



Gruppo di lavoro sulle tecniche
di insegnamento e di apprendimento

<https://riviste.unige.it/index.php/glia/index>

ISSN 2975-0075

N° 04 - Anno 2025

pp. 133-145

Il laboratorio teatrale nel tirocinio indiretto: un'occasione per formare docenti competenti

Giovanni DI PINTO¹

1 CPIA BAT, Andria (BT), giovanni.dipinto@posta.istruzione.it

Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0
Copyright © Genova University Press

Abstract

Il contributo intende proporre la sperimentazione, nell'ambito del Corso di laurea magistrale in Scienze della formazione primaria, di appositi laboratori teatrali, da concepirsi come una vera e propria scuola di alta formazione pratica per i futuri insegnanti. I due elementi distintivi della professionalità del docente di scuola primaria, ovvero il sapere da insegnare e il saper insegnare, devono essere integrati con particolari tecniche di gestione del gruppo-classe. La complessità della scuola che riflette, inevitabilmente, le molteplici e incostanti istanze di una società disorientata (priva di punti di riferimento solidi), può mettere la classe docente in difficoltà, soprattutto nel momento in cui quest'ultima non è adeguatamente preparata a gestire i particolari stati d'animo e le tumultuose emozioni dei discenti, il cui apprendimento, allo stato attuale, avviene in differenti contesti. Da qui la proposta di innovare il tirocinio indiretto (e di riflesso anche quello diretto), all'interno dei suddetti corsi di laurea, attraverso l'introduzione di inediti laboratori teatrali che, mediante una forma ibrida di teatro d'impresa, aiutino il futuro docente ad acquisire piena padronanza della classe e a progettare percorsi didattico-educativi efficaci ed efficienti.

Keywords

Laboratorio teatrale; Tirocinio; Implementazione; Padronanza; Tirocinanti.

1. La complessità come fattore costitutivo della scuola

La complessità rappresenta, attualmente, un elemento fortemente radicato nel sistema scolastico che, in molti casi, destabilizza non soltanto i docenti ma, soprattutto, discenti che, nella stragrande maggioranza dei casi, si trovano a sperimentare insignificanti pseudolegami deboli ove il virtuale prevale, purtroppo, sul reale, in cui l'incertezza predomina sulla certezza. Un contesto, quello nel quale si trovano a vivere docenti e discenti, fortemente connotato dalla dimensione digitale, globale e

multiculturale che, paradossalmente, genera, in molte circostanze, isolamento e insicurezza nelle nuove generazioni, sempre più:

- a) preoccupate di stare al passo con le celeri e costanti innovazioni;
- b) incapaci di filtrare in modo adeguato il mare magnum di informazioni e saperi parcellizzati a cui sono inevitabilmente esposte.

A tal proposito, particolarmente significativa appare l'analisi di Ceruti (2017) il quale, nel disquisire sulle sfide a cui la scuola è chiamata a rispondere, sottolinea che “Per gli studenti di ogni età e di ogni livello scolastico, le opportunità per acquisire informazioni e conoscenze si sono moltiplicate e diversificate, e sono fuoriuscite da ogni ambito che la scuola possa ragionevolmente pretendere di controllare o di recintare. Ciò che i bambini e gli adolescenti apprendevano a scuola, fino a pochi anni fa, era sostanzialmente il tutto dei loro apprendimenti. Ciò che i bambini e gli adolescenti oggi apprendono a scuola è solo una parte (e spesso solo una piccola parte) di ciò che apprendono di fatto nel corso delle loro giornate. E spesso non è neppure la parte riconosciuta da loro come la più stimolante, o la più emotivamente coinvolgente. I bambini e gli adolescenti oggi sono, nello stesso tempo, sempre più “globalizzati”, sempre più “interdipendenti”, sempre più “diversi”. Ma sono anche sempre più “isolati”. Gli studenti dei nostri giorni acquisiscono numerosissime informazioni e sono esposti a una molteplicità di culture diverse. Ma ciò accade per lo più in modo frammentario, senza alcun filtro interpretativo e senza alcuna prospettiva educativa in grado di selezionare, interconnettere e rendere coerenti le molteplici esperienze e il percorso formativo complessivo di ogni singola persona. Di fronte a questa realtà difficile da fronteggiare, forte è la tentazione di pensare che la scuola debba accettare come inevitabile una sorta di abdicazione rispetto ai suoi compiti educativi e formativi. Forte è la tentazione di ridurre le finalità di fondo della scuola alla semplice trasmissione

di alcune competenze, di alcune tecniche e di alcuni saperi di base. Al contrario, proprio a causa della proliferazione sia di informazioni e saperi sia di contesti e opportunità di apprendimento, il compito formativo della scuola diventa, se possibile, ancora più decisivo. Compito della scuola è diventato quello di sostenere i bambini e gli adolescenti, in tutte le varie fasi del loro sviluppo, nella capacità di dare senso alla varietà delle loro esperienze, scolastiche ed extrascolastiche, di unificare lo sviluppo della loro formazione personale, di ricomporre la frammentazione delle informazioni e dei saperi, di filtrare e di interconnettere molteplici esperienze assai diversificate ed eterogenee, spesso squilibrate e confuse.” (Ceruti, 2017, p.15). La gestione della complessità richiede, alla classe docente, la capacità di ricercare metodi tanto attraenti quanto innovativi, funzionali al successo formativo ed educativo dell’utenza scolastica, sempre più esposta a incontrollate stimolazioni eterogenee che, non essendo selezionate da professionisti dell’istruzione, rischiano di:

- a) provocare un’overdose di nozioni fini a sé stesse;
- b) non supportare lo studente nel sofisticato processo di rintracciamento dell’identità.

A tal uopo, Morin (2018), pone in evidenza che “...si è accumulato un immenso sapere sull’umano, sulle sue origini, sulla sua natura, sulle sue complessità. Ma questo sapere è disperso, parcellizzato e compartimentato fra tutte le scienze, e l’impotenza o l’incapacità di riunire questo sapere mantiene un’immensa ignoranza sulla nostra identità”. (Morin, 2018, p.85).

In una società che ha perso la propria prevedibilità, provocando un vero e proprio cortocircuito emotivo nei discenti, ai sistemi d’istruzione è richiesto di ripensare il proprio impianto strumentale e le proprie pratiche, a partire dall’idea degli attori protagonisti di tali sistemi. In altre parole, l’improcrastinabile processo di revisione deve iniziare proprio da quei soggetti in formazione che, da meri

fruttori di un servizio, divengono soggetti attivi e, quindi, consapevoli del loro rilevante percorso di crescita. Appare opportuno porre in evidenza che da questo necessario ripensamento non sono affatto esclusi i metodi utilizzati per la formazione iniziale dei futuri docenti, i quali devono essere in grado di fronteggiare con disinvoltura contesti a elevata complessità al fine di proporre la migliore esperienza formativa possibile ai destinatari dell'intervento didattico.

2. Il laboratorio nel tirocinio indiretto: un'occasione per innovare la formazione iniziale dei futuri docenti

Prima di entrare nel vivo della questione, è doveroso fare alcune precisazioni aventi il fine di fornire un framework di riferimento chiaro e illuminante. Volendo offrire una definizione di laboratorio, si può asserire che il laboratorio, struttura protetta ove si possono simulare attività d'aula, è in primis luogo mentale, poi luogo fisico che si presenta come modalità idonea per insegnare a insegnare. Certamente, in esso viene privilegiata l'interazione sociale fra i partecipanti come straordinaria chance cognitiva (Laneve, 2003). Ciò premesso, due sono le motivazioni in virtù delle quali il laboratorio risulterebbe esser rilevante. Stando alla prima, «[...] i saperi e le discipline vengono "trattati" per risultare congruenti con le istanze dei destinatari e con il variegato mondo della quotidianità scolastica.» (Laneve, 2003, p.198). Relativamente alla seconda, invece, i futuri docenti «sono obbligati a vedere la teoria nella pratica e a vedere la pratica teoria nella teoria, acquisendo così la capacità di generare, comprendere e rivedere azioni pratiche future». (Leinhardt, McCarthy, Merriman, 1995, p.407). Qualora volessimo esplicitare le trasformazioni che si verificano nel laboratorio, potremmo evidenziare che le (Laneve, 2003):

- a) pratiche diventano idee;

- b) esperienze si trasformano in concetti;
- c) conoscenze si tramutano in teorie (Laneve, 2003).

Il laboratorio teatrale risulta essere particolarmente funzionale agli scopi del tirocinio indiretto in quanto:

- a) «[...] il laboratorio opera in accoppiata con il tirocinio, che dà sostanza operativa. Se il laboratorio chiede un impegno di progettualità e di verifica critica di quanto produce, anche alla luce di quanto emerge dal campo scolastico; il tirocinio chiama in causa il mondo della scuola come luogo privilegiato di attività osservativa e di esperienza on-the-job.» (Laneve, 2003, p.199);
- b) favorisce una «disposizione continua all'autoanalisi riflettente sulla propria vita istituzionale» (Laneve, 2003, p.199).

Anche la normativa vigente sembrerebbe riconoscere una sorta di legame sinergico tra il laboratorio e il tirocinio. La tabella 1, che si riferisce all'articolo 6 del DECRETO del MIUR 10 settembre 2010, n. 249, nel dichiarare gli obiettivi formativi qualificanti del Corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione primaria, sancisce che «il corso di laurea magistrale prevede accanto alla maggioranza delle discipline uno o più laboratori pedagogico-didattici volti a far sperimentare agli studenti in prima persona la trasposizione pratica di quanto appreso in aula e, a iniziare dal secondo anno, attività obbligatorie di tirocinio indiretto (preparazione, riflessione e discussione delle attività, documentazione per la relazione finale di tirocinio) e diretto nelle scuole.» (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2010, p.11). Fatta tale indispensabile premessa esplicativa, appare necessario rendere nota l'ipotesi di partenza della proposta innovativa avanzata, in ossequio alla quale si può asserire che il docente di scuola primaria insegna sempre un certo sapere, ragion per cui la sua professionalità sarebbe contraddistinta da due elementi: il sapere da insegnare e il

saper insegnare. Qualora ci fermassimo semplicemente a tale constatazione, potremmo concludere superficialmente che per formare in maniera ottimale un insegnante sarebbe sufficiente dotarlo di due tipologie di conoscenza afferenti ai contenuti della disciplina e ai metodi d'insegnamento. (Baldacci, 2012). Senza alcun'ombra di dubbio, la conoscenza della disciplina e dei metodi è condizione necessaria, ma non sufficiente. Alla luce di quanto evidenziato da Baldacci (2012), “dotare il docente di conoscenze non basta a garantire la sua capacità professionale” (Baldacci, 2012, pp.61-62). Sarebbe necessario, infatti, un buon allenamento proprio perché i docenti vedono le proprie emozioni costantemente messe alla prova. Per quanto premesso, la classe docente avverte la necessità di captare l'interesse dei discenti che, in molti casi, non sono in grado di gestire le proprie tumultuose emozioni e la propria incostante attenzione, tanto che il loro comportamento genera disturbo durante le lezioni (Jennings & Greenberg, 2009), andando a inficiare la qualità del processo d'insegnamento-apprendimento. Muovendo dal presupposto che “quanto più il rapporto tra allievo e insegnante diviene positivo e di qualità, tanto più l'apprendimento ne risente in modo positivo” (Greenberg & Kushé, 2009, p. 21), potrebbe essere proficuo inserire all'interno dei Corsi di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria, appositi laboratori teatrali che aiutino il futuro docente ad acquisire pienamente “la capacità di gestire la classe e di progettare un percorso educativo e didattico”(MIUR, 2010, p.11) funzionale “all'età e alla cultura di appartenenza degli allievi con cui entreranno in contatto.” (MIUR, 2010, p.11).

3. Nel merito del laboratorio teatrale: una forma ibrida del teatro d'impresa come metodo inedito efficace

Nell'ambito del Corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria, il tirocinio diretto opera in perfetta sintonia

con quello indiretto. Tuttavia, non sempre i momenti di tirocinio diretto consentono allo studente tirocinante di abituarsi a quello che sarà il futuro ruolo di docente in una scuola complessa, attraversata dal continuo cambiamento. Ciò premesso, il laboratorio teatrale da porre in essere nei momenti di tirocinio indiretto, diventerebbe un dispositivo formativo inedito funzionale al necessario e non semplice percorso di adattamento intrapreso dallo studente che, attraverso un periodo di apprendistato, dovrebbe spogliarsi del ruolo di studente per poter così indossare i panni del docente. Da qui l'esigenza di ipotizzare un metodo all'avanguardia in grado di rivisitare il teatro d'impresa, così da dargli una veste nuova degna di attenzione. Se la scuola viene sempre più spesso concepita alla stregua di un'impresa, si potrebbe proporre una forma ibrida di teatro d'impresa che mixerebbe solo tre forme delle differenti tipologie che lo caratterizzano. Detto diversamente, il metodo laboratoriale da utilizzare nel tirocinio indiretto prevederebbe un mix vincente che avrebbe il suo punto di forza nell'originale combinazione alternata di più forme: il teatro su misura, il teatro azione e il teatro improvvisazione. Per quanto concerne la prima tipologia, il teatro su misura si presenterebbe come una metodologia innovativa che consentirebbe di mettere in luce le disfunzioni legate ai comportamenti degli aspiranti docenti o della futura istituzione scolastica. Per quanto attiene la seconda tipologia, il teatro azione offrirebbe la possibilità ai tirocinanti di ritrovare sé stessi, progettando nuove risposte finalizzate alla risoluzione delle problematiche reali. In relazione alla terza tipologia, il teatro improvvisazione aiuterebbe a sviluppare la capacità di risolvere i problemi, considerato che a partire da un tema dato, da una problematica annunciata, si devono proporre delle idee, delle piste, delle possibili soluzioni in un tempo limitato. Relativamente alla struttura del laboratorio teatrale nell'ambito del tirocinio indiretto, si potrebbe ipotizzare una scansione temporale che preveda un aumento progressivo di ore dal secondo al quinto anno del già menzionato corso di laurea magistrale. Pertanto, gli studenti dovrebbero seguire attività laboratoriali per complessive trecento ore delle quali:

- a) venticinque (pari a un CFU) nella seconda annualità;
- b) settantacinque (pari a tre CFU) nella terza annualità;
- c) cento (pari a quattro CFU) nella quarta annualità;
- d) cento (pari a quattro CFU) nella quinta annualità.

A tal proposito, si ritiene proficuo evidenziare che il sapere teorico appreso durante il tirocinio indiretto, al fine di non rimanere una mera relazione da presentare al tutor, potrebbe coniugarsi con l'esperienza pratica acquisita sul campo, attraverso la possibilità di sperimentare direttamente nelle classi delle scuole accreditate quanto imparato con i tutor nei laboratori teatrali. Di conseguenza, gli studenti dovrebbero testare dal vivo quanto appreso durante le attività laboratoriali, tenutesi nell'ambito del tirocinio indiretto, per complessive trecento ore delle quali:

- a) venticinque (pari a un CFU) nella seconda annualità;
- b) settantacinque (pari a tre CFU) nella terza annualità;
- c) cento (pari a quattro CFU) nella quarta annualità;
- d) cento (pari a quattro CFU) nella quinta annualità.

Indubbiamente, una simile strutturazione dei percorsi di tirocinio indiretto e diretto consentirebbe agli studenti di totalizzare le seicento ore (pari a ventiquattro CFU) previste dalla norma vigente, ovvero dal comma 4 dell'articolo 6 del D.M. 249 del 10 settembre 2010. (MIUR, 2010).

Seguendo la pianificazione sopra descritta, gli stakeholder interni potrebbero vedere, per dirla con le parole di Laneve (2012), la teoria nella pratica e la pratica nella teoria; posto che attraverso il tirocinio si ha l'opportunità di riflettere e integrare in modo

problematico e critico le conoscenze e le competenze acquisite nel contesto universitario, con le competenze metodologico-operative presenti nei contesti scolastici. Muovendo da tale angolazione, il teatro d'impresa ibrido rappresenta il trait d'union tra il tirocinio indiretto e quello diretto che consente alle attività predisposte di intersecarsi in maniera equilibrata per tutto il quadriennio. Pertanto, il metodo innovativo suggerito mira a introdurre il tirocinante in un contesto professionale che si presenta, in molti casi, come un crocevia di problemi, aspettative e mode della società di massa. Un ambiente educativo a tratti indecifrabile, quello al quale si sta facendo riferimento, ove l'osservazione scrupolosa diviene uno strumento imprescindibile da utilizzare costantemente e con razionalità, anche al fine calibrare la comunicazione a seconda delle differenti situazioni nelle quali il regista dell'azione didattica viene a trovarsi nel processo di insegnamento-apprendimento.

Tipologia di attività: Laboratorio teatrale	Tipologia di laboratorio teatrale: acquisizione dei metodi e delle tecniche afferenti al Teatro d'impresa ibrido	Tipologia di tirocinio: Indiretto
Anno Accademico	ore	Crediti Formativi Universitari (CFU)
2°	25	1
3°	75	3
4°	100	4
5°	100	4
TOTALE NEL QUADRIENNIO	300 ore	12 CFU

Tipologia di attività: Laboratorio teatrale	Tipologia di laboratorio teatrale: sperimentazione dal vivo in classe del Teatro d'impresa ibrido	Tipologia di tirocinio: diretto
		Luogo: Classe afferente alle Istituzioni Scolastiche accreditate ai sensi dell'art.12, co. 1 e co. 2 del D.M. 249/2010
Anno Accademico	ore	Crediti Formativi Universitari (CFU)
2°	25	1
3°	75	3
4°	100	4
5°	100	4
TOTALE NEL QUADRIENNIO	300 ore	12 CFU

Conclusioni

Quanto illustrato in precedenza, consente di comprendere il conclamato valore pedagogico del laboratorio teatrale che, certamente, permette all'aspirante docente di riconoscere e utilizzare con cognizione di causa i diversi canali della comunicazione (verbale, paraverbale e non verbale), il cui utilizzo ponderato agevola e, quindi, migliora il processo di insegnamento-apprendimento. Prima di entrare nel merito delle conclusioni, appare necessario esplicitare una premessa chiarificatrice non trascurabile. Le risultanze che si andranno a esporre risultano essere, allo stato attuale, delle ipotesi che potrebbero passare dal piano dell'ideale a quello del fattuale nel momento in cui, negli anni a venire, un Dipartimento universitario interessato a sperimentare concretamente l'idea, possa proporre ai propri studenti una modalità innovativa di svolgere il tirocinio.

Alla luce di tale premessa, molteplici potrebbero essere gli esiti positivi di una sperimentazione mai realizzata sino ad ora.

Il laboratorio teatrale, in quanto palestra stimolante capace di lavorare sul profilo professionale dei futuri docenti, aiuterebbe i tirocinanti a interpretare i nuovi delicati ruoli, allenandoli "ad attraversare la complessità del cambiamento in maniera consapevole e produttiva" (Buccolo et al., 2012, p. 11).

L'ingente possibilità di sperimentare un laboratorio teatrale ad hoc, consentirebbe agli aspiranti docenti un fruttuoso distanziamento emotivo e cognitivo utile nei processi di problem solving, nella gestione dei conflitti, implementando, al contempo, quella creatività in assenza della

quale non si possono elaborare strategie d'intervento efficaci. Un laboratorio così predisposto, oltre a fornire ai tirocinanti quelle necessarie abilità comunicative (indispensabili per un buon docente), consentirebbe l'acquisizione di quelle imprescindibili soft skills, le quali si configurano come competenze basilari che aiutano gli individui a adattarsi e ad assumere atteggiamenti positivi in modo da riuscire ad affrontare efficacemente le sfide poste dalla vita professionale. Il laboratorio teatrale, se predisposto con perizia, aiuterebbe i futuri professionisti dell'istruzione a diventare dei pratici-riflessivi che riflettono nel corso dell'azione e, quindi, della pratica. (Schön, 1993). Il laboratorio teatrale consentirebbe agli aspiranti ricercatori-insegnanti di allenare, sotto la supervisione esperta dei tutor, la componente dell'intelligenza:

- a) fluida così da adattarsi egregiamente di fronte a stimoli inediti;
- b) cristallizzata in modo tale da utilizzare in modo ottimale le molteplici strategie e il diversificato patrimonio di esperienze e conoscenze maturato. (Godino, 2017).

In considerazione di quanto esposto in precedenza, si può affermare che il laboratorio teatrale è direttamente proporzionale alla capacità di indossare una maschera funzionale alla situazione particolare, in virtù della quale il docente non può esimersi dall'analizzare e sintetizzare, per poi selezionare la via ideale che garantisca la migliore esperienza formativa possibile a chi, con molta fatica, si accinge a padroneggiare una professione che, innanzitutto, richiede la passione nel ricercare strategie didattiche in grado di meravigliare chi, una volta formato, dovrà lasciare un segno positivo indelebile nel cuore e nella mente di quei discenti desiderosi di imparare ad imparare.

Riferimenti bibliografici

- Baldacci, Massimo. 2012 "Formazione e insegnamento. Appunti di lavoro." *Formazione & insegnamento* 10.1 61-66.
- Buccolo, Maria, Silvia Mongili, and Elisabetta Tonon. 2012 Teatro e formazione. Teorie e pratiche di pedagogia teatrale nei contesti formativi. Vol. 1. FrancoAngeli.
- Ceruti, Mauro. 2017 "La scuola e le sfide della complessità." *Studi sulla formazione* 20.2: 9-20.
- Greenberg, M. T., and C. A. Kusché. 2009 "Emozioni per l'uso." *La Meridiana*, Bari.
- Godino, Antonio. 2017 "Psicologia umana e animale.": 1-682.
- Laneve, Cosimo. 2003 *La didattica fra teoria e pratica. La scuola.*
- Leinhardt, Gaea, Kathleen McCarthy Young, and Jennifer Merriman. 1995 "Integrating professional knowledge: The theory of practice and the practice of theory." *Learning and instruction* 5.4 : 401-408.
- MIUR 2010. MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA. DECRETO 10 settembre 2010, n. 249. ALLEGATO A - TABELLA 1 (Articolo 6) - Regolamento concernente: «Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244».
- Morin, Edgar. 2018 *Conoscenza ignoranza mistero.* Raffaello Cortina Editore.
- Schön, Donald A. *Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale.* Vol. 152. Edizioni Dedalo, 1993.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. 2009. The Prosocial Classroom: Teacher social and emotional competence in relation to child and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491- 525.