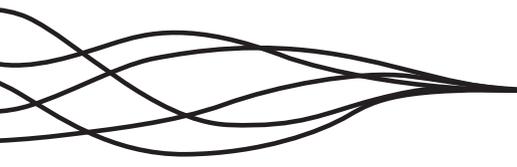
Progetti, pratiche e studi di caso

Presentazione di Catia Giaconi
e Simone Aparecida Capellini

 **TRAIETTORIE
INCLUSIVE**

FrancoAngeli

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.



TRAIETTORIE INCLUSIVE

COLLANA DIRETTA DA
**CATIA GIACONI, PIER GIUSEPPE ROSSI,
SIMONE APARECIDA CAPELLINI**

La collana "Traiettorie Inclusive" vuole dare voce alle diverse proposte di ricerca che si articolano intorno ai paradigmi dell'inclusione e della personalizzazione, per approfondire i temi relativi alle disabilità, ai Bisogni Educativi Speciali, alle forme di disagio e di devianza. Si ritiene, infatti, che inclusione e personalizzazione reifichino una prospettiva efficace per affrontare la complessa situazione socio-culturale attuale, garantendo un dialogo tra le diversità.

I contesti in cui tale tematica è declinata sono quelli della scuola, dell'università e del mondo del lavoro. Contemporaneamente sono esplorati i vari domini della qualità della vita prendendo in esame anche le problematiche connesse con la vita familiare, con le dinamiche affettive e con il tempo libero. Una particolare attenzione inoltre sarà rivolta alle comunità educative e alle esperienze che stanno tracciando nuove piste nell'ottica dell'inclusione sociale e della qualità della vita.

La collana presenta due tipologie di testi. Gli "*Approfondimenti*" permetteranno di mettere a fuoco i nodi concettuali oggi al centro del dibattito della comunità scientifica sia nazionale, sia internazionale. I "*Quaderni Operativi*", invece, documenteranno esperienze, progetti e buone prassi e forniranno strumenti di lavoro per professionisti e operatori del settore.

La collana si rivolge a tutti i professionisti che, a diversi livelli, si occupano di processi inclusivi e formativi.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

DIREZIONE

Catia Giaconi (Università di Macerata),
Pier Giuseppe Rossi (Università di Macerata),
Simone Aparecida Capellini (Università San Paolo Brasile).

COMITATO SCIENTIFICO

Paola Aiello (Università di Salerno)
Fabio Bocci (Università Roma3)
Stefano Bonometti (Università di Campobasso)
Elena Bortolotti (Università di Trieste)
Roberta Caldin (Università di Bologna)
Aldo Caldarelli (Università Niccolò Cusano)
Lucio Cottini (Università di Udine)
Ilaria D'Angelo (Università di Macerata)
Noemi Del Bianco (Università di Macerata)
Filippo Dettori (Università di Sassari)
Laura Fedeli (Università di Macerata)
Pasquale Moliterni (Università di Roma-Foro Italico)
Annalisa Morganti (Università di Perugia)
Liliana Passerino (Università Porto Alegre, Brasile)
Valentina Pennazio (Università di Macerata)
Loredana Perla (Università di Bari)
Maria Beatriz Rodrigues (Università Porto Alegre, Brasile)
Francesco Paolo Romeo (Università e-Campus)
Maurizio Sibilio (Università di Salerno)
Arianna Taddei (Università di Macerata)
Andrea Traverso (Università di Genova)
Tamara Zappaterra (Università di Firenze)

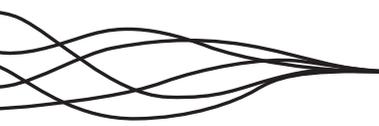
L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

A cura di
FRANCESCO PAOLO ROMEO

CORPO E METAFORE PER L'APPRENDIMENTO ESPERIENZIALE

Progetti, pratiche e studi di caso

Presentazione di Catia Giaconi
e Simone Aparecida Capellini



TRAIETTORIE
INCLUSIVE

FrancoAngeli

ISBN: 9788835145776

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Isbn 9788835145776

Copyright © 2022 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Ristampa	Anno
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9	2022 2023 2024 2025 2026 2027 2028 2029 2030 2031

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Sono vietate e sanzionate (se non espressamente autorizzate) la riproduzione in ogni modo e forma (comprese le fotocopie, la scansione, la memorizzazione elettronica) e la comunicazione (ivi inclusi a titolo esemplificativo ma non esaustivo: la distribuzione, l'adattamento, la traduzione e la rielaborazione, anche a mezzo di canali digitali interattivi e con qualsiasi modalità attualmente nota od in futuro sviluppata).

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633. Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale, possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali (www.clearedi.org; e-mail autorizzazioni@clearedi.org).

Stampa: Geca Industrie Grafiche, Via Monferrato 54, 20098 San Giuliano Milanese

ISBN: 9788835145776

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Indice

Presentazione , di <i>Catia Giaconi e Simone Aparecida Capellini</i>	pag.	7
Prefazione , di <i>Ezio Del Gottardo, Francesco Paolo Romeo, Andrea Tarantino e Pier Paolo Tarsi</i>	»	13
1. Metodologie didattiche attive, qualità di vita e fragilità dei nostri giorni. L'esperienza di "Sentirsi in alto mare" , di <i>Francesco Paolo Romeo, Francesco Bearzi, Ezio Del Gottardo, Andrea Tarantino, Pier Paolo Tarsi, Noemi Del Bianco, Ilaria D'Angelo e Catia Giaconi</i>	»	17
2. A scuole chiuse: assieme oltre l'assenza , di <i>Elena Nicolai</i>	»	39
3. Dalla "soggettività digitale" all'<i>affective computing</i>: sfide e prospettive di una "inclusività digitale" , di <i>Serafino Murri</i>	»	63
4. Sentirsi in alto mare. Metafora formativa , di <i>Andrea Tarantino, Francesco Bearzi, Francesco Paolo Romeo e Pier Paolo Tarsi</i>	»	79
5. Fonè e improvvisazione musicale: per un recupero della libertà espressiva nei contesti educativi , di <i>Stefano Luigi Mangia e Francesco Bearzi</i>	»	89

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

6. Il <i>mindset</i> per l'agire competente. Un modello di formazione e di valutazione a partire dal caso di "Sentirsi in alto mare", di <i>Ezio Del Gottardo, Salvatore Patera, Andrea Tarantino, Francesco Paolo Romeo, Noemi Del Bianco, Ilaria D'Angelo e Catia Giaconi</i>	pag. 115
7. Snorkeling ricreativo, apprendimento esperienziale ed educazione alla pace, di <i>Francesco Bearzi, Salvatore Patera, Francesco Paolo Romeo, Andrea Tarantino e Pier Paolo Tarsi</i>	» 132
8. Sentirsi in altre metafore: corporeità, apprendimento esperienziale e inclusione, di <i>Pier Paolo Tarsi</i>	» 150
9. Biografie narrative e metafore formative: i corpi raccontati dalle persone con disabilità, di <i>Noemi Del Bianco, Ilaria D'Angelo, Alessandra Marfoggia, Chiara Gentilozzi, Aldo Caldarelli e Amanda Kraus</i>	» 166
10. Esperienze di coprogettazione per un apprendimento esperienziale e personalizzato: uno studio di caso al centro TIncTec, di <i>Ilaria D'Angelo, Noemi Del Bianco, Aldo Caldarelli e Karrie A. Shogren</i>	» 176
Gli Autori	» 191

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

4. Sentirsi in alto mare. Metafora formativa

di *Andrea Tarantino, Francesco Bearzi,
Francesco Paolo Romeo e Pier Paolo Tarsi*

1. Una metafora inclusiva

“Sentirsi in alto mare” è una grande metafora esperienziale, ideata e trasferita sul *setting* formativo per far sperimentare un percorso di apprendimento fortemente inclusivo. Il mare, apprezzato nella sua irrequietezza e nella sua imprevedibilità, offre prospettive di lettura della complessità della persona (Paparella, 1988), costantemente protesa verso l'*ulteriorità* e proprio per questo desiderosa di nuove “rotte”.

Chi non si è sentito, a volte, in alto mare? Chi non ha mai avvertito questa sensazione? Il mare non fa differenze, non categorizza, non etichetta. Il mare livella, smussa, include. Per il mare, siamo tutti “mancanti” di qualcosa, tutti costantemente alla ricerca di *qualcos'altro*. E la cifra sulla quale si gioca questa “mancanza” è proprio questo “qualcos'altro”, che spesso non riusciamo a concettualizzare e a chiamare per nome. È proprio qui, in questo bisogno, in questa sensazione che spinge ad agire e ad osare, che entra in azione la metafora: nelle zone liminari, ai confini tra il mondo interno e quello esterno, tra realtà e immaginazione, tra certezza della zona di comfort e desiderio della scoperta, tra quello che le parole dicono e quello che le parole tacciono, tra la certezza della “terraferma” e il brivido di sentirsi... in alto mare.

Un quadro di sintesi del progetto

Includere significa rivolgersi alla persona nella sua totalità e nella sua complessità – fisica, cognitiva, emotiva –, situata in uno spazio-tempo soggettivo definito dalla storicità e dalla contingenza, con costante propensione verso l'*ulteriorità*.

Il nostro progetto muove da questa idea di persona e si apre ad un tipo di formazione residenziale, immersiva, dove il corpo ridiventa strumento di

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

conoscenza e le esperienze vissute ritornano ad essere soltanto “di prima mano”.

Nello specifico, il percorso formativo che noi ipotizziamo e che abbiamo più volte collaudato prevede, nella sua formula standard, dopo una profilatura iniziale dei partecipanti, almeno tre giornate formative in loco.

Ci troviamo in contesti informali, a contatto con la natura, ossia in contesti dove ci si *cala dentro* e dove dimensione corporea, emotiva e cognitiva interagiscono senza soluzione di continuità. Siamo quindi nell'ambito di quella che si direbbe una formazione *outdoor training*, dove tutte le attività svolte vengono intenzionalmente progettate da un trainer/formatore per sviluppare determinati comportamenti. Si tratta di attività squisitamente pratiche, che chiamano in causa in prima persona, che stimolano a “mettere le mani in pasta”, ad immergersi nel fare, non sottraendosi alle difficoltà. In tal modo si potranno risolvere problemi effettivi e concreti «attraverso un'azione diretta, mirando ad un apprendimento che, attraverso una riflessione sui risultati e sulle modalità del loro agire, raggiunga l'obiettivo formativo prefissato» (Rago, 2006, p. 109).

Le attività, scrupolosamente progettate, coinvolgono tutti i partecipanti durante le tre giornate formative, durante le quali si alternano esperienze pratiche a momenti riflessivi, sia individuali che di gruppo. Il momento riflessivo, come vedremo nel corso di questa breve trattazione, costituisce un elemento cruciale del nostro modello formativo.

Attività teatrali, performative, musicali, di cucina, uscite in barca, si susseguono e sono tenute insieme dall'intenzionalità educativa dei formatori e dalle loro opzioni pedagogiche, in forza delle quali le attività vengono attentamente progettate e scientificamente monitorate e valutate.

Le attività proposte prevedono uno sviluppo graduale e continuo, secondo un crescendo che permette ad ogni singolo partecipante un coinvolgimento diretto e del tutto spontaneo, facendo vivere a ciascuno il costante brivido che aleggia tra certezza e incertezza, tra le sicurezze garantite dalla propria zona di comfort e il fremito, la curiosità e la somma composita di percezioni che provengono dal riconoscersi, comunque, in alto mare.

Mettendo la persona di fronte a molteplici possibilità e nelle condizioni di stabilire relazioni che non seguono logiche disegnate dalla razionalità lineare – perché, anzi, vengono alimentate dal contesto emozionale e dall'immaginazione – ci si ritrova a lavorare in una zona di confine, liminare, dove l'anello mancante tra il significato letterale della metafora (sentirsi in alto mare) è effettivamente un'occasione di flessibilità, che offre colorazioni diverse, accenti semantici diversi, potenzialità di significato persino imprevedibili, stimolando in maniera straordinaria la soggettività/sensibilità interpretante (Tarantino, 2018).

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

2. Perché il mare

Il mare, da sempre, ha attratto e ispirato pensatori, poeti e scrittori, che hanno cercato di svelare il segreto del legame intimo, spirituale e culturale tra l'umanità e il mondo che la circonda. Basti qui ricordare che c'è chi descrive l'odierna società in versione liquida (Bauman, 2000), chi cerca di comprendere radicalmente il dinamismo della propria esistenza con la metafora del "temerario navigare" (Blumenberg, 1979), chi vede il mare come un'inesauribile risorsa che generosamente offre doni preziosi ma che sa anche dimostrarsi terribile verso coloro che non leggono i suoi segnali, chi lo percepisce come uno spazio privo di strade e spiegazioni (Baricco, 1993), e chi, come Cesare Pavese, vede tutte le strade portare al mare. Allora, *Anche il mare sogna* (De Fiore, 2013).

Il mare, apparentemente comandato dalla potenza delle onde, da ciò che si manifesta agli occhi, è invece fortemente influenzato dalle correnti sottomarine, da ciò che non si vede, ma che determina gli eventi superficiali. Il mare abitua a considerare l'imprevisto come assoluta certezza, a cercare di cogliere tutte le informazioni che possono giungere da indizi anche remoti e che si trovano nello stesso mare.

Il mare chiama per nome, interroga, ci mette davanti al provvisorio come se fosse un punto d'appoggio, ci spinge a considerare la nostra contingenza, la storicità degli eventi, la nostra finitudine. Allo stesso tempo, ci pone di fronte alla nostra ulteriorità, al nostro inespresso. E non lo fa mai allo stesso modo: a volte dà il tempo per pensare, altre volte richiede una riflessione che sappia mescolarsi all'agire, anche repentino, molte altre volte concede soltanto un lampo fugace di reazione immediata.

Per noi, il mare è conoscenza. E come tutte le conoscenze, prima di disvelarsi è mistero.

C'è allora da chiedersi che cosa abbiano in comune il mare e la metafora.

Entrambi custodiscono il segreto, entrambi aprono costantemente ad un'ulteriorità di significati, aprono continui spazi verso qualcos'altro, orizzonte, questo, che attrae fortemente l'umano. *Nulla attrae di più di ciò che si intravede soltanto.*

Nella nostra metafora esperienziale, non è l'apprendimento progettato che conduce ad immaginare quale possa essere l'esperienza più adatta a sostenerlo, ma è esattamente il contrario: è la stessa esperienza che diventa occasione di apprendimento (Tarantino, 2016).

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

3. La metafora

Il pensare e il conoscere necessitano della dimensione immaginale. La conoscenza si nutre di concetti, ma anche di metafore e di figure.

Nella formazione degli adulti, la valorizzazione dell'apprendimento per metafore si fonda sull'idea per cui l'esperienza e la riflessione riferite all'agire costituiscono una chiave per promuovere la crescita, la trasformazione. La metafora rappresenta un prezioso strumento per fecondare il ragionamento e per attivare la flessibilità cognitiva. La metafora spiazza, trasla significati, rende gli stereotipi meno vincolanti, legittima il pensiero laterale e apre inedite prospettive di lettura della propria vita.

La metafora diventa quindi «un importante strumento della costruzione della conoscenza, una delle principali strategie cognitive attraverso cui, oltre a rappresentare la realtà, riflettiamo o ragioniamo su di essa» (Dallari, 2000, p. 173).

La metafora, inoltre, ha il potere di perturbare le abitudini, di *scongelarle*, di ripartire da esse per promuovere, ad un livello differente, un nuovo *congelamento*. Avvalendosi strutturalmente della metafora e coinvolgendo tanto le procedure formative quanto lo stesso “modo di funzionare” della persona, si possono conseguire questi obiettivi non meramente *una tantum*, bensì in termini pervasivi.

Questi processi, fortemente attenzionati durante le nostre proposte di formazione esperienziale, offrono la possibilità di un “dialogo attivo in territori di confine”, da dove prendono le mosse mondi «in cui il pensiero magico apre la mente al mistero, all'incertezza, all'ambiguità e alla complessità della vita senza farsi imbrigliare da una logica apparente che cerca spiegazioni impossibili da trovare» (Casula, 2006, p. 13).

Veicolando valori, emozioni, sentimenti, pensieri che spesso non si è in grado di trasmettere, descrivere e palesare con l'uso delle sole parole collegate al pensiero logico-discorsivo e dichiarativo, la metafora si offre come possibilità di un dialogo analogico tra le diverse forme del sapere (Carmagnola, 1984). Essa, quindi, individua e circoscrive uno spazio di cambiamento possibile, un luogo di incontro tra insegnamento e apprendimento, un'*oasi di libertà* (Casula, 2006), una zona franca dove il formatore è libero di esperire la sua parte più sensibile e autentica, rispettando programmi e vincoli di ruolo e offrendo, al tempo stesso, spazi e tempi *plastici*. Insomma, una sorta di visione strabica, non del tutto definita, dove sperimentare la *flessibilità* diventa condizione naturale, al punto da configurarsi persino in termini *evolutivi*.

La metafora si colloca *al confine tra il mondo esterno e quello interno*, determinando un travaso in entrambe le direzioni: da una parte fa entrare

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

l'esterno, interpretandolo con la mediazione delle conoscenze già acquisite; dall'altro, fa uscire l'interno, avvalendosi di un linguaggio noto, per dare un nome, definire e comunicare sentimenti e sensazioni: «esteriorizza l'interiorità rendendola comunicabile» (Fonzi e Negro Sancipriano, 1975, p. 52) e sollecita la resilienza personale (Romeo, 2020).

La metafora viene perciò intesa come uno strumento di riequilibrio in un possibile conflitto tra dimensione interna, emotiva, privata, ed una dimensione esterna del soggetto.

«La conoscenza avviene in un movimento continuo tra il luogo reale frequentato ed il luogo "interno" del soggetto in un prendimento. Tra luogo interno ed esterno si esprime la ricerca di un luogo terzo, intermedio, una dimensione creatrice ed originale, che il soggetto produce vivendo l'esperienza dell'ambiente. I luoghi intermedi sono luoghi transizionali nell'accezione proposta da Winnicott; in essi l'esperienza si produce grazie al gioco della creatività, alla poesia, all'espressione artistica autentica» (Reggio, 2010, p. 95; cfr. anche Bearzi, 2021, pp. 158-59).

Se la metafora sa unire e riconciliare contesti così distanti, contaminare ed orientare la conoscenza, collegare realtà e immaginazione, agevolare e *tutelare* il transito tra il *dentro e il fuori*, contaminando di emozione il cognitivo e viceversa, ne consegue che l'utilizzo di metafore esperienziali possa efficacemente fungere da setting formativo per valorizzare la complessità e l'unicità della persona in termini inclusivi.

Le attività formative proposte in "Sentirsi in alto mare" cercano di tenere insieme e di gestire tale complessità senza ridurla e mortificarla. Esse accompagnano la persona verso un cammino di consapevolezza che esalta le capacità metacognitive, inducendola a riflettere sulle proprie conoscenze in termini di elementi dinamici, capaci di decostruirsi e di ricostruirsi, grazie a collegamenti, trasferimenti e contaminazioni ecosistemiche.

4. Metafora esperienziale

Il modello formativo in questione, muovendo dalle teorie dell'apprendimento esperienziale, dell'apprendimento per metafora e dall'*outdoor training*, propone un *setting* formativo e una criteriologia operativa originale (Tarantino, 2018), mettendo a disposizione del singolo e dei gruppi un ambiente naturale che diventa un vero e proprio laboratorio di inclusività. Si vive un'esperienza reale, di solito in gruppo e in un contesto informale ed extra-ordinario, allo scopo di facilitare il trasferimento degli apprendimenti alla vita concreta.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Come già accennato, facendo leva su dimensioni dell'apprendimento non esclusivamente cognitive, la nostra proposta si configura tanto come attività di gioco, che sospende e relativizza la realtà routinaria, quanto come espressione artistica e performativa. In tale modo, è possibile orientare la consapevolezza di sé verso obiettivi apparentemente distanti dalle dinamiche quotidiane, per poi inferirne indicazioni mentali, prospettiche ed operative, per il saper agire futuro (Rago, 2006).

Il soggetto è quindi portato a riflettere sui propri valori, credenze, abitudini, mettendoli in sospensione e poi sottoponendoli ad un processo di *ri-semantizzazione* attraverso esperienze formative che offrono situazioni insolite, rompendo gli abituali schemi di rappresentazione e di comportamento e attivando spiazamenti emotivi e cognitivi, perturbazioni interroganti.

Si tratta dunque di un *setting complesso*, che integra esperienze che coinvolgono ogni dimensione della persona attraverso *attività sfidanti*. Queste ultime, non essendo mai state svolte in precedenza dai partecipanti, costituiscono un vero e proprio limite, tutt'altro che metaforico, con cui rapportarsi e attraverso cui riconfigurare rappresentazioni e azioni. Queste attività, premendo ai confini delle "zone di certezza, di sicurezza", invitano ad una fuoriuscita dalla propria "zona di comfort".

Non volendo formare dei naviganti o dei pescatori, bensì soggetti in grado di prendere il largo e di navigare stando al timone della propria vita, un ruolo importante, nel nostro modello, è svolto dalla riflessione. Quest'ultima si inquadra nel contesto del *ciclo dell'apprendimento esperienziale* di D. Kolb (1984), e quindi come un processo che genera conoscenza attraverso la trasformazione dell'esperienza.

La riflessione riveste dunque una funzione decisiva, perché le attività che si sperimentano presentano un'elevata distanza analogica rispetto agli obiettivi di apprendimento. In sintesi, mentre in un simulatore di volo l'aspirante pilota vive un'esperienza molto vicina all'attività che dovrà compiere nella realtà, nel nostro modello, invece, proprio per lo iato intercorrente tra l'attività formativa e l'effettiva realtà della persona, è necessario operare il *debriefing – quale momento di valutazione formativa* – per ogni esperienza vissuta, con l'obiettivo di far emergere le riflessioni dei partecipanti e di sistematizzarle con l'aiuto del formatore, di concettualizzarle e di ricondurle alla realtà quotidiana del formando.

Criteri per la progettazione della metafora esperienziale

Se la metafora non è gestita con competenza metodologica e didattica, oltre che psicologica, può generare criticità e persino rilevanti danni a livello emozionale, cognitivo, fisico e psichico. Pertanto, come già sottoli-

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

neato, la metafora viene attentamente progettata, sapientemente gestita e rigorosamente monitorata e valutata.

Per minimizzare possibili criticità e inconvenienti e per progettare attività rivolte agli effettivi bisogni formativi della persona, vengono adoperati alcuni criteri che sono il frutto dei “collaudi” effettuati sul campo e delle analisi che per essi sono state sviluppate nel tempo. Li riprendiamo qui di seguito in rapida sintesi, avvertendo che di essi è utile far uso a partire dalla fase di progettazione e quindi nelle successive fasi di sviluppo del percorso formativo.

Dopo una coerente e puntuale analisi dei bisogni formativi dei partecipanti (Bochicchio, 2015), bisogna tenerne conto nella definizione degli obiettivi, analizzando la coerenza tra questi ultimi e le potenzialità della metafora formativa prescelta, tra contenuto e metodologia. La coerenza del disegno progettuale costituisce un criterio forte anche per le attività esperienziali metaforiche. Queste peraltro esprimono al meglio le loro potenzialità se integrate e supportate da altre metodologie.

Dando per assodato che la nostra *location* privilegiata è la natura e, nello specifico, un contesto marino, ricapitoliamo brevemente le altre fasi da prevedere:

- a) *scelta e costruzione della metafora formativa*: le metafore da utilizzare nelle attività devono essere... cucite su misura;
- b) *livello di stress e di emozione funzionale*: nelle attività formative chi adopera la metafora deve essere in grado di valutare e quindi di indurre l'ideale livello di stress, capace di suscitare «stimoli appropriati, pregustazione, eccitazione: fattori che facilitano l'ingaggio delle persone nella partecipazione alle attività (eustress)» (Rago, 2006, p. 140). In sintesi, la progettazione delle metafore esperienziali deve lavorare per generare un rischio immaginario, ossia percepito, fisico o psicologico, che motivi a superare le paure e le ansie, creando quel *giusto brivido sfidante* che invita, in modo quasi spontaneo, a *mettersi in gioco* e ad uscire dalla zona di comfort;
- c) *sequenza e ambientazione dei compiti esperienziali*: la novità dei compiti e la particolarità dell'ambientazione delle attività spesso fanno passare in secondo piano la *location*. La novità stimola la flessibilità, rende l'attività accattivante e induce i soggetti a spogliarsi dei consueti abiti mentali, per lo più appesantiti da comportamenti routinari;
- d) *dimensione di avventura*, che attiva sempre una buona dose di adrenalina e di emozioni;
- e) *complessità del compito*, progettata in termini tali da stimolare e non da inibire, in un crescendo coerente con le risorse mentali e culturali dei destinatari dell'intervento;

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

f) *grado di cooperazione nelle attività*, concepito in un *range* che si estende dalle attività collaborative alle attività competitive.

Infine, la progettazione dell'intervento prevede tre fasi operative:

- *briefing*: momento in cui vengono presentate le attività che si svolgeranno, vengono illustrati gli obiettivi e vengono fornite tutte le istruzioni funzionali al dispiegamento dei diversi compiti;
- *playing*: momento dello svolgimento delle attività pratiche; il formatore supervisiona, conduce la regia, registra ogni cosa e soprattutto osserva ed annota. Interviene soltanto se è necessario e per garantire la sicurezza;
- *debriefing*: momento di riflessione e di capitalizzazione delle esperienze appena vissute. Il formatore sollecita il confronto interno al gruppo in termini neutri ed avalutativi. I partecipanti sono guidati in una riconsiderazione a caldo delle attività appena concluse; palesano emozioni, considerazioni, pensieri; si confrontano sulla base di feedback reciproci e con quelli forniti dal formatore e dai suoi collaboratori.

Come anticipato, nel nostro modello il momento riflessivo esplica una funzione centrale, valorizzando l'esperienza in termini di apprendimenti. È una fase che merita di essere attentamente progettata, soppesando bene il format, le domande da fare, il tempo da dedicare.

Utili indicazioni progettuali possono essere:

- contemplare un momento di *debriefing* dopo ogni singola attività;
- far corrispondere, ad attività sempre più complesse, un *debriefing* coerente;
- tener presente che ogni attività di *debriefing* deve lasciar emergere sempre più chiaramente il modello sotteso alle attività;
- stimolare momenti di autoriflessione e di autoapprendimento;
- lavorare sui comportamenti funzionali alla risoluzione dei problemi e non direttamente sulle prestazioni (Rago, 2006).

5. Una metafora inclusiva

Il mare rappresenta la metafora vivente dell'interconnessione fluida e dinamica tra soggetto e contesto (Varela, Thompson e Rosch, 2017) e della necessaria embricazione tra mente, corpo ed emozioni, che insegnano a leggersi entro la relazione.

Il mare mette tutti sullo stesso piano, allo stesso livello. Possiamo dire che per il mare siamo tutti mancanti di qualcosa. Pertanto, siamo tutti desiderosi di ulteriorità, non fosse altro “di quel mare che non navigammo”, avrebbe sentenziato Nâzım Hikmet. Un mare che è in costante divenire,

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

sempre sul punto *di farsi*, che alimenta sogni, ideali, speranze ed un anelito costantemente insoddisfatto, così tipicamente umano.

Sotto questa nuova luce, la mancanza non viene intesa come disabilità, menomazione, diversità della persona, ma concorre a tipicizzare l'immagine di sé, nella sua unicità e bellezza. La mancanza diventa forza desiderativa che spinge a sperimentare l'ulteriorità. «Credevo di essere arrivato in porto, e sono stato rigettato in mare aperto». Commentando questa sentenza di Leibniz, Deleuze (1987) esordisce: «Cosa c'è di più bello? È l'enunciato stesso del cammino filosofico: ci si crede arrivati e poi ecco che ci si ritrova rilanciati in mare aperto».

Nella nostra metafora inclusiva, il mare si offre come un'occasione per la persona, consentendole di parlare con la propria voce e di esprimere la propria autenticità, di esperire la dialettica tra la mancanza e la conquista. Dal naturale disorientamento per la mancanza, si sviluppa la forza trasformativa che porterà alla soddisfazione della conquista. Dialettica, questa, che offre la possibilità di praticare l'incontro con un "qualcos'altro" che, prima di essere *l'altro da me*, è l'altro me stesso.

Bibliografia

- Baricco A. (1993), *Oceano Mare*, Feltrinelli, Milano.
- Bauman Z. (2000), *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge.
- Bearzi F. (2021), *Snorkeling ricreativo, relazionalità ecosistemica ed Educazione allo Sviluppo Sostenibile*, in Colazzo S., a cura di, *Animazione socio-culturale, intrattenimento educativo, outdoor education*, Armando, Roma, pp. 156-176.
- Blumenberg H. (1985), *Naufragio con spettatore. Paradigma di una metafora dell'esistenza*, tr. it., Il Mulino, Bologna.
- Bohicchio F. (2015), *Analisi dei Bisogni e Programmazione della Formazione*, Libellula, Tricase (Le).
- Carmagnola F. (1984), *Non sapere di sapere*, Etas libri, Milano.
- Casula C. (2006), "La metafora insegna: l'uso della metafora nella formazione", *FOR: Rivista per la formazione*, 69: 1000-1004.
- Dallari M. (2000), *I saperi e l'identità: costruzione delle conoscenze e della conoscenza di sé*, Guerini e Associati, Milano.
- De Fiore L. (2013), *Anche il mare sogna*, Editori Riuniti, Roma.
- Fonzi E., Negro Sancipriano A. (1975), *La magia delle parole: alla riscoperta della metafora*, Einaudi, Torino.
- Kolb D.A. (1984), *Experiential learning*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs (NJ).
- Paparella N. (1988), *Pedagogia dell'apprendimento*, La Scuola, Brescia.
- Rago E. (2006), *L'arte della formazione. Metafore della formazione esperienziale*, FrancoAngeli, Milano.
- Reggio P. (2010), *Il quarto sapere. Guida all'apprendimento esperienziale*, Carocci, Roma.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Romeo F.P. (2020), *Sollecitare la resilienza. Emergenze educative e strategie didattiche*, Erickson, Trento.

Tarantino A. (2016), *Essere sulla stessa barca. L'apprendimento in un contesto di team building*, Giapeto, Napoli.

Tarantino A. (2018). *Apprendimento esperienziale e padronanza di sé*, La Scuola, Brescia.

Varela F.J., Thompson E., Rosch E. (2017), *The embodied mind, revised edition: Cognitive science and human experience*, MIT press, Cambridge (MA).